

Liliane Sofia Fernandes dos Santos

A ORALIDADE EM DEBATE

COM RECURSO À METODOLOGIA *FLIPPED CLASSROOM*

Relatório no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Inglês, no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Prof. Doutor Albano António Cabral Figueiredo e pela Prof.^a Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís, e apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2023

FACULDADE DE LETRAS

A ORALIDADE EM DEBATE

COM RECURSO À METODOLOGIA *FLIPPED CLASSROOM*

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A ORALIDADE EM DEBATE COM RECURSO À METODOLOGIA <i>FLIPPED CLASSROOM</i>
Subtítulo	
Autora	Liliane Sofia Fernandes dos Santos
Orientadores	Albano António Cabral Figueiredo Ana Alexandra Ribeiro Luís
Júri	Maria Isabel Pires Pereira 1. Albano António Cabral Figueiredo 2. Ana Paula de Oliveira Loureiro
Identificação do Curso	2.º Ciclo em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e Inglês
Ano	2023
Data da defesa	24-10-2023
Classificação do Relatório	16 valores
Classificação do Estágio e Relatório	15 valores



“Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Quem ensina aprende ao ensinar
E quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire (1996:12)

Agradecimentos

A todos os que permitiram que eu tivesse chegado aqui, um sincero obrigada.

À minha mãe e ao meu pai, exemplos de força e resiliência, por acreditarem em mim, pela paciência, pelas palavras de apoio e pela (incrível) ajuda, principalmente com a logística com o G. e o D., mesmo longe.

Ao meu G., a quem subtraí tanto tempo de brincadeiras, de conversas, de carinho, de passeios mas, e acima de tudo, de atenção.

Ao meu pequenino D., que veio dar uma nova cor à minha vida e a quem espero poder compensar por todo o tempo em que não pude estar tão presente quanto desejava.

Ao Luís, pelo companheirismo, a quem roubei tantos momentos de diversão e com quem partilhei tantos outros de frustração.

À Mimi e ao Tó, pelas (imensas) palavras de incentivo e apoio assim como estímulo infinitos.

À avó Manuela, pelo carinho, e ao avô Cesário, que estará sempre no meu coração.

À Gabi e ao Thomas, por me terem proporcionado 3 dias de descanso num momento de caos total.

À Inês, que me acompanhou nesta longa caminhada, com quem estabeleci laços importantes para a vida e fiz o pacto de teimosia de jamais desistir.

À Júlia G., pelo respeito, pela partilha de conhecimento, pelas palavras de motivação e pelo sorriso, sempre.

À Barbara, por estar ali e por partilhar momentos.

Às Orientadoras de Estágio de Português e de Inglês, pelo apoio, pela paciência e pela partilha ao longo da Prática Pedagógica Supervisionada, na escola que me acolheu tão bem.

Às Doutoradas Ana Paula Loureiro, Ana Paula Arnaut, Judite Carecho, Maria José Canelo e Anabela Fernandes, pelas palavras de incentivo que pesaram e foram fundamentais para que eu não parasse por ali.

Um agradecimento final mas não menos importante ao Doutor Albano Figueiredo e à Doutora Ana Luís, pelo tempo disponibilizado e pela forma exímia como me orientaram neste Relatório, ajudando-me a superar este desafio.

Nunca serão esquecidos.

RESUMO

A oralidade em debate com recurso à metodologia *Flipped Classroom*

Num mundo cada vez mais global, multilingue, multicultural e digital é inegável a necessidade de se aprender, pelo menos, uma Língua Estrangeira. Perante um paradigma de ensino das línguas que se caracteriza pela mudança e que valoriza cada vez mais a *oralidade*, e considerando as dificuldades que os professores enfrentam para motivarem os alunos a falarem e exprimirem os seus pontos de vista, surge o debate, enquanto género oral, para dar resposta a alguns dos desafios. Devido às diferentes exigências das escolas do Século XXI, será importante colocar a tónica na oralidade e utilizá-la na medida em que permite a aquisição de competências, saberes e atitudes que vão ao encontro dos referenciais oficiais de apoio ao desenvolvimento curricular, como as *Aprendizagens Essenciais*, o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* ou ainda a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Cada vez mais os docentes tentam encontrar atividades e materiais didáticos suficientemente diversificados de modo a que sejam aplicadas metodologias ativas e motivadoras que captem a atenção dos alunos na sala de aula e os ajudem a melhorar as suas capacidades orais. Propõe-se, desta forma, neste Relatório, a utilização do debate enquanto atividade promotora da oralidade com aplicação da metodologia *Flipped Classroom*, sendo o seu principal objetivo analisar o contributo desta para a melhoria das capacidades orais dos alunos. A análise dos resultados reflete sobre a oralidade em debate e sobre a forma como a *Flipped Classroom* ou *Sala de Aula Invertida* alterou a aquisição de conhecimento e modificou o empenho e a motivação dos alunos em sala de aula, assim como a sua compreensão e perceção em relação aos assuntos, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita. O género oral “Debate” pode ser assim encarado enquanto ferramenta de promoção da capacidade argumentativa e motivação para a aprendizagem quer na Língua Materna quer na Estrangeira.

Palavras-chave: Oralidade, género oral, debate, *Flipped Classroom*, *Sala de Aula Invertida*

ABSTRACT

Speaking skill in debate using the Flipped Classroom methodology

In an increasingly global, multilingual, multicultural and digital world, the need to learn at least one foreign language is undeniable. Faced with a paradigm of language teaching that is characterised by changes and that increasingly values the *speaking skill* and considering the difficulties teachers face in motivating students to speak and express their points of view in the classroom and beyond, the debate, as an oral genre, has emerged to answer some of the challenges. Due to the different demands of the 21st century schools, it will be important to emphasise speaking and use it to enable the acquisition of skills, knowledge and attitudes that meet the official benchmarks supporting curriculum development, such as *Aprendizagens Essenciais*, *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* or even *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Teachers are increasingly trying to find various activities and teaching materials that will draw the students' attention in the classroom and help them improving their speaking skills. The main objective of this Report is to use the debate as an activity to promote the speaking skill using the *Flipped Classroom* methodology, and its main aim is to analyse its contribution to improve students' speaking skills. The analysis of the results reflects on speaking in debate and how the *Flipped Classroom* has altered the acquisition of knowledge and changed

the students' engagement and motivation in the classroom, as well as their understanding and perception of the matters, compared to traditional classroom instruction. The oral genre "Debate" can thus be seen as a tool for promoting argumentative skill and motivation for learning in both the mother tongue and the foreign language.

Key words: Speaking skill, oral genre, debate, *Flipped Classroom*

Índice

Introdução	1
Capítulo 1- Contexto Socioeducativo	2
1.1 Espaço geográfico e social	2
1.2 A Escola	2
1.2.1 A Oferta Educativa.....	3
1.2.2 O Projeto Educativo	4
1.3 As Turmas	5
1.3.1 A Turma de Português.....	5
1.3.2 A Turma de Inglês.....	6
1.4 Síntese	6
Capítulo 2- A Estagiária	7
2.1 Quem sou: motivação pessoal e profissional	7
2.2 Expetativas e Desafios	7
2.3 Atividades Letivas.....	8
2.3.1 As aulas de Português	8
2.3.2 As aulas de Inglês.....	9
2.3.3 Os desafios das aulas.....	10
2.3.4 Outras experiências de prática pedagógica.....	11
2.4 Atividades Extraletivas	11
2.4.1 Reuniões de avaliação e Conselhos de Turma	11
2.4.2 Atividades na Escola	11
2.4.3 Atividades na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra	12
2.5 Síntese	13
Capítulo 3- Enquadramento Teórico	15
3.1 O tema: o motivo da escolha	15
3.2 A Oralidade no ensino das Línguas Materna e Estrangeira	17
3.2.1 O domínio da oralidade nos documentos reguladores de Português	18
3.2.2 O domínio da <i>Spoken Interaction and Production</i> nos documentos reguladores de Inglês.....	22

3.3 O Debate enquanto estratégia para o desenvolvimento da oralidade	26
3.4 <i>Flipped Classroom</i> com aplicação no debate.....	29
Capítulo 4-Atividades de didatização	31
4.1 Metodologia de Investigação	31
4.2 Tratamento e análise dos dados, na turma de Português	32
4.2.1 Didatização 1	32
4.2.2 Didatização 2.....	35
4.2.3 Didatização 3.....	42
4.3 Tratamento e análise dos dados, na turma de Inglês	47
4.3.1 Didatização 1	47
4.3.2 Didatização 2.....	51
4.3.3 Didatização 3.....	56
4.4 Perceção dos alunos - Resultados de Inquérito	60
Considerações finais.....	63
BIBLIOGRAFIA.....	65
ANEXOS	69

Introdução

O presente relatório reflete sobre o trabalho realizado durante a Prática Pedagógica Supervisionada desenvolvida numa Escola Secundária localizada no distrito de Aveiro. O relatório está, assim, dividido em quatro capítulos fundamentais precedidos de uma breve Introdução e apresentando, no final, um breve balanço.

No primeiro capítulo estabelece-se a contextualização do meio socioeducativo em que a escola de estágio está inserida. No segundo capítulo realiza-se uma reflexão crítica sobre o meu percurso enquanto Estagiária, sobre as expectativas e os desafios, assim como sobre as atividades letivas e extraletivas levadas a cabo. Já no terceiro capítulo aborda-se o tema da oralidade em debate com recurso à metodologia *Flipped Classroom* numa perspetiva científico-didática, sendo que, nesta parte, se encontra uma introdução com a identificação do tema monográfico por mim escolhido, apresentam-se e analisam-se propostas pedagógicas aplicadas em contexto escolar e reflete-se sobre as mesmas, mostrando-se como o domínio da oralidade, nomeadamente no debate, pode ter efeitos positivos se for aplicado recorrendo à abordagem didática *Flipped Classroom*, tanto ao nível do Português como do Inglês. No quarto capítulo concretiza-se o tratamento e a análise dos dados das atividades desenvolvidas na Prática Pedagógica Supervisionada, procedendo-se também a uma apresentação e reflexão da perceção dos alunos partindo dos dados previamente recolhidos. E, no final, é feito um balanço retrospectivo e prospetivo do trabalho realizado.

Capítulo 1- Contexto Socioeducativo

No presente capítulo enquadra-se a Escola dentro da cidade na qual se desenvolveu a minha Prática Pedagógica Supervisionada (PPS). Assim, analisa-se, numa primeira fase, o conjunto de características gerais do meio educativo e, posteriormente, o contexto mais particular da sala de aula, finalizando com uma síntese em torno da relação entre os dois aspetos.

1.1 Espaço geográfico e social

Esta escola localiza-se numa cidade do distrito de Aveiro, que se insere na Região Centro de Portugal, apresentando o concelho em questão cerca de 110,7km² de área e uma população de 20 428 habitantes, de acordo com o *Censos* de 2011, tendo uma densidade populacional de 184,6 habitantes por km². Este concelho divide-se em seis freguesias, estando situado na Beira Litoral, região do Centro e sub-região da Região de Coimbra, apresentando-se como sendo um dos mais significativos centros urbanos da sub-região vinícola da Bairrada. Com um património vasto, no que diz respeito à história, tradição, cultura e gastronomia, assim como recursos naturais, este concelho apresenta uma oferta turística diversificada, caracterizando-se pela sua forte componente empresarial e industrial¹.

No que às infraestruturas e acessibilidades diz respeito, esta região desfruta de ótimas acessibilidades e está bem servida pelas várias redes rodoviárias e ferroviárias, permitindo a existência de uma boa ligação em termos regionais e até no âmbito internacional.

1.2 A Escola

O estabelecimento de ensino público no qual desenvolvi a minha Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) começou a funcionar em 1909, sendo que nos finais dos anos 50 passou a ter a função de colégio. Terá sido na data de 6 de outubro de 1963 que foi inaugurado o novo edifício, onde passou a estar em atividade o Instituto Liceal e Técnico. Foi assim que esta cidade ganhou um estabelecimento de Ensino Liceal Público, que acabou por se tornar Escola Secundária.

¹ Informação disponível através do site <https://www.cm-mealhada.pt/menu/553/mealhada>

Hoje em dia, esta Escola Secundária insere-se num Agrupamento constituído por seis Jardins de Infância, seis Escolas Básicas, dois Centros Escolares e uma Escola Secundária sede com 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A mesma, implantada numa área de 25000 m², detém dois campos de jogos: um térreo, com cerca de 1400 m², e um outro multifuncional, com cerca de 1300 m². O edifício ocupa uma área de 1960 m² e é constituído por quatro pisos com ligação por escada, distribuindo-se da seguinte forma:

no 1.º piso funcionam os Serviços Administrativos, o Ginásio, o Laboratório de Biologia e o Gabinete de Preparação, o Laboratório de Geologia, o Laboratório de Física, a Sala de Preparação e a Sala de Apoio, o Laboratório de Química, a Oficina de Mecânica, a Oficina de Eletricidade, a Papelaria e a Reprografia, o Bar e a Sala dos Alunos; por sua vez, o 2.º piso acolhe a Direção, duas salas de Desenho, uma Oficina de Artes, um Laboratório de Fotografia, uma Sala de Estudo, Mediateca, Centro de Recursos Educativos, a Biblioteca, o Auditório, a Salas dos Professores, o Gabinete dos Serviços de Apoio Educativo, a Sala do Pessoal Não Docente, a Sala dos Diretores de Turma e salas de aulas; já o 3.º piso possui duas salas afetas ao Centro de Formação "Rodrigues Lapa", doze salas de aula "gerais", uma sala e um Laboratório de Matemática, uma Sala de Informática e duas salas de práticas; o Sótão está reservado a gabinetes de trabalho destinados aos núcleos de estágio, grupos disciplinares e Clube Europeu assim como Arquivo e salas de pequenos grupos.

1.2.1 A Oferta Educativa

Esta Escola apresenta-se enquanto sede de Agrupamento e possui um total de 1670 alunos, distribuídos da seguinte forma:

- a) Pré-Escolar, com 14 turmas e 275 alunos;
- b) 1.º Ciclo do Ensino Básico, com 32 turmas e 573 alunos;
- c) 2.º ciclo, com 15 turmas e 310 alunos;
- d) 3.º Ciclo do Ensino Básico, com 25 turmas e 512 alunos;
- e) Secundário, em cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, com 10 turmas e 179 alunos, cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Humanidades, com 3 turmas e 45 alunos, curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, com 1 turma e 9 alunos, e curso Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas, com 1 turma e 9 alunos.

No que diz respeito ao 10.º ano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, a Escola oferece, para além das disciplinas de formação geral, outras como Biologia e Geologia,

Física e Química e Geometria Descritiva A. Em relação ao mesmo ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, a escola apresenta alternativas como Desenho A, História A e Cultura das Artes e Geometria Descritiva A. Já no caso do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades existe uma oferta de disciplinas como História A, MACS e também Geografia A. No ano letivo de 2022/23, os alunos puderam usufruir da recuperação de aprendizagens em Matemática e Português.

No que diz respeito ao 11.º ano, a escola faculta disciplinas como Biologia e Geologia, Física e Química, Geometria Descritiva A, História A, MACS e Geografia A. Já ao nível do 12.º ano, existe também diversidade de disciplinas como Biologia, Aplicações Informáticas Psicologia, História A, Física, Geologia e Economia C.É de realçar o facto de todas as turmas do Ensino Secundário poderem frequentar a disciplina de Educação Moral e Religiosa, sendo importante salientar que este Agrupamento participa regularmente em variados eventos, como é o caso das *Escolíadas* e o *Parlamento dos Jovens*. De igual modo, promove projetos *Erasmus*, no âmbito da disciplina de Inglês. Para além disso, dinamiza, de forma integrada, o *Programa de Educação para a Saúde e Educação Sexual* e tem várias escolas reconhecidas enquanto *EcoEscolas*.

Trata-se de uma Escola Inclusiva, acolhendo alunos portadores de deficiência, com problemas de autismo, dislexia, hiperatividade, paralisia cerebral, entre outras necessidades especiais que carecem de acompanhamento específico, possuindo, numa das suas escolas, uma unidade de multideficiência².

1.2.2 O Projeto Educativo

Segundo o Projeto Educativo 2019-2023 (PE:2)³, este Agrupamento encontra-se “ciente da sua missão (...) na criação de oportunidades para todos e na promoção dos valores das bases do sistema educativo português”, contribuindo para a valorização e o crescimento dos cidadãos e regendo-se pelos princípios orientadores consagrados no Decreto-Lei N.º 54/2018, de 6 de julho, observando o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PASEO).

² A informação apresentada nesta secção foi gentilmente facultada pela Direção da Escola.

³ A informação apresentada nesta secção foi retirada do Projeto Educativo 2019-2023 (PE) através do link e documento em PDF

https://www.aemealhada.pt/al1819/1819DocsEstrut/AEMEalhadaPE_1923_APROVADOV5PlanoEstrategico.pdf

Para além da oferta curricular que possui, a escola pretende dar “respostas diversificadas e abrangentes”, ser “solidária” e aderir a “campanhas de solidariedade”(PE:14), mantendo a boa relação entre família-escola e escola-comunidade e aprofundando a diversificação de respostas e medidas, tentando “elevar a qualidade do sucesso dos alunos”(PE:14).

1.3 As Turmas

No que diz respeito às turmas em cujo âmbito tive a oportunidade de desenvolver a minha PPS, foi-me atribuída uma turma de Ensino Básico (EB), do 9.º ano, de Português e uma turma de Ensino Secundário (ES), do 10.º ano, de Inglês. Para além das duas turmas previamente definidas, foi igualmente permitido às Professoras Estagiárias que assistissem às aulas de uma turma do 11.º ano de Inglês.

1.3.1 A Turma de Português

No caso da turma de 9.º ano de Português, esta era composta por 11 alunas e 10 alunos. Os 21 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos e residentes neste concelho, eram todos de nacionalidade portuguesa, à exceção de dois, de origem brasileira. Existiam, na turma, três casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais que estavam a ser acompanhados. De acordo com os questionários que foram preenchidos pela turma, as disciplinas favoritas dos alunos eram Matemática, Inglês, Educação Física e História, sendo a disciplina de Português aquela que os alunos menos apreciavam.

Esta turma revelou alguma heterogeneidade, na medida em que havia alunos muito participativos e outros que, devido a vários fatores, como dificuldades na disciplina, acabavam por participar menos. No entanto, era uma turma esforçada, na medida em que possibilitou que os professores realizassem atividades de grupo e até mesmo individuais, como aconteceu aquando da realização das tarefas aplicadas tendo como base a metodologia de “aula invertida”.

No que aos tempos livres diz respeito, de acordo com os questionários respondidos pelos alunos, estes gostavam de ocupar o seu tempo de lazer a praticar desporto, a ouvir música e a navegar na Internet, assim como a conversar com os amigos.

1.3.2 A Turma de Inglês

A turma de 10.º ano de Inglês era composta por 24 alunos, perfazendo um total de 12 alunas e de 12 alunos, que eram residentes no concelho. Nesta turma, todos os alunos tinham nacionalidade portuguesa, sendo que as suas idades variavam entre os 14 e os 15 anos de idade. Esta turma pertencia ao Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias e a maioria dos alunos pretendia futuramente seguir profissões que se enquadravam na sua área de estudos.

Em relação à participação na sala de aula da disciplina de Inglês, a turma revelava ser, tal como a turma de Português, heterogénea, na medida em que alguns alunos participavam com muita frequência e outros apresentavam um nível mais elementar. Contudo, todos mostraram solidariedade e empenho na realização das tarefas propostas. Quanto aos tempos livres, estes gostavam de ocupar o seu tempo de lazer a praticar desporto, a ver televisão, a ler, a navegar na Internet e a conversar com os amigos.

1.4 Síntese

Em suma, posso dizer que esta escola, na qual se desenvolveu a minha PPS no ano letivo de 2022/23, se encontra situada numa cidade com um dinamismo empresarial ímpar a nível nacional. O facto de esta cidade se subdividir em seis freguesias distintas, de carácter não só rural mas também urbano, poderá perfeitamente justificar a heterogeneidade que encontrei nos grupos de alunos distribuídos pelas duas turmas que apresentei, uma vez que a população estudantil deste Agrupamento é, na sua maioria, proveniente dessas freguesias limítrofes.

A escola, através da participação dos alunos nas várias atividades e projetos que foram sendo realizados, mostrou, com efeito, muito dinamismo, preocupando-se com a aprendizagem da comunidade escolar e com a promoção da convivência e interação entre ela e agentes externos. De facto, o conhecimento da comunidade escolar por parte do corpo docente é fundamental para melhor orientar as metodologias e abordagens a serem aplicadas em contexto de sala de aula, e com aqueles alunos em particular.

Capítulo 2- A Estagiária

Depois de caracterizado o contexto socioeducativo da escola em que se inseriu o meu estágio, este é o momento adequado para pôr em prática uma reflexão sobre mim, os meus objetivos e a minha PPS ao longo deste ano letivo.

Inicialmente, num primeiro ponto, apresento a motivação pessoal e profissional para a escolha deste Mestrado. De seguida, e passando para o segundo ponto, apresento, de forma sucinta e breve, as expectativas e desafios que tentei ultrapassar. Termina com uma reflexão sobre a minha perceção relativamente ao meu desempenho ao longo do ano letivo.

2.1 Quem sou: motivação pessoal e profissional

Sou licenciada em Línguas e Literaturas Modernas, na variante de Estudos Ingleses e Alemães, e em Português, em ambos os casos pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC). Ao nível pessoal, considereei que este Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira (LE) na área de especialização de Inglês poderia ser muito benéfico para mim.

Propus-me desenvolver este desafio porque acredito que um professor com sensibilidade, rigor e método possibilita aos alunos maiores oportunidades. Ao realizar este Mestrado pretendi renovar conteúdos e complementar a minha formação anterior, dada a importância da permanente atualização científica, pedagógica e didática no que diz respeito à prática docente. Portanto, só me resta reconhecer o quanto me sinto mais rica profissionalmente e o quanto esta etapa significou para mim.

2.2 Expectativas e Desafios

Com este Mestrado em Ensino gostaria de potenciar o reconhecimento das minhas aptidões, para me adaptar com maior facilidade a novos contextos escolares e profissionais que possam surgir, sempre consciente da dimensão social, ética e cívica da função docente. As expectativas na PPS estavam relacionadas com a vontade de diversificar metodologias e de conhecer o quotidiano e o funcionamento de uma escola pública, colocando em prática os conteúdos e as aprendizagens do Português e de uma LE.

Visto que me propus abordar a oralidade nesta fase da PPS, senti a necessidade de encontrar estratégias enriquecedoras para os alunos de forma a promoverem a oralidade e a troca de ideias

em contexto de sala de aula. Assim, encarei o debate como objeto de ensino e enquanto estratégia para o desenvolvimento de habilidades argumentativas, a serem trabalhadas na sala de aula, com a ajuda da *Flipped Classroom*.

O trabalho ao nível da oralidade foi bastante exigente, pois implicou um grande investimento na preparação das aulas e nos momentos prévios ao debate. Foi-me exigido um esforço maior porquanto, para além da didatização em contexto de sala de aula de Português e de LE, foi necessário realizar uma abordagem muito específica que permitiu capacitar os alunos para o trabalho prévio fora da sala de aula. O tratamento desta competência implicou uma exaustiva preparação antecipada, com a investigação e a leitura de variada bibliografia científica e documentação académica reconhecida.

2.3 Atividades Letivas

2.3.1 As aulas de Português

Assisti a um total de 151 aulas na turma de 9.º ano, na vertente do Português, às terças-feiras, das 11h30 às 13h20, às quintas-feiras, das 11h30 às 12h20, e às sextas-feiras das 8h30 às 10h20. Estive presente em 63 aulas no 1.º período, em 51 aulas no 2.º período e em 37 aulas no 3.º período. Foram avaliadas 17 aulas, no total, e contou-se com a presença do Senhor Professor Orientador da área do Português da FLUC para supervisionar as aulas em fevereiro e abril.

No quadro que se apresenta de seguida indicam-se as datas das aulas lecionadas por mim e as unidades/textos assim como os respetivos autores:

Datas	Unidade/Texto	Autor
• 18 de outubro de 2022	Texto Narrativo: conto / <i>O Fantasma de <u>Canterville</u></i>	<u>Oscar Wilde</u>
• 25 de outubro de 2022	Texto Narrativo: conto / <i>O Fantasma de <u>Canterville</u></i>	<u>Oscar Wilde</u>
• 18 de novembro de 2022	Texto Narrativo: conto / <i>A Aia</i>	Eça de Queirós
• 22 de novembro de 2022	Texto Narrativo: conto / <i>A Aia</i>	Eça de Queirós
• 3 de fevereiro de 2023	Texto poético lírico / <i>Vilancete Castelhana de Gil Vicente</i>	Carlos de Oliveira
• 7 de fevereiro de 2023	Texto poético lírico / <i>Vilancete Castelhana de Gil Vicente</i>	Carlos de Oliveira
• 3 de março de 2023	Texto poético lírico / <i>Se estou só, quero não estar</i>	Fernando Pessoa
• 7 de março de 2023	Texto poético lírico / <i>O Recreio</i>	Mário de Sá Carneiro
• 28 de abril de 2023	Texto Narrativo: epopeia / episódio “Inês de Castro”, <i>Os Lusíadas</i>	Luís de Camões
• 2 de maio de 2023	Texto Narrativo: epopeia / episódio “Inês de Castro”, <i>Os Lusíadas</i>	Luís de Camões

A Orientadora de Português desta turma reuniu todas as quintas-feiras em formato de Seminário Pedagógico entre as 12h30 e as 13h20 comigo e com a minha colega Professora Estagiária, no sentido de elaborar planificações de sequências didáticas, organizar documentação, preparar recursos didáticos e definir os instrumentos de avaliação adequados à turma em questão ou participar nas atividades de auto e heteroavaliação entre as Professoras Estagiárias.

2.3.2 As aulas de Inglês

Já no caso da turma de 10.º ano de Inglês, assisti a 101 aulas, às terças-feiras, das 9h30 às 10h20, e às sextas-feiras, das 10h30 às 12h20. Estive presente num total de 40 aulas de Inglês no 1.º período, 38 aulas no 2.º período e 23 aulas no 3.º período. Foram avaliadas 15 aulas, no total, e contou-se com a presença da Senhora Professora Orientadora da área do Inglês da FLUC, para supervisionar as aulas em fevereiro e maio.

No quadro que se apresenta de seguida indicam-se as datas das aulas lecionadas por mim e as respetivas unidades temáticas abordadas:

Datas	Unidade temática
• 4 de novembro de 2022	<i>Teens Issues-Addictions</i>
• 10 de novembro de 2022	<i>Teens Issues- Addictions</i>
• 6 de dezembro de 2022	<i>Christmas around the world</i>
• 9 de dezembro de 2022	<i>Amazing Teens</i>
• 13 de dezembro de 2022	<i>Amazing Teens</i>
• 24 de janeiro de 2023	<i>Global Media</i>
• 27 de janeiro de 2023	<i>Global Media</i>
• 21 de março de 2023	<i>Technology</i>
• 31 de março de 2023	<i>Social Media</i>
• 12 de maio de 2023	<i>The Importance of Languages</i>
• 16 de maio de 2023	<i>The Importance of Languages</i>

A Orientadora de Inglês desta turma reuniu todas as quintas-feiras em formato de Seminário Pedagógico, entre as 10h30 e as 11h20, comigo e com a minha colega Professora Estagiária. Estas reuniões foram igualmente importantes para identificar e selecionar os melhores recursos didáticos a utilizar, definir os instrumentos de avaliação adequados à turma e participar nas atividades avaliativas entre as Professoras Estagiárias.

