

A sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) na promoção  
da diferenciação pedagógica: uma experiência no 7.º ano  
de escolaridade

Dissertação de Mestrado

Matilde Lomba Malta Madruga

Trabalho realizado sob a orientação de

Maria Isabel Pinto Simões Dias

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais/Instituto Politécnico de Leiria

Leiria, setembro 2016

Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA



## AGRADECIMENTOS

Esta investigação nunca teria sido possível sem o apoio de diversas pessoas e entidades envolvidas direta ou indiretamente.

Deixo aqui um agradecimento especial à Professora Maria Isabel Dias, que não só me orientou e coordenou durante todo o processo de investigação, mas também me abriu a mente durante as suas aulas.

Ao Colégio Rainha D. Leonor, na sua Direção Pedagógica, a quem devo todo o apoio e incentivo prestados para a obtenção deste grau académico e para a realização do estudo de caso a que me determinei.

Aos alunos e Encarregados de Educação que se disponibilizaram para a execução deste projeto de investigação, por terem confiado em mim e por me terem incentivado ao longo deste processo.

Aos meus pais que sempre insistiram na necessidade de nunca estagnar nas minhas aprendizagens profissionais e que sempre me apoiaram incondicionalmente.

À minha tia Fátima, que infelizmente vi partir durante este ano letivo, que os seus olhos pousem sobre mim e que nesta minha etapa espelhem mais uma vez o orgulho que sempre senti na sua sobrinha filha.

Por fim, ao meu marido e ao meu filho, que durante dois anos me apoiaram nas horas de maior cansaço e não me deixaram desistir deste desafio académico, unido às minhas responsabilidades familiares e profissionais.



## RESUMO

Este trabalho surge no âmbito do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor e está organizado em três capítulos. No capítulo I – Enquadramento teórico, apresenta-se a evolução histórica da expressão Diferenciação Pedagógica e exemplos pedagógicos de democratização do ensino a nível internacional e nacional. Seguidamente, dá a conhecer o trabalho cooperativo e explana o conceito de *Flipped Classroom* inserido nos contextos escolares habituais (ensino superior). Por fim, revela exemplos de práticas de utilização das Tecnologias de Informação e de Comunicação no ensino das Línguas Estrangeiras mostrando as ferramentas mais usuais ou mais comuns. O capítulo II – Estudo empírico, apresenta o projeto desenvolvido numa turma de 31 alunos, do 7.º ano que se encontrava em iniciação à Língua Estrangeira II – Francês. Procurando experimentar o sistema *Flipped Classroom* numa unidade temática do programa da disciplina, no 2.º período do ano letivo 2015/2016. Neste capítulo apresenta-se a metodologia adotada. Optando-se pelo estudo de caso, explorou-se o fenómeno, limitado no tempo e na ação. Segundo o paradigma do professor investigador, o investigador encontrou-se no campo de trabalho, observou e emitiu os seus juízos de valor, interpretando os dados observáveis e recolhidos. No capítulo III – Apresentação e discussão de resultados, passa-se à descrição exaustiva da experiência de sala de aula invertida, na turma de 7.º ano visada e à apresentação e discussão dos dados recolhidos.

Através destes dados, a investigadora construiu conhecimento que poderá beneficiar educadores/professores no exercício das suas práticas, mostrando, com este caso único, experimentações que poderão inspirá-los noutros contextos educativos/escolares com outros públicos específicos. Este estudo intensivo de um caso contém generalizações com aplicabilidade a situações escolares contemporâneas de larga abrangência.

### **Palavras-chave:**

Aprendizagem Cooperativa, Diferenciação Pedagógica, Ensino de Línguas Estrangeiras, *Flipped Classroom*, TIC na educação,



## ABSTRACT

This work occurs under the scope of the Master in Special Education - Cognitive and Motor Domain and it is organized into three chapters. In Chapter I - Theoretical framework – it is presented the Pedagogical Differentiation concept, not only on its historical evolution, but also pedagogical examples of education democratization at national and international level. Furthermore, the collaborative work technique is discussed and outlines the Flipped Classroom incorporated in standard school contexts (higher education). Finally, it reveals some practical usage of Information and Communication Technologies in the teaching of foreign languages showing the most common and usual tools. Chapter II - Empirical study- presents the project developed in a class of 31 students from the 7th grade, inserted in a beginner's level of French as a Foreign Language, experimenting the Flipped Classroom technique, in a specific unit of the syllabus, in the 2nd term, during the 2015/2016 school year. In this chapter it is presented the methodology adopted. Opting for the case study, it was explored the phenomenon, limited in time and action. According to the paradigm of the researcher teacher, the researcher was in the working field, observed and delivered its judgments, interpreting the observed and collected data. In Chapter III – Presentation and discussion of results – it is made a comprehensive description of the flipped classroom experience, in a 7th grade class, and it is also made the presentation and discussion of the collected data. Through those data, the researcher has built knowledge that might benefit educators / teachers in the performance of their practices, showing with this unique case, experiments that may inspire them in other educational / school contexts with other specific audiences. This intensive study of a case contains generalizations with applicability to wide range contemporary school situations.

### **Keywords:**

Cooperative Learning, Pedagogical Differentiation, Foreign Language Teaching, Flipped Classroom, ICT in education.



# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	v
Abstract.....	vii
Índice Geral.....	ix
Índice de Figuras.....	xi
Índice dos gráficos .....	xi
Abreviaturas.....	xii
Introdução .....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
1. A Pedagogia Diferenciada.....	3
2. As práticas internacionais e nacionais de democratização do ensino.....	6
2.1. Reggio Emilia para a 1.ª infância.....	6
2.2. Summerhill – Uma abordagem até ao ensino secundário .....	7
2.3. A Escola da Ponte .....	8
3. A aprendizagem cooperativa em sala de aula.....	9
3.1. Flipped Classroom, a sala de aula invertida, um método transversal .....	10
3.2. As Tecnologia de Informação e de comunicação no ensino das línguas estrangeiras .....	12
Capítulo II – Estudo empírico.....	17
2.1. Metodologia.....	17
2.2. Contexto do estudo .....	19
2.3. Caracterização dos participantes .....	20
2.4. Instrumentos de recolha e análise de dados .....	22
2.5. Procedimento .....	24
CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	31

3.1. A sala de aula invertida: uma experiência no 7.º ano de escolaridade.....	31
3.2. Resultados obtidos nos testes de avaliação.....	32
3.3. Resultados apurados da análise dos comentários dos alunos. ....	38
Conclusões e recomendações.....	47
Referências bibliográficas.....	53
Anexos .....	1
Anexo 1 – Pedido de autorização dirigido à Direção Pedagógica.....	2
Anexo 2 – Pedido de autorização Dirigido aos Encarregados de Educação .....	3
Anexo 3 – Teste Escrito de Avaliação de Conhecimentos da unidade 4 – En Classe..	5
Anexo 4 – Grelha de observação diária dos alunos em sala de aula .....	11
Anexo 5 – Diário de Bordo .....	12
Anexo 6 – Testemunhos integrais dos alunos participantes acerca do método de Ensino Aprendizagem <i>Flipped Classroom</i> .....	24
Anexo 7 - Representação das Unidades de Conteúdos na base do estudo qualitativo. ....	31
Anexo 8 – descrição das sequências disponibilizadas no <i>Moodle</i> .....	41
Sequência 1 .....	41
Sequência 2.....	41
Sequência 3 .....	42
Sequência 4.....	42

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Versão virtual do manual adotado ( <i>Plataforma20</i> ).....	26
Figura 2 - Tutoriais das aulas de Francês .....	27
Figura 3 – Pagina da disciplina de Francês no <i>Moodle CRDL</i> .....	27
Figura 4 – Quantificação das Categorias em que os comentários dos alunos se inserem .....	39
Figura 5 – Quantificação do tipo de apreciações apontadas ao método <i>Flipped Classroom</i> .....	40
Figura 6 – Aspetos positivos apontados pelos alunos .....	41
Figura 7 - Aspetos negativos apontados pelos alunos .....	42

## ÍNDICE DOS GRÁFICOS

Gráfico 1 – Média obtidas nos testes escritos durante todo o ano letivo. ....	30
Gráfico 2 – Níveis obtidos em cada teste escrito de avaliação, durante todo o ano letivo.....	31
Gráfico 3 – Aspetos positivos apontados pelos alunos.....	39
Gráfico 4 – Aspetos negativos apontados pelos alunos.....	40

## ABREVIATURAS

DP – Diferenciação Pedagógica

TIC – Tecnologias de Informação e de Comunicação

LE – Língua Estrangeira

QI – Quociente de inteligência

## INTRODUÇÃO

Este trabalho, iniciado em outubro de 2015, associa-se às consequências de um período de muita mudança no sistema educativo. Estas mudanças não só advieram de políticas economicistas, impostas pelas ajudas externas do Fundo Monetário Internacional a que Portugal recorreu em 2011, como da consequente mudança social que o seio familiar tem vindo a sofrer.

A escola está em mudança e o próprio lar da criança está em mudança. Os alunos passam cada vez mais tempo com os professores e são sujeitos a exames finais de conclusão de ciclo (em todos os ciclos e até ao final do ano letivo 2014/2015) o que condiciona as práticas diárias dos diferentes agentes na escola, mas sobretudo a responsabilidade (e, por vezes, prioridade) do professor na sua tarefa letiva. Estamos perante uma escola em mudança, consequência de uma sociedade em mudança. Os pais acumulam diferentes empregos para fazerem frente às suas obrigações e necessidades financeiras. Alguns encontram-se longos meses desempregados ou emigrados. A generalidade das famílias enfrenta um ciclo temporal que lhes impõe uma saída de casa matinal cedo e uma entrada tardia. A escola torna-se quase o primeiro lar para grande parte dos seus alunos. Cabe ao professor, também, encontrar para os seus alunos aquilo que cada um, individualmente, precisa para o sucesso escolar. Cabe à escola dotar os alunos de ferramentas necessárias para o sucesso profissional e pessoal de todos.

A escola onde decorreu este estudo fez-se pequena para tanta procura. Tratando-se de uma escola de contrato associativo com o Ministério da Educação, tem autorização para ter um número específico de turmas. Nos últimos anos, este número foi diminuindo gradualmente ainda que a procura de vagas, por parte dos Encarregados de Educação, se tenha mantido superior à contratualizada. A grande generalidade das turmas de 2.º e 3.º ciclos desta escola onde decorreu a investigação é compostas por 29-32 alunos (tamanho autorizado pelo Ministério da Educação, quando os alunos não obtêm vaga nas demais escolas locais). Esta situação assumiu-se como um desafio quase insuperável para o professor fazer diferenciação pedagógica na sua sala de aula. Face a esta realidade, com este trabalho procurou-se ensaiar a diferenciação pedagógica, pretendendo-se i) apresentar o *Flipped Classroom* enquanto técnica de diferenciação pedagógica e ii) apurar se o método *Flipped Classroom* se adequa e se revela benéfico a alunos do ensino básico em Portugal, estudando o fenómeno numa unidade didática completa, do programa da disciplina de Francês, durante o 2.º período do ano letivo 2015/2016 numa turma, de uma

escola portuguesa, iii) apurar se esta técnica dota os alunos de ferramentas pedagógicas que os ajudem ao nível escolar, fora da sala de aula, se maximiza os recursos da escola (*Moodle, Plataforma 20* e manual digital da disciplina) e se dá a conhecer aos alunos recursos *online* que podem ajudá-los especificamente em diferentes competências, iv) verificar se os alunos com Necessidades Educativas Especiais tiram benefícios da metodologia em estudo (*Flipped Classroom*).

Foi escolhido o tema *Pedagogia Diferenciada* pela verificação diária de que esta prática não seria exequível em salas de aula onde se preparam alunos para a comunicação em língua francesa, em sessenta minutos, duas vezes por semana em turmas que chegam aos 32 alunos. O Francês é uma língua que dificilmente entra em casa, não passa recorrentemente nem na televisão, nem nas redes sociais, nem no rádio do carro. Nestas condições, como poderá um aluno aprender a comunicar numa língua que não ouve, não fala, senão duas vezes por semana, na hora das aulas, numa turma onde tem 30 colegas diferentes a rodeá-lo e apenas um professor interveniente?

Querendo provar que, por vezes, as barreiras humanas impedem a evolução e que o professor deveria sempre intentar estratégias de diferenciação pedagógica, precisamente pela multiplicidade de seres pensantes que se encontram dentro de uma sala de aula, nasceu a vontade de descobrir mais acerca da diferenciação pedagógica. Assim, este trabalho apresenta um enquadramento teórico do tema central – Diferenciação Pedagógica - que revela os conceitos sustentadores da implementação da parte empírica: trabalho colaborativo, *Flipped Classroom*, uso de Tecnologias de Informação e de Comunicação no ensino das Línguas Estrangeiras. Poderemos, ainda, conhecer alguns exemplos de instituições escolares internacionais e nacionais que fazem da pedagogia diferenciada a sua opção de referência e Tecnologias de Informação e de Comunicação que se podem tornar educativas e protagonistas de uma diferenciação pedagógica. Na segunda parte, foi necessário situar-se o estudo em termos metodológicos. Faz-se contextualização do projeto, apresentando os participantes, os instrumentos de recolha e tratamento de dados, expõem-se os procedimentos tidos nesta experiência. Desta forma, entender-se-á o campo experimental e condições em que a investigação ocorreu. Numa terceira parte mostram-se os resultados obtidos com a aplicação desta metodologia de ensino. Estes serão discutidos com base nos objetivos propostos no início deste trabalho científico. Por fim, encontraremos uma conclusão, as referências e os anexos que integram este trabalho académico.

# CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo, pretende-se fazer uma análise da expressão Pedagogia Diferenciada, edificando-a em autores distintos, em diferentes épocas e contextos sociais. Analisam-se abordagens internacionais e nacionais de democratização do ensino, revelam-se vetores da aprendizagem colaborativa em sala de aula e explanam-se algumas metodologias de ensino que recorrem à Tecnologias de Informação e Comunicação.

## 1. A PEDAGOGIA DIFERENCIADA

*Pedagogia Diferenciada*, conceção de alguns pedagogos franceses como Fernand Oury, Edouard Claparede, Celestin Freinet ou Philippe Meirieu, pode ser definida como

“o conjunto de medidas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos” (De Corte, 1990, p.280).

Freinet (1969), numa época distante da nossa e na cultura francesa, defendia que a escola do futuro deveria girar à volta da criança, membro da comunidade. Deveria partir das necessidades essenciais da criança situada na sua sociedade de pertença, para identificar as técnicas educativas a utilizar. Acreditando que a escola tradicional estava baseada na matéria a ensinar e nos programas, defendia que este paradigma tinha de mudar. Recomendava que se devia proporcionar à criança os caminhos de aprendizagem de acordo com as suas aptidões, gostos e necessidades e o que devia ter mais realce não era a matéria a apreender. O importante seria realçar a saúde e o interesse do indivíduo, a sua persistência em querer progredir (com vista à sua realização), a riqueza do meio educativo, a educação natural. Defendendo que era necessário fundamentar no trabalho toda a atividade escolar, a escola do futuro seria a escola do trabalho. Desta forma, a escola deveria deixar de instruir passiva e formalmente e passar a organizar-se de modo a auxiliar as crianças a realizarem-se através de atividades construtivas. Este pensamento, no entanto, esbarrava com os *travões e hábitos rotineiros da escolástica* que acredita num sistema de seleção, de competição, de exames e que defende que os melhores lugares serão para aqueles que têm as *cabeças cheias*, os cérebros bem estruturados e experientes.

Assumindo a perspectiva de Freinet, a escola constrói-se no presente, não coagindo mas convencendo por evidências e não por palavras.

Bloom (1981), a propósito da essência da escola, refere que a *aprendizagem para o domínio* é aquela que depende da medida em que os alunos são motivados e ajudados na correção das suas dificuldades de aprendizagem. Neste processo os professores têm de se mostrar muito criativos. Conforme as palavras do autor,

“se o tipo e a qualidade de ensino oferecido e o tempo concedido para a aprendizagem forem adaptados às necessidades de cada aluno, a maioria dos alunos alcançará o domínio da disciplina” (Ibidem, p.4).

Santos (2008) revela que em Portugal, até aos anos 50 do séc. XX, a DP não constituía uma preocupação dos sistemas educativos. A partir dos anos 60, podemos assumir a *Pedagogia por Objetivos* (já referida em Bloom) como um novo modelo de DP. Com o avanço das Ciências da Educação, evoluiu, também, o entendimento do que é aprender e ensinar, aceitando-se que a aprendizagem não é um processo de acumulação linear de saberes, mas um processo complexo que implica a apropriação de experiências pessoais e do próprio contexto social. Esta área do saber refere, ainda, que na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (de 1985), na aprendizagem, pesam as diferenças cognitivas, as diferenças socioculturais (cada vez mais flagrantes nas escolas portuguesas) e as diferenças psicológicas. Para que o ensino seja dirigido a todos, não é necessário baixar o nível de exigência, é preciso, sim, fazer uma boa gestão curricular, conscientes de que os alunos não aprendem todos da mesma forma.

Santos (2008) assume, igualmente, um pensamento de Perrenoud, afirmando que a diferenciação pode fazer-se com trabalho individual entre professor e aluno, mas também pode funcionar em equipa, em diferentes contextos e através de diferentes formas de respostas, numa perspectiva institucional. Na atualidade, a nível nacional, na entrada do ensino secundário, existem diferentes instituições de ensino com diferentes ofertas formativas (via profissionalizante, via de ensino) e com distintas respostas educativas (turmas de currículos alternativos, apoios pedagógicos acrescidos).

Esta investigadora enuncia três formas de diferenciação: i) diferenciação simultânea, ii) diferenciação sucessiva e iii) diferenciação variada. A *diferenciação simultânea* dá-se, momentaneamente, quando os alunos realizam tarefas distintas. A *diferenciação sucessiva* verifica-se quando há variação de tarefas, abordagens diversas ao mesmo conceito, ao longo de um período de tempo. A *diferenciação variada* surge quando as

duas anteriores se combinam. A articulação destes diferentes tipos de diferenciação acontece naturalmente na interação entre aluno/professor/saber.

Sendo um processo exigente para o professor (porque requer um conhecimento efetivo dos alunos), nem sempre ele é capaz de ter em conta as diferentes formas de pensar que tem na sua sala de aula, sobretudo por não dispor da informação necessária. Não se trata de um processo onde existe o certo e o errado, mas sim um processo que vai ocorrendo por tentativas e erros, numa procura constante de progressivas melhorias metodológicas. O professor, considerando as suas especificidades e a dos alunos, deverá escolher os momentos de implementação e a tipologia de DP a seguir, sabendo que tal opção poderá ser válida naquele contexto, com aqueles intervenientes e que tal opção poderá não funcionar num outro contexto. Decidindo avançar com a prática de DP nas suas aulas, o professor deverá repensar o seu papel e o papel dos seus alunos, a organização do trabalho, a natureza das tarefas, a gestão do espaço e do tempo.

Com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1989), com o Acordo de Jomtien e com a Declaração de Salamanca (1994) identificam-se medidas orientadoras de uma educação para todos numa perspectiva de democratização do ensino (Resende, 2002). Passa-se a defender que as causas de insucesso escolar não estão apenas associadas às crianças, às suas famílias e ao seu meio social, mas estão, em grande parte, associadas ao processo de escolarização. O ensino deve promover a diferenciação porque os alunos aprendem melhor se se tiver em consideração as suas características individuais, os seus interesses, os seus pontos fortes, as suas necessidades e os seus estilos de aprendizagem. Deve-se considerar as diferenças cognitivas, linguísticas e socioculturais dos seus intervenientes. Defendendo que o professor é o organizador de respostas para que a aprendizagem dos alunos se processe, a mesma autora afirma que a DP é a resposta a uma grande variedade de capacidades identificadas numa turma.