Uma vez que a Orientadora de Inglês era Diretora de Turma de uma turma de 11.º ano de Inglês, esta permitiu também que as Professoras Estagiárias assistissem a um total de 93 aulas da sua Direção de Turma.

2.3.3 Os desafios das aulas

Ao longo da minha PPS deparei-me com muitos desafios, como o controlo e a gestão do tempo e a organização dos planos de aula a serem aplicados em cada turma. Estes desafios ajudaram-me a desenvolver novas metodologias de resolução de problemas.

Com este estágio confirmei a importância de estabelecer uma boa comunicação com os colegas docentes e com os assistentes operacionais. Não menos importante foi a construção de um ambiente em sala de aula de confiança e respeito mútuo com os alunos. Aprendi a adequar mais

eficazmente as minhas metodologias e abordagens pedagógicas ao público-alvo, de forma mais criativa e recorrendo a ferramentas digitais, tentando sempre aprimorar estratégias nas várias atividades, estimulando o interesse e a originalidade, assim como o pensamento crítico dos alunos.

Os Seminários Pedagógicos revelaram ser muito benéficos, na medida em que permitiram encontrar formas dinâmicas de se abordarem os conteúdos.

2.3.4 Outras experiências de prática pedagógica

Por algumas vezes, ao longo deste ano letivo, assegurei, juntamente com a minha colega Professora Estagiária, substituições de aulas que me/nos permitiram ter um contacto mais privilegiado com os alunos e criar laços mais fortes com eles. Para além de possibilitar aos alunos a manutenção do trabalho centrado nos conteúdos, foi inegável a importância que estas aulas tiveram, na medida em que nos permitiram trabalhar competências transversais e sentir o peso da responsabilidade de ter uma turma a nosso cargo.

2.4 Atividades Extraletivas

2.4.1 Reuniões de avaliação e Conselhos de Turma

Ao longo deste ano letivo, na escola onde efetuei a minha PPS, foi-me franqueado o acesso à plataforma TEAMS, através da qual tive a oportunidade de aceder aos ficheiros das turmas e de assistir a todas as reuniões de avaliação e Conselhos de Turma (CT) de Português do 9.º ano e de Inglês do 10.º ano. Estes CT permitiram-me/nos ter um conhecimento mais particular do perfil de cada aluno e dos assuntos que envolvem o comportamento e o desempenho de todos enquanto turma.

2.4.2 Atividades na Escola

Para além das atividades letivas que mencionei em cima, e porque a escola também existe fora das suas portas, foram organizadas atividades que serviram de complemento às curriculares, promovendo o desenvolvimento de outras habilidades e fortalecendo competências essenciais para a formação dos alunos. Assim:

1. Organizei uma palestra sobre *Direitos Humanos*, levada a cabo pela Comissão de Acompanhamento da Rede Regional do Centro de Apoio e Proteção a Vítimas de Tráfico de Seres Humanos, juntamente com o núcleo de Inglês, no dia 12 de dezembro de 2022, dentro da área *Educação para a Cidadania e Desenvolvimento-Direitos Humanos*.
2. Foram preparadas pelas Professoras Estagiárias as atividades dos dias de festividades como o *Christmas* (em dezembro) ou o *Saint Valentine's Day* (14 de fevereiro de 2023), que fomentaram a criatividade e a reflexão assim como a diversidade vocabular.
3. As Professoras Estagiárias participaram na visita de estudo, no dia 17 de fevereiro de 2023, a Lisboa, no âmbito do Plano Anual de Atividades (PAA) de Português. Esta visita foi ao encontro da obra estudada no 9.º ano, “Auto da Barca do Inferno”, da autoria de Gil Vicente, levada à cena pela Companhia *Instantes de Aplauso*.
4. Por sua vez, também foi levada a cabo uma visita de estudo a Sintra, no dia 24 de março de 2023, com vista à celebração do dia mundial do livro. Ambas as Professoras Estagiárias participaram, juntamente com os alunos da turma, tendo visitado o *Museu de Mitos e Lendas* e o *Newsmuseum* em Sintra.
5. Foi organizada uma palestra pelos Professores Estagiários dos núcleos de Português e Inglês e de História, no dia 27 de março de 2023, com o tema “Sustentabilidade nos Açores”. Os Professores tiveram a oportunidade de falar sobre ecoética e sustentabilidade em Portugal, nomeadamente na ilha dos Açores.
6. No dia 7 de abril de 2023, as Professoras Estagiárias estiveram presentes numa palestra sobre “Road Trip Gap Year Portugal”, patrocinada pela *Moche* e direcionada aos alunos do ensino secundário em mais de 80 escolas do país, com o objetivo de dar a conhecer o conceito de “Road Trip” e de lhes oferecer viagens.

2.4.3 Atividades na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Por sua vez, na FLUC tive a oportunidade de assistir, igualmente, a alguns seminários que considerei serem de extrema importância para a minha formação:

- 1) A 30 de setembro de 2022 assisti ao colóquio intitulado “Sobre o ensino da Literatura, a partir de Paulo Franchetti”, em que se fez a avaliação do mérito e crise das Humanidades.

- 2) Entre outubro e dezembro de 2022 assisti a algumas sessões sobre “Língua e Cultura em Ambientes Digitais” e “Gramática no Português”, levadas a cabo pela Senhora Professora Doutora Anabela Fernandes e pelo Senhor Professor Doutor Rui Pereira.
- 3) A 10 de outubro de 2022 estive presente na Ação de Curta Duração ministrada pela Senhora Professora Doutora Ana Maria Machado intitulada “Metodologias de Leitura e Estratégias de Metacognição” promovida pela FLUC em parceria com o Centro de Formação-Associação de Escolas Minerva.
- 4) A 17 de outubro de 2022 estive também presente no Seminário intitulado “MAIA-Projeto de Monitorização, Acompanhamento, Investigação em Avaliação Pedagógica”, com propósitos eminentemente transdisciplinares, quer no domínio da formação de professores, quer no domínio dos processos de ensino-aprendizagem e avaliação, orientado pela Senhora Professora Doutora Helena Melo de Gouveia.
- 5) A 6 de março de 2023 foi levada a cabo uma conferência intitulada “O Elogio da Ignorância: Reflexões sobre o ensino da Literatura”, pela Senhora Professora Doutora Patrícia Trindade Nakagome. Neste encontro, a autora apresentou uma reflexão importante acerca das dificuldades com que os professores se deparam no ensino da literatura na atualidade.
- 6) No dia 26 de abril de 2023 estive também presente na palestra “O lugar do diálogo na educação: o método de Copi”, por Claire Cassidy, da Universidade de Strathclyde. Nesta palestra tratou-se a importância do diálogo, a partir das idades mais tenras, na promoção da literacia e facilidade de argumentação.
- 7) No dia 8 de maio de 2023 participei numa sessão online a cargo da Senhora Professora Doutora Ana Maria Machado, intitulada *Materialidades Inclusivas*, sobre a importância da educação inclusiva e as estratégias e metodologias de aprendizagem a serem aplicadas em sala de aula, para contornar situações de dislexia de alunos.

2.5 Síntese

Considero, portanto, que a minha PPS permitiu desenvolver metodologias científicas e pedagógicas na minha área de estudo aproximando-me dos alunos e possibilitando-me a realização de um trabalho mais eficaz. Esta minha experiência permitiu o alargamento dos meus conhecimentos e enriqueceu-me não só ao nível profissional como social e pessoal. A minha presença nesta escola e na FLUC não se cingiu ao trabalho realizado em contexto de aula com

as turmas, tendo antes sido caracterizada por muito mais do que isso: ela permitiu um grande envolvimento com a comunidade escolar, devendo ressaltar-se o facto de se terem criado laços com os auxiliares, os docentes e os discentes.

Capítulo 3- Enquadramento Teórico

Depois de estabelecido o contexto socioeducativo e de realizada uma reflexão sobre a PPS que desenvolvi, o presente capítulo tem agora como objetivo evidenciar o enquadramento teórico do tema monográfico. A temática pretendeu incidir sobre a abordagem do género oral por meio de debate, estando prevista no domínio da Expressão Oral das *Aprendizagens Essenciais* (AE) de Português, contemplando os descritores e as competências definidos no PASEO, aplicado na turma de 9.º ano, e no domínio da *Spoken Interaction and Production* das AE de Inglês, aplicado na turma de 10.º ano.

O debate foi visto, nesta investigação, enquanto estratégia de otimização e maximização da competência da oralidade, aliando-se ao ensino de línguas em contexto escolar. Era, assim, expectável que esta metodologia fosse perspectivada enquanto potenciadora do processo ensino-aprendizagem por promover a oralidade preparada, já que se esperava que criasse nos alunos um maior à vontade para comunicar e construir argumentação lógica, preconizando valores como o respeito ou a tolerância e fomentando o pensamento crítico.

Assim, começar-se-á por debater, nas secções 3.1 e 3.2, o motivo que levou à escolha do tema da oralidade no ensino da Língua Materna (LM) e LE, analisando-se a documentação reguladora. Posteriormente, na secção 3.3, refletir-se-á sobre o debate enquanto estratégia para o desenvolvimento da oralidade e, finalmente, na secção 3.4, encarar-se-á a metodologia *Flipped Classroom* como estratégica para o envolvimento dos alunos nas várias atividades.

3.1 O tema: o motivo da escolha

No que diz respeito à oralidade poder-se-á afirmar que existem alunos com maior ou menor dificuldade ao nível desta competência. Neste sentido, poder-se-á concordar com a perspetiva de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004:112) quando defendem que a produção de um texto oral implica “criar automatismos; preparar a fala, sobretudo se esta é pública”, devendo a fala ser “corrigida antecipadamente, numa atividade de preparação intensa, cujos instrumentos o aluno deve aprender a dominar”.

Muitos dos alunos com quem lidei revelaram ser bons ao nível da escrita mas não conseguiam verbalizar o que sentiam ou pensavam, para além de nem sempre respeitarem os colegas. Terá sido por isso que foi feita uma análise e reflexão, de forma mais profunda, neste Relatório,

sobre o contributo e as potencialidades do debate regrado como um dos géneros orais públicos “privilegiados nas sequências didáticas”, como forma de potenciar a aprendizagem, tal como defendem Dolz e Schneuwly (2004:122).

A análise partiu dos documentos orientadores para o 3.º CEB, aplicados e trabalhados ao longo do período de PPS, nas duas turmas. Em algumas das aulas e recorrendo a um ensino em que a docente se insere no perfil de “facilitadora de aprendizagens”, optou-se pelo debate, por se considerar que este é útil para desenvolver capacidades de comunicação nos alunos, promover a tolerância e outros valores de cidadania, melhorando a argumentação lógica e orientada num contexto mais dialogal.

Proponho este tema pois a maioria dos alunos já vivenciou momentos de grande stress quando lhes foi pedido que partilhassem uma opinião, argumentassem sobre um determinado assunto ou participassem e interviessem numa situação de debate quer formal quer informalmente. Neste sentido, o debate poderá ser visto, a meu ver, como uma boa ferramenta para contrariar a atitude passiva e promover a educação e o respeito pelos outros.

No momento, e uma vez que se fala tanto sobre a importância de dinamizar debates em sala de aula, a minha Orientadora de Português lançou-me este repto: criar novos debates, de modo a conseguir promover e desenvolver a oralidade nos alunos. Será pertinente também referir o facto de, em muitas escolas, estar a ser levado a cabo o Projeto intitulado “Programa Parlamento dos Jovens”⁴, que é uma iniciativa dirigida a jovens visando integrar e formar cidadãos fluentes e comunicativos, com gosto e interesse pela participação cívica e democrática.

Assim, aliando a oralidade ao debate e recorrendo à metodologia de *Flipped Classroom*, pretendeu-se perceber se os alunos pensam criticamente e produzem textos orais bem estruturados e coerentes, com a tónica nos elementos de expressão oral, argumentação e regras. Incentivando-se a comunicação é expectável que o debate ajude a promover a cooperação, a colaboração e a competência da autonomia, em ambas as línguas. Ao expressarem ideias e dialogarem na LM e LE, numa perspetiva de esclarecimento de questões e cooperação com os

⁴ O Programa Parlamento dos Jovens é organizado pela Assembleia da República, em colaboração com outras entidades, com o objetivo de promover a educação para a cidadania e o interesse dos jovens pelo debate de temas de atualidade. Culmina com a realização de duas Sessões Nacionais na AR, preparadas ao longo do ano letivo, com participação de Deputados, designadamente da Comissão de Educação, Ciência e Cultura, órgão parlamentar responsável pela orientação do programa. Todas as Escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do secundário são convidadas a participar. Disponível em 23.03.2023 em site da DGE: <https://app.parlamento.pt/webjovem2015/documentos/ApresentProgramaPJ2014-2015.pdf>

seus pares e professores, pretende-se que os alunos desenvolvam os seus raciocínios, transmitindo-os com consistência lógica.

Em termos de expressão oral, no caso do debate na aula de Português serão avaliados os parâmetros:

PARÂMETROS										
Expressão oral audível, fluente, clara, correta, articulada, adequada à situação					Estratégias Argumentativas		Regras			
Dicção clara, modo audível, débito regular.	Vocabulário variado e adequado.	Uso correto de estruturas gramaticais correntes e de algumas estruturas complexas.	Respeito pelos princípios reguladores da atividade discursiva.	Discurso fluente e articulado.	Argumentação adequada	Captação da atenção do auditório	Pedir a palavra	Introduzir o assunto	Mudar de assunto	Sintetizar

Por sua vez, no caso do debate desenvolvido na aula de Inglês avaliar-se-ão os seguintes parâmetros:

LANGUAGE USE/ Grammar and Vocabulary	FLUENCY AND COHERENCE/ Discourse Management.	PRONUNCIATION	INTERACTIVE COMMUNICATION	FOCUS ON ARGUMENTATION	THEME DEVELOPMENT
---	---	---------------	---------------------------	------------------------	-------------------

3.2 A Oralidade no ensino das Línguas Materna e Estrangeira

A oralidade é uma competência transversal que deve ser trabalhada em sala de aula, de modo a ser aperfeiçoada, sendo fundamental tanto na LM como na LE.

De acordo com o que refere Amor (2001), quando os alunos iniciam o percurso escolar “possuem um considerável domínio da sua língua”; no entanto, “esse conhecimento é instável, lacunar e carece de ajustamentos/aprofundamentos”. Ora, tal como refere a autora, esta “preocupação com o domínio da leitura e da escrita fez com que a escola, escudada nesse pressuposto, descurasse o oral” (2001:76).

Contudo, hoje em dia, vivemos numa época em que se valoriza cada vez mais o aperfeiçoamento do oral. Mais, esta competência comunicativa é vista atualmente como facilitadora da apropriação das práticas discursivas, permitindo aos alunos a sua distinção entre os “momentos de formalidade e os de informalidade”, como se pode ler no *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico do Oral* (Duarte *et al.*, 2011:15). Ela envolve “análise, reflexão, sistematização” e prevê uma “progressiva aquisição e o recurso

a categorias de caráter metalinguístico, metatextual e metadiscursivo que vão permitir descrever e explicar determinados usos” (*ibidem*:30).

Ainda que Amor (2001: 67) defenda que a comunicação que se pratica em contexto pedagógico seja reconhecida pelo “artificialismo”, é primordial que os docentes apliquem atividades na sala que envolvam a fala, a audição e a reflexão sobre a língua, de modo a desenvolverem a oralidade nos seus mais variados usos, pois “aprende-se a falar, falando” (2001:67). Neste sentido, para que se estimule o ensino e a aprendizagem da oralidade é necessário que sejam levadas a cabo estratégias eficazes para a promoção das competências de expressão em Português e de *Speaking Interaction and Production* em Inglês.

Na mesma linha de pensamento de Amor, em Figueiredo (2005:55) defende-se que a sensibilização deve acontecer “para todas as variáveis na pedagogia do oral”, encarando-se a oralidade “como objeto de ensino”, pois só assim os alunos conseguirão resolver problemas, recorrendo-se a momentos de *listening*, *speaking*, argumentação, debate e refutação e crítica. A aquisição do Inglês tem-se focado cada vez mais neste domínio, pela necessidade de se saber comunicar em variados contextos e situações.

Embora a aprendizagem da LM e da LE se pautem por diferentes pressupostos e seja trabalhada de modos distintos na sala, a verdade é que o debate, aliado à metodologia de *Flipped Classroom*, pode ser útil para o desenvolvimento mais eficaz da força argumentativa e a adequação dos objetivos comunicativos dos alunos.

3.2.1 O domínio da oralidade nos documentos reguladores de Português

A escola tem revelado, de acordo com Silva, “uma visão grafocêntrica da língua e da sua aprendizagem” (2011:7), visto que as crianças iniciam o seu percurso escolar dando prioridade ao “treino das capacidades escritas” (*ibidem*,7) até ao Ensino Secundário. Não se tem dado a atenção necessária a determinados géneros do oral na LM, encontrando-se esta a ser trabalhada de forma inversamente proporcional à escrita, já que constou só mais tarde nos *Programas*, nas *Metas Curriculares* e nas AE a serem aplicados.

Cassany *et al.* admitem que os alunos estão mal preparados e têm muitas dificuldades em relação à oralidade, devendo ser melhorada a sua expressão, uma vez que eles “no se explican, no entienden lo que leen, cada dia hablan peor” (1994:11). Também a autora Sim-Sim

(2002:199) defende a mesma perspetiva, advogando que a queixa mais frequente dos professores prende-se com o facto de que eles “falam mal e/ou não sabem ler”.

Amor (2003:62) considera que o oral é “a zona do ensino-aprendizagem da língua materna – e, provavelmente não só no caso do Português – em que se pode detetar um maior número de equívocos e a que, em contradição, menor atenção se dedica”. Neste sentido, poder-se-ão identificar vários motivos para isso suceder, como é referido pela autora, que argumenta: “Em parte, porque é a forma de linguagem que primeiro se adquire e se domina, (...) a que permite maior espontaneidade e expressividade como suporte permanente da comunicação...” (*ibidem*).

Figueiredo (2005:160) reconhece que cabe ao professor a árdua tarefa de definir a “opção metodológica mais idónea para o desenvolvimento das condições ótimas para a apreensão dos conhecimentos e dos procedimentos atitudinais”, devendo ele escolher “os objetivos, conteúdos, estratégias, considerando o quadro referencial”. De acordo com a autora, a escola “sempre se conflitua com ela própria”, na medida em que “fala uma língua real de uso que é dinâmica, mas ensina uma língua que é estática; inova para parecer moderna, mas o que faz é maquilhar teorias e métodos antigos [...] que mais perturbam do que ajudam” (2005:162).

Reconhece-se, às vezes, um certo desconforto por parte do professor em ensinar e trabalhar a oralidade, não devendo passar incólume o facto de a prova de Português de 9.º ano também não contemplar o domínio da expressão oral. De acordo com a informação disponibilizada pelo IAVE, esta prova tem por referência o PASEO e as AE e permite “avaliar numa prova escrita de duração limitada os domínios *Oralidade (Compreensão), Leitura, Educação Literária, Gramática e Escrita*”, esquecendo a *Expressão*.

Apesar de não ser possível esquecer o facto de que o ensino em Portugal se regeu por sucessivos documentos reguladores e, do ponto de vista histórico, passou por diferentes fases, que se traduziram na aplicação do domínio oral tardio, a verdade é que muitos professores mais atentos começam já a tentar contrariar esta tendência. De acordo com Duarte *et al.* (2008:23), o *Programa de Português do Ensino Secundário*, de 1991, tinha, essencialmente, como objetivo “assegurar o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, sempre a partir de situações de uso e tendo em vista o melhoramento, correção ou desenvolvimento da própria competência comunicativa”.

No entanto, o domínio do ouvir e do falar passou a reconhecer-se como autónomo no Currículo Nacional do Ensino Básico apenas no ano de 2001, contemplando a compreensão oral e

expressão oral (Duarte *et al.*, 2008: 25). Foi a partir desta data que a implementação do domínio oral começou a pesar mais em documentos orientadores como o *Programa de Português do Ensino Secundário* (Coelho coord., 2001/2002), o *Programa de Português do Ensino Básico* (Reis, coord., 2009), as *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu *et al.*, 2012) e o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu *et al.*, 2014).

Com o objetivo de harmonizar o *Programa* homologado em 2015 e as *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu *et al.*, 2015) definiram-se os conteúdos por anos e ordenação hierárquica, ou seja, desde o 1.º e 2.º Ciclos (Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária, Gramática) ao 3.º Ciclo (implicando a separação dos domínios da Leitura/Educação Literária e da Escrita). Os *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*⁵ começaram então a reconhecer a competência oral enquanto objeto de aprendizagem. Ao nível do 3.º Ciclo foi dada especial pertinência à “consolidação das aprendizagens realizadas nos ciclos anteriores e ao estudo sistematizado sobre a língua, concretizado numa estreita articulação entre a compreensão do oral e a expressão oral, com incidência nos usos mais formais do discurso oral” (Guia de Implementação do Programa de Português do EB:27). As particularidades da compreensão do oral e da expressão do oral são expressas nos objetivos enunciados e respetivos descritores de desempenho:

1. Interpretar discursos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade;
2. Consolidar processos de registo e tratamento de informação;
3. Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral;
4. Produzir textos orais corretos, usando vocabulário e estruturas gramaticais diversificados e recorrendo a mecanismos de organização e de coesão discursiva;
5. Produzir textos orais (de cinco minutos) de diferentes tipos e com diferentes finalidades;
6. Reconhecer a variação da língua.

Depois, surgiram as *Aprendizagens Essenciais de Português*⁶ (DGE:2018), com os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a

⁵ Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, acessado em 12.04.2023 através de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf

⁶ *Aprendizagens Essenciais de Português* (DGE, 2018) homologadas através dos Despachos n.ºs 6944 -A/2018, de 18 de julho, 8476 -A/2018, de 31 de agosto, 7414/2020, de 17 de julho, e 7415/2020, de 17 de julho.

Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos do 9.º ano | 3.º Ciclo do Ensino Básico PORTUGUÊS acessado em 12.04.2023 em

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/portugues_3c_9a_ff.pdf

garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências. As AE encontram-se enquadradas pelo PASEO⁷ (Martins, coord., 2017) e pela *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (ENEC) (Monteiro, coord., 2017).

Mais recentemente, em 2021, foram revogados todos os *Programas e Metas Curriculares*, desde o 1.º ao 12.º ano de escolaridade, dando-se prevalência às AE e PASEO⁸, à ENEC e aos *Perfis Profissionais/Referenciais de Competência*, quando aplicável, garantindo-se a todos os alunos o acesso ao currículo (*Diário da República*, 2.ª série:241). O documento regulador das AE, criado em articulação com o PASEO, preceitua que o aluno do 9.º ano, ao nível da compreensão oral, no final do ano, deve ser capaz de:

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Analisar um texto oral quanto ao género (diálogo argumentativo, apresentação oral e debate);</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Avaliar argumentos quanto à validade, à força argumentativa e à adequação aos objetivos comunicativos.</i>

Quanto à expressão oral, o mesmo documento defende que o aluno deve ser capaz de:

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Produzir textos orais, coesos e coerentes, orientados para a justificação de ideias e opiniões, para a sustentação de apreciações críticas e para a exposição de um tema apresentados com fluência.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Intervir em debates com sistematização de informação e contributos pertinentes.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Argumentar para defender e/ou refutar posições, conclusões ou propostas, em situações de debate de diversos pontos de vista.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Apresentar um tema, com recursos gramaticais que contribuam para a coesão e coerência do texto.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Estabelecer contacto visual e ampliar o efeito do discurso através de elementos verbais e não verbais.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Avaliar discursos orais com base em critérios definidos em grupo.</i>

De acordo com as AE, no final do 3.º ciclo de ensino, ao nível do domínio da oralidade, 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, trocar, 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” (AE:2). Concretamente, procura-se já promover o desenvolvimento da competência da oralidade (compreensão e

⁷ Homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho

⁸ PASEO-homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho

expressão) “em textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor, explicar e argumentar em situações de discussão de diversos pontos de vista”(AE:3). Indo ao encontro das AE definidas para o ensino, Amor (2006:65) defende assim o estabelecimento de uma ponte entre o uso da língua e o saber cultural, realçando que o discurso oral é "uma construção coletiva, o resultado de uma coenunciação”, sendo necessário que “se criem momentos e condições para o exercício da palavra com propósitos diversificados”, visto que “a aprendizagem da oralidade é, assim, a aprendizagem do social, por excelência” (2006:65-66).

Também Silva *et al.* (2011:12) defendem que se deve fazer um “trabalho efetivo sobre as competências orais com a sustentação teórica e metodológica”. Os mesmos autores (2011:17-23) reconhecem, então, cinco aspetos que devem ser trabalhados na sala de aula: “a) competências articulatórias; b) competências prosódicas; c) competências pragmático-discursivas; d) consciência explícita de fenómenos de variação linguística a nível das estruturas fonético-fonológicas da língua; e e) planeamento de produções linguísticas”. Assim, momentos de leitura, jogos didáticos e apresentações, entre outras atividades dinâmicas orais, são propostas fundamentais para a sala.

Partindo dos autores Schneuwly e Dolz, confirma-se a importância da colocação da tónica na oralidade em situações de debate que poderão ser muito benéficas em contextos comunicativos. Na perspetiva dos autores, o debate surge como “como instrumento de reflexão que permite a cada debatedor (e a cada ouvinte) precisar e modificar a sua posição inicial. (...) pela escuta, pela consideração e pela integração do discurso do outro” (Schneuwly e Dolz, 1999:12).

Pretende-se, assim, neste relatório, perceber o quanto o desenvolvimento de momentos de oralidade, estruturados e intencionais, dentro da sala, poderiam ser benéficos para promover as habilidades e competências de argumentação dos alunos.

3.2.2 O domínio da *Spoken Interaction and Production* nos documentos reguladores de Inglês

Num mundo que se tem revelado cada vez mais global, multilingue e multicultural, é inegável a necessidade de se aprender, pelo menos, uma LE. A oralidade, no contexto educativo português, atravessou um longo caminho, mas cada vez mais é valorizado o ensino mais indutivo em termos de receção e de produção, privilegiando-se o oral. No século XX a abordagem feita à aprendizagem da LE era mais centrada na gramática ou na tradução, não

havendo muitas oportunidades para praticar a componente oral. Stern (1991:465), contudo, reconheceu que houve uma pequena viragem e a oralidade começou a ganhar espaço: “Speaking (...) was now brought right into the centre of the stage and the teaching techniques with tape recordings and language laboratory drill offered practice in speaking and listening”.

Autores como Lewis e Hill (1985:81) valorizavam igualmente uma metodologia comunicativa mais oral, defendendo que a LE “based entirely on getting the forms correct becomes meaningless and boring” e o aluno devia ter tempo para pensar, responder, corrigir, mas sempre num ambiente estimulante e desafiador. Também Thompson (1996:10-14) reconheceu que a LE em sala de aula estava a ser trabalhada de forma “equivocada” pelos professores, na medida em que a língua não se adquire através de regras ou traduções (...). Na verdade, o ensino de Línguas “pays systematic attention to functional as well as structural aspects of language, combining these into a more fully communicative view”, como é possível ler na página de abertura de *Communicative Language Teaching – An Introduction*, de Littlewood (2010:1). Assim, fez sentido que se orientasse o ensino da língua para outra direção, afastando-a dos métodos mais tradicionais.

Destacaram-se, então, alguns documentos reguladores que se consideram mais marcantes, como foi o caso dos *Programas de Inglês* para os 2.os e 3.os Ciclos de 1996 e 1997. Foi no ano de 2001, com a publicação do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*⁹ (QECRL) que se verificou uma mudança marcante no contexto português do ensino da LE, uma vez que se passou a reconhecer a pertinência da avaliação oral em LE, homologada mais tarde, em 2007.