Rodrigues (2006) afirma que a premissa de que todos os alunos são diferentes não implica que cada um aprenda segundo uma metodologia diferente, no entanto, se não se proporcionar diferentes processos de aprendizagem, estaremos a criar desigualdades entre os alunos.

Azevedo (2010) afirma que, para diferenciar, é preciso correr-se riscos, sair da norma, não ter certezas quanto aos resultados, mas acreditar que a longo prazo os esforços não terão sido em vão. Diferenciar é proporcionar espaços, tempos e recursos materiais que permitam aos alunos realizar as suas aprendizagens. É procurar soluções educativas para situações de desadaptação, de comportamentos diferentes e ritmos diversos no contexto

turma. Neste sentido, os professores devem desenvolver uma ampla gama de estratégias de atuação e saber quando devem usar cada uma delas da forma mais adequada, coordenando esforços com outros profissionais, visando o apoio ao aluno. Desta forma, considera-se que seria desejável que professores e dirigentes escolares tivessem uma formação específica para implementar a DP

## 2. AS PRÁTICAS INTERNACIONAIS E NACIONAIS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

Revisitando possíveis itinerários de aprendizagens a nível internacional e nacional desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, encontramos exemplos que assentam na democratização do ensino, dando espaço e abertura para uma pedagogia diferenciada, conforme atentam as experiências de Itália, Escócia e Portugal que a seguir se apresentam de forma sucinta.

### 2.1. *REGGIO EMILIA PARA A 1.ª INFÂNCIA*

Um dos exemplos de implementação de DP é a abordagem Reggio Emilia, nome de uma cidade do nordeste italiano, incluída numa região ampla e rica em monumentos e obras de arte, com a agricultura, a indústria e o turismo na base da economia local. *Reggio Emilia* apresenta um sistema municipal de educação para a primeira infância de reconhecimento internacional fundado por Loris Malaguzzi. As escolas de Reggio Emilia começaram a ser criadas após a Segunda Guerra Mundial, com o grande empenho das famílias locais, querendo reerguer-se da destruição em que se encontravam. A abordagem encantou muitos pedagogos e ainda hoje é seguida por educadores de infância de diferentes países. A organização do ensino assenta num conjunto de posições filosóficas, curriculares e pedagógicas, sustentado num desenho específico do ambiente educativo. A educação sustenta-se nos relacionamentos interpessoais e na participação - a criança é levada a aprender por meio das suas comunicações e experiências concretas, colocada em contexto, em processos comunicativos e numa ampla rede de intercâmbios recíprocos entre crianças e entre elas e os adultos. Segundo Stemmer (2006), Malaguzzi acreditava que um sistema de relacionamentos é, por si só, educar e que os educadores são intérpretes de fenómenos educacionais, sendo o seu trabalho prático, o seu compêndio. Os

professores são pesquisadores, aprendem e reaprendem com as suas crianças e são estas que devem eles seguir (não os planos ou os currículos). Desta forma, a aprendizagem é mais importante do que o ensino e a criança é que constrói a sua própria aprendizagem interagindo com o ambiente, inventando e descobrindo. O acompanhamento pedagógico das crianças faz-se com base no registo atento do que a criança faz e diz, por meio de fotografia, filmagens, imagens, desenhos, observações, gráficos de computadores... que repõem regularmente a prática pedagógica do professor, tendo em conta que este se relaciona com ela, com os pais e com outros pedagogos que sistematicamente fazem o exercício de repor as práticas com cada criança individualmente. Assim, o pedagogo não corre o risco de se deixar influenciar unicamente pelos seus pontos de vista. Neste processo criam-se memórias positivas e todos aprendem em conjunto. Privilegia-se, ainda, uma ação na comunidade, com iniciativas de cooperação e de envolvimento (assembleias, festas, encontros, passeios, excursões, frequência de oficinas locais...).

## 2.2. *SUMMERHILL – UMA ABORDAGEM ATÉ AO ENSINO SECUNDÁRIO*

Outro exemplo é a abordagem da escola inglesa *Summerhill*, fundada por Alexander S. Neil, nascido em 1883, na Escócia. Segundo Künzle (2007), Neil foi fortemente influenciado pela Psicologia do início do século XX, sob influência de Freud e de Reich. Também se baseou em Rousseau e na bondade inata do homem. As crianças gostam de aprender, por isso são livres de ir às aulas ou não. Esta liberdade acaba por levar as crianças a frequentar mais aulas do que se frequentassem uma escola tradicional. Os alunos que vêm de escolas tradicionais, trazem o ódio desta e demoram a compreender o prazer de aprender, vadeando na instituição durante algum tempo. Esta investigadora informa que de acordo com Neil:

“a educação deveria lidar com a dimensão emocional do aluno, com ênfase na sensibilidade sobre a racionalidade. Ele acreditava que a convivência com os pais, com sua superproteção, impedia os filhos de desenvolver a segurança suficiente para conhecer o mundo, seja de forma intelectual, seja de forma emocional, artística. Por isso, os alunos devem morar em Summerhill e receber a visita de seus pais esporadicamente” (Ibidem, p.230).

Nos vários registos escritos de Neil e em fotografias disponíveis, entendeu-se que esta escola é um edifício vitoriano, do século XIX:

“de vários andares, sem muros, (...). Nesse espaço verde, as crianças brincam livremente. Os alunos são divididos em seus quartos em três grupos, de acordo com a faixa etária, e são responsáveis pela arrumação. Não existe obrigatoriedade em usar uniformes. Os alunos não são divididos em salas por nível de escolaridade: eles se reúnem por interesse de algum curso oferecido com antecedência pelos professores. As tardes são inteiramente livres: os pequenos brincam e os mais velhos vão para as oficinas, fazem pinturas ou jogos. Os esportes também são optativos. Às 16 horas é servido o chá e às 17 horas começam novas atividades: leitura, artesanato, cerâmica, carpintaria. Nos sábados ocorrem as assembléias gerais” (Ibidem, p.230-231).

### 2.3. A ESCOLA DA PONTE

Em Portugal, é inevitável destacar o modelo educativo da Escola da Ponte, escola democrática, fundada em 1976 e associada ao Movimento da Escola Moderna<sup>1</sup> (Ferreira, 2015). Situada em Vila das Aves, no concelho de Santo Tirso, é tida como um exemplo de sucesso, sendo visitada frequentemente por quem procura desenvolver no seu país novos modelos de aprendizagem. Aqui, os professores não debitam matéria, estão disponíveis para os alunos que vão precisando de ajuda enquanto os restantes alunos se distribuem em grupos. Vista como uma escola modelo, este modelo é estudado noutros países, na formação de professores, uma vez que apresenta algumas particularidades como a não existência de turmas previamente definidas, o facto de serem os alunos a decidir o que estudam no dia-a-dia ou o facto de não fazerem testes (apenas realizam exames nacionais). De quinze em quinze dias são estabelecidos objetivos escolares, planos de quinzena, entre o aluno e o seu professor tutor. À frente das tarefas estão bolinhas, que são pintadas quando o aluno cumpriu com o suposto. Depois do aluno saber

---

<sup>1</sup> O Movimento da Escola Moderna é uma associação de autoformação cooperada de professores de todos os graus de ensino (do Pré-Escolar ao Superior) organizados em núcleos regionais que abrangem o continente e ilhas. Estes professores reúnem-se regularmente para a sua formação, mudando de núcleos regionais sempre que a sua colocação a isso obriga. O MEM não tem portanto escolas específicas onde os seus professores trabalham, nem dispõe de escolas do próprio Movimento da Escola Moderna.

tudo sobre o assunto proposto, escreve no painel «Já sei», logo está pronto para ser avaliado. Numa investigação jornalística desenvolvida por Barroso (2003), uma Encarregada de Educação de três alunos de diferentes anos considera que os seus educandos ficaram principalmente dotados de capacidade pensante e de criatividade, apuraram o sentido crítico. Nessa mesma investigação jornalística, Barroso (2003) afirma que a Escola da Ponte é um paradigma no ensino confrontável com a escola pública atual que fica aquém de uma escola democrática.

Nisa (2000) é perentório em considerar que a diferenciação aqui vivenciada vai à descoberta do aluno como parceiro intelectual. A turma apreende e autorregula-se com a supervisão de um docente (profissional da aprendizagem e do estudo). Esta imagem perfila uma revolução na organização da escola, na gestão do currículo e na cultura profissional dos docentes. A transformação destas estratégias de diferenciação são a Pedagogia Diferenciada. Responde-se, assim, ao direito a uma educação escolar bem-sucedida.

Apresentados estes três exemplos de DP, de seguida reflete-se acerca da aprendizagem cooperativa e identificam-se algumas estratégias dessa forma de ensino.

### 3. A APRENDIZAGEM COOPERATIVA EM SALA DE AULA

Para Pereira e Sanches (2013) a aprendizagem cooperativa surge como emergente numa sociedade com tanta diversidade. Porém, estas autoras explicam que para diferenciar é necessário organizar atividades tendo em conta as necessidades pessoais e características dos alunos, mas diferenciar não se trata de individualizar a aprendizagem, trata-se de diversificá-la para que as respostas se adequem às singularidades dos alunos. Deste modo, a aprendizagem cooperativa é um método de ensino que pode respeitar a diversidade dos alunos, pois recorre-se fundamentalmente ao trabalho em pequenos grupos, estruturados de forma pensada, para que haja cooperação, interação e transmissão de conhecimento que pode culminar em aprendizagem. Para tal, a turma pode ser organizada em grupos, cada grupo pode ter trabalhos diferentes, juntam-se esforços, todos se responsabilizam pela realização das tarefas através das quais vão aprendendo. Aqui, os valores de solidariedade são visíveis, em vez de se sentir competição entre os pares, sente-se que todos trabalham para chegar aos mesmos objetivos. Esta metodologia permite ao

professor exercer diferenciação pedagógica, mas também exige dele uma rigorosa organização e capacidade de antever o melhor caminho para chegar à aprendizagem, em grupo.

Como exemplo de aprendizagem cooperativa em sala de aula, apresenta-se a seguir o *Flipped Classroom*.

### 3.1. *FLIPPED CLASSROOM, A SALA DE AULA INVERTIDA, UM MÉTODO TRANSVERSAL*

Arrojada, atual e basilar em muitos domínios do ensino, no presente e no futuro, considera-se a *Flipped Classroom*, ou seja, a sala de aula invertida. Trevelin, Pereira e Neto (2013) afirmam que os primeiros estudos com esta metodologia de trabalho foram realizados nos anos 90, na Universidade de Harvard e na Universidade de Miami. Em 2004, Salman Khan, querendo ajudar a sua prima, foi gravando alguns vídeos para que ela acesse a certos conteúdos, sempre que precisasse, no seu estudo. Atualmente a *Khan Academy* é uma organização sem fins lucrativos que coloca ao dispor de jovens e adultos vídeos-aulas em inglês, concernindo variados assuntos ([www.khanacademy.org](http://www.khanacademy.org)). Este método, muito eficiente nos estudos superiores, exige que o professor organize e estruture muito bem o seu trabalho, exigindo-se-lhe inovação e espírito de cooperação. É um excelente método para que alunos que faltam às aulas possam acompanhar as matérias lecionadas ou para consolidação matérias já lecionadas. Atualmente, muitas universidades disponibilizam aos professores plataformas como o *Moodle*, onde podem usar este método para apoiar a distância qualquer aluno. Os autores aqui referenciados afirmam que:

“este modelo pode: aprimorar a interação entre os estudantes e o professor; promover um ambiente de aprendizagem onde os estudantes passam a ser responsáveis pelo seu próprio aprendizado; promover a aprendizagem construtivista; oferecer uma maneira de o conteúdo ficar permanentemente disponibilizado ao estudante, de modo que possa assisti-lo quantas vezes quiser” (Ibidem, p.6).

Porém, os mesmos autores alertam que:

“este método não pode ser encarado como uma simples substituição do professor por vídeos, muito menos como um modelo que promove o

isolamento dos estudantes, passando estes a gastar horas e horas na frente do computador, pois, na verdade, isto será apenas uma parte do processo” (Ibidem, p.6)

Bennet<sup>2</sup>, Hern<sup>3</sup>, Gudenrath<sup>4</sup>. & Mcintoch<sup>5</sup> (2012) depois de experimentarem este método, deixam alguns conselhos para a sua eficiência como promover discussões levadas pelos alunos para a sala de aula, promover o desafio entre alunos (os alunos desafiam-se uns aos outros em função do conhecimento adquirido), facilitar todo o material (para que possam fazer perguntas exploratórias e ter a liberdade de ir além que é pressuposto na disciplina) de forma a incentivar a aprendizagem ativa (seja através da resolução de problemas) e o pensamento crítico.

Santos (2016) partilhou a sua experimentação, no ensino superior, junto dos seus alunos da Unidade Curricular de Fisiologia, na Escola Superior de Saúde de Alcoitão. O seu objetivo era equipar os seus alunos com compreensão e aptidão para resolver problemas em contextos clínicos, num período pré-clínico da formação dos discentes. A implementação da metodologia *Flipped Classroom* junto deste grupo de estudantes mostrou com sucesso que se trata de um método que agradou ao grupo visado. Este professor defende que este método de inversão da sala de aula coloca o aluno no centro do processo educativo, levando os estudantes, em casa, a realizarem o que tradicionalmente realizavam em sala de aula. Este sistema pressupõe que os alunos assistam fora da aula, a vídeos *online* e que leiam textos de apoio, enquanto em sala de

---

<sup>2</sup> Brian Bennet é um professor universitário que nunca mais tenciona regressar ao sistema tradicional de ensinar. Pretende desenvolver aulas mais colaborativas que integrem as tecnologias do século XXI. Tem falado sobre a *Flipped Classroom* em conferências nos Estados Unidos, Coreia do Sul e Malásia.

<sup>3</sup> Jason Hern é Coordenador do departamento de tecnologias da Escola Oakridge em Arlington, no Texas e também é orador TEDxYouth @ Metroplex sendo um professor certificado da Google, tem experimentado a *Flipped Classroom* em diferentes graus de ensino.

<sup>4</sup> April Gudenrath trabalhou durante muitos anos no domínio das TIC para a Oracle, a Microsoft, a Wal-Mart, deixou este tipo de trabalho pelo seu sonho de ser professora de inglês. Trabalhou com turmas dos 9 aos 14 anos, em salas de aula com vários níveis e usa o sistema *Flipped Classroom*.

<sup>5</sup> Philip Mcintoch é coordenador do ensino da Matemática e das ciências no Challenger Middle School em Colorado Springs, usa nas suas aulas de Álgebra este sistema há mais de 9 anos

aula realizam atividades práticas de aprendizagem. Santos (2016) realça que o docente aufere de mais tempo de aula para guiar os alunos, numa aprendizagem construtivista, através de atividades práticas interativas e de pendor colaborativo.

Apresentado o *Flipped Classroom* enquanto técnica de diferenciação pedagógica, debruçamo-nos de seguida sobre alguns contributos do uso das TIC em sala de aula no ensino de Línguas Estrangeiras, uma vez que o estudo empírico, a seguir explanado, recorre a estas ferramentas.

### 3.2. AS TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E DE COMUNICAÇÃO NO ENSINO DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

São diversos os estudos em que se podem analisar as TIC no ensino das LE enquanto potenciadoras da aprendizagem colaborativa. Os exemplos que seguem dizem respeito essencialmente ao ensino do Inglês, língua com mais praticantes na escolaridade portuguesa.

Oliveira e Cardoso (2009) realizaram um estudo direcionado no uso de *Blogues* e *Podcasts* no ensino do inglês. Conseguiram verificar que estas ferramentas da *Web 2.0* podem promover a interatividade, o trabalho prático, o trabalho colaborativo e ainda diminuem a magistralidade do professor na sala de aula, além de promover o gosto pela disciplina. Os alunos visados melhoraram os seus resultados na disciplina, produziram documentos com qualidade e melhoraram a proficiência linguística nesta disciplina.

Estas autoras reconhecem que o domínio da educação é um dos mais fecundos para o uso das tecnologias. É necessário que o professor ligue os seus métodos aos interesses dos alunos. As tecnologias apresentam potencialidades que criam momentos de aprendizagem.

Na aprendizagem das línguas estrangeiras referem que os blogues apresentam vários benefícios como a promoção da literacia verbal e visual. O blogue é uma ferramenta que promove o trabalho colaborativo e está alcançável a diferentes faixas etárias em diferentes graus de ensino. Permitem a publicação *online* de produções escritas dos alunos, mas promovem também a leitura. São acessíveis e fáceis de manusear. Não afetam o diálogo entre o professor e o aluno, melhoram-no em língua estrangeira quando o aluno se sente mais confortável e sem receio de errar. Segundo a pesquisa aprofundada destas

investigadoras os blogues permitem que alunos com diferentes níveis de proficiência linguística possam ter diferenciação de atividades e conteúdos (diferenciação pedagógica).

Relativamente aos *Podcasts*, uma vez que estes usam a voz, também são realçados como ótimas ferramentas pedagógicas. Estas investigadoras insistem nos benefícios que recaem sobre o aperfeiçoamento da pronúncia, da produção e da compreensão oral. Mas são diversas as vantagens encontradas nestes instrumentos: a diversidade de temas, a disponibilidade contínua, a atualização dos documentos, são documentos autênticos cujas abordagens podem ser diversificadas.

O uso da voz permite que a aprendizagem chegue a alunos que têm um estilo de aprendizagem auditiva (disléxicos e invisuais).

Para Bottentuit, Lisbôa e Coutinho (2009) o *VoiceThread* também se afigura uma ferramenta da Web 2.0 com virtualidades no ensino/aprendizagem. Através deste *software* são criadas apresentações eletrônicas interativas com a intervenção colaborativa de várias intervenientes juntos para a construção de produto único. O resultado traz aprendizagem a todos os participantes. Entenda-se que *vodcast* ou de *videocast* são meios de comunicação na Internet através de vídeos, o *mobcast* requer o uso do telemóvel com conexão à Internet para o mesmo efeito. São tecnologias muito versáteis e fáceis de utilizar. A ferramenta *VoiceThread* permite a criação de apresentações que conjugam a voz, imagens, textos, com a combinação de comentários, discussões de grupos no mesmo canal de comunicação, à semelhança dos fóruns textuais e auditivos. As temáticas são variáveis e cada indivíduo acrescenta o seu contributo onde quer que ele se encontre. Esta interação favorece a aprendizagem colaborativa, com a partilha de conhecimento que aqui se promove e criam-se comunidades virtuais informais de ensino/aprendizagem.

No contexto educativo, através desta ferramenta os alunos podem criar projetos, trabalhos em formato áudio e partilhá-los com os seus colegas e/ou com o mundo. Qualquer pessoa registada poderá descarregar esses documentos. Para os professores esta ferramenta pode também favorecer a inclusão de alunos portadores de determinadas incapacidades, dificuldades de aprendizagem ou outras características que possam ser inibidoras das suas capacidades. Favorece a interação entre pares e potencia a aprendizagem de uma forma lúdica. Com este método favorece-se a produção e a compreensão oral e audiovisual, através da construção de recursos didáticos, fóruns multimédia subordinados a temáticas variadas, mas também se favorece o trabalho colaborativo em diferentes disciplinas.

Numa LE esta ferramenta estimula a discussão *online* e adequa-se a diferentes ritmos de aprendizagem.

Dias (2008) reportando-se ao ensino do Inglês considera que a introdução de tecnologias no ensino desta LE favorece o aperfeiçoamento das competências que incidem na fala, na audição, na leitura e na escrita. Realça o aumento provável de interação e colaboração entre alunos e cria situações de aprendizagem entre a escola e o mundo que nos rodeia. Realça também a possibilidade de melhorar a qualidade e a quantidade das interações no percurso das aprendizagens. As tecnologias da *web* que este investigador realça como potenciadoras na aprendizagem desta língua estrangeira são as ferramentas da web 2.0, como blogues, *wikis*, *podcasts*, *webquest*, páginas da Internet e correio eletrónico.