Apostando na diferenciação linguística e no currículo, esta “competência plurilingue e pluricultural” diz respeito à capacidade de se “utilizar as línguas para comunicar na interação cultural, na qual o indivíduo (...) possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas” (QECRL:231). A competência comunicativa “compreende diferentes componentes: linguística, sociolinguística e pragmática” (QECRL:34), revelando este ser um marco fundamental na potenciação e uniformização das políticas de

⁹ O *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação* (QECRL), de 2001, é um documento do Conselho da Europa, elaborado no âmbito do Projeto Políticas Linguísticas para uma Europa Plurilingue e Multicultural que define seis níveis comuns de referência, para três grandes tipos de utilizador: o utilizador elementar, o utilizador independente e o utilizador proficiente. Os seis níveis de referência – de A1 a C2 – estão definidos para as várias subcompetências em que se desdobra a competência comunicativa: Compreender: Compreensão do oral e Leitura; Falar: Interação oral e Produção oral e Escrever.

aprendizagem das línguas, aproximando os vários países, tendo duas competências adquirido maior relevância: a interação oral e a produção oral. A LE baseava-se ainda nas quatro *skills* tradicionais: *Listening*, *Speaking*, *Writing* e *Reading*.

Como afirma Swain (1985), “Se se aprende a ler lendo, a melhor forma de aprender a falar é falando”, devendo permitir-se aos alunos a aquisição da língua partindo de um, como o autor defende, “pushed output”, ou seja, um feedback de correção, que “aumenta a competência dos alunos pela necessidade de expressarem uma ideia na língua, de forma correta e adequada após uma chamada de atenção” (Swain,1985:236). Nesse sentido de contrariar a realidade das escolas que desvalorizam o oral, surgiu, como foi referido acima, um importante contributo, em 2007, com a *Portaria n.º 1322/2007*¹⁰, de 4 de outubro, que veio atribuir à disciplina de LE um peso de 30% na avaliação formal e sumativa dessa mesma componente.

De modo a adaptar os Programas às diretrizes emitidas pelo QECRL, o Ministério da Educação e Ciência homologou as *Metas Curriculares* (MC) para todos os anos do Ensino Básico em 2015, que readaptaram as de 2013 e as de 2014. Entretanto, começou a ser obrigatório o Inglês no 1.º ciclo e entraram novas MC em vigor, que foram divididas pelos seguintes domínios:

<i>Compreensão oral</i> Listening	<i>Leitura</i> Reading	<i>Interação Oral</i> Spoken Interaction	<i>Produção Oral</i> Spoken Production	<i>Escrita</i> Writing	<i>Domínio Intercultural</i> Intercultural Domain	<i>Léxico e Gramática</i> Lexis and Grammar
--------------------------------------	---------------------------	---	---	---------------------------	--	--

Para além das referidas MC que balizaram os Programas, surgiu também a avaliação externa do nível de Inglês dos alunos de 9.º ano, através do “Key for Schools” e do “PET for Schools”, entre 2013 e 2015. Foi em 2018 que surgiram as AE¹¹ de Inglês, que foram ao encontro da análise dos documentos curriculares para a disciplina e da construção das competências-chave definidas no PASEO. Este documento regulador defende que o aluno “desenvolve a capacidade de pesquisa e validação de informação e alarga a competência de comunicação e interação com o outro, mobilizando tipologias de atividades, projetos e recursos diversos. Potencia, ainda,

¹⁰ Retirado de *Diário da República*, 1.ª série- N.º 192—4 de Outubro de 2007, página 7108

¹¹ Informação retirada em 25.04.2023 através do link

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_ingles_f_geral_cont.pdf

situações e experiências que estimulam competências cognitivas tais como o raciocínio lógico, o pensamento crítico e a criatividade na gestão de projetos e resolução de problemas, construção de uma identidade própria de cidadão global na relação com os outros, alicerçada em atitudes e valores, (...)” (AE de Inglês, Formação Geral-Continuação-10.º ano:1-2). As AE referentes aos anos de aprendizagem do Inglês no Ensino Secundário correspondem aos seguintes níveis do QECRL:

Ensino Secundário	
10º ano de escolaridade	B1.1/ B1.2
11º ano de escolaridade	B2
12º ano de escolaridade	B2.1/ B2.2

Os domínios analisados nas aulas de Inglês da Leitura (R), Compreensão oral (LC), Interação oral (SI), Produção oral (SP), Escrita (W) e Domínio intercultural (ID) remetem para os descritores referentes a cada ano. Em relação ao caso particular do Inglês do 10.º ano (B1.1/B1.2) é expectável que o aluno seja capaz de “compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos são do seu conhecimento (temas abordados na escola, nos momentos de lazer, etc.); lidar com a maioria das situações que lhe são familiares; produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos correntes ou de interesse pessoal; descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor, de forma breve, razões e justificações para uma opinião ou um projeto” (Adaptado do QECRL, Escala Global, Nível B1.1/B1.2: Utilizador Independente; Conselho da Europa, 2001).

No entanto, a operacionalização do ensino da LE e da sua vertente oral não passa somente pelo estabelecimento dos documentos reguladores, sendo mais que isso. Os professores e as instituições devem ser responsáveis por outras mudanças. Observando-se a escola enquanto espaço de acolhimento e de preparação para o futuro, é necessário que o Professor de LE oriente e facilite a informação e comunicação. Ao aluno, colocado no centro do processo de aprendizagem, é dada a oportunidade de criar momentos de produção e de construção orais sozinho ou em grupo.

Também a tecnologia tem sido fundamental na promoção deste domínio, pois o Inglês permite criar uma maior interatividade entre a comunidade escolar e o mundo. Até os próprios manuais dos alunos apostam noutros domínios, como refere Lynne Cameron, em *Teaching Languages to Young Learners* (2005:90), havendo “insufficient recycling and consolidation activities” sendo que “extra recycling and consolidation activities need to be added”.

Por isso, caberá ao professor recorrer a atividades de consolidação de aprendizagens como o debate, aplicando-as a situações reais, usando-as como incentivo para a comunicação em LE. Mas, como afirmam Dolz, Noverraz & Schneuwly (2004:97), para que se trabalhe com um determinado género é preciso que se construa um “modelo didático” do desejado. Os autores reconhecem que as sequências didáticas são importantes “para dar acesso aos alunos a práticas da linguagem novas ou dificilmente domináveis. Fará sentido que a escolha do género seja feita pelo docente, que poderá não seguir integralmente determinado modelo, mas deve apropriar-se de propostas, com maior ou menor formalidade, na LE “comparando as produções iniciais e finais dessas etapas” (2004:102).

Para Dolz e Schneuwly a linguagem oral deve ser ensinada durante atividades diversas e pouco controladas e “o ensino escolar da língua oral ocupa atualmente um lugar limitado. Os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros; a formação dos professores apresenta importantes lacunas”. Os autores acreditam que os professores deverão ponderar bem acerca das decisões a tomar na sala de aula, de modo a melhorar a prática pedagógica (2004:149-150). Desta forma, é inegável que o ensino das LE enfrenta grandes desafios.

3.3 O Debate enquanto estratégia para o desenvolvimento da oralidade

Uma das importantes metas dos professores de línguas deve passar pela abordagem, em contexto de sala de aula, do maior número de géneros textuais, de modo a familiarizar o aluno com a sua existência. De acordo com Schneuwly & Dolz (1997:11), muitos professores queixam-se da dificuldade dos alunos “em participar, em tomar a palavra em público, em discutir problemas com os outros, em corroborar ou refutar um ponto de vista.” Por este motivo, é difícil “tomar distância, cortar a dinâmica das trocas e organizar um ensino sobre os mecanismos do debate”. O género oral “Debate” pode ser encarado enquanto estratégia para potenciar a capacidade argumentativa sobre os mais variados assuntos.

No presente relatório propõe-se a inclusão do debate enquanto promotor do desenvolvimento da oralidade quer na LM quer na LE. Apesar de, na perspetiva de Dolz & Schneuwly, parecer ser difícil preparar e organizar aulas que contemplem o debate, estes autores reconhecem que este é “um formidável instrumento de aprofundamento dos conhecimentos, de exploração de campos de opiniões controversas, de desenvolvimento de novas ideias e de novos argumentos, de construção de novas significações, de apreensão dos outros e de transformação de atitudes, de valores e de normas” (1997:13).

Ora, o trabalho escolar não deve passar só pela aprendizagem listada de vários géneros, devendo ser muito mais do que isso. Neste caso, o género oral deve ser ensinado e solidificado no processo. A prática é inserida na escola de forma organizada e o debate parte do desenvolvimento dos argumentos que defendem uma posição positiva ou negativa e da modalização de enunciados” (1998:166-167). Cabe aos “debatedores” prestar atenção ao seu próprio discurso, apresentando a sua posição, recorrendo aos factos e ‘leis’ que podem ser naturais, sociais, lógicas, jurídicas, entre outras, à experiência, causalidade ou significação (1998: 167-8).

O debate de opinião de fundo controverso envolve, assim, “capacidades fundamentais, tanto do ponto de vista linguístico (técnicas de retomada do discurso do outro, marcas de refutação, etc.), cognitivo (capacidade crítica) e social (escuta e respeito pelo outro), como do ponto de vista individual (capacidade de se situar, de tomar posição, construção de identidade), de acordo com Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004:248-249). O debate aparece como “(...) instrumento de reflexão que permite a cada debatedor (e a cada ouvinte) precisar e modificar a sua posição inicial. Esta modificação é, realizada, essencialmente, pela escuta, pela consideração e pela integração do discurso do outro”, tal como referem Schneuwly e Dolz (1997:12).

Em “A Course in Language Teaching”, Penny Ur valoriza o *Speaking* afirmando: “people who know a language are referred to as ‘Speakers’ of that language, as if speaking included all other kinds of knowing” (1991:120). Na perspetiva de Ur, a sala de aula deverá transformar-se num ambiente para praticar a LE de forma significativa e autêntica e é o debate o melhor para oferecer essa oportunidade aos alunos de “expressir as próprias opiniões” (1991:120). A autora reconhece que é uma tarefa complexa, na medida em que “it is difficult to design and administer” (1991:120), mas o professor deve preparar e realizar escolhas encorajando os alunos a deixar de lado a LM: “A teacher should never stop encouraging students to speak the target language”.

Na sua obra *Discussions that Work* (1981:105), Ur defende que, e citando-a, “the skills of oratory and dialects are learned and exercised in a debate better than anywhere else”. Será importante definir as regras, “Give instructions about participation before starting a speaking discussion”, e escolher um tema controverso mas interessante e acessível, na medida em que “It is not a good idea to choose a topic which excites violent opposition or defence;” (1981:105). Para além disso, Ur considera que uma boa preparação prévia sobre o tópico dará bons frutos.

A autora reconhece que se deverá aplicar linguagem simples para que os participantes se sintam seguros (1981:106).

Neste sentido, a autora, em *A Course in Language Teaching-Practice and Theory*, defende que “oral testing is worth the investment” (1991:135), devendo apostar-se nestas atividades para que todos falem a língua e ninguém fique para trás. Acreditando-se que “o oral se ensina”, como defendem Dolz & Schneuwly (2004:213), estes autores consideram que é partindo dos géneros orais que “as práticas de linguagem se materializam”.

Os autores reconhecem que os alunos se encontram num ambiente “instaurado com fins de aprendizagem” (2004:65). Perante um assunto controverso, o objetivo será o de os alunos encontrarem soluções, recorrendo à linguagem com vários fins, como se pode verificar no seguinte quadro-síntese do modelo didático do género “debate”, de Schneuwly & Dolz (1998):

Capacidade de linguagem	Objetivos	Conteúdo
Capacidade de ação	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarizar os alunos com o género; • Compreender os significados da relação entre um debate e sua situação de produção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir o que é debate; • Estabelecer o tema; • Buscar informações sobre o temas;
Capacidade discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • Expor o aluno ao plano textual global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saber diferenciar opinião de argumentação; • Posicionar-se a favor ou contra um determinado ponto de vista.
Capacidade linguístico-discursiva	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar a função discursiva do(s) componente(s) linguístico(s) básico(s) para o género debate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e saber usar os elementos linguísticos adequados para desenvolver-se no processo do debate (marcadores discursivos, funcionais, etc.)

Figura 1- Quadro-síntese do modelo didático do género "debate" segundo Schneuwly & Dolz (1998)

Na perspetiva de Dolz, Schneuwly e DePietro (2004b) há, pelo menos, três tipos de debate, que, partindo dos objetivos didáticos do professor, podem ser aplicados em sala de aula:

- ✓ o debate de opinião de fundo controverso, que remete para a exposição de crenças e de opiniões, de modo a poderem influenciar a posição e perspetiva dos colegas;
- ✓ o debate deliberativo, cuja argumentação tem como objetivo uma tomada de decisão, levando à negociação entre ambas as partes, visto que urge chegar a uma solução para a questão central;
- ✓ o debate para resolução de problemas, que leva os alunos a procurarem soluções, formulando opiniões e ouvindo os outros, de modo a tirar algum proveito do que ouvem dos colegas debatedores e a resolverem o problema.

Neste estudo, a Professora Estagiária baseou-se no debate de fundo controverso e seguiu a orientação dos vários autores para a aplicação da situação de produção deste género.

3.4 *Flipped Classroom* com aplicação no debate

Neste Relatório, que se debruça sobre a aplicação da oralidade em situação de debate, partiu-se de um modelo de sala de aula invertida, ou *Flipped Classroom*, de modo a promover o envolvimento dos alunos de forma híbrida, ou seja, semipresencial ou “blended learning”.

De acordo com Rolo (2015:43), *Flipped Classroom* poderá ser encarado como “modelo pedagógico que se encontra em desenvolvimento, sendo que o reconhecimento das suas vantagens e desvantagens dependerá da perspetiva dos docentes que a incluíram na sua componente letiva, participando, desta forma, no aperfeiçoamento da mesma” (2015:43).

Esta metodologia, que transformou o modelo tradicional de ensino, designa um modelo educativo proposto em 2012, por Jonathan Bergmann e Aaron Sams, como se pode ler em “Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day” (2012:25-28): “Este modelo inverte a lógica das tarefas de aprendizagem da sala de aula tradicional e aquilo que seria trabalhado pelo professor na Escola é apreendido pelos alunos antecipadamente, fora da sala de aula, através de diferentes recursos, remetendo-se o tempo de aula para um momento de esclarecimento, discussão e reflexão dos conteúdos ou para a execução de atividades, acentuando-se a interação entre aluno-professor e aluno-aluno”.

Segundo o documento de apoio às escolas, intitulado “Aprendizagem com Dispositivos Móveis em contexto de ensino à distância-Orientações para a metodologia *Flipped Classroom*¹²”(DGE:2), este modelo “não tem um verdadeiro guião”. No entanto, a rede Flipped Learning Network (Hamdan, McKnight, McKnight, & Arfstrom, 2013) definiu quatro competências associadas ao acrónimo FLIP:

¹² Retirado do site <https://apoioscolas.dge.mec.pt/sites/default/files/FlippedClassroomERTE.pdf>



Proporcionando oportunidades para exercitar a resolução de problemas sob orientação do professor, o modelo contribui para “o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem” (DGE:3).

Deste modo, ao combinar esta metodologia com o debate, a Professora Estagiária tenta proporcionar uma oportunidade de aprendizagem mais interativa, uma vez que os alunos, através do acesso prévio aos materiais e ao conteúdo disponibilizado fisicamente e online, acabam por estar numa posição central.

É expectável que se mostrem mais motivados, aproveitando e otimizando o tempo e aplicando-o de forma mais autónoma e colaborativa, desenvolvendo com maior facilidade o pensamento crítico e melhorando as habilidades orais assim como a resolução de problemas. O debate numa sala de aula poderá beneficiar de uma situação em que a *Flipped Classroom* seja a metodologia aplicada, promovendo-se um maior envolvimento dos alunos e a construção mais sólida dos seus conhecimentos, que já foram trabalhados previamente em casa, valorizando-se, assim, as competências definidas no PASEO.

Capítulo 4-Atividades de didatização

4.1 Metodologia de Investigação

Considerando as leituras teóricas realizadas anteriormente e analisando-se os casos concretos das turmas de Português, de 9.º ano, e de Inglês, de 10.º ano, com as quais se realizou a PPS, o estudo aqui apresentado desdobrou-se em 3 fases, de acordo com a proposta metodológica feita por Nisbet e Watt (1978) (*apud* Morgado, 2012:68-69):

- ✓ a fase exploratória, que diz respeito à “fase inicial do estudo”, na qual se definiu “o objeto de estudo”, que surge da “leitura e análise da literatura existente sobre a temática a investigar”;
- ✓ a fase de recolha de dados, que “se desenvolve em função do objeto do estudo, dos objetivos que norteiam o processo investigativo e dos dados empíricos que pretendem recolher-se”, utilizando-se diferentes instrumentos de recolha de dados de qualidade;
- ✓ e a fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados, na qual “os investigadores procedem ao tratamento, análise e interpretação dos dados recolhidos, culminando na apresentação das conclusões do estudo” .

Foi partindo dos momentos de observação direta que, na sala de aula, se desenvolveram atividades de debate, promovendo-se as competências da oralidade dos alunos, recorrendo-se à metodologia de *Flipped Classroom*, já que se defendeu esta metodologia de ensino, que se afasta do método mais tradicional. Em particular, pretendia-se saber se os alunos sentiram um impacto positivo na competência oral usufruindo da aplicação das atividades, considerando os parâmetros de Português e de Inglês apresentados na secção 3.1. Foi com base neste raciocínio que se identificou como objetivo fundamental deste trabalho a realização de um teste diagnóstico.

A minha PPS diz respeito a alguns momentos de observação direta das aulas de Português e de Inglês. Apresentar-se-ão as intervenções nas duas turmas, tendo em vista a abordagem do domínio da oralidade em contexto de debate e com recurso a *Flipped Classroom*, dividindo-as em três momentos que se denominarão “didatizações”, que foram enquadradas por unidades temáticas, e que serão, de seguida, identificadas por ordem cronológica de apresentação na aula. A distribuição dos temas foi realizada aleatoriamente, de modo a que os participantes pudessem praticar a competência da imparcialidade, apresentando argumentos lógicos e válidos, mesmo

que não concordassem inteiramente com eles. Foi fundamental mostrar às turmas que assuntos controversos não têm uma solução estanque e que as respostas poderão não passar exclusivamente por “certas ou erradas”.

4.2 Tratamento e análise dos dados, na turma de Português

4.2.1 Didatização 1

A primeira didatização, composta por 200 minutos, teve início no dia 18 de novembro (100’) de 2022 e terminou com o momento de debate, a 22 (100’) do mesmo mês. As atividades foram desenvolvidas no âmbito do estudo do conto queirosiano, cuja unidade foi definida pelo manual *(Para)Textos* como sendo a número “2-Narrativas Prodigiosas”. A primeira atividade de debate, que serviu de ensaio diagnóstico, ocorreu na sequência da leitura e análise do conto intitulado “A Aia”, de Eça de Queirós, no dia 18.

No sentido de ajudar os alunos a prepararem o tema e a construírem os argumentos necessários ao debate, a atividade foi antecedida de pequenas tarefas. Começou-se por uma apresentação realizada pelos alunos, na sala de aula, no *google* académico, através do equipamento digital, sobre a origem etimológica do vocábulo “Ama”, e distinguiu-se o conceito de “Ama” do de “Aia, permitindo uma melhor compreensão, posteriormente, do texto.

Os alunos foram convidados pela Professora Estagiária a descobrir a história das “amas de leite” no *site* “As Amas de Leite e a História da Família-Genealogia Sem Segredos”. Depois, a docente mostrou uma fotografia da autoria de Albert Hensche, cuja exploração, para além de promover o estudo comparativo de duas artes, a literatura e a fotografia, permitiu o desenvolvimento de pensamento crítico, pois os alunos tiveram de questionar os estratos sociais da criança e da mulher negra, chegando à conclusão de que a Ama (e não a “Aia”), presente também no conto, tinha um papel fundamental. Após se saber um pouco sobre o contexto histórico e social relativo àquela época, foram desenvolvidos exercícios de interpretação do conto através de trabalho individual e cooperativo, tendo sido entregue aos alunos uma ficha com tiras de BD relacionadas com as ações de destaque elencadas pela Aia.

Partindo desta tarefa, seria expectável que os alunos pensassem de forma crítica sobre a atitude final adotada pela personagem principal. No mesmo dia, preparou-se a sala para um debate, dispondo as mesas em duas filas, de frente. A turma foi dividida em dois grupos - pares e ímpares -, sendo que uma metade teria de preparar argumentos a favor e a outra metade

argumentos contra a ação da Aia. Foi realizada uma atividade de preparação para o debate de dez minutos, para os alunos, em pares e por escrito, dialogarem e apontarem nos cadernos as suas ideias e argumentos sobre a atitude final da Aia. De seguida, e de modo a chamar a atenção dos alunos e a motivá-los para a atividade de debate, foi inventado que se estaria a gravar para um canal televisivo imaginário, supostamente “em direto”. De forma cooperativa e à vez, era expectável que todos argumentassem alternadamente mostrando pensamento crítico e compreensão em relação à vertente moral e valores humanos da temática.

Os dois grupos de alunos foram colocados frente a frente, sem regras estabelecidas previamente pela Professora Estagiária para discutir sobre a atitude da Aia, no sentido de perceberem se a personagem mereceria a salvação ou a absolvição, tentando potenciar-se, assim, o diálogo entre eles. O debate foi lançado partindo da frase “Reparem que a Aia, no final do conto, suicidase...”. Posteriormente, foram colocadas questões como “Terá sido uma decisão fácil ou difícil de tomar?”, “Por que razão podemos aceitar esta decisão da Aia e, até, compreendê-la?” e “Por que razão não podemos aceitar esta decisão?”, dando espaço aos alunos para que respondessem na sua vez. A atividade teve a duração de vinte minutos e envolveu a totalidade dos alunos da turma. Esperava-se que todos usassem da palavra em cerca de um minuto cada. O início foi difícil, na medida em que houve hesitação em começar o debate, pois nenhum dos alunos queria falar. Por isso, as Professoras convidaram os alunos a participar de forma intercalada.

Esta primeira atividade permitiu que a Professora Estagiária fizesse o levantamento das dificuldades dos alunos, de modo a preparar estratégias de apoio necessárias e o quadro com os parâmetros de avaliação. Não tendo havido recolha de dados, foi preenchida a tabela com os resultados da observação direta qualitativa das atividades, partindo dos parâmetros relacionados com a expressão oral audível, fluente, clara, correta, articulada e adequada à situação concreta de debate, a argumentação e as regras.

Todos os alunos revelaram ter, com a ajuda e a orientação da Professora Estagiária que os ia guiando, um discurso articulado e aos poucos foram revelando envolvimento conversacional. Parte dos alunos revelou preocupação com a dicção, tendo falado bem e de forma clara mas nem sempre com tom suficientemente audível. Muitos foram os alunos que falaram baixo por vergonha, falta de vontade, incerteza ou hesitação, tendo sido necessário um acompanhamento frequente e a mediação entre a Professora e os alunos, no sentido de não os deixar desistir.

Também foram usadas, por dois alunos, frases para captar a atenção dos colegas, como foi o caso de “Olá a todos!” e “Caros senhores e senhoras, como eu referi anteriormente...”, sendo que não foram usadas mais frases de introdução de turno. Esta situação de falta de vontade para falar perante os colegas poder-se-á justificar com o facto de os alunos não estarem tão habituados a participar em debates ou por serem ainda inexperientes ao nível deste género. Para além das fórmulas para introduzir turno ou frase que não foram muito aplicadas, os parâmetros como “Pedir a palavra”, “Introduzir o assunto”, “Mudar de assunto”, “Enumerar” e “Sintetizar” raramente foram aplicados.

No entanto, apesar do anteriormente exposto, todos os alunos respeitaram o tema e ouviram os colegas com atenção. Houve uma boa gestão do tempo, uma vez que o debate decorreu dentro dos 20 minutos previstos e foi feita uma boa organização do espaço, estando a sala disposta com os alunos sentados frente a frente e, portanto, com uma boa visão geral. Contudo, ainda que tenham definido o seu ponto de vista pessoal, os alunos não sabiam muito bem quando falar e foram ajudados pelas Professoras que os iam orientando nesse sentido. Os alunos também não se apoiaram muito na resposta do colega anterior para responder, o que teria sido interessante e teria conferido maior dinamismo ao momento. Seria importante trabalhar este último ponto, em particular, já que talvez tivesse acontecido um diálogo mais aceso se os alunos argumentassem ou refutassem os pontos de vista anteriores. Ao participarem na sua vez, os alunos, na globalidade, expressaram o seu ponto de vista. Houve um grupo pequeno de cinco alunos que foram mais interventivos. Os demais alunos foram avaliados unicamente com “Satisfatório”, pois só participaram uma vez e por solicitação, tendo repetido o mesmo argumento quando se fez uma segunda volta de perguntas.

Neste universo de 18 alunos, todos acabaram por apresentar, pelo menos, um argumento distinto. No entanto, nem todos os alunos conseguiram, numa segunda ronda, encontrar forma de complementar ou refutar o argumento anteriormente indicado, o que quebrou a dinâmica. Verificou-se que, na generalidade, os alunos tinham definido o seu primeiro argumento, talvez, em grande parte, por terem usufruído dos dez minutos para a sua preparação prévia, mas nada mais. Esta oportunidade da segunda volta, para alguns dos alunos, veio colocar-lhes problemas, pois eles pareciam ter já esgotado os seus argumentos na primeira intervenção. Para além disso, nem todos os alunos utilizaram elementos para contrariar as ideias apresentadas anteriormente. Julgo que tal situação se deveu ao facto de serem inexperientes e terem só preparado um argumento. Esta ausência de segundos argumentos e a despreocupação com as regras, resultado

da observação por parte da Professora Estagiária e da Orientadora de Estágio, poderá justificar-se exatamente com essa falta de melhor preparação prévia em relação ao assunto. Possivelmente, com mais tempo de antecedência e recorrendo a uma maior diversidade de fontes, assim como acedendo aos parâmetros a serem objeto de avaliação, era mais fácil para os alunos encontrarem formas de refutação sem se dispersarem, sentindo-se mais seguros e confiantes assim como orientados.

4.2.2 Didatização 2

A segunda didatização, composta também por quatro tempos letivos de 50', decorreu nos dias 3 (100') e 7 (100') de março, tendo culminado no momento do debate. As atividades desenvolvidas foram trabalhadas no âmbito do estudo do poema pessoano intitulado “Se estou só, quero não ‘star’”, pertencente à unidade de conteúdos identificada pelo manual (*Para*)*Textos* como sendo a número 4, correspondendo ao “Espaço Cénico”.

Foi solicitado aos alunos, nas aulas do dia 3 de março, que interpretassem o referido poema e realizassem uma linha isotópica com os vocábulos fundamentais relacionados com a temática “sentimentos”. Nestas duas primeiras aulas os alunos foram convidados a participar num momento de intertextualidade: primeiramente, foi analisada a temática do poema; depois, foi comparada a temática do poema com a composição musical “Estou além”, de António Variações. Os alunos puderam, assim, estabelecer uma ponte temática entre elas: a insatisfação humana e o inconformismo.

Finalmente, a Professora Estagiária terminou a aula solicitando aos alunos que preparassem o tema que serviria de mote para a realização do debate na aula seguinte de dia 7 de março. Era expectável que os alunos dominassem aspetos como as estratégias argumentativas, a captação da atenção, a aplicação de fórmulas para introduzir turno ou frase e a intervenção, no momento adequado, recorrendo a argumentos e contra-argumentos válidos e pertinentes, enquanto avaliavam os colegas. Por esse motivo, foram disponibilizados aos alunos alguns diapositivos em Powerpoint com vocabulário para que pudessem consultar. Os alunos deveriam começar por investigar sobre a temática “Eterna Insatisfação Humana” em motores de busca fidedignos como o *google* académico ou pedir opinião a familiares e amigos. Seria de esperar que identificassem aspetos que sustentassem a visão positiva ou negativa da tese, podendo escolher provérbios da língua portuguesa que se enquadrassem na temática ou, por exemplo, perspetivas de filósofos como Arthur Schopenhauer ou Martin Heidegger. Foi-lhes dada a informação

oralmente de que a turma iria ser dividida em três grupos distintos: o grupo dos números pares, que defenderia uma visão, o grupo dos números ímpares, que defenderia outra visão, e o grupo dos observadores, que avaliaria ambos os grupos anteriores. Partindo da metodologia *Flipped Classroom*, e do estudo prévio que cada um fazia em casa, era expectável que todos contribuíssem ativamente para o desenrolar do debate utilizando vocabulário aplicado à situação comunicativa simulada (Anexo 1).

No dia do debate, a 7 de março de 2023, preparou-se, mais uma vez, a sala para o mesmo. O debate foi feito com as mesas organizadas frente a frente de modo a que os alunos intervenientes se pudessem ver e ouvir bem e os observadores pudessem ter uma visão privilegiada, ao fundo da sala, sobre os intervenientes. Foi utilizada uma outra mesa lateral para o júri, constituído por professores que avaliariam os intervenientes e os observadores. Cada aluno, mesmo não sabendo antecipadamente a sua posição, deveria estar preparado para defender qualquer um dos pontos de vista. De igual modo, todos deveriam respeitar as regras que lhe tinham sido previamente indicadas nos PPT, considerando sempre a posição assumida pelo colega anterior.

A Professora Estagiária, na qualidade de Moderadora, numa tentativa de tornar a atividade mais dinâmica, chamou à sala “mini sala parlamentar” e criou um canal televisivo intitulado #FAZERDEBATESÉFIXE# para onde se gravaria “em direto”. Cada um dos observadores recebeu um quadro de parâmetros a avaliar nos participantes (Anexo 3). No final, todos os observadores fizeram uma reflexão oral, que partilharam com os colegas e com o júri, sobre o desempenho do seu par de intervenientes e cada aluno interveniente teve de fazer a sua autoavaliação. Em relação aos elementos do júri, ou seja, a Orientadora de Estágio e a colega Professora Estagiária, ambos avaliaram a totalidade dos alunos. O debate, de cunho opinativo, foi, assim, orientado de modo a que a resolução a ser debatida tivesse sido previamente trabalhada em casa, partindo-se da metodologia de *Flipped Classroom* e indo ao encontro de duas posições distintas relativamente à “Eterna Insatisfação Humana”. De maneira a promover um momento interativo, a Moderadora colocou algumas questões abertas, no decurso do debate, para que fossem respondidas pelos alunos, através de frases ou texto elaborado, dando a possibilidade aos participantes de interagirem mais. Esta segunda atividade permitiu perceber o desempenho e o domínio em relação aos parâmetros do quadro definido aplicados em situação concreta de debate. Os resultados da atividade principal do debate realizado em contexto de sala de aula foram divididos em três tipos distintos, sendo eles:

- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelas docentes que constituíam o júri;
- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelos “observadores”;
- autoavaliação dos participantes, *à posteriori*, a partir do visionamento dos registos em vídeo, do debate.

A observação direta resultou da aplicação das seguintes categorias: “dicção clara”, “modo audível”, “débito regular”, “vocabulário variado e adequado”, “uso correto de estruturas gramaticais correntes e de algumas estruturas complexas”, “respeito pelos princípios reguladores da atividade discursiva”, “discurso fluente e articulado”, “argumentação adequada”, “captação da atenção do auditório”, “pedir a palavra”, “introduzir assunto”, “mudar de assunto” e “sintetizar”. Esta observação consistiu no preenchimento do Quadro com as referidas categorias pelas docentes do júri e pelos “observadores”.

Numa aula posterior, a 10 de março, considerando o registo feito em vídeo do debate previamente gravado, foi dada a possibilidade aos participantes de se autoavaliarem, sendo que a autoavaliação, realizada após o visionamento do debate, permitiu que houvesse um maior rigor nas apreciações. Cada um dos parâmetros foi avaliado de acordo com a seguinte escala: Nada Satisfatório (NS), Pouco Satisfatório (PS), Satisfatório (S), Bastante Satisfatório (BS) e Totalmente Satisfatório (TS).

Relativamente ao primeiro momento de heteroavaliação e no que diz respeito à observação direta que as docentes do júri fizeram dos comportamentos e *performances* desses participantes, poder-se-á dizer que, num universo de 18 alunos, 11 participaram ativamente na discussão. Foram obtidos os seguintes resultados: ao nível da expressão oral, audível, fluente e clara, na generalidade todos os alunos apresentaram uma média positiva. Partindo da análise dos dados disponíveis, no geral, os alunos revelaram ter boa dicção e apresentaram um discurso fluente e articulado. Todos tentaram mostrar algum envolvimento conversacional e clareza no discurso, à exceção de dois intervenientes que mostraram hesitação e intervieram de forma pouco audível, argumentando também num tom pouco perceptível.

Numa tentativa de contornar esse problema, a Moderadora ia solicitando aos intervenientes que repetissem as palavras e falassem mais alto. Os intervenientes também recorreram a expressões um pouco variadas e adequadas à situação de debate, como foi o caso das utilizadas para dar

opinião (“eu acho que” ou “concordo com”), distinguir pontos de vista e marcar oposição (“não concordo com”), reforçar (“como todos sabemos”) e organizar e sequenciar diferentes ideias (Em primeiro lugar” e “Depois,”), sustentando assim os seus pontos de vista. Os mesmos recorreram, igualmente, a conetores discursivos que imprimiram ao seu discurso relações de adição, causa, exemplificação, dúvida e opinião, tal como lhes tinha sido previamente proposto nos PPT, mostrando assim que tinham realizado um estudo prévio. Alguns alunos usaram argumentação mais complexa, captando a atenção dos presentes através de um discurso mais impactante, de silogismos e analogias. A não utilização de conetores discursivos, por parte de muitos alunos, revelou, de certa forma, uma fragilidade dos mesmos ao nível discursivo. Neste universo de 18 alunos houve um que não conseguiu, no momento imediato, complementar e refutar o argumento anteriormente indicado quebrando a dinâmica.

Verificou-se que, na generalidade, os alunos tinham preparado o seu primeiro argumento e contra-argumento, talvez por terem usufruído do tempo, em casa, anteriormente, mas a certa altura sentiram que não tinham mais argumentos. Nem sempre houve o reforço em relação às ideias dos colegas (“Concordo com o colega”) ou introdução de refutação (“Não concordo com o ponto de vista do...”), como teria sido interessante ter havido. Esta situação, resultado da observação por parte da Orientadora de Estágio e da Professora Estagiária, poderá justificar-se com a falta de melhor preparação prévia, mas também com o facto de ter(em) já sido utilizado(s) o(s) seu(s) argumento(s) inicialmente preparados. Possivelmente, estes alunos deveriam ter-se preparado com múltiplos argumentos e contra-argumentos e não se terem limitado a preparar apenas um ou dois. No grupo da visão mais otimista, os alunos compreenderam que, à exceção de um aluno interveniente que mostrou maior dificuldade, a insatisfação pode ser vista como algo positivo e impulsionador, sendo exemplos desta perspetiva os seguintes:

Aluno C: (...) A vida melhora porque nós tentamos fazer coisas novas e inovadoras para alcançar a nossa satisfação. (...) a pessoa consegue derrubar esses limites (...)

Aluno E: A visão otimista é boa, pois conseguimos fazer as coisas que pretendemos. (...) vamos atrás dos nossos objetivos (...) a ver se nós ficamos mais satisfeitos com a vida.

Por sua vez, no caso do outro grupo, que defendia a visão mais pessimista da insatisfação, os alunos entenderam o lado castrador deste ponto de vista, sendo os seguintes argumentos exemplificativos desta perspetiva:

Aluno B: Sinceramente, eu acho que a insatisfação é um pouco má, porque no desenvolver de uma situação podemos ofender alguém e magoá-la (...)

Aluno F: Eu concordo com a opinião dos meus colegas. Nós queremos algo e rapidamente nos fartamos. (..) A galinha do vizinho pode até nem ser melhor do que a minha. [...] mas é esta a visão distorcida que a insatisfação nos oferece da vida.

Os alunos argumentaram ativamente, à exceção de, como foi anteriormente referenciado, um dos alunos intervenientes, que, no entanto, após solicitação e reformulação da pergunta por parte da Moderadora, acabou por apresentar o seu ponto de vista.

Todos participaram de forma respeitadora e alguns dos alunos apresentaram exemplos como forma de comprovar a perspetiva que defendiam, introduzindo-os individualmente e mostrando domínio do assunto. Foram utilizadas frases para captação de atenção, como foi o caso de “Deixem-me agradecer, antes de mais, pelo convite que me foi feito para estar aqui”, sendo que estas utilizações poder-se-ão justificar pelo facto de os alunos já terem, anteriormente, debatido. Percebemos que os alunos obtiveram os melhores resultados ao nível da captação da atenção e da argumentação adequada, talvez por já não serem tão inexperientes.

No que diz respeito à aplicação de fórmulas para introduzir o turno ou frase, específicas para iniciar assunto, mudar ou enumerar e sintetizar ideias, poder-se-á dizer que nem sempre se puderam observar. Embora dois dos alunos tenham pedido a palavra, este ponto representou uma dificuldade para a generalidade dos alunos, pois a maioria não falou para além do momento em que deu a sua opinião, esperando-se que os alunos já soubessem mais Regras. Este ponto não foi tão bem conseguido, mostrando, pois, fragilidade/dificuldade ao nível da aplicação das fórmulas. Cerca de três, dentro de um universo de 18 alunos, recorreram a ideias esboçadas que constavam nos seus apontamentos e aplicaram-nos de forma correta e bem estruturada, intervindo de forma pertinente. Todos os alunos respeitaram não só o tema como ouviram os colegas com atenção, não tendo, em momento algum, falado sem que fosse na sua vez e sem orientação da Moderadora.

O debate decorreu durante precisamente 20 minutos e cada aluno falou cerca de 1’. A organização do espaço previamente pensada, a colocação das cadeiras e mesas, a localização dos participantes, dos observadores e dos juízes e o facto de estarem a ser gravados e precisarem de participar de forma eficaz para o canal acabaram por, aparentemente, seduzir os alunos, contribuindo para um maior sucesso do projeto. Os alunos assumiram-se como participantes e

sentiram que a sua contribuição influenciaria a qualidade do debate, mostrando seriedade, respeito e debatendo com afinco.

No entanto, como alguns não se apoiaram muito na resposta do colega anterior para dar a sua perspetiva, pensou-se na possibilidade de se trabalhar este último ponto, em particular. Com a preparação prévia da sua responsabilidade e partindo do modelo de *Flipped Classroom*, os alunos perceberam que ganharam mais confiança, tendo o tempo da aula sido otimizado. Sentiram um impacto positivo, pois reconheceram à vontade no domínio do assunto, já que puderam investigar, autonomamente e em casa, sobre os pontos de vista dos filósofos que se debruçaram especificamente sobre o assunto (Anexo 5). Também os observadores foram convidados a estudar sobre o assunto e a ativarem esse conhecimento, não tendo ficado nenhum aluno esquecido.

No que toca à heteroavaliação por parte dos observadores, e no que a eles diz respeito, nem todos avaliaram os seus pares em todos os parâmetros, tendo concordado que nem todos os intervenientes pediram a palavra mas que, no geral, em termos de expressão oral “estiveram bem”, “conseguiram mostrar bem o seu ponto de vista”, “conseguiram comparar as suas ideias” e “justificar os motivos das suas respostas”. Um dos observadores assumiu que o Interveniente por quem estava responsável “esteve muito bem” e que na parte de pedir a palavra “pôs o dedo no ar para falar e esperou pela sua vez”. No entanto, foi uma exceção. Em termos de dicção, “falou alto”, o que permitiu ser ouvido e, de forma assertiva, chamando a atenção dos presentes. Outro observador afirmou que os intervenientes por quem estava responsável “tiveram uma participação mediana” e outro considerou que os intervenientes “apresentaram bem o seu ponto e usaram um vocabulário adequado” por se terem preparado, com “uma dicção boa e clara”. De acordo com as opiniões dos observadores, a preparação prévia sobre este tema foi mais trabalhada, pois percebeu-se, pelas suas palavras, que houve maior cuidado por parte dos participantes em interagir.

Em relação às regras, três dos observadores reconheceram que os seus intervenientes só conseguiram “introduzir o assunto” mas “nem sempre pediram a palavra” e “quase nunca sintetizaram”. Percebeu-se, também, que os observadores avaliaram os parâmetros de expressão oral (audível, fluente, clara, correta e articulada) assim como as estratégias argumentativas, ao nível do Bastante Satisfatório, na generalidade. O desempenho do interveniente que não seguiu a instrução foi alvo de reparo. Já em termos de estratégias argumentativas, os observadores situaram o desempenho dos seus intervenientes em Bastante

Satisfatório, embora a média dos valores tenha sido ligeiramente mais baixa do que a obtida nas avaliações do júri. Os parâmetros relacionados com as “Regras” como “pedir a palavra”, “introduzir o assunto”, “mudar de assunto” e “sintetizar” foram avaliados em “Nada Satisfatório”, pois não foram utilizados pelos intervenientes.

Por sua vez, no terceiro momento, no que diz respeito à autoavaliação posterior, ou seja, no dia 10 de março, poder-se-á dizer que somente dois dos alunos se autoavaliaram negativamente no parâmetro “dicção clara, modo audível e débito regular” e só um deles considerou não ter sido satisfatória a forma como utilizou o discurso, pois não preencheu os parâmetros da argumentação nem da captação da atenção. Praticamente todos os alunos, à exceção dos referidos, se aperceberam de que as regras deveriam ter sido mais criteriosamente usadas. Os alunos reconheceram o seu pouco à vontade para intervirem proativamente sem serem interpelados pela Moderadora, tendo-se percebido que a inserção do provérbio pela Professora, espontaneamente e a certa altura, relacionado com a temática da insatisfação (“a galinha da vizinha é melhor que a minha”), teria sido um bom momento para participarem com mais afinco. De resto, poder-se-á dizer que todos os alunos se autoavaliaram positivamente e muito positivamente.

Neste momento de autorreflexão, os alunos conseguiram aperceber-se das falhas fundamentais, tendo referido a necessidade de melhorar nalguns dos campos, como é o caso do volume das suas intervenções, que se mostrou ser uma das suas fragilidades. Já ao nível da expressão oral, os alunos reconheceram a necessidade de, na sessão seguinte, enriquecerem a sua prestação com elementos discursivos e mais conetores, conferindo às suas respostas uma maior variedade e organização na informação. Na generalidade, entenderam que o estudo a ser feito em casa deverá ser aproveitado e reorganizado com rigor, de modo a que possam apresentar excelentes argumentos. A formalidade do debate exige uma atitude e postura de foco e assertividade, pois só assim se poderá veicular a mensagem que se pretende.

Em suma, as três avaliações permitiram-nos perceber que a atividade correu melhor e que todos os alunos participaram de forma ativa, tendo, aparentemente, beneficiado com o recurso à metodologia de *Flipped Classroom*. No entanto, a vontade dos alunos de intervirem proativamente e sem serem interpelados revelou-se ser um ponto fraco, estando esta situação patente nas observações que somente alguns deles fizeram após haver um estímulo por parte da moderadora do debate. Esta situação poderá explicar-se com a idade jovem do grupo, com o pouco à vontade em relação a falar em público ou com o não cumprimento das Regras. É ainda

importante referir o facto de os problemas que os alunos identificaram terem ido ao encontro dos mesmos pontos fracos reconhecidos pelas Professoras presentes. Desta forma, os alunos tiveram um contacto próximo com o género referido, foram mais opinativos e interventivos e aperceberam-se da importância da preparação prévia para o sucesso.

4.2.3 Didatização 3

A terceira e última didatização do tema monográfico, correspondente a quatro tempos letivos de 50 minutos, nos dias 28 de abril e 2 de maio, foi finalizada com a execução de um último debate. Nesta última intervenção trabalhou-se a segunda unidade temática correspondente ao tópico “Nas esferas da poesia”, dando-se especial atenção ao poema épico *Os Lusíadas*, da autoria de Luís Vaz de Camões. Esta terceira atividade de debate ocorreu na sequência da leitura e análise do episódio lírico-amoroso de “Inês de Castro” inserido nas estâncias 118 a 135 do Canto III da obra.

Foi solicitado aos alunos, na aula do dia 28 de abril, que investigassem sobre a origem etimológica dos nomes próprios “Pedro” e “Inês”. Depois, foi-lhes pedido que em grupo realizassem um folheto recriando os momentos fundamentais da história em questão, sendo-lhes facultadas seis fotografias, uma folha de cartolina, tesoura e cola. Num segundo momento, era expectável que interpretassem o referido episódio, que relata o assassinato de Inês de Castro. Considerando as ideias essenciais relativamente ao amor proibido e ao final trágico da história, os alunos foram convidados a participar na análise do episódio histórico-lírico reconhecido como um dos mais belos da epopeia.

Nesse mesmo dia, no final da aula, a Professora pediu aos alunos que investigassem informações sobre o conceito de “Amor” e sobre a questão “O Amor é importante? Porquê?”, escrevendo nomes no quadro de giz de alguns filósofos como Sócrates, Platão, Kant, Rousseau, Voltaire, Nietzsche e Schopenhauer, que se debruçaram sobre o tema. De igual forma, também solicitou aos alunos que questionassem os pais e familiares sobre os lados positivo e negativo do Amor. Foi-lhes recordado que deveriam estudar os PPT inseridos na plataforma escolar TEAMS, com a indicação do tema “A Importância do Amor” e, mais uma vez, os respetivos parâmetros de avaliação (Anexo 3) que iriam ser avaliados, e que deviam ser já conhecidos pelos alunos, para aplicar em debate. Este debate orientado partiu, assim, da metodologia de *Flipped Classroom*.

No dia 2 de maio, os 18 alunos foram distribuídos em grupos: 6 intervenientes a favor da tese otimista, 6 intervenientes a favor da tese pessimista e 6 observadores responsáveis pela avaliação do desempenho dos 2 grupos participantes em confronto. Os professores pertencentes ao júri ficaram responsáveis pela avaliação dos alunos e o debate foi gravado pela Moderadora. A Professora Estagiária e Moderadora, de modo a captar a atenção dos alunos e, mais uma vez, a motivá-los para a atividade, chamou à sala de “mini sala parlamentar”. Foi utilizado o nome do canal televisivo imaginário já conhecido: #FAZERDEBATESÉFIXE. Este momento, gravado a partir do telemóvel, supostamente “em direto” para a TV, promoveu mais um momento de expressão oral e interatividade.

A moderadora iniciou o debate com “O Amor sempre foi um tema maior de toda a literatura e sempre mostrou ser controverso (...) não se reduz a uma simples fórmula”. Esta atividade permitiu verificar novamente o empenho dos alunos ao nível da oralidade em situação concreta de debate. No sentido de imprimir uma maior dinâmica ao momento, a Moderadora colocou algumas questões abertas e foi referindo teorias defendidas por filósofos para que estas fossem apoiadas ou refutadas através de frases ou texto elaborado pelos alunos. Desta forma, os alunos foram incentivados a falar e dar a sua perspetiva. Desta vez, os resultados da atividade principal do debate realizado, em contexto de sala de aula, foram divididos em dois tipos distintos:

- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelos docentes que constituíam o júri;
- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelos “observadores”.

Foram assim aplicados os mesmos parâmetros do debate anterior e a atividade foi levada a cabo por um universo de 15 alunos, sendo que 10 participaram ativamente na discussão e 6 fizeram parte do grupo dos observadores. No que diz respeito à observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes feita pelos docentes que constituíam o júri, foram obtidos os seguintes resultados relativamente aos parâmetros da expressão oral, audível, fluente, clara, correta, articulada e adequada à situação: os alunos apresentaram média Bastante Satisfatória e obtiveram, mais uma vez, os três melhores resultados ao nível dos campos “uso correto de estruturas gramaticais correntes e de algumas estruturas complexas”, “vocabulário variado e adequado” e “dicção clara, modo audível e débito regular”.

Partindo da análise dos dados que resultaram do preenchimento do Quadro de Avaliação relativo aos alunos intervenientes, percebe-se que eles falaram mais alto do que no debate anterior e num tom de voz perfeitamente perceptível, audível, fluente e articulado, mostrando envolvimento conversacional. Dentro do parâmetro “Uso correto de estruturas gramaticais correntes e de algumas estruturas complexas”, os alunos intervenientes também recorreram a conectores variados e adequados à situação de debate. Usaram expressões para dar opinião como “Eu acho que” ou “De facto,” para distinguir pontos de vista e para marcar oposição como “não concordo muito com a visão da...”, para fazer reforço como “Como todos nós sabemos” e para organizar e sequenciar diferentes ideias como “Em primeiro lugar” e “Depois”. Os mesmos recorreram também a conectores discursivos que imprimiram ao seu discurso relações de adição, oposição, causa, exemplificação, dúvida e opinião, tal como lhes tinha sido previamente proposto pela Professora, nos PPT, através da metodologia de *Flipped Classroom*, mostrando assim que tinha havido um estudo prévio.

A utilização de conjunções coordenadas mais simples e também de subordinadas criou momentos de argumentação mais interativos e complexos, devido ao discurso mais impactante e aos silogismos e analogias feitos. Por sua vez, a não utilização de conectores discursivos, ainda que tal tivesse ocorrido por parte de poucos alunos, revela, de certa forma, ainda alguma fragilidade dos mesmos ao nível discursivo. Neste universo de 15 alunos, todos conseguiram usar estruturas que ajudaram a complementar e a refutar o argumento anteriormente indicado por um interveniente, o que, de certa forma, permitiu que houvesse dinâmica do grupo. Verificou-se que, na generalidade, estes alunos tinham definido bem e preparado os seus argumentos e contra-argumentos, talvez em grande parte, por terem usufruído do tempo, em casa, anterior à atividade de debate.

De acordo com a avaliação realizada pelo júri presente, Orientadora de Estágio e Professor Orientador da área de Português da FLUC, todos os alunos falaram de forma clara e organizada, sem interrupções frequentes. Parecendo estar familiarizados com o tema, os participantes organizaram o discurso e não deram erros de concordância ou regência verbal, garantindo a clareza da fala, a entoação necessária e as pausas convenientes. Cerca de cinco alunos participantes recorreram a um discurso razoavelmente fluente e articulado, enquanto que dois recorreram a um discurso Bastante Satisfatório. Somente três recorreram a um discurso Totalmente Satisfatório. Todos, no entanto, sabiam perfeitamente quais os argumentos a apresentar, não havendo qualquer hesitação ou dificuldade em reformular ideias. Utilizaram

atos de fala para concordar ou contrariar a opinião dos intervenientes anteriores, havendo sempre o reforço ou a refutação (“Acho que não é assim, visto que” ou “Não concordo com”), ao contrário dos debates anteriores em que tal situação não aconteceu, talvez pelo facto de não ter havido um estudo prévio tão intenso. Esta situação, resultado da observação por parte das Professoras, poderá justificar-se com uma melhor preparação prévia em relação ao assunto e pelo facto de os alunos não se terem dispersado ou limitado a preparar um argumento, sentindo-se mais confiantes desta vez. No grupo da visão otimista em relação aos benefícios do Amor, os alunos compreenderam que ele pode dar vida e originar satisfação, aconchego e ânimo, ajudando a curar outras dores, sendo exemplos desta perspetiva, os seguintes:

Aluno C: (...) o amor pode trazer benefícios para a saúde e há casos em que evita a frustração.

Aluno F: O amor é um sentimento bom que traz vida, paz, felicidade, suporte (...) vai ajudar as pessoas.

Por outro lado, no grupo que defendia o lado mais negativo do Amor, por poder limitar e trazer desânimo, elencaram-se alguns dos seguintes argumentos:

Aluno B: (...) e se por acaso essa relação terminar? Vai trazer muito sofrimento para quem o sente!

Aluno G: O amor é fogo que arde sem se ver, mas isso não é sempre bom, porque pode haver ocasiões em que numa pessoa o amor é fogo, mas noutra pode ser só fumo e acaba por acontecer um desequilíbrio (...)

Os alunos recorreram a argumentação adequada e captaram a atenção do auditório, usando casos reais e situações do dia a dia. Na generalidade, os intervenientes argumentaram de forma consistente e satisfatória, mas dois deles fizeram-no de forma Bastante Satisfatória e três de forma Totalmente Satisfatória, sem repetir ideias. No que diz respeito à aplicação de regras como “Pedir a palavra”, somente cinco alunos o fizeram. Todos introduziram a sua perspetiva positiva ou negativa em relação ao tema, mas nem sempre houve “mudança de assunto” por parte dos alunos. No que diz respeito à sintetização de ideias que corresponde ao último parâmetro das Regras, somente cinco conseguiram concretizá-lo. Contudo, todos tinham estudado bem os seus argumentos e conseguiram apresentá-los. Será importante referir que os observadores foram convidados a ler sobre a temática previamente definida, de modo a poderem ter domínio sobre o assunto.

No que diz respeito à heteroavaliação realizada pelos observadores a cada par de participantes, nomeadamente em relação à tabela de expressão oral, todos atribuíram melhores avaliações nos parâmetros comparativamente ao debate anterior por acharem que os intervenientes estavam mais bem preparados desta vez. No que toca aos parâmetros de expressão oral, na categoria da “Dicção clara, modo audível e débito regular” e “Discurso fluente e articulado” os observadores, à exceção de 2 alunos que foram avaliados com “Satisfatório”, avaliaram os participantes com média muito positiva, argumentando que os participantes, desta vez, fizeram “mais pausas”, estavam “melhor preparados”, apresentavam “boa dicção” e falavam “melhor”, usando “vocabulário variado” com “estruturas gramaticais” adequadas, respeitando os “princípios reguladores da atividade discursivas”. Em termos de estratégias argumentativas, os observadores avaliaram o desempenho dos seus intervenientes no nível Bastante e Totalmente Satisfatório. Houve três Satisfatórios atribuídos pelos observadores no parâmetro “Captação da atenção do auditório”. Já em relação aos parâmetros das Regras, nem todos foram preenchidos, embora já houvesse total domínio do “Pedir a palavra”. Contudo, houve dificuldades na introdução do assunto, mudança de assunto ou sintetização do mesmo. Mais uma vez, e tal como no segundo debate, e talvez porque prestaram mais atenção ao nível de expressão oral e respetivas estratégias, os alunos não se preocuparam tanto com estes aspetos.

Estas duas avaliações permitiram perceber que a atividade decorreu bem e os alunos participaram ativamente, tendo-se sentido uma maior desenvoltura em relação às suas intervenções proativas. Contudo, as regras poderiam ter sido mais respeitadas. Mais uma vez os intervenientes mostraram maior à vontade para intervirem após haver um pequeno estímulo por parte da Moderadora do debate, que ia colocando questões. Só por uma vez a Professora Moderadora, consciente do seu papel, chamou a atenção de um aluno para que este não excedesse o tempo de participação, por este se estar a alongar no discurso e ele acatou de imediato a ordem, reformulando o seu argumento e contribuindo assim para a tomada de consciência em relação ao respeito pelo tempo e pelos outros. Na aproximação do final do debate, a Professora lançou uma última questão de modo a agitar o momento e a fazer os alunos refletirem sobre o Amor, tendo enriquecido o debate e incentivado a participação.