A perspetiva vygostkiana que valoriza a colaboração, a aprendizagem com os outros, a partilha de conhecimentos é evidentemente privilegiada, com o bom uso das tecnologias. Cabe ao professor mudar as suas práticas educativas à medida que novos paradigmas vão surgindo na sociedade. Não se resolvem problemas educativos, mas promovem-se aprendizagens.

Carini, Macagnan e Kurtz (2008) fazem uma reflexão sobre o uso de novas TIC em sala de aula, valorizando a sua contribuição para a inclusão social e profissional dos alunos. Para estes investigadores, a literacia digital deve ser acompanhada através dos tempos e quando bem doseada pode favorecer o trabalho do professor e o desempenho dos seus diferentes alunos. O poder de alcance dos acessórios digitais e a sua instantaneidade seduz todas as gerações. Cabe aos docentes aliar as suas práticas novas ferramentas, capacitando-se para isso, desafiando-se para não estagnar no tempo. Considera-se que a Internet é inevitável e invasora de todos os ambientes em que estamos inseridos.

Nesta análise, temos de refletir sobre o *Youtube*, um dos recursos digitais mais mediáticos e populares nos nossos dias, o *site* mais popular para hospedar e visualizar uma grande tipologia de vídeos. Este grupo de investigadores consideram-no um dos recursos semióticos e linguísticos com mais força por existir como suporte audiovisual, como meio de comunicação contemporâneo. Numa pesquisa que realizaram perceberam que os vídeos disponibilizados em rede são geralmente o recurso preferido na educação à distância, por estar acessível fora da sala de aula, em qualquer lugar, em qualquer dispositivo com acesso à Internet. O vídeo está há muito, muito presente nas escolas e são inúmeras as propostas didáticas que se podem fazer a partir destes. Estes mesmos autores revelam que os professores, utilizando esta ferramenta, não só contribuem para o desenvolvimento da literacia digital dos alunos, como podem abrir o seu trabalho ao

mundo. No ensino da língua estrangeira, o uso da imagem/vídeo leva ao uso autêntico da língua em estudo, promove discussões, retrata a sociedade nas suas representações.

Não poderíamos deixar de abordar o uso do *Facebook*, na promoção do ensino de LE. Esta rede social lançada em 2004 deixou já há muito de ser anónima entre todas as gerações. A esse respeito Finardi e Pimentel (2013) fizeram uma reflexão sobre o uso das redes sociais no ensino da LE (Inglês), como uma ferramenta educacional. Através de um questionário remetido a um grupo de professores puderam entender a forma como os professores interagem com os alunos através de redes sociais. Concluem que muitos professores ainda resistem ao uso desta plataforma de comunicação e de informação para fins académicos, especificamente para o ensino da LE e os que o usam de forma plena o *Facebook* fazem-no exclusivamente para receber tarefas aos alunos. A maioria dos interrogados consideram que, apesar das suas potencialidades, esta plataforma atrapalha os estudos, não deveria ser utilizada como ferramenta de aprendizagem e preferem nem tentar usá-la para esse fim. Todos os participantes reconhecem-lhe qualidades no que toca o favorecimento da interação aluno-professor, no entanto, no ensino da língua inglesa não consideram ser uma ferramenta relevante. Na perspetiva destes participantes o uso do *Facebook* é essencialmente para fins de diversão.

Concretizado o enquadramento teórico, de seguida, apresenta-se o estudo empírico que dá o título a este documento “A sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) na promoção da diferenciação pedagógica: uma experiência no 7.º ano de escolaridade”.



## CAPÍTULO II – ESTUDO EMPÍRICO

Neste capítulo será explanada a metodologia geral que sustentou o estudo e os resultados encontrados.

### 2.1. METODOLOGIA

Para a realização deste estudo socorremo-nos da metodologia qualitativa predomina neste estudo. Segundo Sousa e Baptista (2011, p. 56) a metodologia qualitativa solicita que a experiência proposta apresente uma:

“análise e estudo da subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações. (...) Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados, e não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa. (...) É indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados.”

Muito embora os resultados sejam muito importantes, o interesse desta metodologia concentra-se sobretudo no processo de investigação que depende do grau de conhecimento e da integridade do investigador<sup>6</sup>. Não são recolhidos dados para testar hipóteses mas sim para desenvolver conceitos a partir de padrões apresentados na recolha dos dados. Esta metodologia de investigação assume procedimentos interpretativos, analíticos descritivos, pois defende a possibilidade de análise de relatórios, testes,

---

<sup>6</sup> Neste estudo, o investigador conhece bem o contexto, uma vez que exerce funções no estabelecimento de ensino em que decorre o estudo, há 10 anos, sendo conhecedor do meio escolar e do meio social em que se enquadra esta escola. É diretor de turma do grupo investigado, o que facilitou a recolha de dados e o entendimento dos diferentes contextos que os alunos apresentam. Sendo professor de outras turmas do mesmo nível de ensino desta disciplina, bem como de outros níveis de ensino (exerce funções docentes desde 2002) considera-se que as suas ilações serão fidedignas.

composições, ou seja, produtos escritos. Poderão surgir dados quantificáveis, mas os principais objetivos não se prenderão com a quantificação.

Segundo os autores supra mencionados, dentro da metodologia qualitativa, esta investigação insere-se no estudo de caso pois trata-se da:

“Exploração de um único fenómeno, limitado no tempo e na ação, onde o investigador recolhe informação detalhada. É um estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida, um caso, que é único, específico, diferente e complexo.” (p. 64)

Como afirmam Meirinhos e Osório (2010), no campo da educação esta prática é muito frequente e tem ganho uma crescente notoriedade como estratégia de investigação. Não encontraremos neste estudo nenhuma descoberta, encontraremos a interpretação e a construção de uma realidade. Seguindo o pensamento destes autores, o investigador procura construir conhecimento através de algo bem definido e concreto.

“ (...) o estudo de caso rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos.” (p.52)

O contexto em que é colocado este estudo de caso é totalmente contemporâneo e bastante abrangente a diferentes contextos escolares/pedagógicos. Procurando resultados concentrados na abrangência que um fenómeno poderá obter globalmente no campo da educação, questionando-nos se nos dias de hoje, poderá um professor exercer diferenciação pedagógica numa turma de 30 alunos, face a esta dúvida científica, defendemos os seguintes objetivos:

- a) apresentar o *Flipped Classroom* enquanto técnica de diferenciação pedagógica;
- b) apurar se o método *Flipped Classroom* (o fenómeno), se adequa e se revela benéfica a alunos do ensino básico em Portugal, estudando o fenómeno numa unidade didática completa, do programa da disciplina de Francês, durante o 2.º período do ano letivo 2015/2016 (limitação no tempo e na ação), de uma turma, de uma escola portuguesa (as entidades)<sup>7</sup>;

---

<sup>7</sup> justificando-se, assim, que se trata de um caso único, específico de determinado contexto escolar, situado geograficamente

- c) apurar se esta técnica dota os alunos de ferramentas pedagógicas que os ajudem ao nível escolar, fora da sala de aula, se maximiza os recursos da escola - nomeadamente o *Moodle*, a *Plataforma 20* (grupo Leya), o manual digital *C'est Top 7* (Editora Asa) e se dá a conhecer aos alunos recursos *online* que podem ajudá-los especificamente em diferentes competências;
- d) verificar se os alunos com Necessidades Educativas Especiais apresentam melhorias com o uso desta metodologia de ensino (*Flipped Classroom*);

## 2.2. CONTEXTO DO ESTUDO

O presente estudo é edificado numa escola de ensino público, de contrato associativo – Colégio Rainha D. Leonor, que se situa na teia urbana da cidade de Caldas da Rainha. Contando com esta escola, existem nesta cidade cinco, com oferta de 3.º ciclo: Escola Básica Integrada de Santo Onofre, Agrupamento de Escolas D. João II, Agrupamento de Escolas de Bordalo Pinheiro, Escola Secundária Raúl Proença e Colégio Rainha D. Leonor.

No distrito de Leiria, destaque-se que duas das escolas de Caldas da Rainha estão sempre nos primeiros lugares nos rankings escolares, apurados através dos resultados dos exames nacionais de final de ciclo. Uma dessas escolas é o Colégio Rainha D. Leonor.

O Colégio Rainha D. Leonor abriu as suas portas no ano letivo 2005/2006. Dada a forte concorrência que existe na rede de escolas, tem trabalhado com um corpo docente jovem para se destacar nos resultados nos Exames de final de Ciclo e nos exames do Ensino Secundário e, principalmente, na relação estabelecida entre professores, alunos e família. Também tenta oferecer uma relação de proximidade com a comunidade local, através de ações de solidariedade, de cidadania e ofertas diversificadas que a singularizam relativamente às escolas concorrentes.

As políticas educativas têm feito com que, nos últimos anos, se tenha vindo a reduzir gradualmente o número de turmas de contrato associativo, de maneira ao financiamento público reduzir o seu investimento na rede privada. No Colégio Rainha D. Leonor assiste-se, nos 2.º e 3.º ciclos, a uma grande procura e a poucas vagas para essa procura. Esta procura levou a que o Ministério da Educação autorizasse os alunos que não obtinham vaga nas demais escolas da cidade, fossem matriculados nesta. Assim, no ano letivo 2015/2016, estavam matriculados no 2º ciclo 307 alunos, no 3.º ciclo 393 alunos e no

Ensino Secundário 298 alunos. A generalidade das turmas de 2.º e 3.º ciclos tinha entre 29 a 32 alunos.

O presente estudo foi desenvolvido na turma D, do 7.º ano, cuja opção de Língua Estrangeira II foi a língua francesa. A investigadora, não só era professora desta disciplina, como era igualmente Diretora da Turma. As razões da seleção desta turma passaram por i) ser uma turma que estava a iniciar o 3.º ciclo e a aprendizagem da LE II Francês, ii) por ser a Direção de Turma da investigadora e esta ter conhecimento privilegiado sobre cada um dos alunos da turma, iii) por ser uma turma com alunos oriundos de famílias que tinham, pelo menos, um computador com acesso à Internet no seu lar, iv) por ser uma turma que manifestava gostar de novas tecnologias, v) por ser uma turma identificada como tendo hábitos e métodos de trabalho pobres, vi) por ser uma turma que apresentava graves problemas de aproveitamento no final do 1.º período.

### 2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Através da análise do Plano de Acompanhamento Pedagógico da Turma atualizado no final do 1.º período (revisão 2) podemos proceder a uma caracterização exaustiva do grupo em estudo. Participaram neste estudo 31 alunos (14 rapazes e 17 raparigas), todos com nacionalidade portuguesa e nascidos em Portugal. A média das suas idades era de 12 anos. Apenas um aluno frequentava a escola pela primeira vez, os restantes encetaram os seus estudos neste estabelecimento de ensino no início do 2.º ciclo.

A turma era composta por dois alunos repetentes pela primeira vez no 7.º ano e cinco alunos já haviam tido retenções no seu percurso escolar. Ao nível comportamental, cinco alunos estavam referenciados com mau comportamento nos anos anteriores. Com apoio social, estavam seis alunos com escalão A e nove com escalão B, num total de quinze alunos com apoio de ação social. Um deles, cujos pais viviam de rendimentos de inserção social, tomava o pequeno-almoço e lanchava na escola, por ação solidária da direção pedagógica. Seis alunos tinham necessidades educativas especiais (uma aluna apresentava dislexia, um aluno tinha incapacidade motora, um aluno tinha uma perturbação emocional, uma aluna apresentava Síndrome do Espetro do Autismo e dois alunos tinham problemas de aprendizagem do foro cognitivo, apresentando um QI geral muito inferior à norma das suas idades). Apenas um destes estudantes tinha acompanhamento semanal do Serviço de Psicologia e Orientação Escolar da escola.

Ainda pudemos aferir no documento Caracterização do Aluno constante no processo individual de cada um e da responsabilidade do Encarregado de Educação, do Aluno e do diretor de Turma que no que respeita ao seio familiar, sete alunos não conheciam o pai ou a mãe ou nunca se relacionaram com um deles. Três alunos da turma estavam entregues a outros familiares por ordem do tribunal. Relativamente à escolaridade dos encarregados de educação, apenas um dos progenitores existentes na turma tinha grau de doutoramento, dois eram detentores do grau de mestre e sete eram licenciados. A grande maioria tinha o ensino secundário ou de 3.º ciclo do ensino básico. De referir, no entanto, que dois deles tinham apenas o 1.º ciclo. Quanto à situação de emprego, seis encarregados de educação encontravam-se desempregados, podendo-se inferir que o grupo visado neste estudo advém maioritariamente de uma classe média baixa e que o nível de literacia e alfabetização dos encarregados de educação também se pode situar genericamente no médio baixo.

Baseados no Plano de Acompanhamento Pedagógico da Turma do final do primeiro período do corrente ano letivo, vinte e dois alunos estavam em condições de transição de ano e nove em risco de retenção. Dos trinta e um alunos, treze tinham sucesso pleno, nove tinham sucesso deficitário e nove estavam em risco de retenção. Contando com os dois alunos que se encontravam a repetir o 7.º ano e que iniciaram o ano letivo com Plano de Acompanhamento Pedagógico Individual, após o 1.º Conselho de Turma de Avaliação totalizavam-se onze planos de acompanhamento desta tipologia. Desta forma, concluímos que o grupo apresentava graves problemas de aproveitamento, pois mais de 20 % dos alunos estavam em risco de retenção.

Na disciplina de Francês, a disciplina que se encontra na base deste estudo, a média dos testes do 1.º período nesta turma foi de 67%. A professora pretendia atingir a meta de 70% no final do 2.º período por se tratar de um nível de iniciação. Apesar de a turma não apresentar graves problemas de aprendizagem, nesta disciplina, 10% dos alunos obtiveram nível dois a esta disciplina por não realizarem um estudo regular, nem apresentarem métodos de trabalho regulares e eficazes, 43% dos alunos obtiveram nível três, 43% obteve nível 4 e apenas 4% obteve nível 5 no final do 1.º período.

No final do 1.º período, o Conselho de Turma foi unânime em considerar que na generalidade das disciplinas, as principais causas de insucesso da turma eram a imaturidade que os alunos apresentavam no início deste ciclo de estudos (os alunos tinham dificuldade em adequar a sua postura às diferentes situações de sala de aula, procuravam facilmente focos de distração) e a falta de métodos e de hábitos de trabalho

adequados ao nível de ensino. As causas de sucesso apontadas foram o ótimo relacionamento que tinham uns com os outros em situações de cooperação e a fácil acessibilidade às novas tecnologias, bem como o bom domínio das mesmas.

#### 2.4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Neste estudo, os instrumentos de recolha de dados foram: i) os processos dos alunos (fichas de caracterização dos alunos que os encarregados de educação preenchem obrigatoriamente, com conhecimento do aluno e entregue à Diretora de turma no início do ano letivo), para caracterizar o agregado familiar do grupo em estudo; ii) a revisão do Plano de Acompanhamento Pedagógico da Turma do final do 1.º período (revisão 2) para verificar as causas de sucesso e de insucesso firmadas pelo Conselho de Turma no final do 1.º período; iii) as grelhas de avaliação da disciplina de Francês e as médias das classificações dos testes obtidas no 1.º e 2.º períodos do ano letivo 2015/2016 para ilustrar o nível de desempenho que os alunos em estudo obtiveram nesta disciplina antes da aplicação da metodologia experimentada e para uma análise gradual e correta dos seus resultados; iv) observação participante do docente medindo a resposta dos alunos às tarefas propostas<sup>8</sup> recorrendo a uma Grelha de Observação (ver anexo 4) para anotar as suas observações mais pertinentes para o estudo e para a sua prática docente; v) um Diário de Bordo manuscrito para a descrição diária das aulas durante o processo de implementação do projeto, de maneira a não esquecer os procedimentos tidos e as observações mais pertinentes como investigador (ver anexo 5); vi) um teste de avaliação final que incidiu sobre os conteúdos da unidade didática, lecionados com o conceito de *sala de aula invertida* para aferir se os resultados melhoraram com a aplicação desta metodologia (ver anexo 3); vii) o comentário escrito por cada aluno participante sobre a

---

<sup>8</sup> o próprio investigador interage no meio, tendo acesso às perspetivas e reações do grupo/turma

aulas em sistema de *Flipped Classroom* para a obtenção do parecer dos alunos como utilizadores desta metodologia (ver anexo 6)<sup>9</sup>.

Para a operacionalização da proposta educativa (sala de aula invertida), recorreu-se à plataforma *Moodle* do Colégio Rainha D. Leonor, como suporte instrumental onde a investigadora organizou sequencialmente os materiais que produziu. Aqui foram colocadas ligações ao *Youtube*, por permitir o carregamento e compartilhamento de tutoriais criados em formato digital, tornou-se o meio de disponibilização e de visionamento dos materiais criados pela investigadora. Também foi imprescindível o uso da versão virtual do manual adotado nesta disciplina *C'est Top 7* da Asa Editores (grupo Leya), que permitiu a visualização virtual do manual e permitindo ao aluno acompanhar as aulas durante a sala de aula invertida.

Os dados recolhidos foram analisados descritivamente com a finalidade de dar resposta aos objetivos deste estudo de caso. Para apurar se o método *Flipped Classroom* se adequa e se revela benéfico a alunos do ensino básico em Portugal e verificar se os alunos com Necessidades Educativas Especiais tiram benefícios da metodologia em estudo (objetivos ii e iv), construiu-se um estudo comparativo dos resultados de todos os testes do ano letivo, bem como das médias obtidas pela turma em cada um dos momentos de avaliação. Estes dados permitiram um comentário qualitativo aos resultados observados, expressos em gráficos que poderão ser analisados mais adiante. Para apurar se esta técnica dota os alunos de ferramentas pedagógicas que os ajudem ao nível escolar, fora da sala de aula, se maximiza os recursos da escola (objetivo iii), a análise da Grelha de Observação e dos registos do Diário de Bordo contendo a reflexão do investigador sobre o uso da metodologia em experimentação, revelaram-se instrumentos determinantes.

Através da aplicação aos alunos de um inquérito sob a forma de um comentário escrito, procedeu-se ao levantamento das opiniões, das vantagens e das desvantagens do método *Flipped Classroom* à luz da sensibilidade dos alunos que o experimentaram. Através destes registos, foram analisados os dados aí contidos pertinentes para o estudo. Neste parâmetro, as apreciações dos alunos foram divididas em unidades de contexto. Estes fragmentos contêm observações distintas apontadas por cada aluno. Através do estudo do discurso de cada aluno podem inferir-se algumas conclusões relevantes para esta

---

<sup>9</sup> O Plano de Acompanhamento Pedagógico da Turma não foi anexado por consedirar-se da propriedade da escola onde o estudo decorreu e a Caracterização do Aluno contendo informações e registos do Encarregado de Educação também não consta nos anexos desta dissertação.

investigação. Foram encontradas quatro categorias para a classificação das diferentes observações contidas nas opiniões recolhidas: Pedagógica, afetiva, relacional e técnica. A categoria nomeada por *Pedagógica* integra as observações consideradas pertinentes no domínio da didática ou metodologia do ensino da disciplina. Esta categoria compreende aspetos positivos e negativos do uso deste método de ensino/aprendizagem. A categoria *Afetiva* integra as observações que recaem sobre o(s) sentimento(s) que esta experiência provocou no aluno e estão essencialmente reduzidos ao número de vezes que o aluno referiu que gosta ou não do método em experimentação. Na categoria *Relacional* entendemos as observações que remetam para a relação entre o aluno e a professora ou entre pares.