Os observadores estavam mais preparados para assumirem o seu papel: um deles confessou que um dos intervenientes “fez uma boa argumentação mas algumas pausas”, enquanto que o outro “teve um discurso mais fluido mas com menos poder argumentativo”. Outro observador avaliou-os dizendo que ambos “puseram o dedo no ar para falar e sintetizaram bem as suas

ideias” e, em termos de dicção, “falaram alto, o que permitiu serem ouvidos”. Em relação às regras, três dos observadores reconheceram que os intervenientes que estavam a vigiar só conseguiram “introduzir o assunto” mas “nem sempre pediram a palavra” e “quase nunca sintetizaram”. Os observadores avaliaram os parâmetros de expressão oral assim como o das estratégias argumentativas, ao nível do Bastante e Totalmente Satisfatório, à exceção de um deles, que foi avaliado com um “Satisfatório” no parâmetro “Captação da atenção do auditório”. Contrariamente às anteriores didatizações, desta vez também as “Regras” como “Pedir a palavra”, “Introduzir o assunto” e “Sintetizar” obtiveram qualificação positiva. Excepcionalmente, o parâmetro “Mudar de assunto” não foi tão respeitado, talvez pelo facto de os alunos estarem demasiado focados em defender o seu ponto de vista e não pensarem na possibilidade de o alterarem. Mais uma vez, os alunos participantes e observadores tiveram um contacto próximo com o género referido.

Em suma, as avaliações permitiram-nos perceber que a atividade decorreu bem e que todos os alunos participaram positiva e ativamente, tendo, aparentemente, aproveitado melhor o debate com o recurso à metodologia de *Flipped Classroom*, já que sabiam quais os argumentos a apresentar nalguns momentos fundamentais, devido ao estudo prévio realizado. No entanto, a qualidade dos argumentos em um ou dois casos podia ter sido melhor e as regras deveriam ainda ter sido mais respeitadas, uma vez que os alunos não estavam em situação de debate pela primeira vez, sendo expectável que o dinamizassem mais. Contudo, e finda a operacionalização deste plano, verificou-se um efetivo desenvolvimento de competências dos alunos ao nível da oralidade em debate. É inegável o empenho e maior desprendimento oral dos alunos assim como a desenvoltura na participação ao longo deste debate, no que diz respeito aos vários parâmetros.

4.3 Tratamento e análise dos dados, na turma de Inglês

4.3.1 Didatização 1

A primeira atividade de didatização, composta por um tempo letivo de 50 minutos, aconteceu no dia 21 do mês de março e surgiu na sequência da audição, observação e análise dos elementos que foram trabalhados com os alunos pela Senhora Professora titular de turma, no âmbito do tema “Global Media, Amazing Tech”.

No sentido de ajudar os alunos a prepararem o tema e a construírem os argumentos necessários ao debate, a atividade foi antecedida de uma pequena tarefa de dez minutos, que consistiu na organização dos alunos em pares, de modo a estes poderem dialogar e preparar as suas ideias a favor e contra a tese apresentada, para as exporem posteriormente. Os grupos de alunos juntaram-se e conferenciaram, assim, sobre o assunto “Mobile Phones and Digital Equipment should or shouldn’t be allowed to in class?”. De modo a chamar a atenção dos alunos e a motivá-los para a atividade, inventou-se que se estaria a gravar um debate “em direto” para o canal televisivo imaginário denominado #FAZERDEBATESÉFIXE#. Findos os dez minutos, a sala foi preparada para o debate, dispendo-se as mesas em duas filas frente a frente. A turma foi dividida em números pares e ímpares, sendo que metade da turma foi colocada do lado direito e a outra metade do lado esquerdo. Um dos lados teve de apresentar argumentos a favor e o outro teve de apresentar argumentos contra a temática indicada. Havia igualmente a mesa do júri constituída pela colega Professora Estagiária que estava a avaliar os participantes na lateral esquerda da sala.

Assim, e com os alunos estrategicamente distribuídos, a Professora Estagiária deu início ao debate de fundo controverso, debruçando-se sobre o tema em questão. Os dois grupos de alunos foram colocados frente a frente, sem regras estabelecidas previamente pela Professora Estagiária, para discutir sobre a possibilidade de os telemóveis e o equipamento digital deverem ser, ou não, utilizados em sala de aula. Esta atividade teve a duração de vinte minutos e envolveu a totalidade dos alunos da turma, sendo expectável que todos argumentassem alternadamente sobre o assunto utilizando 1 minuto para intervir. Esta primeira atividade de debate serviu de ensaio diagnóstico, realizado com o intuito de preparar estratégias de apoio necessárias assim como o quadro com os parâmetros de avaliação a serem aplicados posteriormente.

Ao longo do momento de debate, foi sendo preenchida a tabela com os resultados da observação direta qualitativa das atividades, partindo dos parâmetros relacionados com a expressão oral, audível, fluente, clara, correta, articulada e adequada à situação concreta de debate, a argumentação e as regras. O debate foi então lançado pela Professora Estagiária que assumiu a função de Moderadora e iniciou o momento com “Technological evolution is changing society (...)”, colocando a questão *Do you all agree that we should use digital equipment during our classes?*”, sendo de esperar que os alunos participassem de imediato. Contudo, tal não aconteceu. Foi difícil iniciar o debate pois os alunos mostraram muita hesitação em falar perante os colegas e as Professoras presentes. Por este motivo, a Professora Estagiária identificou

alguns alunos que deveriam começar o debate e foi solicitando a cada um, de forma intercalada, que respondesse às afirmações dos colegas dando o seu ponto de vista. Só assim se reconheceu o envolvimento dos alunos, mas nem todos quiseram contribuir com o seu ponto de vista, por vergonha ou por desconforto. Perante esta situação e de forma a contornar este problema de timidez e hesitação em falar, a Professora foi colocando questões que ajudaram a orientar os alunos, fazendo-os refletir e compreender melhor a dinâmica. Salvas as quatro exceções que se recusaram a participar, os restantes alunos revelaram ter um discurso articulado, mostrando envolvimento conversacional. A maioria dos alunos que participou revelou preocupação com a dicção, tendo falado bem, de forma clara, articulada, mas nem sempre com tom suficientemente audível, por vergonha ou timidez. Foi necessário um acompanhamento frequente e uma mediação entre a Professora e os alunos, no sentido de levar a maioria a participar.

No que diz respeito aos participantes dever-se-á realçar o facto de que foram usadas, por parte de cinco deles, frases para captar a atenção dos colegas, sendo que esta situação se poderá justificar pelo facto de os restantes alunos não estarem habituados a participar em debates e, portanto, serem ainda inexperientes ao nível deste género. No que toca à aplicação de fórmulas para introduzir turno ou frase, como “Pedir a palavra”, “Introduzir o assunto”, “Mudar de assunto”, “Enumerar” e “Sintetizar”, poder-se-á afirmar que somente dois alunos conseguiram aplicar fórmulas para introduzir o turno ou frase, específicas para iniciar assunto, mudar ou enumerar e sintetizar ideias.

Todos os alunos tentaram intervir de forma pertinente, no momento adequado, mas nem todos conseguiram concluir a sua ideia, por falta de vocabulário, usando a LM. Dois dos alunos não sabiam o que dizer e mesmo após o questionamento da moderadora recusaram falar. No início, a Professora solicitou que não fosse feito barulho, pois havia um pequeno burburinho nas primeiras intervenções do debate, mas logo após a chamada de atenção os alunos ficaram atentos e ouviram os colegas com atenção. Depois desta chamada de atenção, os alunos não falaram sem que fosse na sua vez. Sempre que os alunos falavam mais baixo ou hesitavam a Moderadora fazia o pedido de modo a que houvesse uma repetição da intervenção.

Em relação à gestão do tempo, o debate decorreu dentro do tempo planeado, não tendo havido intervenções para além do tempo definido. Em termos de espaço, a sala estava organizada com mesas de frente umas para as outras e os alunos estavam cara a cara de modo a poderem apresentar os seus argumentos e contra-argumentos, olhando os colegas nos olhos, o que pareceu ser chocante no início mas depois fundamental para os envolver e motivar. Os

intervenientes expressaram o seu ponto de vista, tendo-se destacado um grupo pequeno de cinco alunos mais participativo, enquanto que os demais alunos foram avaliados unicamente com “Satisfaz”, pois só participaram uma vez e repetiram o mesmo argumento. Dos quatro alunos que não quiseram falar, e após intervenção da Professora Moderadora, somente dois se recusaram a participar definitivamente por não saberem como argumentar. Neste universo de 24 alunos, 21 deles tentaram apresentar, pelo menos, um argumento distinto, considerando o lado que deveriam defender. Contudo, nem todos os alunos conseguiram encontrar forma de complementar e/ou refutar o argumento anterior em LE, o que, de certa forma, quebrou a dinâmica. Sendo um grupo grande, seria ousado conseguir argumentar a partir de certo ponto, dado que iriam, inevitavelmente, surgir repetições de argumentos. O facto de não se terem apoiado muito na resposta do colega anterior para contra-argumentar seria importante ser trabalhado, em particular, dada a necessidade de encontrar argumentos sólidos que permitissem uma refutação mais eficaz.

Verificou-se que, na generalidade, os alunos tinham definido o seu primeiro argumento e contra-argumento, talvez, em grande parte, por terem usufruído dos dez minutos para a sua preparação, que aconteceu num primeiro momento anterior à atividade de debate. No entanto, a certa altura, e uma vez que já tinham passado cerca de 18' desde o início do debate, os alunos começaram a ter dificuldade em reformular ideias para completarem outros pontos de vista. Alguns dos participantes não deram qualquer contributo para a dinâmica do debate enquanto que outros começaram a ver os seus pontos de vista a ficarem esgotados, o que gerou comentários como “I don't know what else to say” ou “I have the same opinion as (name)”. A Professora foi introduzindo algumas questões que tinha preparado previamente numa tentativa de levar os alunos a ultrapassar obstáculos, sendo que umas apoiavam uma visão mais positiva do tema (“Do these equipments really give students more opportunities?”) e outras puxavam pelo lado mais negativo (“Is it true that browsing can take teens to unappropriated websites?”), não permitindo deixar o diálogo terminar.

Nem todos os alunos utilizaram elementos para contrariar as ideias apresentadas anteriormente, sendo que só cerca de quatro alunos responderam “ I see your point, but...” ou “ I understand you, but...”. Julgo que tal situação se deveu ao facto de não terem estes parâmetros ainda muito presentes ou de não estarem habituados a participar em situações de confronto. Este desempenho dos alunos, resultado da observação por parte da Professora Estagiária do Júri, poderá justificar-se com a falta de melhor preparação prévia em relação ao assunto.

Possivelmente, com mais tempo de antecedência e recorrendo a uma maior diversidade de fontes, credíveis e fidedignas, teria sido mais fácil para os alunos terem encontrado argumentos sobre esta temática, evitando, desta forma, a dispersão. No final do debate foi lançada uma questão fundamental com o objetivo de levar ambos os grupos a considerarem a ideia de que não há uma resposta certa para responder a esta questão. Partindo dela, ainda se identificaram 3 alunos que participaram mostrando o lado positivo e garantindo que apesar de haver essas duas perspetivas a visão positiva sobrepunha-se à negativa, dizendo, por exemplo:

Student A- I believe that cheating can be a bad thing but we can also do that without technology, right?

Por outro lado, e partilhando uma visão mais negativa da questão, um dos alunos argumentou o seguinte:

Student C: Digital Equipment makes Students unlearn how to write.. They lose their independence

Em suma, a atividade correu de modo razoável, pois nem todos os alunos participaram de forma ativa. Aparentemente, poderiam ter-se preparado melhor usufruindo da metodologia de *Flipped Classroom*, já que era possível ter recorrido a outras fontes. A própria qualidade dos argumentos pareceu estar um pouco comprometida. A vontade dos alunos de intervirem proativamente sem serem interpelados revelou ser também um ponto fraco, estando esta situação patente nas observações que somente alguns deles fizeram após haver um estímulo por parte da Moderadora. Esta situação de hesitação em falar poderá explicar-se com a idade jovem do grupo ou simplesmente com a vergonha de falar em público na LE. Será importante referir o facto de, na generalidade, os problemas que os alunos identificaram terem ido ao encontro dos mesmos pontos fracos reconhecidos pelas Professoras presentes. Com a aplicação desta atividade tentou estimular-se o pensamento crítico dos alunos fazendo-os pensar sobre a dualidade que pode advir deste tema, já que a utilização dos equipamentos digitais em contexto de sala de aula tem sempre dois lados. Esperava-se com estas atividades potenciar o diálogo e a reflexão dos alunos em relação a esta temática, na LE.

4.3.2 Didatização 2

A segunda didatização, composta por quatro tempos letivos de 50', aconteceu nos dias 24 e 27 de janeiro de 2023 e culminou no momento de debate a 31 do mês de março. Inicialmente,

começou por trabalhar-se a unidade dois dos conteúdos “Global Media, Amazing Tech”, nomeadamente no subcapítulo intitulado “The Net is Neat”, partindo-se do manual adotado pela escola. Abordou-se o papel dos *Social Media* na atualidade, tema este que acabou por servir de mote para a realização do segundo momento de debate.

A segunda atividade de debate ocorreu na sequência da audição, observação e análise de elementos que foram ao encontro da temática relacionada com a tecnologia e o envolvimento das pessoas com os meios digitais. No sentido de ajudar os alunos a prepararem o tema e a construírem os argumentos necessários ao debate, a atividade foi antecedida de pequenas tarefas. Inicialmente, fizeram-se exercícios de compreensão seguidos de preenchimento lacunar, partindo da audição da música “Interweb” de Poppy. Depois, os alunos foram convidados a realizar alguns exercícios vocabulares relacionados com as “21st Century Digital Skills” e a observarem três cartoons cuja exploração, para além de promover o estudo comparativo de duas artes, a música e a fotografia, permitiu o desenvolvimento do pensamento crítico relativamente aos efeitos e consequências da utilização excessiva de equipamento informático.

Uma semana antes do momento de debate, a Professora Estagiária solicitou aos alunos que investigassem alguns argumentos a favor e contra a tese “Social Media has improved human communication”. Recordou-os também que estes deveriam ler em casa alguma “Useful Language” (Anexo 2) a ser aplicada em “Speaking situations”, concretamente o vocabulário para situações de “questioning”, “giving support”, “showing doubt”, “encouraging”, “agreeing”, “disagreeing”, “presenting arguments”, starting the speech”, “presenting arguments”, “giving examples” e “disagreeing” ou “concluding”. Pediu-lhes, assim, que investigassem aspetos sobre a temática, recordando que esses elementos iriam ser aplicados dependendo do lado onde os alunos ficassem sentados no próprio dia, à semelhança do que tinha acontecido no primeiro debate. Solicitou-lhes ainda que não se esquecessem de preparar os seus argumentos (pros and cons) incluindo *facts and figures*, ou *real-life stories*.

No dia do debate, a logística da sala foi preparada pela Professora dispondo-se as mesas em duas filas. Os alunos foram colocados frente a frente e somente um grupo de observadores foi estrategicamente colocado ao fundo, facilitando a acústica e a visibilidade sobre todos os participantes. Por sua vez, o júri, constituído por uma das Professoras, foi mantido na lateral esquerda da sala. A turma foi, assim, dividida em três grupos: pares, ímpares e observadores. Do lado direito, permaneceram os alunos cuja visão seria de apoio à ideia de que os “social

media” ajudavam a melhorar a comunicação humana, enquanto que os alunos sentados do lado esquerdo iriam defender o ponto de vista negativo em relação ao mesmo tópico. Seria expectável que todos os alunos, sem exceção, estivessem preparados para dar o seu contributo. Partindo dos parâmetros orais definidos (“Language Use”, “Fluency and coherence”, “Pronunciation”, “Interactive Communication”, “Focus on argumentation” e “Theme Development”), preencher-se-ia um quadro definido para o efeito, indo ao encontro das necessidades de avaliação do desempenho, ao nível do debate, dos alunos (Anexo 4). Baseando-se no tema “Social Media” os alunos foram convidados a participar num segundo debate de fundo controverso que foi gravado “em direto” para o canal fictício #FAZERDEBATESÉFIXE#. Frente a frente, os alunos discutiram na sala intitulada “mini sala parlamentar” sobre a possibilidade de os *Social Media* terem, ou não, melhorado a comunicação e os observadores avaliaram o desempenho dos alunos. O debate de 20 minutos foi, mais uma vez, moderado pela Professora Estagiária, que foi gerindo o tempo das intervenções. Era expectável que cada aluno usufruísse de, no máximo, 1 minuto, de modo a que todos tivessem direito a usar a palavra, considerando que a turma era grande.

Desta vez, e após a Professora e Moderadora informar qual a perspetiva que cada um dos lados defenderia, foi lançado o debate com “ (...) Have you ever thought about the advantages or disadvantages of social media and digital technology?”, que teve imediatamente resposta de um par motivado de alunos. Os resultados da atividade principal do debate realizado, em contexto de sala de aula, foram divididos em 2 tipos distintos, sendo eles:

- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes, pelas docentes que constituíam o júri;
- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes, pelos “observadores”.

Esta segunda atividade de debate partiu do desempenho dos 21 alunos participantes e implicou o quadro com os parâmetros de avaliação de Inglês referido anteriormente com os resultados da observação direta qualitativa das atividades. Para que o debate gravado fosse acontecendo de forma dinâmica, e porque no debate anterior tinha havido dificuldade em iniciar o momento, a Professora recorreu a um painel de questões aleatórias que poderia ser aplicado caso surgisse uma situação de falta de vontade para falar, desconforto ou hesitação em participar, de modo a ultrapassar essa dificuldade. No que concerne ao parâmetro “Fluency and Coherence” e

posteriormente “Language Use”, poder-se-á dizer que todos os alunos participaram tentando estabelecer linhas de ideias e um discurso mais ou menos articulado.

Todos os alunos foram organizados na sua intervenção mostrando algum envolvimento conversacional e participando à vez. Recorreram a expressões como “I think that”, “In my opinion” e “Actually, I don’t agree” para mostrarem o ponto de vista a favor ou contra o anteriormente dado e formularem ideias. Um dos participantes apresentou um argumento redundante falando de “Social Media” enquanto “grande ajuda para o nosso dia a dia”, o que levou a Moderadora a pedir que especificasse a ideia, provocando o participante a dar uma resposta mais concreta, na LE.

Na generalidade, os alunos mostraram bom controlo de formas gramaticais simples e complexas, recorrendo a frases de mudança de turno. No que diz respeito ao parâmetro “Pronunciation” um dos participantes não recorreu a um tom de voz suficientemente audível, de modo a que os colegas intervenientes e os observadores o entendessem, ao contrário de todos os outros, que falaram num volume suficientemente alto para serem ouvidos e compreendidos. Assim, quase a totalidade dos intervenientes falou de forma clara, articulada e de modo sério e controlado, num registo mais calmo e formal.

A Professora repetiu algumas ideias devido ao ruído externo à sala, usando questões como “Can you repeat that student M?”, e foi ouvindo os alunos, passando a palavra ao participante seguinte, com “Can you answer, Student A?”, “Student B, do you agree with this idea?”. Desta forma e tentando contrariar a hesitação de alguns alunos em falar, a Professora Estagiária abordou-os no sentido de irem imergindo naturalmente no idioma sem falar na LM.

Cerca de 8 alunos mostraram muitas competências linguísticas, uma pronúncia Bastante Satisfatória e coerência no seu discurso. Os restantes alunos mostraram competências linguísticas, pronúncia e coerência satisfatórias. Cerca de três alunos manifestaram uma certa resistência quando a moderadora começou a falar só em Inglês e a incentivar à argumentação por parte deles em LE. Esses alunos tentaram ler os seus apontamentos anotados em suporte escrito, tendo sido, por esse motivo, advertidos pela Moderadora, que lhes pediu para fecharem os cadernos. Os restantes dez alunos não recorreram a quaisquer apontamentos ou anotações, mostrando terem feito algum estudo sobre o tema, o que lhes permitiu alcançar algum êxito e melhorar a sua proficiência, dominando a comunicação natural. Estes alunos mostraram preocupação com o “Theme Development”, já que apostaram na mensagem para persuadir,

focando-se na argumentação e produção de discursos de forma interativa, não decorando somente, uma vez que surgiram momentos de discurso espontâneo. No caso da perspectiva positiva e a favor da temática Social Media, elencam-se alguns dos argumentos apresentados:

Student G- (...) With Social Media it is easier to make new friends.

Student M- It is very useful for people to share their thoughts and beliefs (...)

Student K- (...) you can communicate with different people around the world (...) it makes the communication more interactive (...)

Em relação às partilhas feitas pelo grupo das perspectivas negativas, destacam-se algumas como:

Student N- With Social Media there is no face-to-face communication and I can't believe in what they say (apontando para o grupo da visão oposta) (...) it can produce peer pressure or cyberbullying”

Student R: “...I think that with Social Media you will probably lose your social skills. I think people share too much on social media (...)

Para que não se perdesse o foco na argumentação e no desenvolvimento do tema, foi feito um acompanhamento frequente e uma mediação entre a Professora e alunos, com questões simples, de resposta mais aberta, para os levar a produzirem enunciados orais, numa tentativa de diminuir a ansiedade e insegurança que era evidente nalguns casos. Assim, em termos de “Interactive Communication” a turma, no geral, mostrou ter uma capacidade Satisfatória em iniciar, manter e finalizar turnos, à exceção de cinco participantes que mostraram maior reticência mas conseguiram interagir. Todos os alunos debateram utilizando um registo de formalidade Bastante Satisfatório ou Totalmente Satisfatório, ouvindo o ponto de vista dos colegas participantes. Também respeitaram o tema e as regras, ouvindo os colegas com atenção e não tendo falado sem que fosse na sua vez.

No que concerne aos observadores, que foram responsáveis pela observação dos pares de alunos participantes, estes mostraram grande hesitação inicial no que diz respeito à avaliação dos colegas, pois não pareciam estar confiantes em relação a falar na LE. A Professora colocou-lhes questões como “Who should have participated more?”, de modo a agitar e a facilitar a discussão. Todos os observadores concordaram em que quase todos os colegas apresentaram bons argumentos e reconheceram que cerca de quatro alunos se destacaram pelo discurso mais coerente e variado, bem articulado e sem hesitações, inserindo-se a prestação e desempenho deles no Bastante e Totalmente Satisfatório.

Em suma, as duas avaliações feitas permitiram reconhecer que a atividade correu melhor que a primeira, pois todos os alunos participaram de forma ativa, tendo, aparentemente, beneficiado com o recurso à metodologia de *Flipped Classroom*, já que foi assumida uma maior qualidade no desempenho dos alunos e na apresentação dos seus argumentos. No entanto, o “Theme development”, a qualidade dos argumentos e a “Language Use” podiam ter sido ainda melhor explorados. Será importante referir o facto de, na generalidade, os problemas identificados pelos observadores terem ido ao encontro dos mesmos pontos fracos reconhecidos pelo Júri presente. Mais uma vez, através deste debate era expectável que os alunos entendessem que ambas as perspetivas, desde que bem preparadas previamente e corretamente fundamentadas, eram passíveis de validação.

4.3.3 Didatização 3

A terceira atividade de didatização, composta por dois tempos letivos de 50’, aconteceu no dia 12 de maio e surgiu na sequência da análise dos conteúdos trabalhados no âmbito do tema “Languages: a door to the world”. Foi realizada inicialmente uma atividade pelos alunos na app *Mentimeter* em resposta à pergunta “Why learning languages?”.

De seguida, foi analisado um vídeo intitulado “The importance of English” através do qual se questionaram os benefícios do Inglês. Finalmente, foram colocadas algumas questões aos alunos relativamente às suas escolhas e preferências em relação às LE. A primeira aula foi finalizada com a abordagem de um conteúdo gramatical praticado através da plataforma interativa *Kahoot* e a segunda marcou o início do debate que incidiu sobre o tema “Learning a Second Language can bring many challenges. Is it good or bad?”

Mais uma vez, no sentido de ajudar os alunos a prepararem o momento de debate, e recorrendo à metodologia *Flipped Classroom*, a temática foi disponibilizada previamente. No dia 5 de maio, por uma questão de organização, os alunos receberam a informação com o tema e as regras do debate (Anexo 6) assim como os respetivos parâmetros a considerar e a disposição da sala com os lugares sentados de todos. Era expectável que os alunos já se tivessem debruçado sobre os vários parâmetros a considerar no Quadro de Avaliação (Anexo 3), de modo a poderem apostar na qualidade do seu desempenho e *performance*.

Neste dia de debate, a 12 de maio, a Moderadora recordou as Regras e pediu aos participantes que não se esquecessem de incluir exemplos de argumentos incluindo *facts and figures* ou *real-*

life stories numa tentativa de tornar o momento mais dinâmico. Depois de preparada a logística da sala, os participantes foram sentar-se corretamente nos seus lugares, frente a frente, e os observadores sentaram-se ao fundo, à semelhança do debate anterior. Por sua vez, o júri com a Professora Estagiária foi colocado na lateral esquerda.

A Professora e Moderadora informou os alunos sentados do lado direito de que defenderiam a visão negativa em relação à aprendizagem de uma segunda língua. Já do lado esquerdo, era expectável que os alunos defendessem uma perspetiva positiva em relação ao mesmo tópico. Posto isto, a Professora convidou os alunos a participarem num terceiro debate de fundo controverso que foi, mais uma vez, gravado “em direto” para o canal #FAZERDEBATESÉFIXE# com o tema “Learning a Second Language can be good or bad?”.

Separados pelas mesas, os alunos discutiram na “mini sala parlamentar” sobre o assunto. Os observadores avaliaram o desempenho dos alunos participantes, partindo dos parâmetros, e o debate foi lançado pela Professora Estagiária e Moderadora que foi tirando apontamentos enquanto Júri. Com a frase “(...) Is it true that learning a second language can be both good and bad?” a Professora esperava que os alunos encontrassem um fio condutor para iniciarem o debate. Então, ela optou por ir intercalando as intervenções dos participantes com outras questões surpresa que preparou previamente, introduzindo-as de forma aleatória, como foi o caso de “Learning languages can be quite challenging, right?”, entre outras. O tempo foi gerido de modo a que cada aluno dispusesse de, mais uma vez, 1 minuto para participar. Os resultados da atividade principal do debate realizado, em contexto de sala de aula, foram novamente divididos em dois tipos distintos:

- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelas docentes que constituíam o júri;
- observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelos “observadores”.

Esta terceira atividade de debate permitiu, partindo do desempenho dos alunos participantes, o preenchimento do quadro, mais uma vez, com os resultados da observação direta qualitativa das atividades, partindo dos parâmetros relacionados com “Language Use”, “Fluency and coherence”, “Pronunciation”, “Interactive Communication”, “Focus on argumentation” e “Theme development”. No que concerne à observação direta dos comportamentos e *performances* dos participantes pelos docentes que constituíram o júri e no que diz respeito ao

parâmetro “Language Use” poder-se-á afirmar que todos os alunos participantes foram avaliados com desempenho Satisfatório e Bastante Satisfatório, na medida em que recorreram a vocabulário muito mais variado e a estruturas gramaticais simples e complexas que foram expostos de forma mais organizada. Conjunções coordenadas ou conjunções/locuções subordinadas permitiram enriquecer os argumentos utilizados para debater.

Em relação ao parâmetro “Fluence and Coherence”, quase todos os alunos participaram tentando estabelecer linhas de ideias e um discurso articulado, sem mostrarem grandes hesitações ou repetições. Contudo, um dos participantes, durante a discussão, mostrou alguma dificuldade em expressar a sua ideia numa segunda volta, podendo esse facto justificar-se por este querer apresentar uma nova ideia e não encontrar as palavras adequadas para o fazer. Apesar desta situação, todos os participantes intervieram de forma organizada e mostraram envolvimento conversacional, tentando promover uma “intelligible pronunciation” e atentando em aspetos como “word stress and intonation accurately placed”.

Reconheceu-se uma pronúncia não tão boa em três situações concretas de participantes que tinham maiores dificuldades ao nível da língua. Também houve situações menos bem conseguidas aquando dos momentos em que os alunos leram os argumentos que tinham anotados, o que não era suposto ter acontecido. A Moderadora solicitou por duas vezes que os alunos não lessem os apontamentos previamente redigidos e, acima de tudo, que falassem com um tom de voz audível. Essas mesmas intervenções, quando “lidas”, comprometeram o parâmetro “Pronunciation” que implicava aspetos como “Intonation”, “stress” e “individual sounds”. Neste caso, este grupo pequeno de participantes foi avaliado na pronúncia com “Satisfatório”, ao contrário dos restantes que livremente argumentaram, enunciando bem ou muito bem, com voz audível, clara e bem articulada.

Quanto ao parâmetro “Interactive Communication”, na generalidade, os alunos mostraram muito boas capacidades em termos de aplicação de expressões de introdução, manutenção e finalização de turnos. À exceção de alguns alunos com maior dificuldade ao nível da expressão oral que se mostraram mais reticentes em relação ao desempenho neste parâmetro, todos eles usaram um registo mais formal, ouvindo com atenção os colegas e contra-argumentando de forma clara, assertiva e séria. Cerca de seis alunos participantes tiveram um desempenho notável e uma prestação muito boa conseguindo apresentar os seus pontos de vista e voltando a pedir a palavra numa segunda e terceira voltas, colocando sempre o dedo no ar para mostrar intenção em envolver-se na discussão. Foram usadas expressões como “I think that’s a good

point, but” e “Other thing is that” para mostrarem o ponto de vista divergente e estabelecerem a interação.

Em relação ao parâmetro “Focus on Argumentation”, todos os alunos apresentaram argumentos distintos a favor ou contra os apresentados na primeira volta, mostrando ter estudado várias possibilidades de modo a não sucederem repetições. Somente numa terceira volta e no momento de maior tensão e discussão entre participantes surgiu a situação em que os participantes não conseguiram complementar o seu ponto de vista, como já foi anteriormente referido. Na generalidade, os participantes recorreram a expressões significativas, para apresentarem a sua visão mais positiva em relação ao tema, como se verifica em:

Student A- (...) one of the benefits is that it can help you in your career (..)

Student C- It allows you to communicate with [...] people both national and internationally... It also exposes you to new ideas, different ways of thinking and other perspectives.

Student E: Learning a second language is very important for our health. It helps learning and memorizing grammar and vocabulary (...)

Pelo contrário, os participantes também apresentaram um visão negativa em relação ao assunto, como se poderá ler em:

Student B- The time spent learning another language means sacrificing. (..) It can provoke frustration.

Student D- Learning a new language can be expensive (...) besides, it takes a lot of time (...) we are already very busy (...)

Student F- We can mix expressions if they are from the same origin (...)

Os alunos foram participando e reconhecendo a necessidade de se adotar a LE, não mostrando, em momento algum, qualquer interesse em falar na LM. Quase no fim do debate, após a intervenção regrada e já na terceira volta, cerca de oito alunos mostraram, mais uma vez, muitas competências linguísticas, não sendo necessário a Professora Estagiária colocar qualquer questão mas sim, e somente, permitir a toma da palavra.

No que concerne aos observadores, responsáveis pela observação dos pares de participantes, estes, ao contrário do que tinha acontecido no debate anterior, mostraram mais à vontade em relação à avaliação dos colegas. Os observadores reconheceram que os participantes apresentaram bons e muito bons argumentos e participaram ativamente. Um dos observadores considerou que o participante pelo qual estava responsável foi “demasiado breve na

apresentação dos seus argumentos” e sucinto, especialmente na fase final em que alguns dos debatedores se envolveram na discussão ativamente. Somente dois dos observadores chamaram a atenção para parâmetros como a pronúncia, a fluência e a coerência do discurso dos “seus” participantes, por estes terem sido menos bem conseguidos. Todos os observadores responsáveis pelos participantes concordaram com a ideia de que no diálogo mais aceso do final eles estiveram mais assertivos, destacando-se pelo discurso mais variado, bem articulado e sem hesitações, podendo avaliar-se no Bastante Satisfatório e Totalmente Satisfatório.

Em suma, as duas avaliações permitiram-nos perceber que a atividade correu bem e que todos os alunos participaram de forma ativa ou muito ativa, principalmente na fase final em que ambos os lados debateram fortemente tentando mostrar que o seu lado seria o detentor da razão. Aparentemente, quase todos os alunos melhoraram as suas capacidades orais com o recurso à metodologia *Flipped Classroom*, mostrando terem investido na maior quantidade e qualidade de argumentos.

No entanto, surgiu um problema maior relacionado com o registo escrito dos argumentos, já que alguns alunos talvez com mais vergonha ou menos à-vontade na LE resolveram limitar-se a ler o que tinham previamente redigido, tornando o debate menos dinâmico e intuitivo. As regras deveriam ter sido mais respeitadas, já que a informação relativa a este campo tinha sido previamente disponibilizada e não se devia ler, sendo expectável um desempenho mais cuidadoso nesta área. A vontade dos alunos de intervirem proativamente sem serem interpelados revelou ser um ponto muito forte no final do debate.

Já a utilização dos apontamentos durante o debate foi um ponto fraco a ressaltar, que poderá explicar-se, mais uma vez, com a idade jovem do grupo, com o pouco à vontade em relação a falar em público na LE, com o medo de errar ou com a não audição/compreensão das regras. Será importante referir que, na generalidade, os problemas que os alunos observadores identificaram foram ao encontro dos mesmos pontos fracos reconhecidos pelo júri. O debate, mais uma vez, gerou o diálogo e a reflexão dos alunos, de forma democrática, tendo sido incisivo e não aniquilou quaisquer pontos de vista.

4.4 Perceção dos alunos - Resultados de Inquérito

De modo a poder obter-se dados concretos sobre a aplicação do debate em contexto de sala de aula através da metodologia de *Flipped Classroom* foram colocadas perguntas aos alunos, no

final do ano letivo, que surgem no sentido de perceber se este é um ambiente propício à aprendizagem da oralidade. Assim, o Inquérito por questionário aplicado (Anexo 7 e Anexo 8) pretende identificar a perceção dos alunos sobre a utilização do debate com aplicação da metodologia referida.

Foram inseridas 16 questões de resposta rápida e fechada e somente 2 de resposta aberta, de modo a que os alunos pudessem fundamentar um pouco mais as respostas, não se cingindo unicamente a respostas curtas. Este inquérito foi respondido por 18 alunos da turma de Português e 24 alunos da turma de Inglês.

No que diz respeito ao tratamento dos dados, disponibilizam-se os resultados do Inquérito através dos gráficos (Anexo 9) e a interpretação das respostas ao Inquérito (Anexo 10).

A análise dos resultados reflete a forma como esta metodologia alterou a aquisição de conhecimento e modificou o empenho e a motivação dos alunos em sala de aula, assim como a sua compreensão e perceção em relação aos assuntos, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita (Anexo 11). Os materiais disponibilizados pré-aula e de forma digital pareceram ter sido úteis para a preparação do momento de debate.

Os inquéritos realizados permitiram perceber que estas atividades orais beneficiaram efetivamente os alunos no seu desempenho ao nível da expressão oral audível, fluente, clara, correta e articulada, assim como nas estratégias argumentativas e no desenvolvimento do tema, e ajudaram, de certa maneira, na consciencialização dos alunos em relação a algumas regras que, inicialmente, faziam os alunos hesitar.

Em traços gerais e de acordo com os resultados dos Inquéritos, aspetos mais relacionados com a “expressão oral”, a “captação do auditório”, a “aplicação de fórmulas para introduzir turno ou frase”, “pedir a palavra”, “introduzir o assunto”, “mudar de assunto”, “enumerar” e “sintetizar”, as intervenções feitas de forma pertinente e o ganho do tempo, bem como um maior à vontade em relação ao domínio dos assuntos, foram os pontos considerados pela turma de 9.º ano de Português como os mais positivos e apelativos desta abordagem.

Por sua vez, partindo dos resultados do Inquérito da turma de 10.º ano (Anexo 7), esta valorizou a “expressão oral”, a “captação da atenção do auditório”, a capacidade de intervir de forma pertinente no momento adequado e o ganho do tempo associado a um maior à-vontade em relação à abordagem dos vários assuntos, considerando-os como os pontos fortes e mais positivos desta abordagem aplicada.

Ainda em relação ao Pequeno Inquérito adicional da turma de 10.º ano de inglês (Anexo 8) que revelou as preferências dos alunos em relação aos cinco parâmetros que mais valorizaram nos debates realizados na aula, o *Theme Development*, o *Focus on Argumentation*, a *Interactive Communication* o *Language Use/Grammar and Vocabulary* e a *Fluency and Coherence / Discourse Management* foram considerados os mais pertinentes, havendo desvalorização da *Pronunciation*.

Perante os dados, poder-se-á inferir que o debate com recurso a *Flipped Classroom* constituiu uma estratégia apelativa, pois promoveu o envolvimento dos alunos e implicou pesquisas e estudo prévios, levando à possibilidade de criação de conversas e diálogos mais dinâmicos, assim como discussões acesas de temas pertinentes e atuais.

No que diz respeito aos conhecimentos teóricos adquiridos, através da investigação que aqui se apresenta, constatou-se que este género oral, associado à *Flipped Classroom*, trouxe benefícios desde que preparada previamente pela Professora e alunos, já que foi possível responsabilizar os alunos pelo estudo dos temas, promover capacidades comunicativas e fomentar valores importantes de cidadania. No entanto, a aplicação desta proposta apresenta limitações, pois o aluno pode não ter acesso à plataforma TEAMS, não conseguir aceder à informação online ou não querer fazer um estudo prévio.

Considerações finais

A “nossa” Escola do Século XXI tem-se revelado exigente ao nível da educação e da formação, pois promove a mobilização de competências e saberes por parte dos alunos que até então não se contemplavam. Documentos como as AE ou o PASEO assumem-se agora como referenciais de apoio ao desenvolvimento curricular tentando dar resposta aos desafios da sociedade. Também a ENEC integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses” (ENEC,1).

A comunidade escolar encontra-se perante uma mudança de paradigma e até as aprendizagens realizadas na disciplina de *Cidadania e Desenvolvimento* tentam promover o conhecimento dos alunos “através dos desafios da vida real, indo para além da sala de aula e da escola (...)” (DGE, 2018¹³). Cada vez mais os professores são incentivados nas escolas a encontrarem atividades e metodologias que captem a atenção do aluno e o ajudem a melhorar a oralidade.

A implementação deste trabalho no âmbito deste Mestrado teve o objetivo de contribuir para a promoção de atividades como o debate de modo a melhorar as competências orais. Acreditamos que através deste género oral e com recurso à metodologia de trabalho *Flipped Classroom* se possa incentivar os alunos a preparar previamente alguns conteúdos, de modo a aplicá-los de forma segura, tornando assim o ambiente dentro da sala de aula mais entusiasmante e dinâmico.

Durante a minha PPS tive a possibilidade de comprovar empiricamente os benefícios mas também as limitações da abordagem feita partindo do debate que nem sempre é aplicado em contexto de sala de aula por não haver tempo para tal. Em todo o caso, estas aulas em que o debate foi aplicado foram ricas em termos de oralidade, de partilha e de projeção da opinião, sempre com o respeito enquanto elemento indutor e promotor do bom convívio.

Com este Relatório espera-se, assim, poder despertar nos docentes o interesse pela utilização mais efetiva do debate em sala de aula com os alunos, já que se acredita que este pode, aliado à metodologia *Flipped Classroom*, melhorar a expressão oral deles, potenciando a aquisição de competências, saberes e atitudes que podem trazer variedade e dinamismo no ensino-aprendizagem das línguas. Neste caso, o debate pareceu ter incentivado os alunos na melhoria

¹³ A informação disponibilizada nesta secção foi consultada no site da Direção Geral de Educação em <https://www.dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania> em 21.06. 2023.

e desenvolvimento da oralidade, conferindo maior variedade, dinamismo e interação à preparação da oralidade em LM e LE.

BIBLIOGRAFIA

AMOR, Emília. (2001). *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologia*, 6.^a ed. Lisboa: Texto Editora.

AMOR, Emília. (2003). *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologia*. 6.^a ed. Lisboa: Texto Editora.

Aprendizagem com dispositivos móveis em contexto de Ensino à Distância- Orientações para a metodologia Flipped Classroom, DGE, acessado em 22.5.2023 em <https://apoioscolas.dge.mec.pt/sites/default/files/FlippedClassroomERTE.pdf>

Aprendizagens Essenciais, acessado em 5.11.2022 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/portugues_3c_9a_ff.pdf

BERGMANN, J., Sams, A., (2012) *Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Day*, acessado em 04.06.2023 em https://www.rcboe.org/cms/lib/ga01903614/centricity/domain/15451/flip_your_classroom.pdf

BUESCU, H., C. Morais, J. Silva, Rocha, M. R. e M. G. e Magalhães, V. F. (2015). *Programas e metas curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

BUESCU, H., Maia, L., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português*, Ensino Secundário. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

BUESCU, Helena, Morais, J. Silva, M. G. e Magalhães, V. F. (2012). *Programa e Metas Curriculares de Português*, Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

CAMERON, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners* (Cambridge Language Teaching Library). Cambridge: Cambridge University Press

CASSANY, Daniel, Luna, Martha e Sanz, Gloria. (1994). *Enseñar Lengua*, Barcelona, Grao.

COELHO, M.C. (Coord.) (2001/2002). *Programa de Português, 10.º, 11.º e 12.º anos, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. ME-DES.

CRISTOVÃO, V. L. L., Durão, A. B. A. B. e Nascimento, E. L. (2002). *O Debate como Género Textual a ser Fomentado nas Aulas de Línguas*. Signum: Estudos da Linguagem.

Curriculum Nacional do Ensino Básico (2001), acessado em 12.05.2023 em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/847/5/20104_ulsd_dep.17852_tm_anexo2a.pdf.pdf

DOLZ, J., Noverraz, M. e Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento, 95-128. In: Schneuwly, B. e Dolz, J. *Gêneros Oraís e Escritos na escola.*/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras.

DOLZ, J., Schneuwly, B. (1998). *Pour un enseignement de l'oral*. Paris: ESF editeur.

- DOLZ, J., Schneuwly, B. e Pietro, J-F de. (2004). Relato da elaboração de uma sequência: o debate público, 247-278. In: Schneuwly, B. e Dolz, J. *Gêneros Oraís e Escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado das Letras.
- DUARTE, I., Viegas, F., Silva, F., Veloso, J. (2011) *Oral : Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DUARTE, Inês, e Morão, P. (eds.). (2006). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa: Colibri.
- DUARTE, Isabel Margarida (ed.). (2002). *Gavetas de Leitura: Estratégias e Materiais para uma Pedagogia da Leitura*. Porto: ASA.
- DUARTE, R., Veigas, A. S., Batalha, J., Pignatelli, M. L. e Henriques, M. (2008). *Programa de Língua Portuguesa/Português: uma visão diacrónica*. Lisboa: Ministério da Educação Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- FIGUEIREDO, O. (2005). *Didáctica do Português Língua Materna. Dos programas de ensino às teorias, das teorias às práticas*. Porto: Edições ASA.
- HAMDAN, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arfstrom, K. M. (2013). *A Review of Flipped Learning*, acessado em 12.02.2023 em <http://www.flippedlearning.org/review>.
- LEWIS, Michael, HILL, Jimmie (1985). *Practical Techniques for Language Teaching*. London: Thomson Heinle.
- LITTLEWOOD, William. (2010). *Communicative Language Teaching- An Introduction*- Cambridge University Press.
- MARTINS, G. Oliveira (coord., 2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação, acessado em 02.02.23 em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Metas Curriculares do Português. Documentos, acessado em 5.11.2022 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julh_o_2015.pdf
- MONTEIRO, R. (coord., 2017) *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: República Portuguesa, Ministério da Educação, acessado em 11.4.23 em http://dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf
- MORGADO, J.C. (2012) *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso. De facto Editores.
- NISBET, J. D., & Watt, J. (1978). *Case study, Rediguid* No. 26. Nottingham: Nottingham: University of Nottingham School of Education.

Objetivos definidos pela FLUC para o curso de Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Estrangeiras, acessido em 22.11.22, em <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/5801/2022-2023>

Programa “Parlamento dos Jovens”, acessido em 05.03.23 em https://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/Legislacao_Anotada/ParlamentoJovens_Simple.pdf

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas da Mealhada, acessido em 03.11.22 em https://www.aemealhada.pt/pg_b_apresenta.htm

Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas—Aprendizagem, ensino, avaliação (2001), acessido em 3.5.2023 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf

REIS, C. (coord., 2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. ME-DGIDC.

ROLO, C. (2015). Flipped Classroom: Educar para o século XXI em História e Geografia de Portugal. Viana do Castelo: Instituto Politécnico de Viana do Castelo (Relatório Final de prática de ensino supervisionada, Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico), acessido em 14.03.2023 em <http://repositorio.ipv.pt/handle/123456789/1508>

SCHNEUWLY, B. & Dolz, J. (1999). Os gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação* 11, 5-16.

SCHNEUWLY, B. & Dolz, J. (1997). *Les genres scolaires. Des pratiques langagières aux objets d'enseignement*. Repères 15, 27–41.

SILVA, F., Viegas, F., Duarte, I. M. & Veloso, J. (2011). *Guião de Implementação do Programa: Oralidade*. Lisboa: Ministério da Educação

SIM-SIM, Inês. (2002). Desenvolver a linguagem, aprender a língua. In Adalberto Dias de Carvalho (org.), *Novas Metodologias em Educação*. Col. Educação.

Site Câmara de Comércio e Indústria do Distrito de Aveiro acessido em 03.11.22 em <http://aida.pt/aida.html>

STERN, Hans Heinrich. (1991). *Fundamental concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

SWAIN, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass, & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House, acessido em 16.03.2023 em <https://dokumen.tips/documents/swain-1985-communicative-competence-role-of-input-and-outputpdf.html?page=2>

THOMPSON, Geoff. (1996). Some misconceptions about communicative language teaching. *ELT Journal*, volume 50/1, 9 -15. Oxford: Oxford University Press.

THORNBURY, Scott. (2001). *How to Teach Speaking*. London: Longman.

UR, Penny. (1981). *Discussions that work: Task-centred fluency practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

UR, Penny. (1991). *A Course in Language Teaching (practice and theory)*. Cambridge: Cambridge University Press-ELT.

ANEXOS

ANEXO 1- VOCABULÁRIO DE PREPARAÇÃO PRÉVIA AO DEBATE NA TURMA DE PORTUGUÊS- *FLIPPED CLASSROOM*

REGRAS SIMPLES

-Pedir a palavra:	-Introduzir o assunto:	-Mudar de assunto:	-Sintetizar:
<input type="checkbox"/> Posso falar? <input type="checkbox"/> Gostaria de dizer uma coisa <input type="checkbox"/> Peço a palavra. <input type="checkbox"/> Posso acabar? <input type="checkbox"/> Posso continuar? <input type="checkbox"/> Eu estava no uso da palavra	<input type="checkbox"/> Quanto a.. <input type="checkbox"/> Em relação a.. <input type="checkbox"/> No que se refere a.. <input type="checkbox"/> Começo por.. <input type="checkbox"/> Em primeiro lugar..	<input type="checkbox"/> Passo agora a.. <input type="checkbox"/> No que se refere a.. <input type="checkbox"/> Em relação a.. <input type="checkbox"/> Em segundo lugar.. <input type="checkbox"/> Em terceiro lugar..	<input type="checkbox"/> Em síntese, <input type="checkbox"/> Em suma, <input type="checkbox"/> Resumindo, <input type="checkbox"/> Por fim, <input type="checkbox"/> Enfim, <input type="checkbox"/> Para sintetizar, (darei que)

Para apresentar o assunto O meu objetivo é... Neste texto... Hoje em dia... Sabiam que...	Para organizar as diferentes ideias Antes de mais... Em primeiro lugar... Seguidamente... Em segundo lugar... Por fim...	Para acrescentar ideias E, pois, além disso, e ainda, não só... mas também, por um lado... por outro (lado)...	Para introduzir pormenores ou exemplos Por exemplo, isto é, como se pode ver, é o caso de, é o que se passa com, importa dizer...
Para apresentar causas Pois, pois que, porque, por causa de, dado que, já que, uma vez que, porquanto	Para expressar certezas É evidente que, certamente, decerto, com toda a certeza, naturalmente, evidentemente	Para introduzir consequências Por tudo isto, de modo que, tanto... que, de tal forma que	Para apresentar conclusões Portanto, logo, enfim, em conclusão, concluindo, em suma
Para chamar a atenção Note-se que, atente-se em, repare-se, veja-se, constate-se	Para introduzir hipóteses Talvez, é provável, é possível, provavelmente, porventura	Para reforçar e enfatizar ideias Note-se que, atente-se em, repare-se, veja-se, constate-se... Efetivamente, com efeito, na verdade, como vimos	Para esclarecer (Não) significa isto que, quer isto dizer, não se pense que, com isto não pretendemos
Para expressar opiniões A meu ver, estou em crer que, em nosso entender, parece-me que	Para distinguir pontos de vista ou marcar oposição Mas, apesar de, no entanto, porém, contudo, todavia, por outro lado	Para apresentar semelhanças Do mesmo modo, tal como, assim como, pela mesma razão	Para concluir o discurso Em conclusão... Em síntese... Para finalizar... Neste contexto... Por todas estas razões

Conectores discursivos retirados de Manual "Em Progresso"

Tipos de relação	Conectores
Adição	e, não só... mas também, nem... nem, além disso, ainda por cima...
Alternativa	ou, ou... ou, ora... ora, quer... quer, em alternativa...
Causa	porque, visto que, já que, uma vez que, por causa de...
Comparação	como, também, do mesmo modo...
Concessão	embora, ainda que, ainda assim, apesar de...
Conclusão	logo, portanto, donde se segue...
Condição	se, caso, a não ser que, exceto se...
Consequência	consequentemente, de tal forma que...
Contraste/oposição	todavia, contudo, de qualquer modo, em todo o caso...
Dúvida	talvez, possivelmente, é provável que...
Exemplificação	exemplificando, por exemplo, nomeadamente...
Finalidade	a fim de, para que, com vista a, com o objetivo de...
Opinião	na minha opinião, segundo o meu ponto de vista...
Resumo/síntese	resumindo, em síntese...
Sequencialização	em primeiro lugar, posteriormente, de seguida, concluindo...
Tempo	quando, antes que/de, depois que/de, sempre que, ao mesmo que...
...	...

Retirado de pág. 318- Manual Para(Textos)

ANEXO 2- VOCABULÁRIO DE “USEFUL LANGUAGE” DE PREPARAÇÃO PRÉVIA AO DEBATE NA TURMA DE INGLÊS- *FLIPPED CLASSROOM*

Questioning

- Why are you...?
- Why do you feel...?
- What's the problem/matter?
- How do you feel?
- What makes you think that?
- What's getting you down?

Showing doubt

- I'm not sure.
- I don't really know.
- I can't make up my mind.
- I cannot find another solution.
- I'm not convinced.
- I don't think so.
- You're not seeing the whole picture.
- I see your point, but...
- Do you really think so?

Giving support

- Don't say that!
- No one thinks that!
- No way!
- Go on!
- We're listening.

Encouraging

- Don't give up.
- Be strong.
- Cheer up!
- You can do it!
- You're the most... person I know.
- I'll support you either way.
- I'm behind you 100%.
- Take it easy.
- Everything will be fine.
- It's your call.

Asking for advice

- Could you give me some advice?
- I'd like/appreciate your advice on/about...
- What would you do if you were me?
- I'm not sure what to do.
- What do you think I should do?

Giving advice

- Why don't you...?
- You should...
- If I were you, I would...
- The best thing you can do is...
- Have you thought of...?
- Have you ever considered...?
- What you really need is...
- I strongly advise you to...
- If you ask me, I would...
- You'd better...

Expressing opinion

Informal	Formal
<ul style="list-style-type: none"> • In our opinion... • We think that... • We would say that... • We consider/find/believe/suppose/presume/assume that... 	<ul style="list-style-type: none"> • As far as we are/I am concerned... • Speaking personally... • Our/My opinion on the subject is that... • We are/I am of the opinion that... • From our/my point of view...

Introducing

- The subject of today's debate/discussion/presentation is...
- As today's proposition/opposition...,
- Let us first define some important terms in this debate/discussion/presentation;
- My aim is to...
- The objective of this debate/discussion/presentation is...
- I'm here to...

Agreeing

Informal	Formal
<ul style="list-style-type: none"> • Yes, you're right! • We/I agree with what you said. • Fair enough, we/I think you may be right. • You're quite/absolutely right. • We/I couldn't agree more. • I suppose you're right. • That's absolutely true! 	<ul style="list-style-type: none"> • We've come to the same conclusion. • We hold the same opinion. • We are of one mind about that matter. • We have no objection to what you said. • We share your view.

Presenting arguments

- Let us start by considering the facts.
- The first thing that needs to be said is...
- The first aspect to point out is that...
- One argument in support of...
- I believe that what is meant by... is...
- Let me come to my first/second/.../next argument;
- Let's move on to my next point...

Underlining the main points / Overview

- The background to... will be briefly outlined.
- The main points I will be talking about are...
- Firstly... Secondly... Next... Finally...

Disagreeing

Informal	Formal
<ul style="list-style-type: none"> • We don't agree with you. • We disagree. • Not at all! • We don't think so. • You're wrong! • That can't be right! • That's nonsense! • I'm not sure about that! 	<ul style="list-style-type: none"> • We are afraid that is not quite true. • We have to state that we think otherwise. • We take a different view. • I am afraid I can't agree.

Giving examples

- In fact, you can find many examples of this in real life. Just think of...
- So, in this simple example we can clearly see the effect of...

Concluding

- I'm going to conclude by saying that/by inviting you to...
- In conclusion, let me leave you with this thought/let me invite you to...
- To sum up we are convinced that/we believe that...
- It is now time to summarise this debate.
- Summing up, I'd like to say...
- In conclusion we can say that...
- In order to give you the main points again...

ANEXO 5- PREPARAÇÃO PARA O DEBATE DE 2 DE MAIO DA TURMA DE PORTUGUÊS

AULA DE 2 de maio

DEBATE (expressão oral)

Trabalho a realizar em casa

No sentido de se preparar para a aula que decorrerá no dia **2 de maio**, deverá:

- concentrar as suas pesquisas na temática do **Amor** (procurar definir este sentimento);
- investigar sobre o assunto: **“O Amor é importante? Porquê?”**;
- identificar três argumentos e três contra-argumentos para poder sustentar o ponto de vista que lhe será proposto na aula.

MUITO IMPORTANTE: Pode conversar com os seus pais e amigos ou investigar sobre o tópico **“O lado positivo e negativo do Amor”**

Filósofos como Sócrates, Platão, Kant, Rousseau, Voltaire, Nietzsche ou Schopenhauer poderão ajudá-lo a encontrar argumentos válidos para suportar a sua tese que terá de defender.