Na categoria *Técnico* encontraremos as observações que dizem respeito à rede de tecnologias de apoio na experiência. Prendem-se com juízos de valor relacionados com o uso do computador, a rede de internet ou com o uso do *Youtube*, aqui tidos como facilitadores ou como agravantes no processo de ensino/aprendizagem.

Relativamente ao que denominámos de *Tipo de apreciação* encontrámos as classificações: *Favorável* (quando for uma avaliação positiva para os resultados da experiência), *Desfavorável* (quando for considerada uma avaliação negativa para os resultados da experiência) e *Neutra* (quando a avaliação não for nem benéfica, nem prejudicial para os resultados da experiência). A partir daqui produziu-se um inventário de considerações dos alunos que mediram os níveis de satisfação mas que vieram essencialmente ajudar no apuramento dos objetivos ii, iii e iv deste estudo de caso.

## 2.5. PROCEDIMENTO

Este trabalho iniciou-se com a escolha de um tema que se desejou que estivesse relacionado com as práticas diárias de um docente de língua francesa, no 3.º ciclo. A opção pelo estudo da *Diferenciação Pedagógica* prendeu-se com a seguinte curiosidade científica: «Nos dias de hoje, poderá um professor exercer diferenciação pedagógica numa turma de 30 alunos?». Definido o âmbito de estudo, seguiu-se uma fase de pesquisa bibliográfica em bibliotecas (nomeadamente a biblioteca da Escola Superior de Educação e de Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria) e no Google Académico, onde foram encontrados artigos científicos e jornalísticos das diferentes especialidades. Seleccionadas as referências, foi feita a leitura e triagem da informação que interessava

para definir o termo *Pedagogia Diferenciada* e entender o seu percurso histórico. Posto isto, sentiu-se necessidade de investigar escolas, entidades que tivessem promovido ou que ainda promovam diferenciação pedagógica na raiz da sua filosofia escolar, do seu estabelecimento escolar ou na prática da sua docência. Recolhidos alguns exemplos carismáticos foi inevitável fazer uma assimilação interior que tudo o que fora lido e refletir até que ponto um professor de uma escola pública portuguesa seria capaz de utilizar a pedagogia diferenciada nas suas aulas, mesmo em turmas muito numerosas, com públicos-alvo muito diversificados, com programas extensos para cumprir. Ao analisar mais sucintamente a metodologia *Flipped Classroom* ou sala de aula invertida, depressa se chega à conclusão que quando não se consegue individualizar o ensino em sala de aula, em lições de sessenta minutos, damos os instrumentos aos alunos, para eles, fora da sala de aula, usarem aqueles que mais se adequam a si e às suas necessidades individuais e momentâneas. Usando a técnica da preparação de tutoriais na disciplina de lecionação, recorrendo à plataforma *Moodle* e ao manual virtual ao dispor do professor, experimentou-se o método com uma turma de 7.º ano de iniciação à Língua Estrangeira II – Francês, cuja diretora de turma era a própria investigadora.

Para implementar este projeto foi necessário elaborar um formulário de pedido de autorização à Direção Pedagógica do Colégio Rainha D. Leonor (ver anexo 1). Com a anuência da Direção, foi criado e enviado um pedido de autorização a todos os encarregados de educação da turma visada (ver anexo 2). Uma semana mais tarde foram recolhidos estes documentos. Em 31 alunos, houve 30 autorizações de participação do educando no estudo.

De seguida, iniciou-se, em casa, o período de gravações. Foram gravadas 21 lições virtuais (tutoriais) através do *software FlashBack Pro 5*. Para o efeito, foi usado o computador com microfone e foi necessário escolher um espaço privado e calmo para não haver ruídos de fundo. As filmagens contêm a visualização da versão virtual do manual adotado para a disciplina (a editora tem este suporte exclusivo para o professor na *Plataforma 20* da LEYA, disponível através da internet).

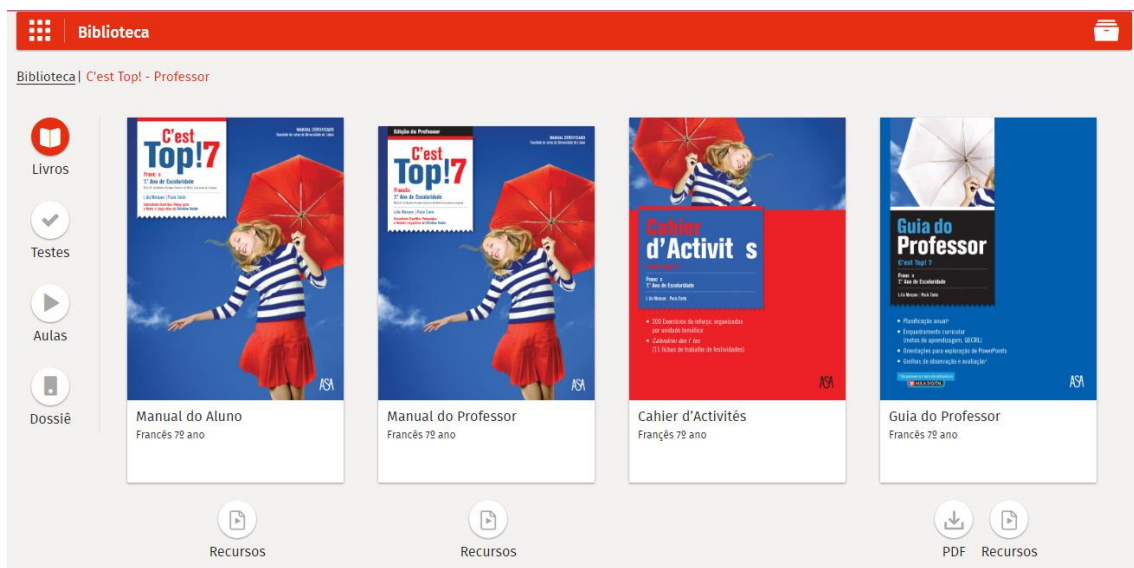


Figura 1 – Versão virtual do manual adotado (Plataforma20)

A narração foi feita ora em francês, ora em português. Tratando-se de alunos no nível de iniciação, o recurso à língua materna torna-se imprescindível, em determinados momentos. Na narração dos textos, o professor insistiu muito na aquisição/explicação do vocabulário novo. Foram sempre feitas chamadas de atenção sobre aquilo que era novo. Os conteúdos gramaticais surgiam dos textos estudados anteriormente e, com base nesse documento, a professora procedeu sempre à explicação desses conteúdos, essencialmente em português. De referir que os exercícios contidos no manual não foram contemplados nas gravações dos tutoriais, foram reservados para o trabalho de aula. Os tutoriais foram carregados para o *Youtube* (canal da professora), cujos títulos se iniciam com a respetiva página do manual seguido do nome do conteúdo gramatical, texto ou tema.

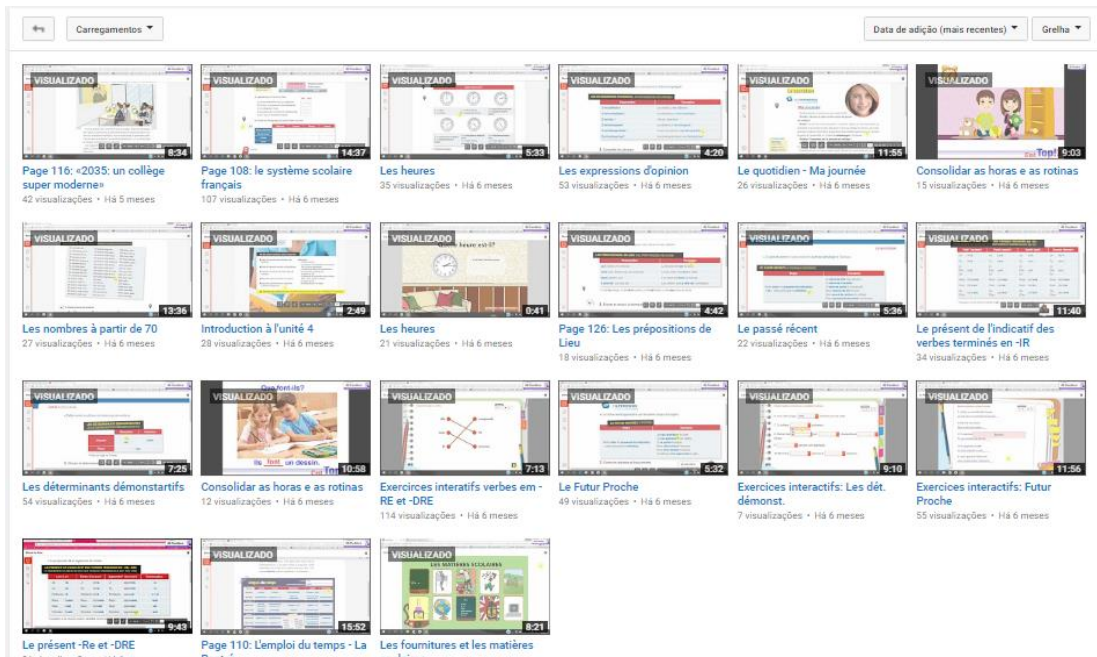


Figura 2 - Tutoriais das aulas de Francês

Depois de preparado o produto que serve de suporte na aprendizagem, passou-se à organização das sequências de aprendizagem no Moodle: <http://moodle.crdl.pt/course/view.php?id=412>.

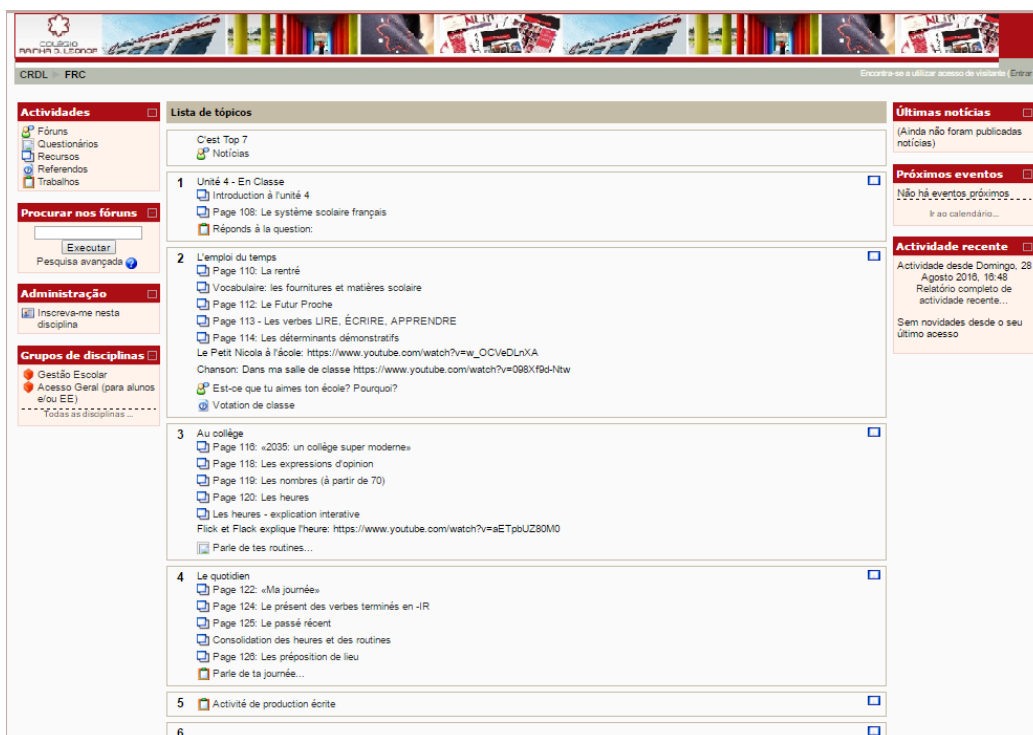


Figura 3 – Pagina da disciplina de Francês no Moodle CRDL

Cada sequência corresponde a um conjunto de aulas a assistir através da indicação ordenada da página do manual do aluno, com respetivo título e com a respetiva ligação ao Youtube (A descrição das sequências pode ser consultada no anexo 8). Desta forma, cada sequência foi iniciada com o tutorial de um texto do manual, seguido dos conteúdos gramaticais associados e terminando com uma pequena tarefa proposta pela professora, de realização no Moodle. Esta atividade serviu para aplicar os conteúdos centrais da sequência em questão.

Esta primeira fase do projeto mostrou-nos que é importante ter uma boa ligação à internet no espaço escolhido para a gravação e que quanto maior for a destreza com o *software* utilizado, mais rápida se torna a realização dos tutoriais. Também é aconselhável a utilização de um modo rápido de partilha no *Youtube*. Caso contrário será um processo bastante moroso.

Depois da página da plataforma *Moodle* estar completa com todos os tutoriais/ respetivas tarefas para cada sequência, foi necessário explicar aos alunos como tudo se procederia. Em sala de aula, a professora projetou todas as etapas necessárias para fazer o acompanhamento semanal das suas aulas através do *Youtube*. Usando a primeira sequência de aulas disponibilizada mostrou de que forma os alunos deveriam proceder. Durante esse tempo letivo, os alunos estiveram a assistir à aula. A professora teve um papel muito passivo, com poucas intervenções. Visualizou apenas uma vez cada um dos tutoriais e, de seguida, propôs que os alunos respondessem à questão do *Moodle* que encerrava esta sequência de tutoriais. Ainda se procedeu à realização dos exercícios do manual sobre a estrutura do sistema escolar francês e depois da realização das atividades foi feita a correção. Foram dadas as últimas recomendações: os alunos anotaram quais seriam as páginas do manual a que deveriam assistir em casa, sob a forma de tutorial, de maneira a prepararem as duas aulas da semana seguinte, recomendando que deixassem a tarefa proposta para depois da consolidação dos conteúdos em sala de aula. Dado que esta experiência se afigurava inovadora junto do grupo de trabalho, a docente ainda se disponibilizou para fazer esclarecimentos sobre os procedimentos a ter na visualização dos seus tutoriais, através de diferentes canais de mensagem, em redes sociais frequentadas por todos os discentes. Ficou bem marcado que os questionários propostos no manual seriam material de consolidação dos conteúdos para uso na sala de aula. Os

alunos realizaram as atividades propostas no manual durante as aulas, depois de ouvir em casa as lições indicadas pela professora.

No final, fez-se a avaliação do projeto recorrendo-se a dois instrumentos. O primeiro instrumento foi o teste de avaliação que incidiu sobre os conteúdos da unidade 4 (anexo 3). O segundo instrumento de avaliação foi a opinião dos alunos sobre o processo a que estiveram sujeitos. Pediu-se aos alunos um comentário escrito e pessoal sobre as aulas em sistema de *Flipped Classroom* (anexo 6), antes de tomarem conhecimento dos seus resultados no Teste Escrito de Avaliação da Unidade 4 (anexo 3).



## CAPÍTULO III - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo damos a conhecer o processo de implementação do projeto de «a sala de aula invertida (Flipped Classroom) na promoção da diferenciação pedagógica: uma experiência no 7.º ano de escolaridade» e apresentam-se os dados aferidos, analisando-os à luz do enquadramento teórico.

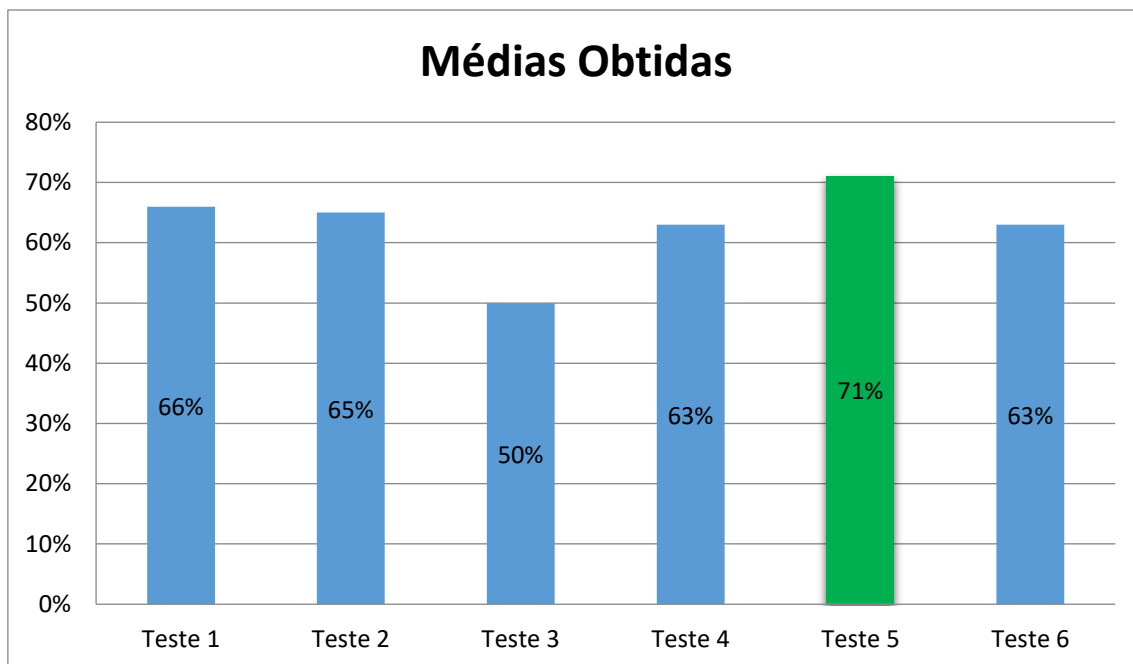
### 3.1. A SALA DE AULA INVERTIDA: UMA EXPERIÊNCIA NO 7.º ANO DE ESCOLARIDADE

Esta experiência de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) na promoção da diferenciação pedagógica foi realizada no final do 2.º período a três semanas do final do período. A turma visada tinha no seu horário semanal aula de Francês à segunda-feira e à terça-feira. Esta disposição semanal exigiu uma organização minuciosa para a implementação do projeto proposto. O projeto foi iniciado propositadamente numa terça-feira para que os alunos tivessem tempo suficiente para assistir a todos os tutoriais e pudessem realizar as tarefas finais com tempo suficiente e sem sobrecarga de trabalho escolar. As aulas foram planificadas sequencialmente no *Moodle*, no entanto, as sessões em sala de aula não foram planificadas. O aluno foi induzido a apropriar-se dos conteúdos correspondentes à unidade temática, com a responsabilidade de saber gerir o seu tempo fora da sala de aula e através das sequências preparadas previamente pela professora. Desta forma, na sala de aula tudo seria imprevisível e dependeria da recetividade que o grupo/turma demonstraria ao desafio. As aulas deixaram de ser preparadas para serem ministradas em sala de aula, passaram a ser preparadas para serem ministradas em casa (ou no ambiente de estudo do aluno), individualmente, pelo *Youtube*. Assim, o aluno passou a ser, de facto e inevitavelmente, o ator principal de cada sessão em sala de aula. A professora usou em todas as aulas uma Grelha de Observação e um Diário de Bordo manuscrito para o registo e avaliação do que era observado diariamente na sala de aula (anexos 4 e 5). Os registos foram feitos durante a aula (sempre que possível) e/ou fora da aula, no próprio dia, para não serem esquecidos. Foram relidos e foram sempre acrescentadas informações consideradas relevantes no estudo ou na própria avaliação e evolução do aluno na disciplina. Nestes registos a investigadora foi tecendo o desenvolvimento da aula que muito se devia à recetividade dos alunos.