Os Powerpoints, disponibilizados através da plataforma TEAMS, também lhe permitirão a preparação do debate. Fique atento(a)! Bom Trabalho!

O Amor



Deve-se temer mais o amor de uma mulher do que o ódio de um homem. (Sócrates)



Amor: uma perigosa doença mental. (Platão)



Quanto mais amor temos, tanto mais fácil fazemos a nossa passagem pelo mundo. (Immanuel Kant)



Como o amor não se compra, é infalivelmente morto pelo dinheiro. (Rousseau)



Como é duro odiar os que se gostaria de amar. (Voltaire)



Aquilo que se faz por amor está sempre além do bem e do mal. (Friedrich Nietzsche)



Amor é apenas instinto de sobrevivência da espécie. (Arthur Schopenhauer)

ANEXO 6- PREPARAÇÃO DE DEBATE DE 12 DE MAIO

"Learning a second language can bring many challenges"

I want you to think about 4/5 possible arguments in favor or against the topic.

1. Students will be divided into two halves;
2. Each half will defend a different position;
3. To prepare the debate, T will divide the class and will ask Ss to sit down in the defined places;
4. Each student must have, at least, two or three arguments for and against the main ideas;
5. One of the sides will have the students who will present the positive arguments (YES) and will try to persuade their opponents to change their minds;
6. The other side will have the students who present the negative arguments (NO) and will try to persuade the opponents to change their mind;
7. The debate will start with a chairperson to run the debate and give all the speakers the opportunity to speak and to explain their points of view.
8. Eight Ss will be the observers and they will evaluate (hetero evaluation handout) two students who were participating in the debate; These observers will only participate in the final part of the debate because they will observe two of their classmates and will evaluate them.
9. Teachers will be the judges who will evaluate (hetero evaluation handout) both participants and observers;
9. The trainee teacher Liliane dos Santos will record the debate and will also evaluate the students
10. Each student will have only one minute (each time) to speak and introduce the argument to support his/her side ;
11. The debate will last 15-25 minutes.

The criteria:

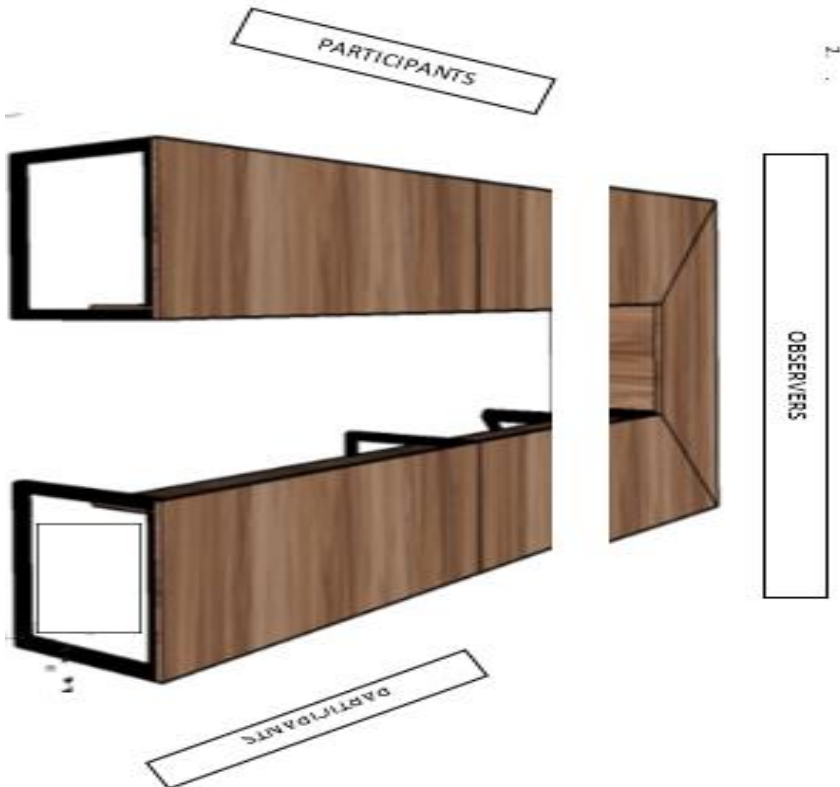
STUDENTS' NAME	CRITERIA	
	CONTINUOUS ASSESSMENT	FINAL ASSESSMENT
	EXTENSIVE READING COMPREHENSION ORGANIZATION FLUENCY AND COHERENCE Discussion Presentation (0-4)	INNOVATION STRATEGIC READING SKILLS PROMOTION (0-2)
	LANGUAGE USE: Grammar Vocabulary (0-3)	INTERACTIVE COMMUNICATION (0-3)
		MESSAGE: MEANING PRECISION ARGUMENTS (0-4)
		THEME: DEVELOPMENT OF THE THEME PROBABLY (0-4)

10th A CLASS- 12th May

"Is learning a second language good or bad?"

Classroom organization:

1. 8 OBSERVERS, 8 PARTICIPANTS + 8 PARTICIPANTS



ANEXO 7- INQUÉRITO FINAL APLICADO AOS ALUNOS NAS TURMAS DE PORTUGUÊS E INGLÊS

Este inquérito é realizado no âmbito do Relatório Final do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Inglês, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Toda a informação fornecida será tratada apenas a nível estatístico.

I. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL:

- Nome (opcional) _____
- Género (Assinale com (X) a opção correspondente):
Feminino Masculino
- Idade: _____
- Ano de escolaridade (Assinale com (X) a opção correspondente):
9º ano 10º ano
- Disciplina (Assinale com (X) a opção correspondente):
Português Inglês

II. AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE FLIPPED CLASSROOM¹:

RESPONDA AS SEGUINTES QUESTÕES:

- a) Como avalia a sua experiência, na generalidade, com a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*)?
 Excelente;
 Boa;
 Satisfatória;
 Insatisfatória.
- b) Considera que os materiais disponibilizados pré-aula (vídeos, leituras, etc.) foram claros e úteis para a/o preparar para o debate?
 Sim, foram claros e úteis;
 Foram um pouco claros e úteis;
 Não, eles não foram claros nem úteis.
- c) Quão empenhada/o e motivada/o esteve durante as atividades e discussões em sala de aula?
 Muito empenhada/o e motivada/o;
 Moderadamente empenhada/o e motivada/o;
 Um pouco empenhada/o e motivada/o;
 Nada empenhada/o ou motivada/o.

¹ O modelo pedagógico de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) propõe que o aluno prepare as lições e, neste caso, os temas a debater (parte teórica) fora da sala de aula e realize as atividades (parte prática) em sala. A metodologia visa ajudar os estudantes a aproveitarem ao máximo o tempo na aula.

d) Sentiu que a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) melhorou a sua compreensão em relação ao assunto, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita?
 Sim, significativamente;
 Sim, até certo ponto;
 Não, não houve melhoria significativa;
 Eu não tenho certeza.

e) A abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) forneceu mais oportunidades de colaboração e interação com seus colegas?
 Sim, significativamente;
 Sim, até certo ponto;
 Não, não houve oportunidades suficientes;
 Eu não colaborei com colegas.

f) A professora forneceu suporte e orientação suficientes durante as atividades pré-aula e em sala de aula?
 Sim, consistentemente;
 Sim, até certo ponto;
 Não, não houve suporte nem orientação suficientes;

g) Qual a sua opinião sobre a possibilidade de poder debater-se sobre o tema a discutir, antes de decorrer a atividade de debate (metodologia de *Flipped Classroom*)?
 Muito vantajoso
 Bastante vantajoso
 Vantajoso
 Pouco vantajoso
 Nada vantajoso

h) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da metodologia de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) aplicada ao debate?
Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5):
 Permite que me expresse oralmente de forma audível, fluente, clara correta, articulada e adequada à situação;
 Permite que capte a atenção do auditório;
 Permite que seja capaz de aplicar fórmulas para introduzir turno ou frase, pedir a palavra, introduzir o assunto, mudar de assunto, enumerar e sintetizar;
 Permite que seja capaz de intervir de forma pertinente, no momento adequado;
 Permite que apresente argumentos e contra-argumentos adequados;
 Permite que ganhe tempo na sala de aula e mostre maior vontade em relação à abordagem do assunto.
 Outro. Qual? _____

¹ O modelo pedagógico propõe que o aluno prepare as lições e, neste caso, os temas a debater (parte teórica) fora da sala de aula e realize as atividades (parte prática) em sala. A metodologia visa ajudar os estudantes a aproveitarem ao máximo o tempo na sala de aula.

1. AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE DEBATE. RESPONDA ÀS SEGUINTES QUESTÕES:

- a) **Gostou de participar nos debates?**
- Sim gostei muito;
- Sim, até certo ponto;
- Não, não gostei;
- Não participei no debate.
- b) **Quão bem preparada/o se sentiu para os debates?**
- Muito bem preparada/o;
- Moderadamente bem preparada/o;
- Um pouco bem preparada/o;
- Mal preparada/o.
- c) **Foi capaz de apresentar, de forma eficaz, os seus argumentos e contra-argumentos durante os debates?**
- Sim, de forma muito eficaz;
- De forma moderadamente eficaz;
- De forma um tanto eficaz;
- Não consegui.
- d) **O debate facilitou o pensamento crítico e a análise do tema proposto?**
- Muito;
- Moderadamente;
- Um pouco;
- Nada.
- e) **Considera que, de certa forma, os momentos de debate permitiram a troca de diferentes perspetivas e levaram à aceitação de novos pontos de vista?**
- Sim, muito;
- Sim, moderadamente;
- Um pouco;
- Nada.
- f) **Considera que recebeu orientações e instruções claras e úteis, por parte da professora, relacionadas com o formato, tópico, regras e tempo de debate?**
- Muito;
- Moderadamente;
- Um pouco;
- Nada.
- g) **Considera que o debate a/o ajudou a melhorar as suas capacidades de comunicação e persuasão?**
- Sim, muito;
- Sim, até certo ponto;
- Não, não houve melhoria significativa;
- Não tenho a certeza.

h) **Considera que o debate possibilitou uma discussão pautada pelo respeito entre participantes/observadores e fomentou o pensamento crítico?**

- Sim, sempre;
- Às vezes;
- Raramente;
- Não, não foi respetoso ou construtivo, de modo algum.

Sugestões de melhoria:

a) **Quais considera serem os aspetos relacionados com a metodologia da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) ou com o momento de debate que poderiam ser melhorados para ajudar a tornar a sua experiência mais enriquecedora?**

77

Comentários adicionais:

b) **Há mais algum aspeto que gostaria de partilhar sobre a sua experiência com a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) ou o debate?**

Muito obrigada pela sua colaboração!

ANEXO 8- PEQUENO INQUÉRITO FINAL APLICADO AOS ALUNOS NA TURMA DE INGLÊS

Este inquérito é realizado no âmbito do Relatório Final do Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Inglês, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
Toda a informação fornecida será tratada apenas a nível estatístico.

I. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL:

- Nome (opcional) _____

- Género (Assinale com (x) a opção correspondente):
Feminino Masculino

- Idade: _____

- 10º ano

- Inglês

II. AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA FLIPPED CLASSROOM AO DEBATE. RESPONDA ÀS SEGUINTEs QUESTÕES:

1) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da *Flipped Classroom*¹ aplicada ao debate?

Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5):

- Permite que haja um melhor domínio ao nível do parâmetro *Language Use/Grammar and Vocabulary*;
- Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da *Fluency and Coherence / Discourse Management*;
- Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da *Pronunciation*;
- Permite que se verifique um melhor uso da *Interactive Communication*;
- Permite que haja um maior foco no parâmetro *Focus on Argumentation*;
- Permite que se atente com maior pormenor no *Theme Development*
- Outro. Qual? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

¹ O modelo pedagógico de sala de aula invertida (Flipped Classroom) propõe que o aluno prepare as lições e, neste caso, os temas a debater (parte teórica) fora da sala de aula e realize as atividades (parte prática) em sala. A metodologia visa ajudar os estudantes a aproveitarem ao máximo o tempo na aula.

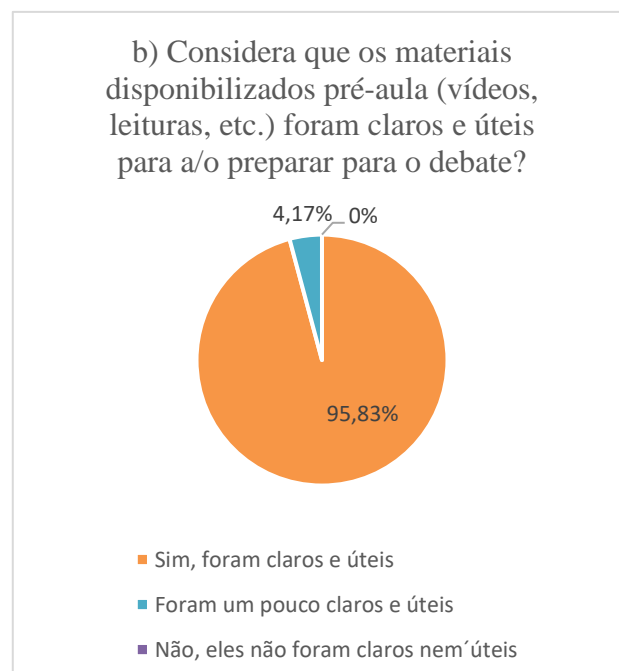
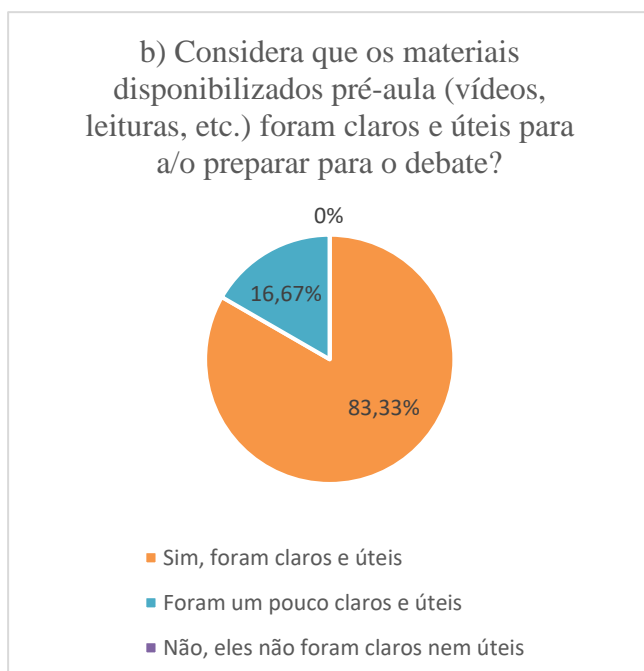
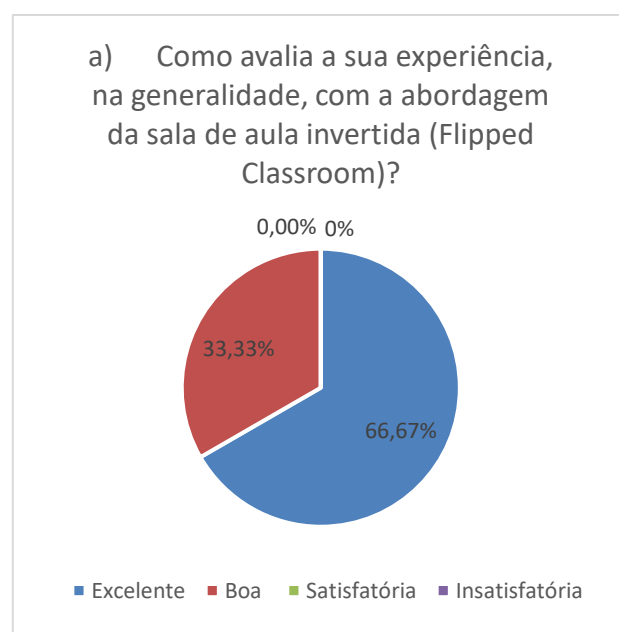
ANEXO 9- RESULTADOS ESTATÍSTICOS DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS AO INQUÉRITO FINAL APLICADO NAS TURMAS DE PORTUGUÊS E DE INGLÊS

9.1- AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE *FLIPPED CLASSROOM*:

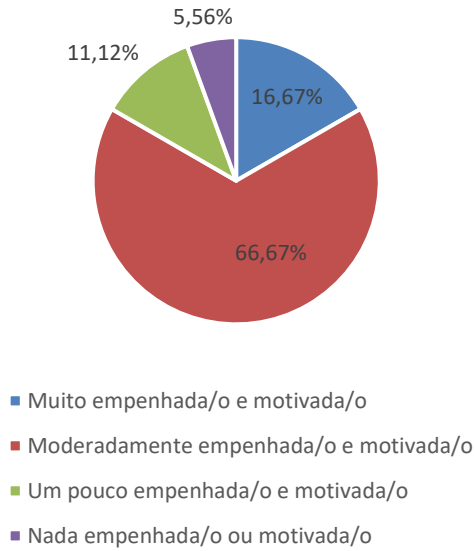
Turma de Português, 9º ano:



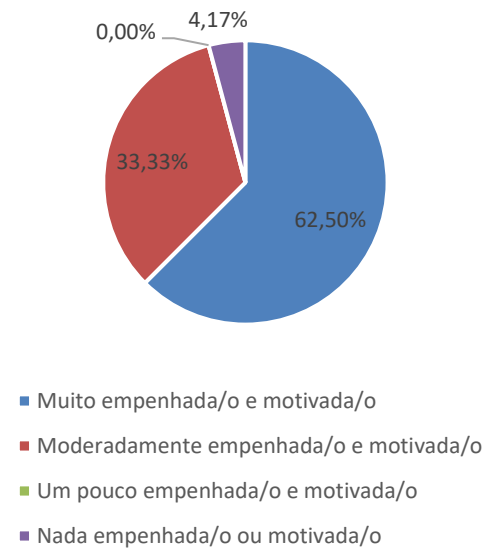
Turma de Inglês, 10º ano:



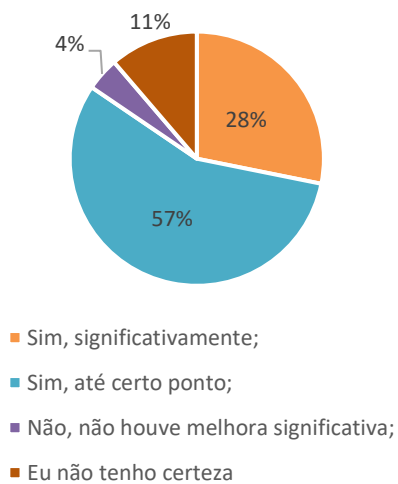
c) Quão empenhada/o e motivada/o esteve durante as atividades e discussões em sala de aula?



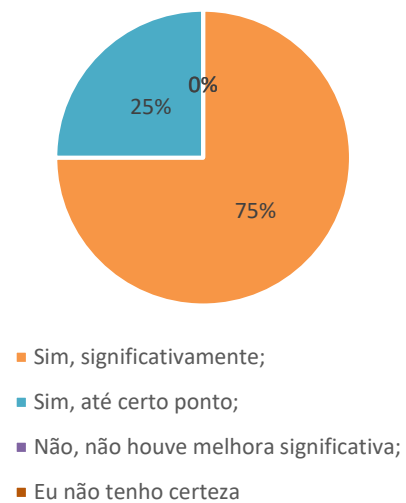
c) Quão empenhada/o e motivada/o esteve durante as atividades e discussões em sala de aula?



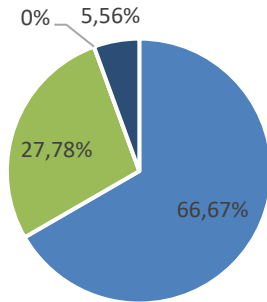
d) Sentiu que a abordagem da sala de aula invertida (Flipped Classroom) melhorou a sua compreensão em relação ao assunto, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita?



d) Sentiu que a abordagem da sala de aula invertida (Flipped Classroom) melhorou a sua compreensão em relação ao assunto, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita?

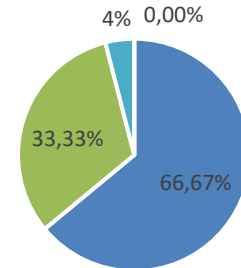


e) A abordagem da sala de aula invertida (Flipped Classroom) forneceu mais oportunidades de colaboração e interação com seus colegas?



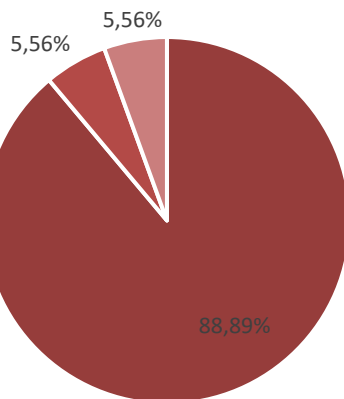
- Sim, significativamente;
- Sim, até certo ponto
- Não, não houve melhora significativa
- Eu não colaborei com colegas

e) A abordagem da sala de aula invertida (Flipped Classroom) forneceu mais oportunidades de colaboração e interação com seus colegas?



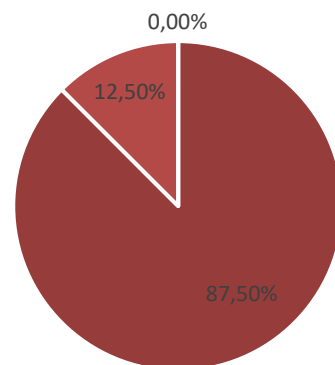
- Sim, significativamente;
- Sim, até certo ponto
- Não, não houve melhora significativa
- Eu não colaborei com colegas

f) A Professora forneceu suporte e orientação suficientes durante as atividades pré-aula e em sala de aula?



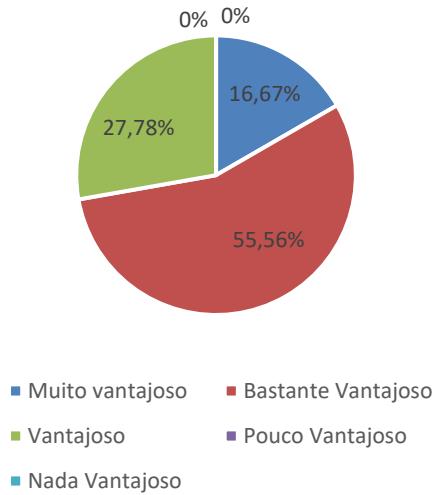
- Sim, consistentemente
- Sim, até certo ponto
- Não, não houve suporte nem orientação suficientes

f) A Professora forneceu suporte e orientação suficientes durante as atividades pré-aula e em sala de aula?

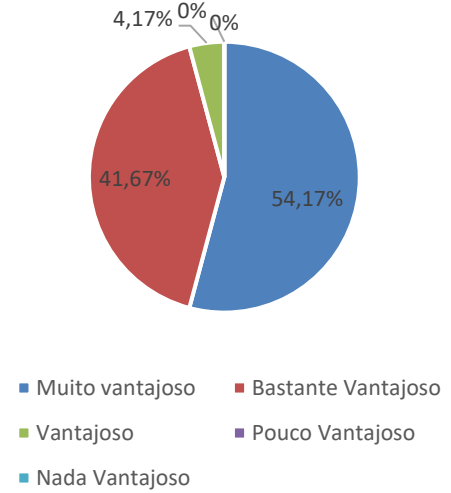


- Sim, consistentemente
- Sim, até certo ponto
- Não, não houve suporte nem orientação suficientes

g) Qual a sua opinião sobre a possibilidade de poder debruçar-se sobre o tema a discutir, antes de decorrer a atividade de debate (metodologia de Flipped Classroom)?



g) Qual a sua opinião sobre a possibilidade de poder debruçar-se sobre o tema a discutir, antes de decorrer a atividade de debate (metodologia de Flipped Classroom)?



h) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da metodologia de sala de aula invertida (Flipped Classroom) aplicada ao debate? Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5):

Resultados da turma de Português, 9.º ano:

ITEMS	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
Permite que me expresse oralmente de forma audível, fluente, clara e correta, articulada e adequada à situação;	2	3	-	5	1
Permite que capte a atenção do audiente;	1	-	3	1	3
Permite que seja capaz de aplicar fórmulas para introduzir turno ou frase, pedir a palavra, introduzir o assunto, mudar de assunto, enumerar e sintetizar;	2	6	4	2	3
Permite que seja capaz de intervir de forma pertinente, no momento adequado;	2	4	8	2	2
Permite que apresente argumentos e contra-argumentos adequados;	1	5	2	-	-
Permite que ganhe tempo na sala de aula e mostre maior vontade em relação à abordagem do assunto.	2	-	1	3	1
Outro, Qual? _____	-	-	-	-	-

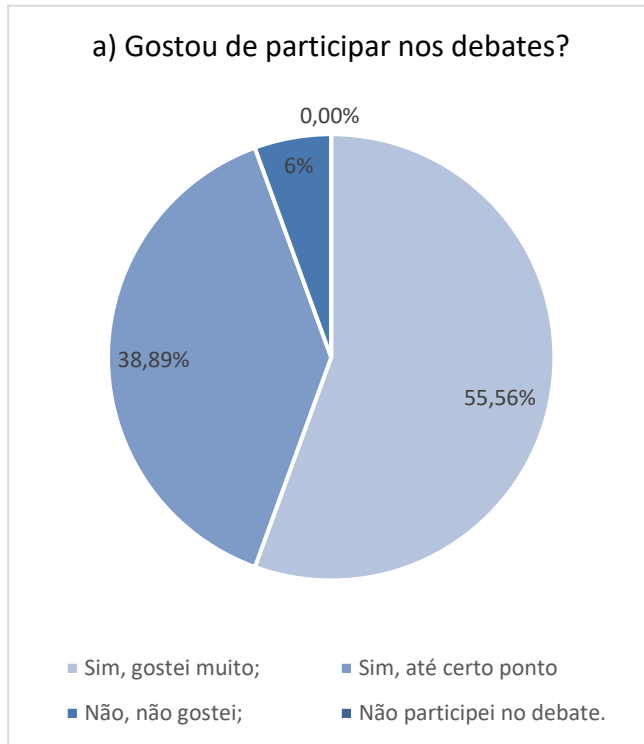
h) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da metodologia de sala de aula invertida (Flipped Classroom) aplicada ao debate? Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5):

Resultados da turma de Inglês, 10.º ano:

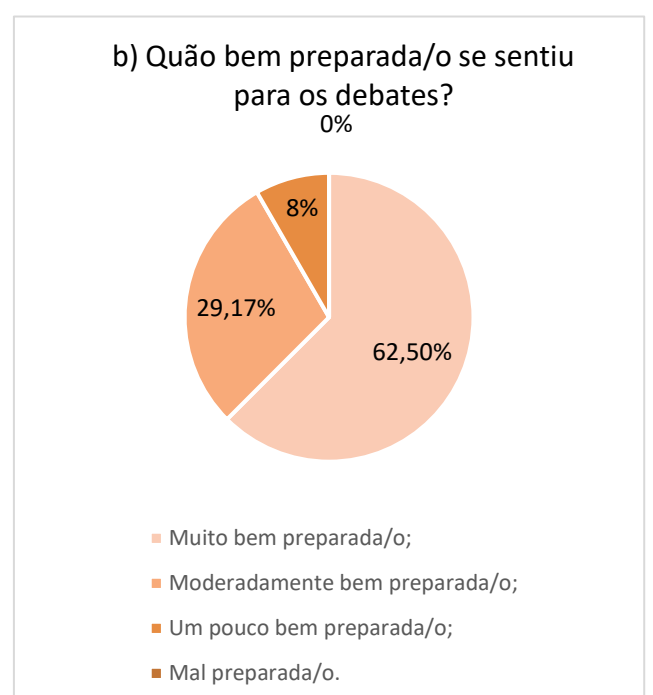
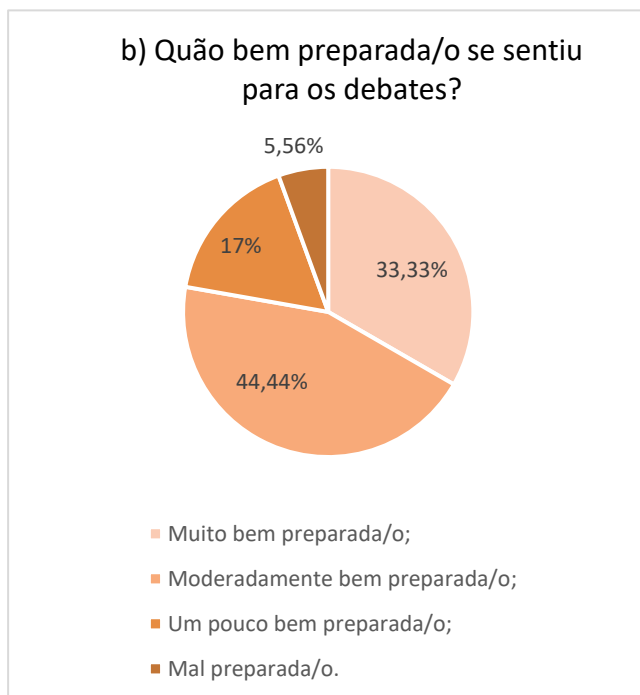
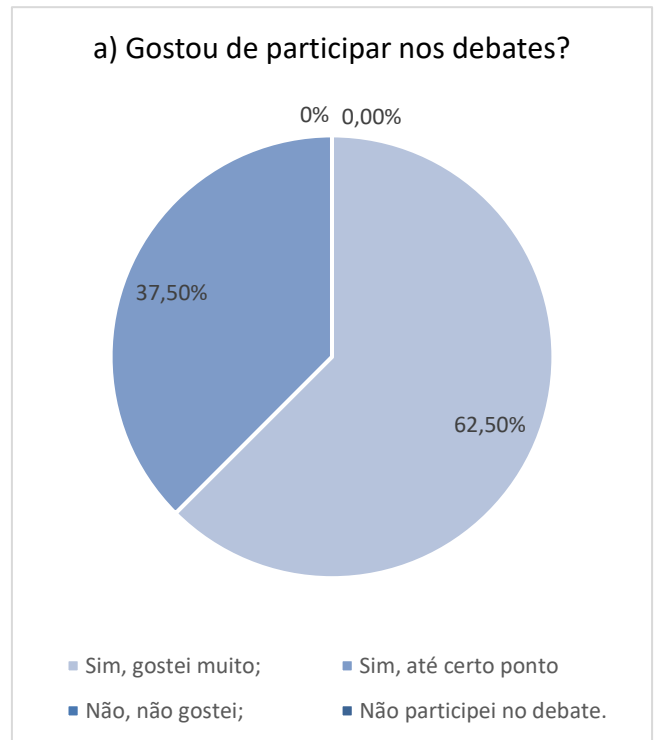
ITEMS	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
Permite que me expresse oralmente de forma audível, fluente, clara e correta, articulada e adequada à situação;	20	2	-	1	1
Permite que capte a atenção do audiente;	-	8	4	2	1
Permite que seja capaz de aplicar fórmulas para introduzir turno ou frase, pedir a palavra, introduzir o assunto, mudar de assunto, enumerar e sintetizar;	2	-	3	1	4
Permite que seja capaz de intervir de forma pertinente, no momento adequado;	-	-	7	3	13
Permite que apresente argumentos e contra-argumentos adequados;	2	7	11	3	-
Permite que ganhe tempo na sala de aula e mostre maior vontade em relação à abordagem do assunto;	1	3	1	16	3
Outro, Qual? _____	-	-	-	-	-

9.2- AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE DEBATE

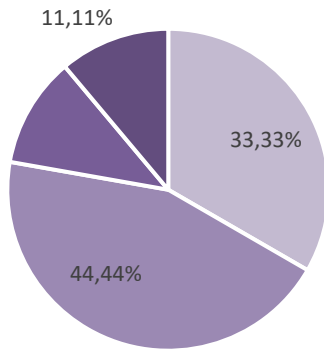
Turma de Português, 9º ano:



Turma de Inglês, 10º ano:

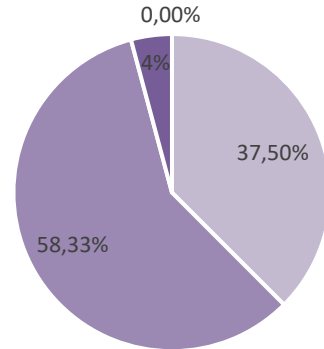


c) Foi capaz de apresentar, de forma eficaz, os seus argumentos e contra-argumentos durante os debates?



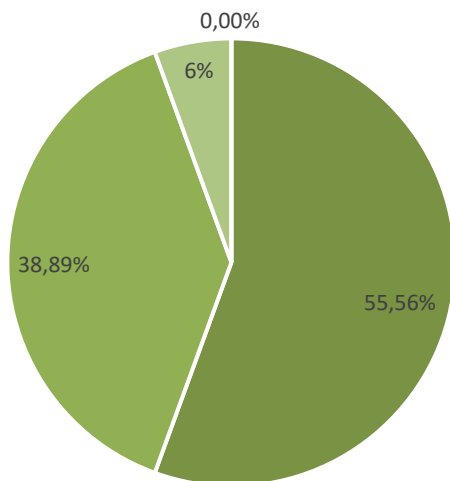
- Sim, de forma muito eficaz;
- De forma moderadamente eficaz;
- De forma um tanto eficaz;
- Não consegui.

c) Foi capaz de apresentar, de forma eficaz, os seus argumentos e contra-argumentos durante os debates?



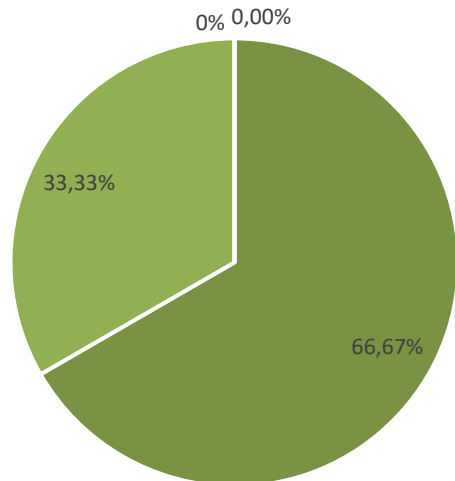
- Sim, de forma muito eficaz;
- De forma moderadamente eficaz;
- De forma um tanto eficaz;
- Não consegui.

d) O debate facilitou o pensamento crítico e a análise do tema proposto?



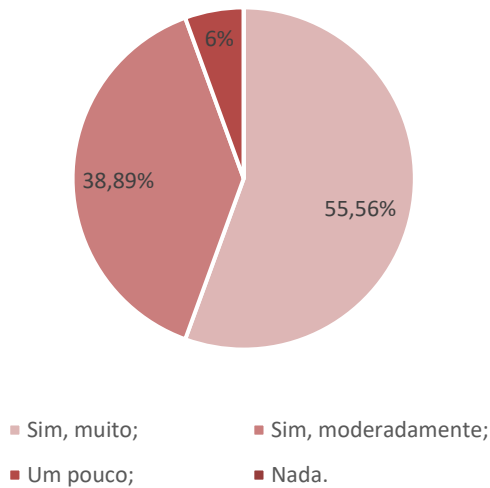
- Muito;
- Moderadamente;
- Um pouco;
- Nada.

d) O debate facilitou o pensamento crítico e a análise do tema proposto?

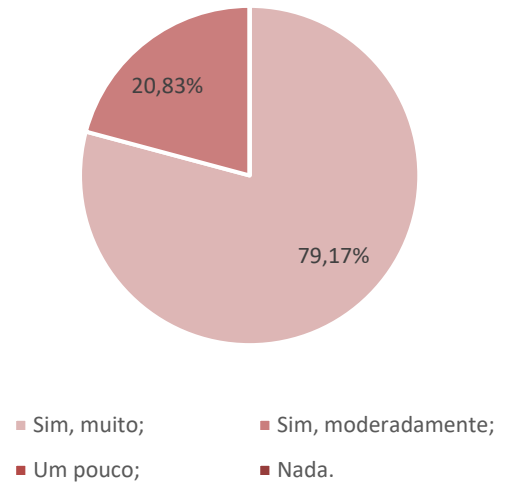


- Muito;
- Moderadamente;
- Um pouco;
- Nada.

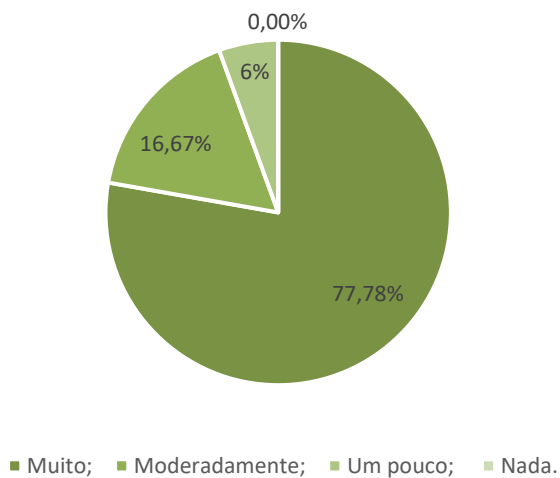
e) Considera que, de certa forma, os momentos de debate permitiram a troca de diferentes perspetivas e levaram à aceitação de novos pontos de vista?



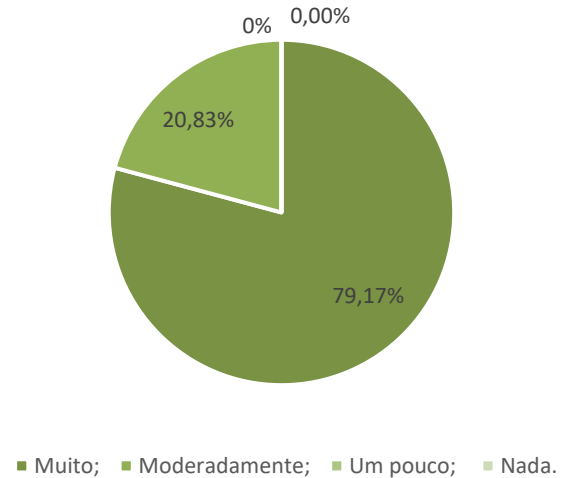
e) Considera que, de certa forma, os momentos de debate permitiram a troca de diferentes perspetivas e levaram à aceitação de novos pontos de vista?



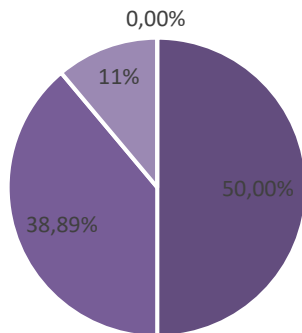
f) Considera que recebeu orientações e instruções claras e úteis, por parte da Professora, relacionadas com o formato tópico, regras e tempo de debate?



f) Considera que recebeu orientações e instruções claras e úteis, por parte da Professora, relacionadas com o formato tópico, regras e tempo de debate?

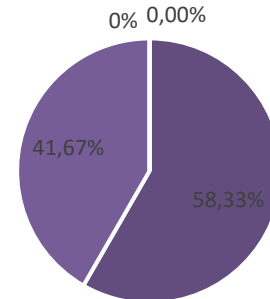


g) Considera que o debate a/o ajudou a melhorar as suas capacidades de comunicação e persuasão?



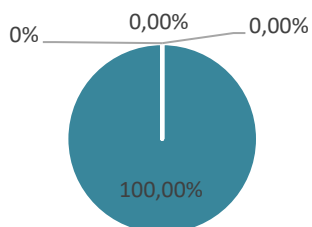
- Sim, muito;
- Sim, até certo ponto;
- Não, não houve melhora significativa;
- Não tenho a certeza.

g) Considera que o debate a/o ajudou a melhorar as suas capacidades de comunicação e persuasão?



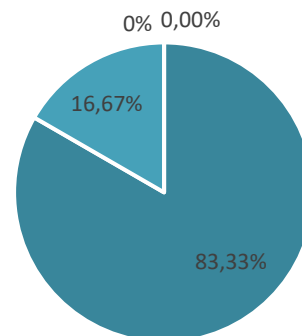
- Sim, muito;
- Sim, até certo ponto;
- Não, não houve melhora significativa;
- Não tenho a certeza.

h) Considera que o debate possibilitou uma discussão pautada pelo respeito entre participantes/ observadores e fomentou o pensamento crítico?



- Sim, sempre
- Às vezes;
- Raramente;
- Não, não foi respeitoso ou construtivo, de modo algum.

h) Considera que o debate possibilitou uma discussão pautada pelo respeito entre participantes/ observadores e fomentou o pensamento crítico?



- Sim, sempre
- Às vezes;
- Raramente;
- Não, não foi respeitoso ou construtivo, de modo algum.

ANEXO 10- RESULTADOS ESTATÍSTICOS DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS AO PEQUENO INQUÉRITO FINAL APLICADO NA TURMA DE INGLÊS, CONSIDERANDO OS PARÂMETROS EM INGLÊS

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA *FLIPPED CLASSROOM*:

1) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da <i>Flipped Classroom</i> aplicada ao debate? Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5):		ORDENAÇÃO					
Resultados da turma de Inglês, 10.º ano:		1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º
ITEMS							
Permite que haja um melhor domínio ao nível do parâmetro <i>Language Use/Grammar and Vocabulary</i> ;		1	1	-	17	5	-
Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da <i>Fluency and Coherence / Discourse Management</i> ;		-	2	-	4	18	-
Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da <i>Pronunciation</i> ;		2	1	1	1	-	-
Permite que se verifique um melhor uso da <i>Interactive Communication</i> ;		1	-	21	1	-	-
Permite que haja um maior foco no parâmetro <i>Focus on Argumentation</i> ;		1	20	1	-	2	-
Permite que se atente com maior pormenor no <i>Theme Development</i>		19	1	-	-	-	-
Outro. Qual?		-	-	-	-	-	

ANEXO 11- AVALIAÇÃO DOS DADOS DO INQUÉRITO SOBRE A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE *FLIPPED CLASSROOM* E EXPERIÊNCIA DE DEBATE DAS TURMAS DE PORTUGUÊS E INGLÊS

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE *FLIPPED CLASSROOM*:

a) Como avalia a sua experiência, na generalidade, com a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*)? Esta pergunta visava conhecer a opinião dos alunos relativamente à metodologia *Flipped Classroom*. Uma vez que a maioria das respostas a esta questão foi “Excelente” (turma de Português: 22,22%; turma de Inglês: 66,67%) e “Boa” (turma de Português: 66,67%; turma de Inglês 33,33%) em ambas as turmas, poder-se-á concluir que os alunos consideraram esta técnica pertinente, pois apreciaram a experiência.

b) Considera que os materiais disponibilizados pré-aula (vídeos, leituras, etc.) foram claros e úteis para a/o preparar para o debate? Com esta pergunta pretendia perceber-se até que ponto o material disponibilizado pré-aula tinha sido adequado e frutífero para o debate. A esmagadora maioria dos alunos considerou os materiais disponibilizados pré-aula “claros e úteis” (turma de Português: 83,33%; turma de Inglês: 95,83%). As respostas de ambas as turmas permitiram constatar que os alunos, à exceção de quatro, que acharam os materiais só “um pouco claros e úteis” (turma de Português: 16,67%; turma de Inglês: 4,17%), consideraram os recursos usados acessíveis e proveitosos para serem utilizados na aula, no momento de debate.

c) Quão empenhada/o e motivada/o esteve durante as atividades e discussões em sala de aula? Esta questão foi realizada com o objetivo de saber se os alunos se tinham empenhado ou se tinham encontrado interesse, sentido e motivação na realização das atividades e discussões propostas. A maior parte dos alunos de ambas as turmas sentiu “muito” empenho e motivação (turma de Português: 16,67%; turma de Inglês: 62,5%) ou sentiu-se “moderadamente empenhada/o e motivada/o” (turma de Português: 66,67%; turma de Inglês: 33,33%)

d) Sentiu que a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) melhorou a sua compreensão em relação ao assunto, comparativamente com a instrução em sala de aula tradicionalmente feita? No geral, os alunos de ambas as turmas consideraram a abordagem da metodologia *Flipped Classroom* útil na medida em que admitiram que esta teve um impacto significativo na sua compreensão e entendimento em relação ao assunto. A maioria dos alunos preferiu uma abordagem de aula invertida a uma tradicionalmente feita, respondendo “Sim,

significativamente” (turma de Português: 27,78%; turma de Inglês:75%) e “Sim, até certo ponto” (turma de Português: 55,56%; turma de Inglês:25%).

e) A abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) forneceu mais oportunidades de colaboração e interação com seus colegas? Mais uma vez, os resultados demonstram que os alunos preferiram maioritariamente a abordagem da metodologia *Flipped Classroom* em detrimento da tradicional por acreditarem que esta forneceu mais oportunidades de colaboração e interação com os colegas que a abordagem mais tradicional. Somente 2 alunos consideraram a opção “não, não houve oportunidades suficientes” (turma de Inglês: 4,17%) e “eu não colaborei com colegas” (turma de Português: 5,56%), tendo as outras sido muito positivas.

f) A Professora forneceu suporte e orientação suficientes durante as atividades pré-aula e em sala de aula? Esta pergunta visava testar a questão relacionada com o suporte e a orientação dados pela Professora durante as atividade em aula e nas atividades prévias à aula. Os alunos responderam que a Professora Estagiária forneceu “consistentemente” (turma de Português:88,89%; turma de Inglês: 87,5%) e “até certo ponto” (turma de Português: 5,56%; turma de Inglês: 12,5%) suporte e orientação, o que lhes trouxe benefícios na preparação prévia da atividade de debate. Somente um aluno (turma de Português: 5,56%) considerou que “não houve suporte nem orientação suficientes”.

g) Qual a sua opinião sobre a possibilidade de poder debruçar-se sobre o tema a discutir antes de decorrer a atividade de debate (metodologia de *Flipped Classroom*¹⁴)? A pergunta g) pretendia conhecer a opinião dos alunos em relação à possibilidade de poderem estudar e debruçar-se sobre os temas que iriam debater posteriormente. Os resultados demonstraram que a maioria dos alunos considerou ser “muito vantajoso” (turma de Português: 16,67% e turma de Inglês: 54,17%) o facto de poder ter acesso à temática, sendo esta escolha seguida de “Bastante vantajoso” (turma de Português: 55,56%; turma de Inglês: 41,67%), o que mostrou a pertinência do estudo feito previamente em relação aos assuntos a tratar na sala de aula.

h) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da metodologia de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) aplicada ao debate? Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5). A pergunta h) pretendia conhecer os aspetos que os alunos consideravam ser os mais

¹⁴ O modelo pedagógico propõe que o aluno prepare as lições e, neste caso, os temas a debater (parte teórica) fora da sala de aula e realize as atividades (parte prática) em sala. A metodologia visa ajudar os estudantes a aproveitarem ao máximo o tempo na sala de aula.

positivos e menos positivos da metodologia de sala de aula invertida. Os resultados das turmas foram um pouco diferentes entre si, sendo que a turma de Português apontou os seguintes aspetos, pela ordem de importância, como os mais pertinentes: “Permite que apresente argumentos e contra-argumentos adequados”, “Permite que seja capaz de aplicar fórmulas para introduzir turno ou frase, pedir a palavra, introduzir o assunto, mudar de assunto, enumerar e sintetizar”, “Permite que seja capaz de intervir de forma pertinente, no momento adequado”, “Permite que capte a atenção do auditório” e “Permite que me expresse oralmente de forma audível, fluente, clara, correta, articulada e adequada à situação”. No caso da turma de Inglês, a maioria dos alunos considerou os seguintes aspetos por ordem de importância: “Permite que me expresse oralmente e de forma audível, fluente, clara, correta, articulada e adequada à situação”, “Permite que capte a atenção do auditório”, “Permite que apresente argumentos e contra-argumentos adequados” e só depois “Permite que ganhe tempo na sala de aula e mostre maior à-vontade em relação à abordagem do assunto”, assim como “Permite que seja capaz de intervir de forma pertinente, no momento adequado”.

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA DE DEBATE:

a) Gostou de participar nos debates?

b) Quão bem preparada/o se sentiu para os debates?

As perguntas a) e b) foram realizadas com o objetivo de saber se os alunos tinham gostado de participar nos debates e se se sentiram preparados para intervir. Os resultados obtidos permitiram constatar que os alunos gostaram “muito” de participar (turma de Português: 55,56%; turma de Inglês: 62,5%) e “até certo ponto” (turma de Português: 38,89%; turma de Inglês: 37,5%). De igual modo, sentiram-se “muito bem” preparados e “moderadamente bem” preparados (turma de Português: 44,44; turma de Inglês; 29,17%). Só uma parte residual de alunos se sentiu “um pouco bem preparado” e um único aluno (na turma de Português) se sentiu “Mal preparada/o”. Como se pode verificar, a maioria dos alunos reconheceu aspetos positivos na realização destas atividades.

c) Foi capaz de apresentar, de forma eficaz, os seus argumentos e contra-argumentos durante os debates? Esta pergunta visava perceber até que ponto os alunos conseguiram apresentar argumentos e contra-argumentos, de forma eficaz. De acordo com as respostas, bastantes alunos de ambas as turmas consideraram ter apresentado o seu ponto de vista “de forma “muito eficaz” (turma de Português: 33,33%; turma de Inglês: 37,5%) e de forma

“moderadamente eficaz” (turma de Português: 44,44%; turma de Inglês: 58,33%). Somente três alunos consideraram ter apresentado o seu ponto de vista de forma “um tanto eficaz” (turma de Português: 11,11%; turma de Inglês: 4,17%) e dois consideraram não terem conseguido (turma de Português: 11,11%).

d) O debate facilitou o pensamento crítico e a análise do tema proposto? Nesta questão, mais de metade dos alunos achou que o debate foi um elemento “muito” facilitador do pensamento crítico e da análise do tema (turma de Português: 55,56%; turma de Inglês: 66,67%). Nenhum aluno considerou o debate “Nada” facilitador e somente um considerou “Um pouco”, mostrando o impacto positivo deste momento de oralidade na abordagem da temática.

e) Considera que, de certa forma, os momentos de debate permitiram a troca de diferentes perspetivas e levaram à aceitação de novos pontos de vista? Os resultados a esta pergunta corroboram as respostas da pergunta d) da Avaliação do Debate, sobre a apresentação dos argumentos para os debates, na medida em que mais de metade dos alunos considerou os momentos de debate facilitadores do pensamento crítico e de troca de perspetivas, talvez pelo facto de terem estudado previamente sobre o tema e sentirem outra abertura em relação a diferentes opiniões.

f) Considera que recebeu orientações e instruções claras e úteis, por parte da Professora, relacionadas com o formato, tópico, regras e tempo de debate? A grande maioria dos alunos considerou que as instruções recebidas relativamente aos vários tópicos foram “muito” claras e pertinentes (turma de Português: 77,78%; turma de Inglês 79,17%) e “moderadamente” pertinentes (turma de Português: 16,67%; turma de Inglês: 20,83%), tendo reconhecido proveito e benefício nas indicações dadas previamente pela Professora.

g) Considera que o debate a/o ajudou a melhorar as suas capacidades de comunicação e persuasão? Nesta questão, a maioria dos alunos reconheceu que melhorou “muito” e “até certo ponto” as suas capacidades de comunicação com o debate. Somente dois alunos (turma de Português: 11,11%) referiu não ter notado “melhora significativa”, o que mostra que talvez, no caso da turma de Português, tivesse sido importante a Professora ter insistido mais sobre estratégias e argumentação, de modo a incentivar os alunos a melhorarem as suas capacidades.

h) Considera que o debate possibilitou uma discussão pautada pelo respeito entre participantes/observadores e fomentou o pensamento crítico? Todos os alunos inquiridos que participaram no debate da turma de Português responderam “Sim, sempre”. Por sua vez, a

esmagadora maioria dos alunos inquiridos da turma de Inglês respondeu “sim, sempre” (turma de Inglês: 83,33%) e “às vezes” (turma de Inglês: 16,67), mostrando que os debates se pautaram pelo respeito e consideração assim como pela educação. Neste caso, os alunos entenderam a importância de falarem, serem ouvidos e respeitarem e aceitarem o que se disse.

Sugestões de melhoria:

a) Quais considera serem os aspetos relacionados com a metodologia da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) ou com o momento de debate que poderiam ser melhorados para ajudar a tornar a sua experiência mais enriquecedora?

Sendo esta uma questão opcional de melhoria, só alguns alunos responderam. “Incentivar mais os alunos a pedir a palavra”, “dar mais tempo para os alunos falarem” e “mais tempo para fazerem as apresentações dos argumentos, sem ser através de perguntas direcionadas, para os alunos poderem treinar também o pedido de intervenção”, “esclarecer melhor as fontes que se devem usar para ajudar mais os alunos”, “separar um pouco mais as mesas para não falarmos tanto” e “o tempo de duração de aula ser maior” foram algumas das propostas dos alunos. Estes de igual modo reconheceram haver aspetos nesta metodologia que comprometeram a sua aplicabilidade. “Houve falta de conhecimento” por parte dos alunos, deveria ter-se feito “um pré-questionário para verificar se os alunos realmente estudaram” ou os alunos deveriam ter apresentado “uma síntese antes de iniciarem os trabalhos para evitar quebras de ritmo” foram sugestões feitas pelos alunos para melhorarem a dinâmica do debate.

b) Há mais algum aspeto que gostaria de partilhar sobre a sua experiência com a abordagem da sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) ou o debate? Os alunos consideraram ter apreciado esta experiência, escrevendo “Gosto de debates!”, “Gosto da aula invertida, porque me sinto mais responsável”, “Gostei bastante dos debates, permitiu-me ter mais conhecimento”, “Muito interessante e uma forma muito divertida de ensino” e “Nunca pensei que fosse ajudar-me tanto a participar”, assim confirmando que alguns dos alunos reconheceram a pertinência desta metodologia como forma de melhorar a oralidade em debate.

ANEXO 12- AVALIAÇÃO DOS DADOS SOBRE A APLICAÇÃO DE PEQUENO INQUÉRITO FINAL APLICADO À TURMA DE INGLÊS, COM PARÂMETROS EM INGLÊS

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE *FLIPPED CLASSROOM*

1) Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da *Flipped Classroom* aplicada ao debate? Ordene do mais positivo (1) ao menos positivo (5).

A pergunta 1) do Pequeno Inquérito Final pretendia conhecer os aspetos que os alunos da turma de Inglês consideravam ser os mais positivos e menos positivos em relação à metodologia de sala de aula invertida. Partindo das respostas dadas à pergunta de ordenação, os alunos apontaram os seguintes parâmetros, pela ordem de importância, como os mais pertinentes: “Permite que se atente com maior pormenor no *Theme Development*;”, “Permite que haja um maior foco no parâmetro *Focus on Argumentation*;”, “Permite que se verifique um melhor uso da *Interactive Communication*;” “Permite que haja um melhor domínio ao nível do parâmetro *Language Use/Grammar and Vocabulary*;” e “Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da *Fluency and Coherence / Discourse Management*”. Somente cinco alunos da turma de Inglês consideraram o parâmetro “Permite que se verifique um melhor domínio ao nível da *Pronunciation*;” como um dos cinco mais positivos.