Como recomendam Carmo e Ferreira (1998) os dados que a seguir se apresentam foram recolhidos através de técnicas de investigação que permitem uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa (uma vez que o cálculo da frequência de elementos de discursos são aqui muito importantes para a análise). Foram considerados aspetos literais presentes no conteúdo e realizada uma análise quantitativa dos dados levantados. Estes dados referem-se i) aos resultados de todos os testes de avaliação (considerando, especificamente, os resultados da aplicação do teste de avaliação que incidiu sobre a unidade didática em estudo, nas aulas de Francês – *Na escola* - unidade 4 do manual dos alunos) e ii) aos resultados dos comentários dos alunos sobre o método de trabalho que experimentaram durante a aprendizagem desta unidade didática (comentário recolhido por escrito, antes dos alunos receberem os resultados dos testes, para não serem influenciados por este fator). A finalidade será interpretar os dados desta investigação dando resposta aos objetivos que a principiaram.

### 3.2. RESULTADOS OBTIDOS NOS TESTES DE AVALIAÇÃO

Relativamente aos resultados obtidos nos testes de avaliação (grupo/turma), durante o ano letivo, podemos executar uma análise comparativa das médias obtidas nos seis testes escritos de avaliação realizados. O gráfico 1 mostra estes resultados (de referir que o quinto teste corresponde ao que incide nos conteúdos lecionados através do sistema *Flipped Classroom*.)



**Gráfico 1 - Média obtidas nos testes escritos durante todo o ano letivo.**

Como podemos analisar no gráfico 1, até à aplicação do método de ensino/aprendizagem *Flipped Classroom* os testes do 1.º período apresentavam as melhores médias: 66% para o teste 1 e 65% para o teste 2. No 2.º período os testes aplicados foram o teste 3 e o teste 4. O primeiro apresenta uma descida significativa e o segundo uma franca recuperação. Quer no 1.º período, quer no 2.º período os resultados mantêm-se no nível satisfatório. Quando analisamos a média obtida no teste 5 estamos face a um resultado que reflete a aplicação do método de sala de aula invertida. Este teste foi o único no qual os alunos conseguiram atingir o nível bom durante todo o ano letivo. O teste 6, último teste do ano letivo, volta aos níveis iniciais da disciplina, os alunos regressam à média de nível satisfatório, como anteriormente.

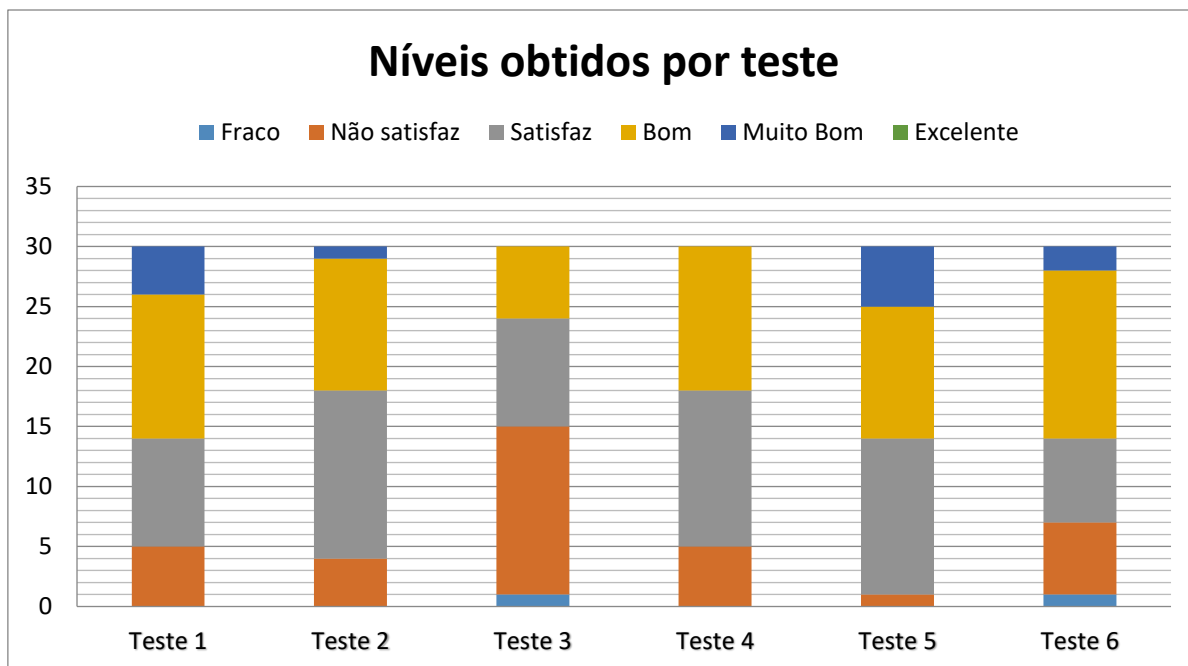


Gráfico 2 - Níveis obtidos em cada teste escrito de avaliação, durante todo o ano letivo.

Neste gráfico podemos verificar qual o nível mais alcançado pelos alunos. Cada mancha colorida representa um nível identificado na legenda. Considerem-se os níveis: Fraco (de 0%-19%), Não satisfaz (de 20% a 49%), satisfaz (de 50% a 69%), bom (de 70% a 89%), muito bom (de 90% a 99%) e Excelente (100%).

Aqui interessa referir que, uma semana antes de cada teste foi disponibilizado no *Moodle*, aos pais e alunos, uma matriz orientadora para a preparação das avaliações escritas (procedimento obrigatório desta instituição escolar). No entanto, este procedimento não ocorreu no teste 5 uma vez que os próprios alunos mostraram autonomia e assumiram que teriam de rever a unidade completa como preparação do teste. Esta autonomia já se constituiu uma vitória numa turma onde os hábitos e métodos de trabalho sempre foram criticáveis por parte do Conselho de turma.

O teste 1 foi aplicado no 1.º período e incidiu apenas em questões de ordem civilizacional e cultural sobre a *França e os Franceses*. Os resultados obtidos foram francamente satisfatórios devido ao grau de dificuldade baixo em que esta matéria resulta (nesta fase inicial, os alunos habitualmente acham toda a informação debitada interessante, curiosa e retêm-na facilmente e as aulas ainda são ministradas unicamente em português).

O teste 2 foi aplicado na 2ª metade do 1.º período. A sua estrutura é aquela que está definida para o 3.º ciclo, nos Critérios de Avaliação estabelecidos pelos professores do Departamento de Estudos Linguístico e Literários da escola onde o estudo foi feito: Grupo

I – Interpretação textual (50%), Grupo II- Funcionamento da Língua (30%), Grupo III – Produção escrita (20%). O teste ainda revelou um grau de dificuldade muito baixo, pois incidiu sobre o tema da *Apresentação Pessoal*. As competências exigidas são as de compreensão escrita de um texto simples em francês, que contém a apresentação de jovens adolescentes, seguida de um conjunto de questões de funcionamento da língua de domínios muito básicos e finalizado pela produção escrita da apresentação pessoal de cada aluno. Os resultados obtidos poderiam ter sido melhores.

O teste 3 foi aquele que obteve pior média e maior número de níveis negativos. Este teste mostrou aos alunos que a aprendizagem de uma língua estrangeira é contínua e que tudo o que se aprendeu desde o primeiro dia até à data é sempre aplicado na compreensão de enunciados escritos ou orais, como na produção de enunciados escritos ou orais. Os alunos fixaram-se nos conteúdos constantes na matriz orientadora para a preparação deste teste, sem sentirem necessidade de reverem os conteúdos anteriores, que são sempre necessários, enquanto esta língua existir como disciplina nos seus percursos escolares.

O teste 4 incidiu na unidade temática avaliada no teste 3 e foi composto pelos mesmos conteúdos de funcionamento da língua. Ao verificar que os alunos tinham obtido resultados catastróficos no teste anterior a professora decidiu voltar a avaliar os mesmos conteúdos morfosintáticos e vocabulares (repetição dos conteúdos avaliados). A melhoria dos resultados seria de esperar.

O teste 6 incidiu sobre as duas unidades temáticas lecionadas durante o 3.º período, os seus resultados voltaram à média verificada nos testes 2 e 4.

O teste 5 representa o teste que aferiu os conhecimentos adquiridos através do método *Flipped Classroom*. Este teste recaiu na *Unidade 4 – Na Escola*. A primeira abordagem a todos os conteúdos foi feita através de tutoriais. A exposição e explicação dos conteúdos foi visionada fora da sala de aula e consolidada em sala de aula. Cada aluno visualizou os diferentes assuntos o número de vezes que considerou necessário. A primeira abordagem contou muito com o sentido de responsabilidade dos alunos. Esta unidade temática foi lecionada no final do 2.º período e o teste foi aplicado depois das férias do 2.º período (Férias da Páscoa), na segunda semana de aulas do 3.º período. Poderíamos considerar muito favorável o tempo de preparação que os alunos tiveram nesta pausa letiva, no entanto, a turma, na sua generalidade não revelava grande sentido de responsabilidade e a investigadora não verificou um aumento abrupto das visualizações no período das férias, concluindo que não houve um aumento exagerado de visualizações no *Youtube*. Cerca de

11 alunos não realizaram a tarefa final da última sequência das aulas, propostas no *Moodle*, cerca de um terço do grupo.

No final do 2.º período, com a análise do Plano de Acompanhamento Pedagógico da Turma verificámos que onze alunos estavam em risco de retenção (mais de dois níveis negativos) e seis tiveram sucesso deficitários (um ou dois níveis negativos). A provar que as férias foram fundamentalmente para descansar ou aproveitar para fazer outro tipo de atividades, a professora-investigadora só foi contactada por três alunos, durante este período de pausa letiva. Por esse motivo, a professora não calendarizou o teste de avaliação para a primeira semana do 3.º período, pois temia que a grande maioria dos alunos da turma não tivesse efetuado um trabalho de preparação para esta avaliação durante as férias, desvalorizando o momento de avaliação que iria influenciar os dados a analisar.

É importante referir que todos os alunos com necessidades educativas especiais realizaram a mesma prova dos demais, sem adaptações. Foi um risco que se correu, por estar salvaguardada a possibilidade de adaptar os critérios de correção se o teste destes alunos corresse mal. Além disso, a professora estaria presente durante a realização do teste e poderia prestar qualquer esclarecimento a estes alunos. Porém, não foram pedidos quaisquer esclarecimentos. Com esta decisão, pretendia-se analisar o resultado assumindo que o processo de ensino/aprendizagem foi adaptado a todo o tipo de aluno contido neste grupo avaliado, ao invés de ser o teste de avaliação adaptado às diferentes realidades que este grupo de alunos representa. Foi da responsabilidade de cada aluno poder ouvir/assistir às aulas as vezes desejadas até entender os diferentes conteúdos.

Focando-nos nos resultados obtidos, verificamos que o teste no qual os alunos obtiveram melhores resultados foi aquele que incidiu sobre a aprendizagem em sala de aula invertida. Neste obteve-se a melhor média no ano – média de nível *Bom* com percentagem de 71%. Verificamos que foi o teste onde os alunos alcançaram menor número de níveis negativos e maior número de níveis *Bom* e *Muito Bom*. Um aluno da turma obteve nesta avaliação escrita a única classificação positiva do ano letivo. Conclui-se, portanto, que foi o teste com o alcance de melhores resultados, em todo o ano escolar. Admitimos que este método de aprendizagem, facilitará o recurso à visualização audiovisual das matérias lecionadas pelo professor, levando os alunos a estarem motivados e a melhorarem o nível obtido na disciplina em questão, tendo ferramentas para o fazer. Assim, concluimos que estaremos perante um método facilitador, não só para alunos com dificuldades na aprendizagem, como para alunos com expectativas de melhorias de níveis satisfatórios e

níveis bons. Concluímos que os instrumentos colocados permanentemente à disposição dos alunos estariam ajustados a todos os alunos da turma, no entanto, exigiam destes a motivação e a maturidade necessária para que o seu uso fosse feito com o objetivo de superar as suas dificuldades pessoais.

Os alunos com dificuldades em relacionar-se com o professor ou em grupo terão de encontrado neste método de aprendizagem um conforto vantajoso nas suas aprendizagens. Um aluno que aprenda mais facilmente pela audição e/ou visualização encontra neste método os instrumentos adequados à sua aprendizagem.

Se considerarmos o conceito de De Corte (1990) de Pedagogia Diferenciada, esta experiência pedagógica permitiu adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças inter e intra-individuais e favorece-se a realização dos objetivos dos alunos, tal como defendia Freinet (1969), a escola deveria deixar de ensinar de forma passiva e deixar os hábitos rotineiros colocando à disposição dos seus alunos caminhos de aprendizagem de acordo com as suas aptidões e necessidades. Ao debruçarmo-nos sobre Bloom (1981) chegamos ao nível de motivação em que os alunos se encontram, como fator essencial na aquisição de saber, na aproximação à Diferenciação Pedagógica – o ensino deve estar adaptado às necessidades dos alunos e, para isso, os professores têm de ser criativos.

Se retomarmos a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner a que Santos (2008) faz referência, temos de concordar que as diferenças cognitivas, socioculturais e psicológicas têm de ser do conhecimento dos professores que trabalham diariamente com os alunos. Tal como esta afirma, só assim o ensino será dirigido a todos, sem termos de baixar o nível de exigência, mas fazendo uma boa gestão curricular. Na experiência que aqui apresentámos verificamos que a sala de aula invertida se adequou às diferenças cognitivas, pois todos os alunos melhoraram o seu desempenho. No entanto, poderia não ter tido o mesmo sucesso num contexto sociocultural distinto, onde os alunos não tivessem um acesso à Internet tão facilitado como este grupo tinha. A chave do sucesso também residirá no facto do grupo de alunos ter esse facilitador.

Ao lermos a investigação que Santos (2016) constatamos que com esta metodologia de trabalho, conseguiu gerir curricularmente a sua disciplina, deixando espaço para trabalhar em sala de aula aquilo que ele considerava estar em lacuna nas suas práticas e na preparação efetiva dos seus discentes.

Já é do nosso conhecimento que o método de sala de aula invertida é um método muito eficiente nos estudos superiores, esta averiguação está declarada em Trevelin, Pereira e

Neto (2013) que apresentam o método como sendo muito eficiente mas exigindo do professor organização, estruturação, inovação e espírito de cooperação. Apresentam-no, também como uma forma de aprimorar a interação entre o grupo e o professor, ajudando na promoção de um ambiente de aprendizagem que responsabiliza os estudantes por esta. Consideram muito vantajoso disponibilizar ao estudante os conteúdos de forma permanente. Este nosso estudo, apesar de ter participantes mais jovens e num outro ciclo escolar menos experiente e maduro, vai ao encontro das conclusões destes autores.

Acrescentamos a estas conclusões já tecidas pelos autores acima referidos o facto deste método de ensino-aprendizagem também fomentar a aprendizagem colaborativa não na sua vertente de trabalho de grupo, mas sim na promoção da partilha e transmissão de aprendizagem entre alunos, em contexto de sala de aula.

Trevelin e colaboradores (2013) alertam para o facto deste modelo de aprendizagem não ser uma substituição do professor por vídeos. Na experiência que apresentámos os alunos sentiram sempre necessidade de interagir com o professor na sala de aula, de modo a esclarecer as suas dúvidas e apesar de terem melhorado a sua autonomia e de terem tido um papel mais orientador dentro da sala de aula, o professor foi maestro e orientador das aprendizagens.

### 3.3. RESULTADOS APURADOS DA ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS DOS ALUNOS.

Aos alunos autorizados a participar neste estudo foi solicitado que escrevessem um comentário numa folha identificada (opcionalmente) respondendo ao seguinte: *Comenta, em 8 a 10 linhas, o método de aprendizagem adotado na Unidade 4 (Flipped Classroom)* - ver anexo 6 e 7 <sup>10</sup>. Esta tarefa, de resposta aberta, lata e sem restrições ou interferências impostas pelo investigador revelou-se, na ótica do investigador, num conjunto de dados ricos em termos qualitativos. De referir, ainda, que os alunos nunca souberam que lhes ia ser pedida esta atividade de escrita que esta atividade foi concretizada uma semana depois

---

<sup>10</sup> O anonimato do aluno mantém-se salvaguardado, cada aluno está identificado por um número, a ordem foi aleatória.

da realização do teste 5 e antes de receberem os resultados dos testes (corrigidos e classificados). Pretendia-se, desta forma, que os alunos não escrevessem influenciados pelos resultados das avaliações, mas sim pela experiência empírica vivida.

Conforme explanado no campo da apresentação dos instrumentos utilizados, a análise de conteúdo realizada a estes dados centrou-se em quatro categorias de análise, conforme dados da Figura 3.

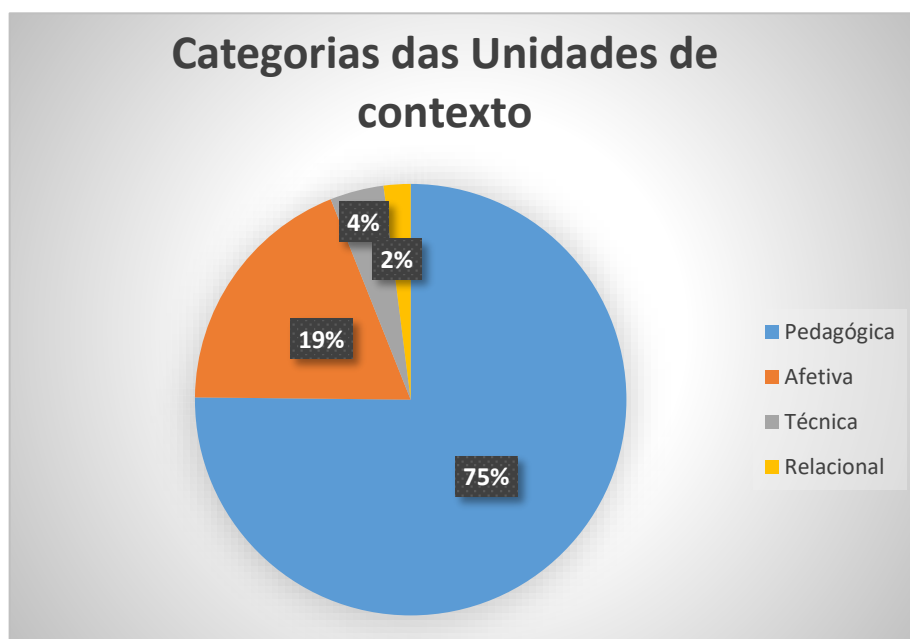


Figura 3 – Quantificação das Categorias em que os comentários dos alunos se inserem

Os dados da figura 4 revelam que a categoria mais mencionada pelos alunos envolvidos na experiência foi a *Pedagógica*, deduzindo-se que os alunos tenham sentido com maior impacto a utilidade pedagógica que este método lhes trouxe, 75 % das suas observações recaem na aprendizagem. O uso do método *Flipped Classroom*, na ótica de utilizadores frequentando o 7.º ano de escolaridade, teve claramente efeitos diretos na aprendizagem. Em percentagem muito menor (19%), os comentários recaem na categoria *Afetiva*. Para estes alunos foi menos importante expor do ponto de vista pessoal, se a experiência foi boa ou má, tendo relatado as vantagens e os inconvenientes deste método de aprendizagem. Pouco mencionadas foram as dimensões *Técnica* (4%) e *Relacional* (2%). Poucos alunos exploram a componente tecnológica e menos, ainda, a componente relacional. Entende-se que o lado tecnológico e lado cooperativo da experiência tiveram menos relevância nestes alunos. Sendo um grupo habituado a usar novas tecnologias, este resultado não nos surpreende. Se tivermos em conta que se trata de um grupo de alunos

que foi questionado sobre o método de aprendizagem que experimentaram, também não será surpreendente que a relação entre pares e professora não tenha sido exaustivamente usada nas apreciações dos alunos. De salientar que a grande maioria dos alunos consideram o método de ensino/aprendizagem *Flipped Classroom* benéfico na aquisição de aprendizagens.

Da análise do discurso dos alunos é inevitável a análise da classificação que estes fazem quanto às consequências benéficas ou prejudiciais deste método na aprendizagem.

Os dados da figura que se segue revelam a representação que cada unidade de contexto destacada teve na categoria *Tipo de Apreciação* concretizada pelos alunos. Conforme podemos observar no anexo 7 foram registadas cento e trinta e duas unidades de contexto e cada uma foi classificada com uma das seguintes nomenclaturas: *Favorável – Neutro – Desfavorável*, conforme se verifica nesse documento anexado. Assim, temos de seguida a leitura apreciativa do aluno enquanto utilizador do sistema de sala de aula invertida.

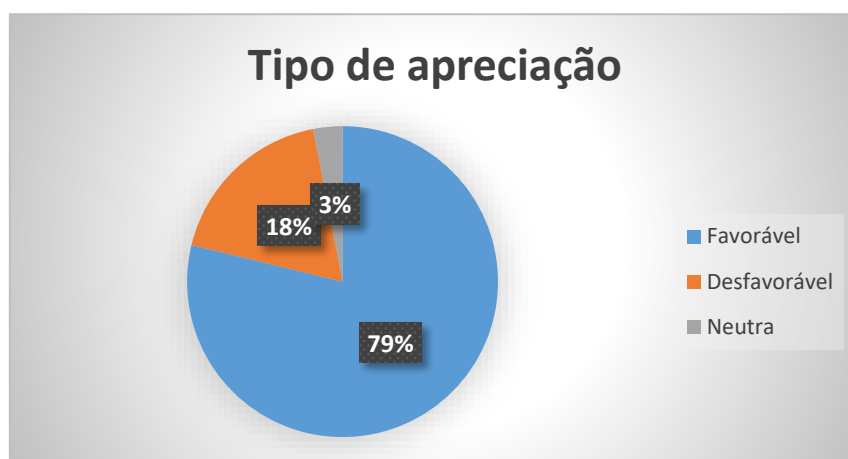
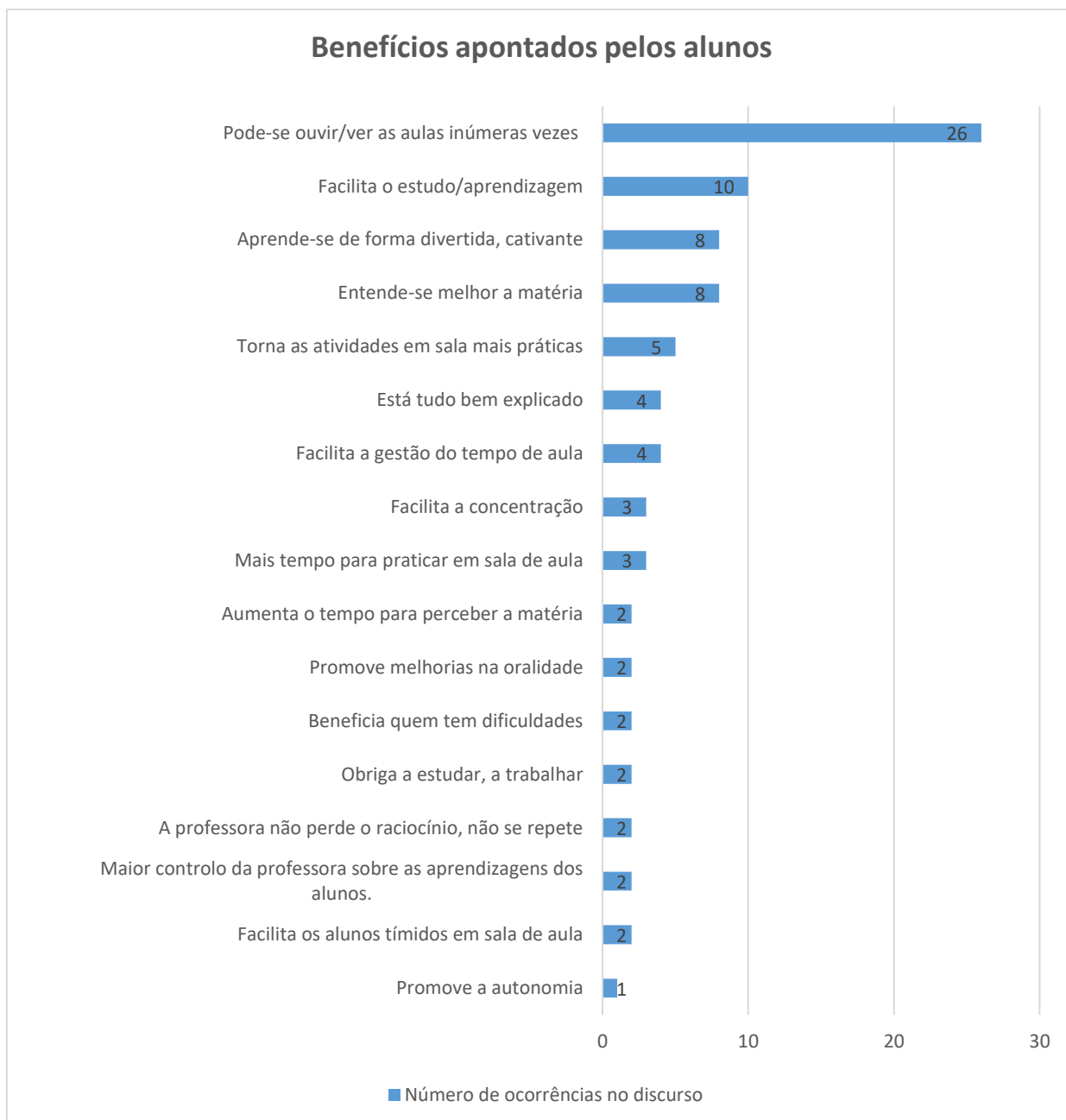


Figura 4 – Quantificação do tipo de apreciações apontadas ao método *Flipped Classroom*

Após a análise da figura 4, confirmamos que as considerações efetuadas pelos alunos são maioritariamente favoráveis: 79 % das unidades de contexto produzidas referem-se a aspetos positivos realçados pelos alunos que experimentaram o método, 18% das unidades de contexto recolhidas são consideradas negativas e apenas 3% das suas considerações não são consideradas nem positivas nem negativas para a avaliação da aplicação do sistema de *Flipped Classroom*.

Seguidamente encontraremos nos gráficos 3 e 4 os benefícios e os inconvenientes realçados pelos alunos, na produção dos seus comentários à experimentação a que

estiveram sujeitos. A investigadora retirou dos seus discursos os conteúdos que representam benefícios e os conteúdos que representam inconvenientes. De seguida, quantificou a ocorrência com que cada um foi apontado. Pretendeu-se com isto, verificar a que aspetos os alunos deram mais importância nesta experiência.



**Gráfico 3 – Aspetos positivos apontados pelos alunos**

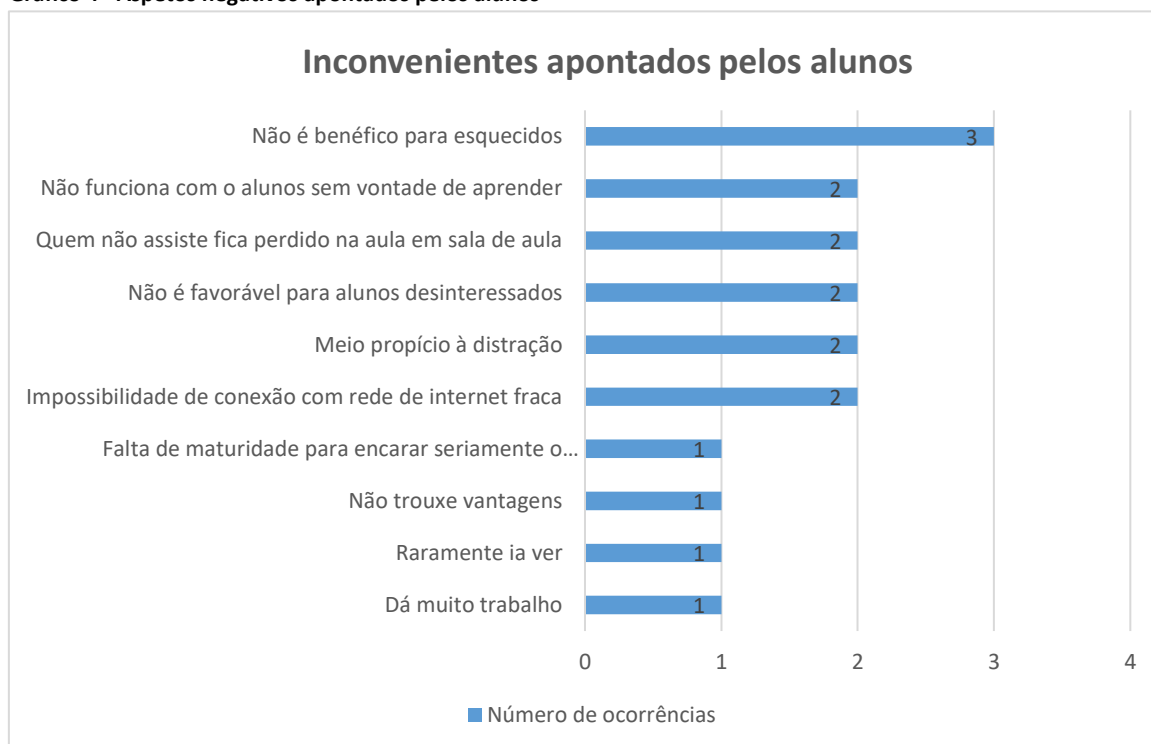
Relativamente à experiência empírica que este grupo-turma experimentou, constatamos que a maioria dos alunos (vinte e seis) considera um benefício poder ouvir e ver as aulas inúmeras vezes, tantas quantas as suas necessidades. Dez alunos realçam que este método facilita o estudo, a aprendizagem. Oito alunos referem que se aprende de uma forma

divertida e cativante e também oito alunos admitem aprender melhor a matéria. Além destes benefícios, cinco alunos repararam que as aulas foram mais práticas e dinâmicas. Olhando para o inventário exposto sob a forma do gráfico 3, são cerca de dezassete as diferentes vantagens/observações que os alunos fazem da aplicação do *Flipped Classroom*.

Concluimos que a melhor das vantagens que este método apresenta para os alunos é a possibilidade de ouvir/ver as aulas inúmeras vezes, explicando conseqüentemente porque tantos o consideram facilitador no estudo, conforme Bloom (1981) a aprendizagem depende do nível de motivação e de ajuda que o aluno recebe face às suas dificuldades de aprendizagem.

Num olhar atento às vantagens que os alunos enunciam, cumprem-se os objetivos ii) e iii) deste estudo. Apuramos que este método de ensino/aprendizagem se adequa e se revela benéfico a alunos do Ensino Básico em Portugal (objetivo ii) e apura-se principalmente que esta técnica dota os alunos de ferramentas pedagógicas que ajudam ao nível escolar, fora da sala de aula (objetivo iii) conseguimos maximizar os recursos pedagógicos disponibilizados na escola.

**Gráfico 4 - Aspetos negativos apontados pelos alunos**



Quando nos debruçamos sobre os dados do gráfico 4, avistamos o inventário dos inconvenientes apontados pelos alunos que estiveram envolvidos neste estudo. Estes estão em menor número e repetidos menos recorrentemente, quando comparados com os aspetos positivos que estes alunos focaram. Este facto é merecedor da nossa atenção e concluímos que estão consideravelmente em menor número os inconvenientes verificados pelos alunos, no uso deste método de ensino/aprendizagem. Um máximo de três alunos apontam o mesmo aspeto negativo e são bem menores estes aspetos quando comparados com os positivos.

No que toca ao papel destes estudantes, fica claro que não podem esquecer-se das responsabilidades que este sistema de ensino/aprendizagem requer. Estes mostram preocupações ao nível técnico, pois são necessários alguns pré-requisitos nomeadamente uma boa conexão à rede de internet. Estarem ligados à internet propicia distrações e estes alunos têm consciência de que facilmente se dispersam sobre outros conteúdos na rede. Concluímos também que há uma consciência de que este método requer maturidade, responsabilidade, trabalho. Os inconvenientes aqui apontados terão sido dificuldades vividas na 1ª pessoa por estes participantes. Apenas um aluno admite que este método de aprender não trouxe vantagens, o que em trinta, se torna um valor residual, uma vitória. Convém neste momento, referir dados que não se encontram representados nos gráficos acima ilustrados mas que são muito interessantes na avaliação deste método. Do mesmo documento, reconhecemos que sete alunos admitem querer continuar com este sistema de ensino/aprendizagem, contra quatro alunos que consideram o método tradicional melhor para a aprendizagem. Um aluno teve a capacidade de considerar que sentiu melhorias no seu desempenho, mesmo sem ter recebido resultados da avaliação escrita. Os demais não se pronunciaram sobre este fator, pois não tinham recebido os resultados dos testes nesta data, no entanto, mostrariam muita maturidade ao refletirem sobre o seu desempenho em sala de aula.

Estes resultados, situados no âmbito da diferenciação pedagógica, vêm sustentar as ideias de pedagogos como Freinet (1969), que recomendava que se devia proporcionar à criança os caminhos de aprendizagem. Tomando em conta as experiências apresentadas no uso das tecnologias de informação e de comunicação no ensino das línguas estrangeiras, encontramos pontos comuns. Oliveira e Cardoso (2009) verificaram que o uso de *Podcasts* nas aulas de Inglês diminuía a magistralidade do professor na sala de aula e promovia o gosto pela disciplina. As atividades que se podem implementar através de documentos do *Youtube*, no ensino de uma LE, são inúmeras como nos demonstram

Carini, Macagnan e Kurtz (2008). A universalidade que estes documentos atingem e a possibilidade que os utilizadores detêm de publicar documentos da sua autoria, faz deste instrumento uma ferramenta com inúmeras utilizações que podem ser ajustadas aos interesses da geração de alunos que passa pela escola nos dias que correm. Reconhecemos que os blogues continuam muito populares. A abordagem de Oliveira e Cardoso (2009) mostra-nos no entanto que os *podcasts* não estão desatualizados e podem ser instrumentos potenciadores de aprendizagens, junto de pessoas invisuais ou com uma grande inteligência auditiva como por exemplo os disléxicos.

Percebemos que o estudo feito por Finardi e Pimentel (2013) acerca da utilização do *Facebook* nas aulas de Inglês não é do agrado do grupo de professores inquiridos, no entanto, da nossa experiência de docência reconhecemos que os professores que já lecionaram a muitas gerações diferentes e com mais experiência de ensino são, regra geral, muito resistentes à experimentação de novos métodos (modernos) e talvez este estudo tenha recaído sobre uma faixa etária de professores mais tradicionalistas e detentores de uma longa carreira docente, recaiu, portanto, num grupo de participantes de uma faixa etária muito superior.

Esta metodologia, a sala de aula invertida, faz indubitavelmente recair no aluno a principal engrenagem para que haja aprendizagem. Poderemos assumir que o *Flipped Classroom* é um método de ensino/aprendizagem que permite ao professor trabalhar individualmente com o seu aluno, à distância de um clique, desde que esse discente tenha vontade de aprender. Individualmente, o aluno usa os recursos que necessita induzido pelo professor, mas trabalhando ao seu ritmo e ajustado às suas formas de aprendizagens mais eficientes. Sabendo que o professor nem sempre consegue ter em conta as diferentes formas de pensar que tem diante de si, numa sala de aula, esta forma inovadora de ensinar e de aprender ajusta-se à realidade atual portuguesa (Santos, 2008). Se tivermos em conta o contexto sociopolítico e económico muito particular e exigente em que nos encontramos, muitos são os professores que lecionam em salas lotadas de alunos, devido a constrangimentos vinculativos a decisões do Ministério da Educação. Os docentes referem que estas circunstâncias, infelizmente se prendem com a situação económica em que se encontra Portugal. Conforme nos afirma a autora supra citada, quando o professor decide avançar com a prática da diferenciação pedagógica no seu dia-a-dia de docência tem de repensar o seu papel, o papel dos seus alunos, a natureza das tarefas, a gestão do espaço e do tempo. Esta experiência que decorreu nesta turma de 7.º ano, na disciplina de Francês colocou o professor numa missão de construtor de uma plataforma de

aprendizagens, acessível a alunos que passam a ter um papel mais ativo na sua aprendizagem. Os alunos têm de procurar e de entender os conteúdos para passar a um nível seguinte e se não o fizerem previamente, sentem-se à parte e deslocados na própria aula. Estas e outras observações estão presentes no Diário de Bordo da investigadora. O espaço de sala de aula (pequeno para uma turma numerosa) deixou de ser constrangimento nesta disciplina e a participação melhorou. O tempo de aula decorreu rapidamente, este dependia unicamente do aluno e da gestão que ele fazia do mesmo. Se nos debruçarmos, novamente em Santos (2008) e na sua conceção de diferenciação pedagógica, temos de afirmar que este método promoveu o ensino/aprendizagem, pois teve em consideração as diferenças de cada aluno para que ele aprendesse melhor. Conhecendo os pontos fortes e as necessidades de aprendizagem de cada um dos alunos, a professora pôde construir conhecimento acessível a todos. Responsabilizaram-se não só os alunos, mas também os pais (Encarregados de Educação) que foram recebendo o *feedback* da professora/diretora de turma/investigadora à medida que o processo decorria, através de correio eletrónico.

Rodrigues (2006) defende que assumir que todos os alunos são diferentes não quer dizer que se adotem metodologias diferentes para cada um. Neste sentido, o *Flipped Classroom* demonstrou ser benéfico no processo de aprendizagem dos alunos, chegando-se a alunos diferentes, utilizando a mesma forma de aprendizagem.

Como defendeu Azevedo (2010), o docente precisa de correr riscos, sair da norma, acreditar que a longo prazo irá receber frutos do que foi construindo, não esquecendo que diferenciar é proporcionar o que for preciso para que os alunos realizem as suas aprendizagens. Disponibilizar aos alunos explicações das diferentes matérias através de tutoriais revelou-se um sistema benéfico para os alunos participantes.

Relativamente ao papel do professor, esta metodologia permitiu-lhe ganhar tempo em sala de aula para atividades práticas, estando o dinamismo destas, à sua responsabilidade.



## CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Ao longo deste documento, pudemos verificar a pertinência do estudo em questão, numa sala de aula de hoje, na disciplina de Francês, em ano de iniciação, numa escola de contrato associativo, de cariz público, onde o professor está normalizado segundo um modelo de ensino igual para todos.

Pudemos reter a definição do termo *Diferenciação Pedagógica*, a sua evolução histórica e as instituições nacionais (Escola da Ponte) e internacionais (Reggio Emilia e Summerhill) que servem de modelo neste tipo de pedagogia. Através desta leitura que percorre o passado encontrámos a necessidade de aceitar o aluno na sua unicidade, de maneira a que a aprendizagem chegue a ele respeitando a sua diferença. (Poderíamos inventariar benefícios em todos estes modelos apresentados!)

Conseguimos conhecer instrumentos pertencentes às Tecnologias de Informação e de Comunicação no ensino, com exemplos muito práticos de tecnologias que podem ser usadas pelos professores numa tentativa de se ajustarem às diferenças dos seus públicos e principalmente aos diferentes ritmos de aprendizagem que os discentes apresentam. Nesta tentativa, o docente poderá usar tecnologias aliadas ao seu método de ensino, consciente de que tem muitos recursos a explorar e consciente de que novas tecnologias estarão sempre a surgir, sucedendo-se umas às outras. Um professor que acompanha as tendências tecnológicas dota-se de literacia tecnológica que está ao nível da maioria daqueles a quem ensina.

Em suma, retomando os objetivos delineados neste estudo, foi apresentado um estudo de caso, que nos levou a i) apresentar o *Flipped Classroom* enquanto técnica de diferenciação pedagógica ii) apurar se método *Flipped Classroom* se adequa e se revela benéfico a alunos do ensino básico em Portugal, estudando o fenómeno numa unidade didática completa do programa da disciplina de Francês durante o 2.º período do ano letivo 2015/2016 numa turma apenas, de uma escola portuguesa, iii) apurar se esta técnica dota os alunos de ferramentas pedagógicas que os ajudem ao nível escolar, fora da sala de aula, se maximiza os recursos da escola (*Moodle, Plataforma 20* e manual digital), iv) verificar se os alunos com Necessidades Educativas Especiais tiram benefícios da metodologia em estudo. Da análise dos dados recolhidos, constatamos que todos os objetivos foram alcançados.

Neste estudo, também constatámos que a pedagogia diferenciada pode ser aplicada fora da sala de aula, quando não o é dentro da sala de aula. A sala de aula foi invertida. Obrigou

os alunos a assistirem às aulas, às explicações, às exposições das matérias em casa e a colocarem em prática as suas aprendizagens em sala de aula. Num grupo de alunos tão jovem, pertencentes ao 7.º ano, a aplicação deste método foi arriscada, tratando-se de alunos pouco maduros, em plena adolescência, num ano de adaptação a um novo ciclo escolar (3.º ciclo). Todavia, os resultados obtidos no teste escrito foram os melhores do ano inteiro e encontrámos alunos que se mostraram interessados em continuar com este método. Também foram alguns os alunos (três – 10%) que admitiram preferir o método tradicional. Vencendo a maioria, este método foi um sucesso para estes participantes. O fator «novidade» ajudou. O facto de se verem representados num estudo orgulhou-os e o estudo em si obrigou-os a um acompanhamento diário dos conteúdos publicados. Os resultados obtidos na avaliação sumativa colocaram os alunos no nível *Bom*, pela média obtida, como ainda lhes serviu de motivação os bons resultados alcançados.

No entanto, a docente não verificou se o uso continuado da sala de aula invertida poderá ter outros benefícios ou outros inconvenientes. Seria pertinente testar o uso continuado deste método de ensino/aprendizagem no Ensino Básico.

Também se pode verificar que o método aqui exposto e experimentado se ajusta às necessidades de qualquer aluno. Depende apenas da necessidade que o aluno tem de visualizar uma ou várias vezes a mesma explicação. Requer maturidade, para que o aluno tenha a consciência de que este processo depende muito dele e da seriedade com que encara o seu processo de ensino-aprendizagem e este fator pode ser um grande obstáculo para a eficácia deste método. Mas não restam dúvidas quanto à adequação deste método de ensino/aprendizagem a diferentes públicos e ritmos de aprendizagem, numa sala de aula. A prova disso foi o sucesso que os alunos com necessidades educativas de carácter permanente obtiveram no teste aplicado, sem terem testes adaptados às suas necessidades, como habitual. Nos testes de avaliação anteriores, estes alunos com carências cognitivas, realizavam testes com questões muito simplificadas, de resposta curta e todas as questões eram traduzidas. Neste caso, podemos admitir que tiveram as aulas adaptadas às suas necessidades, apenas com a oportunidade de visualizar cada lição, as vezes que pretendiam. Reforçámos quão importante é para estes alunos a repetição dos conteúdos, para que estes sejam assimilados. Ocorreu também uma grande vitória, para outro aluno do grupo/turma, que nunca tinha conseguido alcançar nível positivo, este obteve neste teste escrito um resultado bastante satisfatório (e foi notória a sua alegria). Também um grupo de alunos que estavam já no nível *Bom* alcançado conseguiram obter o nível *Muito Bom* na avaliação que incidiu sobre esta experimentação. Uma grande parte dos alunos

ficou motivada para a aprendizagem desta LE. Desta forma, ficou óbvio que o uso de tutoriais, quer em sistema de sala de aula invertida (*Flipped Classroom*), quer como acessório de aulas tradicionais terá vantagens para todo o tipo de aluno. Também o pendor prático que as aulas assumem e o caráter improvisado destas abre espaço de exercitação da componente prática acrescida à aprendizagem. Desta forma, a sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) apresenta-se como um ótimo aliado do professor para que as aulas, no espaço escolar, se tornem, por excelência, o lugar de prática das aprendizagens.

Quando o professor pretende usar tecnologias de informação e de comunicação na sua docência, tem de conhecê-las bem, antes de as utilizar em sala de aula, pois corre o risco de se deparar com alunos que já dominam bem essas ferramentas e desmotivar a aprendizagem destes. Não podemos esquecer-nos de que estamos perante uma geração de alunos com uma literacia digital e multimédia muito boa. Acima de tudo, é muito importante conhecer-se bem o público-alvo e escolher e dosear as tecnologias na medida certa. O professor poderá recorrer a essas tecnologias se o meio em que está inserido está em imersão digital. Caso contrário, poderá estar a contribuir para a exclusão e não para a inclusão. Este método de ensino/aprendizagem só terá resultados se o grupo de visados tiver os instrumentos necessários à aprendizagem: acesso a um computador ou instrumento com acesso à Internet. Que esta investigação venha a ser útil para a inclusão nas escolas e não para a exclusão. O *Flipped Classroom* é um método de ensino inclusivo em meios educativos em emersão digital.

Não podemos, ainda, esquecer que num domínio em constante evolução, como se considera o das Tecnologias da Informação e de Comunicação, cairemos num grande erro, se não acompanharmos, como docentes, o progresso tecnológico, como nos foi exposto em Oliveira e Cardoso (2009) e Carini, Macagnan, Kurt (2008). Devemos estar sempre informados e experimentar novos recursos didáticos, não nos devemos negar a novas experiências (instrumentos) que as editoras propõem ou que as associações de professores de determinadas disciplinas lançam para o mercado educativo, poderemos estar a negar aos nossos alunos diversas formas de chegarem à aprendizagem.

Depois de analisados todos os dados aqui apresentados, entendemos que o que se pretendeu experimentar traz novos eixos de investigação, abre caminho para outras experimentações. Seria interessante futuramente experimentar o *Flipped Classroom* com outros níveis de alunos de 3.º ciclo (8.º e 9.º ano) e quem sabe com alunos de 1.º e 2.º ciclo ou de Ensino Secundário. A faixa etária dos participantes pode mudar os resultados da investigação. Inferimos que os alunos de 9.º ano ganhariam bastante com este método

pois são alunos que se encontram num ano de término do 3.º ciclo adquirindo uma preparação para um novo ciclo de aprendizagens, cientificamente mais desafiante. Este método de ensino/aprendizagem fomenta o trabalho autónomo. A sala de aula invertida poderia ser experimentada noutras disciplinas e seria certamente muito enriquecedor para um renovamento de práticas na comunidade docente.

Teria sido enriquecedor manter este método de aprendizagem, nesta turma, até ao final do ano letivo (ou quem sabe até ao final do 3.º ciclo) e poder fazer um estudo comparativo com uma turma do mesmo nível, na mesma disciplina, que nunca esteve sujeita ao sistema de sala de aula invertida. Desafio ainda maior, seria criar em Portugal uma escola pioneira e seguidora da aprendizagem em *Flipped Classroom*. Da mesma maneira que conhecemos os modelos *Reggio Emilia*, *Summerhill*, bem como a *Escola da Ponte* porque não investir neste modelo de ensino de forma transversal a todos os ciclos, seria criada a primeira *Flipped School* ou Escola Invertida?

Insiste-se na evidente vantagem deste método de aprendizagem na ajuda a alunos se tornarem mais metódicos e mais autónomos no cumprimento das suas obrigações. Fomenta nos discentes hábitos de trabalho regulares e muita organização. Como docente, não tenho qualquer dúvida de que os tutoriais que criei foram a chave da aprendizagem. Independentemente de as tarefas estarem invertidas, numa sala de aula «tradicional», disponibilizar aos alunos com Necessidades Educativas Especiais ou aos demais alunos, os tutoriais do professor da disciplina, explicando as diferentes lições e acessíveis apenas com um clique, em qualquer lugar, através de qualquer mecanismos que aceda à Internet, é vantajoso para todo o tipo de discente.

Julgamos que uma possibilidade a considerar poderá ser experimentar uma nova modalidade de aulas de apoio recorrendo a esta metodologia de trabalho (por exemplo, disponibilizar explicações em linha através da internet poderia substituir a clássica aula de apoio ou o clássico explicador a que os alunos vão recorrendo nas disciplinas onde apresentam mais dificuldades). Outra possível sugestão poderia ser experimentar esta metodologia em anos de Exames de conclusão de ciclo ou de Exames Nacionais, pois afigura-se uma excelente forma de auxiliar os alunos para um trabalho por objetivos e um excelente instrumento para que a sala de aula seja um espaço quase exclusivo de prática e esclarecimento de dúvidas e consequentemente de aperfeiçoamento das aprendizagens e de cooperação entre pares.

O *Flipped Classroom*, enquanto técnica de diferenciação pedagógica utilizada no Ensino Superior já vem demonstrando as suas vantagens há muitos anos, em Portugal, mas que

implementação no 3.º ciclo de escolaridade do Ensino Básico, apesar de pouco divulgada, também revela vantagens, que poderão potenciar as aprendizagens e os métodos de estudo dos mais novos, dependendo do nível de acesso às Novas Tecnologias.

Tratando-se de um caso único, específico de determinado contexto escolar, situado geograficamente, este estudo poderia sofrer outras variáveis e terminar com outras conclusões se tivesse sido efetuado noutra contexto escolar. Aqui, considera-se positiva e vantajosa para os alunos que viveram esta experimentação, uma vez que o reflexo mais notório se verificou nos seus resultados escolares.

Como limitações deste estudo, assumimos a inexperiência da investigadora em termos investigativos e a acumulação de tarefas que assumiu paralelamente com a sua atividade profissional. Foi necessário adotar uma forte capacidade de organização e uma grande força de vontade para investigar e paralelamente lecionar em onze turmas, cinco níveis de ensino (3.º ciclo e ensino profissional) e duas disciplinas (Português e Francês). Dedicarmo-nos inteiramente a uma investigação abre-nos espaço para estudos mais profundos e elaborados.

Para terminar, creio que a célebre frase de Hellen Keller se pode aplicar ao trabalho de todo o investigador «Não há barreiras que a mente humana não possa transpor». A grande lição que daqui retiro, como professora, é que quando, nós, educadores, nos depararmos com uma sala de aula numerosa, sem espaço para circular e com alunos muito díspares, com inteligências muito diferentes e ritmos de aprendizagens distintos, dificuldades de aprendizagem e necessidades educativas especiais, não devemos crer que está tudo perdido e que não temos condições para ensinar. Teremos sempre condições para ensinar, desde que estejamos recetivos a ajustar-nos não só aos nossos diferentes públicos como a toda e qualquer circunstância. Um professor não pode estagnar na sua carreira e deve procurar aprender, para poder ensinar dentro de uma sala de aulas rodeado de individualidades e valorizando as potencialidades de cada aluno. Um professor acomodado é um professor que perdeu a sua vocação para o ensino.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barroso, J. (2003). Escola da Ponte: defender, debater e promover a escola pública, In *Escola da Ponte, defender a escola pública*, Canário, R., Matos, F., & Trindade, R. (Orgs.) (2004). Escola da Ponte: Defender a escola pública. Porto: Profedições.
- Bennet B., Kern J., Gudenrath A., Mcintoch P . (2012). The Flipped Class: What Does a Good One Look Like? *Centre for Academic Development and Quality Guide, Nottingham Trent University*. Junho, pp 1-3.
- Bottentuit J., Lisbôa E. & Coutinho A. (2009), Podcasts e Vodcasts : o potencial da ferramenta VoiceThread. In *Actas do Encontro sobre Podcasts*, Braga: CIED pp 281-288
- Bloom, B. (1981). As Diferenças Individuais nos Alunos e a Aprendizagem. In *Características Humanas e Aprendizagem Escolar, uma conceção revolucionária para o ensino*. Rio de Janeiro: Editora Globo.
- Carini A., Macagnam M. & Kurtz F. (2008), Internet e ensino de línguas: uma proposta de actividade utilizando vídeo disponibilizado pelo Youtube, *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 11, n.º2, p.469-485, jul/dez. 2008
- Carmo H. e Ferreira M. (1998). *Metodologia da Educação – Guia para Auto-Aprendizagem*. Universidade Aberta, Lisboa
- De Corte, (1990). *Les Fondements de l'Action Didactique*, Bruxelas: De Boek.
- Dias, R., (2008) Integração das TIC ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira e o aprender colaborativo *online*, In *Revista Moara*. Belém: UFPA – Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários. N.º 30, 2008, pp 1-13
- Ferreira A. (2015) Esta é a escola portuguesa que os ingleses copiaram, Ana Bela Ferreira, 21 de abril, in *Diário de Notícias*
- Finardi K. & Pimentel B. (2013), Crenças de professores de Inglês sobre o uso do Facebook, In *(Con)Textos Linguísticos – Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística da UFES*, v.7, n.º8.1 (2013)
- Freinet, C. (1996). *Para Uma Escola do Povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular*. São Paulo: Martins Fontes.
- Kunzle, M. (2007). Os espaços escolares e a constituição de um programa antidisciplinar, *Roteiro*, Joaçaba, v. 32, n. 2, p. 221-244

- Meirinhos M. & Osório A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação, *EDUSER: revista de educação*, volume n.º2, pp 49-65
- Nisa, S. (2000) A Cooperação Educativa na Diferenciação do Trabalho de Aprendizagem. (Conferência proferida na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Lisboa em 19/11/2000) *Revista Escola Moderna*, n.º9 – 5ª série
- Oliveira S. & Cardoso E. (2009) Novas Perspetivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts, *Educação, Formação & Tecnologias*, vol 2 (1), maio 2009
- Pereira M. & Sanches I. (2013) Aprender com a diversidade: As metodologias de aprendizagem cooperativa em sala de aula, *Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente - São Paulo*, v. 24, n. 3, p. 118-139, set./dez.
- Resende L., (2002) *Diferenciação Pedagógica*, Universidade Aberta, Lisboa,
- Rodrigues, D. (2006) *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*, S.Paulo, Summus Editorial
- Santos H., (2016) «Flipped Classroom» no ensino da Fisiologia: Satisfação dos alunos, In *Investigação Práticas e Contextos em Educação, Atas da Conferência Internacional – ESECS*, Instituto Politécnico de Leiria, maio 2016
- Santos, L. (2008) *Diferenciação Pedagógica: Um desafio a enfrentar*, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, DIFMAT, Projeto AREA
- Sousa, M. J. & Batista, C. S. (2011) *Como fazer investigação, dissertações teses e relatórios, segundo Bolonha*, Lisboa: Pastor, distribuição Lidel
- Stemmer M. (2006) *Educação infantil e pós-modernismo: a abordagem Reggio Emilia*,
- Trevelin A., Pereira A. & Neto D. (2013) A utilização da «Sala de aula invertida» em cursos superiores de Tecnologia: Comparação entre o modelo tradicional e o modelo Flipped Classroom» adaptado aos estilos de aprendizagem. *Revista de Estilos de Aprendizagem*, nº12, Vol 11, outubro

# ANEXOS

## ANEXO 1 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDO À DIREÇÃO PEDAGÓGICA



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**Instituto Politécnico de Leiria**

*Mestrado em Educação Especial, domínio Cognitivo-Motor*

Caldas da Rainha, 6 de janeiro de 2015

Exm.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup> Diretora Pedagógica do Colégio Rainha D. Leonor,

Dr.<sup>a</sup> Sandra Santos

Eu, Matilde Lomba Malta Madruga, professora do Colégio Rainha D. Leonor e aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, venho por este meio solicitar a V/ autorização para desenvolver um projeto no âmbito do meu mestrado, durante o 2.º período, com a colaboração da turma D, do 7.º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico da V/ instituição de ensino, da qual sou professora de Francês e Diretora de Turma.

O projeto supra referido, visa a implementação de uma proposta de diferenciação pedagógica que solicitará a utilização da plataforma *Moodle* do Colégio Rainha D. Leonor.

Esta será usada para:

- 1) disponibilizar tutoriais das aulas de Francês com o uso do manual virtual da disciplina;
- 2) disponibilizar links com materiais diversificados para o aperfeiçoamento de diferentes competências;
- 3) propor atividades diferenciadas, com níveis de aprendizagem distintos;
- 4) uso do fórum, para a produção de comentários em língua francesa.

Sem mais de momento, fico a aguardar o V/ parecer relativamente a este assunto, na certeza de que todos os conteúdos deste projeto serão tratados com confidencialidade.

Com os meus melhores cumprimentos,

---

Matilde Madruga

## ANEXO 2 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**Instituto Politécnico de Leiria**

*Mestrado em Educação Especial, domínio Cognitivo-Motor*

Caldas da Rainha, 11 de janeiro de 2016

Exm.º(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

Talvez já seja do seu conhecimento que além de professora de Francês e Diretora de Turma do seu educando, sou aluna do 2º ano de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. No âmbito deste mestrado, estou a realizar o meu projeto final e, como tal, venho solicitar a sua autorização para o seu(sua) educando(a) participar neste ensaio investigativo. O projeto consistirá na implementação de uma proposta de diferenciação pedagógica que solicitará o recurso à página do *Moodle* do colégio Rainha D. Leonor. Na disciplina de Francês, o seu educando poderá usufruir de um conjunto de recursos educativos que se ajustam a todos os alunos (alunos com dificuldades, alunos que pretendam consolidar conteúdos e alunos que pretendam aperfeiçoar os seus conhecimentos nesta disciplina).

Com a realização deste projeto pretendo promover o sucesso académico dos alunos, experimentando novos recursos educativos ajustados ao ritmo de aprendizagem de todos os estudantes.

Com os meus melhores cumprimentos,

\_\_\_\_\_  
(Matilde Madruga)



Recortar esta parte e devolver ao/à professor/a

EU, \_\_\_\_\_ ENCARREGADO(A) DE  
EDUCAÇÃO DO(A) ALUNO(A)

\_\_\_\_\_ AUTORIZO QUE O(À)  
MEU(MINHA) EDUCANDO(A) PARTICIPE NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA  
PROPOSTA DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA APRESENTADA PELA  
MESTRANDA MATILDE MADRUGA QUE VISA PROMOVER O SUCESSO  
ACADÉMICO DE TODOS OS ALUNOS.

\_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
(assinatura do Encarregado de Educação)



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**Instituto Politécnico de Leiria**

*Mestrado em Educação Especial, domínio Cognitivo-Motor*

ANEXO 3 – TESTE ESCRITO DE AVALIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DA UNIDADE  
4 – EN CLASSE

Teste Escrito de Avaliação da unidade 4

Francês, 7.º Ano

Duração da Prova: 60 minutos

Abril de 2016

Nome:	N.º	Turma:
Classificação:	Observações:	
Professor:		
Encarregado Educação:		

I

**Lis le texte avec attention.**

« L'Élève Ducobu » est un film français de comédie réalisé par Philippe de Chauveron, sorti pour la première fois au cinéma le 22 juin 2011. C'est une adaptation de la bande dessinée belge de Godi et Zidrou.

Le film présente un élève appelé Ducobu, nouveau à l'école Saint-Potache. Ducobu est un enfant enrobé et paresseux. Il porte un pull rayé jaune et noir. Il utilise des techniques pour avoir de bonnes notes. Il copie sur sa camarade de classe, Léonie Gratin, qui est une très bonne élève. Le film montre les nombreuses aventures de Ducobu, de ses 28 copains de classe : 12 filles et 16 garçons, et de son instituteur<sup>1</sup>, le sévère Gustave Latouche. Mais peu à peu, Léonie Gratin et Ducobu deviennent<sup>2</sup> amis.



D'après, <http://www.allocine.fr> (modifié)

<sup>1</sup> professeur | <sup>2</sup> tornam-se

**1. Coche les affirmations correctes.**

- a) Le texte parle d'une comédie française.
- b) C'est l'histoire d'un écolier qui s'appelle Dubois.
- c) L'élève du film est un écolier appliqué qui porte un pull jaune et noir.
- d) Monsieur Latouche est le professeur principal de la classe.
- e) La meilleure élève de la classe est une fille. Elle s'appelle Léonie Gratin.
- f) Le film est une adaptation de la bande dessinée *L'élève Ducobu*.

**2. Complète avec les informations du texte.**

<b>Nom du film</b>	
<b>Date de sortie</b>	
<b>Réalisateur</b>	
<b>Personnage principal</b>	
<b>Personnages secondaires</b>	

**3. L'élève Ducobu n'est pas bon élève. Justifie cette affirmation avec une phrase du texte.**

---

---

## II

### 1. Indique ce qu'il y a dans le sac à dos de Ducobu.

Dans son sac, il y a \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_ et  
\_\_\_\_\_.



### 2. Écris en toutes lettres les numéraux cardinaux.



a) \_\_\_\_\_



b) \_\_\_\_\_



c) \_\_\_\_\_



d) \_\_\_\_\_

### 3. Complète avec le bon déterminant démonstratif: *ce, cet, cette, ces*.

a) Les élèves de la classe de Ducobu préfèrent \_\_\_\_\_ matières.

b) \_\_\_\_\_ école a une bonne ambiance.

c) Je travaille avec \_\_\_\_\_ ordinateur.

d) L'élève Ducobu écrit \_\_\_\_\_ texte en français.

#### 4. Conjugue les verbes au présent de l'indicatif.

- a) L'élève Ducobu \_\_\_\_\_ (*apprendre*) le français.
- b) Nous \_\_\_\_\_ (*lire*) un livre en anglais.
- c) Tu ne \_\_\_\_\_ (*comprendre*) pas cette leçon.
- d) Ils \_\_\_\_\_ (*écrire*) une lettre à leur professeur.

#### 5. Choisis la bonne forme verbale. Attention, il y a un verbe en trop !

- a) Les cours \_\_\_\_\_ à 16h00.
- b) Vous \_\_\_\_\_ au collège à 7h40.
- c) Léonie et Ducobu \_\_\_\_\_ du cours d'anglais à 17h50.
- d) L'élève Ducobu \_\_\_\_\_ huit heures par nuit.



#### 6. Complète avec la bonne préposition de lieu : *sur, sous, dans, à côté du*.

- a) Les crayons sont \_\_\_\_\_ la trousse.
- b) Les peintures sont \_\_\_\_\_ la feuille.
- c) La trousse est \_\_\_\_\_ sac à dos.
- d) Les feuilles sont \_\_\_\_\_ les peintures.



**7. Écris les phrases au futur proche.**

a) L'élève Ducobu / aller / visiter / son amie / Léonie.

---

b) Nous / aller / voir / le film *L'élève Ducobu* / au cinéma.

---

**8. Écris les phrases au passé récent.**

a) Les élèves / venir / faire / une interrogation écrite.

---

b) Je / venir / lire / la bande dessinée *L'élève Ducobu*.

---

**III**

**Écris un petit texte (40-50 mots) à ton (ta) correspondant(e) français(e). Présente ton collègue.**

**Indique :**

- le nom, la localisation, les caractéristiques principales ;
- la classe : les élèves, les professeurs ;
- l'emploi du temps ;
- les matières ;
- les activités.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*Bonne chance!!* 😊

**A Professora: Matilde Madruga**

## ANEXO 4 – GRELHA DE OBSERVAÇÃO DIÁRIA DOS ALUNOS EM SALA DE AULA

Aluno	Data / Tarefa		29/02/2016		1/03/2016		7/03/2016		8/03/2016		Tarefa Seg. 2		Tarefa Seg. 3	
	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura	Autonomia	Leitura
1														
2														
3														
4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														
11														
12														
13														
14														
15														
16														
17														
18														
19														
20														
21														
22														
23														
24														
25														
26														
27														
28														
29														
30														

NS – Não Satisfaz      S – Satisfaz      B – Bom      MB – Muito Bom      X – Não realizou, não sabe      V – Realizou, sabe

## ANEXO 5 – DIÁRIO DE BORDO

### **Diário de Bordo** *Flipped Classroom*

#### **Aula 1 – Terça-feira 23 de fevereiro de 2016 (sequência 1)**

A aula foi iniciada com a escrita da data e do sumário da aula em francês. O sumário foi: *Introdução à Unidade 4 «En Classe». O Sistema escolar francês. As disciplinas. Os dias da semana. O horário escolar. Vocabulário de sala de aula.*

Excepcionalmente, projetou-se no quadro, através do videoprojector, a primeira sequência de tutoriais, como se não existisse professor em pessoa. O objetivo foi demonstrar como deveriam ser os procedimentos em casa, face às tarefas propostas pela professora. Desta forma, os alunos adquiriram um modelo de trabalho a seguir, individualmente, em casa, uma base cde partida. Este tutorial foi realizado para ser visionado em casa.

A professora mostrou os passos a seguir: ligar-se a um *browser*, ir para a página do *Moodle* do Colégio Rainha D. Leonor, seguir para o *Departamento de Estudos Linguísticos e Literários* e escolher a disciplina de *Francês*. Chegados a esta parte, os alunos contactam pela primeira vez com ao conjunto das quatro sequências da unidade 4. A professora explicou a organização da unidade em estudo, através da estrutura planeada no *Moodle* e projetada aos alunos. Carregou na primeira ligação ao *Youtube*, correspondente ao primeiro tutorial e de colunas ligadas deixou os alunos assistirem em silêncio à lição gravada. Nesta gravação foram apresentados os objetivos desta unidade. A turma permaneceu em silêncio e muito atenta, sem procurar focos de distração que seriam habituais, numa aula tradicional. Seguiu imediatamente para a projeção do tutorial da página 108 do manual que apresenta o sistema educativo francês. Verificou que automaticamente e sem indicação prévia, o grupo turma virou a página do manual e passou a seguir o tutorial audível e visionado. Os alunos demonstraram-se totalmente silenciosos, atentos à audição, à visualização e ainda à página correspondente dos seus manuais, cada um de forma livre. Dois alunos não tinham manual da disciplina, mas esse constrangimento não se mostrou penalizador, pois acederam à informação necessária para a aprendizagem pretendida, através do que visionaram.

Após esta exemplificação, a professora tomou o seu papel de orientadora na sala de aula e convidou os alunos a realizarem as duas atividades do manual, subjacentes ao que fora explanado no tutorial visionado. As tarefas foram realizada pelos alunos muito rapidamente e sem hesitações, nem resistências habituais. Dada a economia de tempo

verificada e face ao facto de não ter precisado de interromper o seu discurso, nem de ter de repetir várias vezes a mesma exposição, a professora decidiu avançar para a realização da tarefa proposta na página do *Moodle* depois desta lição. Visualizou a questão proposta e pediu aos alunos que escrevessem em francês, nos seus cadernos, a resposta à pergunta solicitada: «És um aluno de que ano?». Uma vez que a correspondência e nomenclatura dos anos escolares tem grandes diferenças, no sistema escolar francês, pretendia-se verificar se todos tinham entendido que eram alunos de 5<sup>ème</sup> (7.º ano). Foi precisamente a conclusão a que todos chegaram. A professora passou por todas as mesas e verificou nos cadernos a resposta de cada aluno. Muitos alunos acharam curiosa a organização do sistema escolar, em França e este aspeto sociocultural levantou algumas questões.

Uma vez que a receptividade foi muito positiva, não houve qualquer espera e avançou-se para o tutorial seguinte, iniciando uma sequência de lições que foi introduzida na sala de aula, com a recomendação de que deveria ser terminada em casa. Todos os discentes foram devidamente informados, antes de iniciar-se o visionamento do primeiro tutorial da próxima sequência. Ficou claro que para a aula seguinte, deveriam assistir aos restantes tutoriais desta sequência de lições e realizar a tarefa proposta previamente em casa, dando-se início ao *Flipped Classroom*.

Foi visionado o primeiro tutorial da sequência denominada *L'emploi du temps* (O horário escolar). Trata-se de um texto, narrado pela professora, contendo um conjunto de palavras temáticas necessárias para a proficiência deste conteúdo. Pode-se verificar que mais uma vez o silêncio imperou na sala de aula, facto quase insólito neste grupo-turma, todos acompanharam a narração através da projeção ou do manual da disciplina, note-se que foram quase 16 minutos de explanação. Neste período de tempo, o tutorial apresentou um horário escolar, os dias da semana e as disciplinas escolares. O professor teve um papel passivo e observador. Observou que os alunos estavam dotados de autonomia e avidez suficiente para em casa conseguirem continuar o trabalho proposto, alguns fizeram anotações a lápis.

A aula terminou e ouviram-se os comentários como: «Já?», «Que rápido?», «Professora, tem uma voz tão diferente!», «Parece mais fácil!», «Ninguém a interrompeu, Professora!», «Pode ser assim até ao fim do ano?».

O balanço não poderia ter sido mais positivo, mas ficou o receio de que a turma, por natureza, adversa ao cumprimento das tarefas de trabalho de casa, não continuasse o estudo da sequência, conforme solicitado, em casa.

Foi francamente positiva uma economia de tempo verificada no que respeita o facto de o professor não ter de interromper o seu discurso e retomar constantemente a condução da aula. Também o silêncio e a atenção prestada foram aspetos observados que marcaram a diferença relativamente às aulas tradicionalmente conseguidas nesta turma de 7.º ano.

## **Aula 2 – Segunda-feira 29 de fevereiro de 2016 (sequência 2)**

A aula iniciou-se com a solicitação de um aluno que viesse ao quadro fazer a data e o sumário, partindo daquilo que tinha sido visionado em casa nos tutoriais apontados para estudo. Seis alunos mostraram-se imediatamente disponíveis. A aluna escolhida foi uma aluna mediana, que pediu autorização para fazê-lo consultando o seu manual. Foi autorizada a proceder dessa forma. Simultaneamente a reação do grupo turma foi de surpresa. Poder-se-ia ter lido nas suas mentes algo como: «Agora somos nós que temos de inventar o sumário?». Verificada uma certa atrapalhação da aluna, pediu-se aos colegas que a ajudassem, se quisessem. Foi notória uma motivação inicial de aula, que nunca tinha sido experimentada. O sumário foi escrito em francês e correspondeu na exatidão aos subtemas que estavam no manual e que representavam os conteúdos explanados nos tutoriais propostos para visionamento autónomo, na aula anterior: *O material escolar e as disciplinas. O Futuro próximo. O presente do indicativo dos verbos Lire, Écrire e Apprendre. Os determinantes demonstrativos.*

O manual foi aberto na página onde a última aula terminou. A professora iniciou a aula com uma retoma das «disciplinas» que todos os alunos têm. Escreveu em francês, no quadro: «As minhas disciplinas». Os alunos foram levados à participação oral. Foi notória a grande participação oral, mas também a tendência para a desordem, tal era o entusiasmo demonstrado. Um pequeno grupo de cinco ou seis alunos evidenciaram, pelo seu silêncio, que não tinham realizado qualquer visionamento dos tutoriais em casa. A professora, não só foi escrevendo no quadro as respostas dos alunos, como foi respondendo a dúvidas que iam surgindo. De seguida, a professora escreveu em francês, no quadro: «O material escolar» e de imediato os alunos entenderam de que se tratava novamente de uma lista de vocabulário. Sem dar qualquer indicação, em simultâneo, o grupo de alunos ia levantando o dedo para responder e ia escrevendo no seu caderno o que estava a ser construído no quadro. Notou-se que os alunos não participantes, começaram a ficar constrangidos com a participação quase total da turma e o gosto que demonstravam em mostrar o que sabiam. Sentiram pouco a pouco necessidade de pedir ao colega do lado que fosse explicando em português o que cada palavra queria dizer. De forma colaborativa, os colegas iam situando

no manual os mais fracos. Face a isto, a professora sentiu necessidade de colocar alguns alunos em par pedagógico com um colega que estivesse a entender a matéria trabalhada. Posteriormente, a docente retirou no texto em estudo duas frases com os verbos no tempo: Futuro próximo. Perguntou em português como é que se forma este tempo verbal. Mais uma vez foi massiva a vontade de explicar o conteúdo em causa e mais uma vez foi destacável o grupo de alunos que não conseguiam estar ao nível da grande maioria dos colegas. Foi solicitado a um colega que explicasse à turma, no quadro, como se formava esse tempo verbal. A explicação obrigou a que houvesse um ou outro ajuste da parte de outros colegas e da parte da professora. Para a aplicação e consolidação do conteúdo em questão, foram realizadas as tarefas do manual (três exercícios). A realização das tarefas foi mais rápida do que é habitual e quase todos os alunos mostravam vontade de responder. Nesta fase, já se notou que os alunos que não tinham acompanhado a lição em casa, também queriam entrar na dinâmica criada na aula e também se prontificavam a responder levantando o dedo para o efeito.

Após a correção da tarefa, a professora retirou do texto em estudo, três frases contendo os três verbos que foram introduzido num dos tutoriais visionados em casa. A partir daqui, perguntou quem sabia conjugar os verbos apresentados. Do grupo que se manifestou, três alunos foram escolhidos para conjugar os verbos. Nos três, pode-se verificar que a melhoria na produção oral era evidente e foram parabenizados pela excelente pronúncia. Foi contagiante a vontade de outros alunos mostrarem que sabiam conjugar os verbos em estudo e assim, enquanto houve alunos que quisessem conjugá-los oralmente, a atividade continuou. Depois, então, realizaram-se os exercícios de aplicação e de consolidação propostos no manual e a professora foi escrevendo simultaneamente cada resposta para que a ortografia fosse confirmada pelos alunos e ficasse corretamente escrita.

Finalmente, para a verificação do conteúdo dos determinantes demonstrativos, a professora perguntou à turma quem conseguia explicar quais eram os determinantes demonstrativos aplicando materiais escolares a acompanhá-los. Dirigiu-se ao quadro um aluno escolhido e escreveu os quatro determinantes demonstrativos acompanhados de materiais escolares e explicou à turma quando e como se utilizava cada um deles. Foi necessária fazer a correspondência deles em português e pode-se passar imediatamente para o manual realizando os exercícios propostos.

No final desta aula, não sobrou tempo para retomar nada do que se tinha trabalhado nesses 60 minutos, mas os alunos terminaram-na, novamente com comentários muito positivos, que deixaram a professora à vontade para indicar qual era a tarefa para a aula do dia a

seguir. Responder à proposta de atividade que se encontrava no final da sequência estudada em casa e trabalhada em aula, sondagem sobre qual a disciplina favorita da turma.

A saída da sala de aula fez-se falando deste sistema de sala de aula invertida e do quão diferente ele era exigente também. Um grupo de alunas reafirmou que estas aulas são muito melhores. Um aluno proferiu que a professora não se cansava tanto nestas aulas pois os alunos ajudavam a explicar a matéria. Foi flagrante que o papel ativo e participativo dos alunos era notório e estava a ser bem aceite por parte dos alunos. Também foi notório que o papel ativo que o aluno deve tomar neste sistema de aula agrada à grande maioria, pelo dinamismo que incute às aulas. O professor tem de estar pronto para usar a energia e a receptividade que vai emanando do trabalho dos alunos, para ir construído a sua aula. Mais uma vez se reafirma que não se consegue planificar um passo-a-passo estanque destas aulas, pois os seus construtores são os alunos. O professor sabe o que pretende aplicar/consolidar.

### **Aula três: Terça-feira, 1 de março de 2016 (sequência 3)**

Depois de feita a entrada na sala, os alunos foram-se sentando e verificaram-se manifestações espontâneas dos alunos para irem ao quadro escrever a data e o sumário do dia. A professora deu permissão a uma aluna que manifestou estar preparada para esta tarefa. A sua destreza e a espontaneidade, que se notou numa boa parte dos intervenientes, obriga ao registo de uma motivação acrescida, nunca antes verificada. Outros alunos, denunciavam a grande curiosidade em saber que disciplinas tinham vencido, na votação feita à turma, através do *Moodle*, no final da última sequência.

O sumário da aula correspondeu ao trabalho definido em casa. Em língua francesa ficou registado: *Compreensão escrita do texto «2035, un collègue super moderne». As expressões de opinião. A numeração até 70. As horas.* A professora acrescentou ao sumário: *Verificação da votação na disciplina preferida.*

Partindo do princípio que todos os alunos tinham assistido às lições, na sequência de aulas disponibilizadas na disciplina do *Moodle*, a professora perguntou se todos fizeram a votação proposta no final das aulas. Uma maioria de alunos responderam afirmativamente e perguntaram imediatamente qual foi a disciplina vencedora. No entanto, notou-se que um grupo de 11 alunos não o fizeram e pareceram estar descontextualizados do assunto. Note-se que, face ao entusiasmo pela revelação do resultado, os restantes sentiram-se de uma forma geral arrependidos por não terem votado. A professora reforçou que era

importante não só assistir às aulas virtuais, como responder aos desafios propostos no final de cada sequência de lições. Com o consentimento do grupo de alunos que participaram na votação, a professora alargou o prazo 24 horas de maneira aos demais alunos poderem assinalar as suas preferências.

Deu-se seguimento à aula e a docente pediu voluntários para ler o texto da aula em voz alta. Vários alunos manifestaram vontade de ler, o que à partida já é bastante positivo, pois habitualmente, os alunos têm muita dificuldade em expor-se, também na leitura, por se tratar de uma língua nova que impõe uma correção que para debutantes não é simples. O medo de que façam troça de si impede geralmente os alunos de aperfeiçoarem a leitura, ou de produzirem oralmente enunciados em francês. À medida que a leitura se foi desenvolvendo, foram notórias as melhorias sentidas na pronúncia, na medida em que foram menores as intervenções da professora, para a correção da leitura. A docente verificou que alguns apresentavam, agora, gosto pela leitura e foi fazendo o feedback positivo das suas intervenções, para que a segurança dos discentes aumentasse e para os outros testemunhassem quão benéfica estava a ser a implementação deste método. Verificou-se igualmente que os próprios alunos notaram melhorias nos colegas e demonstraram concordar com a professora. Os dois alunos com Necessidades Educativas Especiais de foro cognitivo voluntariaram-se para ler, sem mostrar inibições. Nesta atividades foram imediatamente verificadas conquistas benéficas no grupo-alvo.

Depois de lido o texto, todos foram convidados a resolver as atividades de interpretação propostas. Confirmou-se uma competição saudável e uma pouca procura da intervenção da professora. Os alunos demonstraram autonomia. O facto de terem trabalhado o texto em casa, de o terem ouvido as vezes que foram necessárias, também deve bons reflexos nesta competência interpretativa trabalhada. A correção dos exercícios mostrou-se mais rápida do que o habitual. Foi curioso apontar a espontaneidade com que um aluno sugeriu de imediato que fizéssemos no quadro um apanhado do vocabulário novo. Nesta fase, a professora parece já ter conseguido bons hábitos de trabalho autónomo e usando a proposta do aluno foi conduzida pelo grupo de discentes na construção do glossário temático.

De seguida, passou à verificação da utilização das expressões de opinião. Afirmou em língua francesa: «*O Inglês para mim é muito difícil. E para ti?*». Foram escolhidos alternadamente alunos com agilidade provada na produção oral, nesta língua estrangeira. Esta estratégia é muito frequente para criar uma base de exemplo que sustente a resposta de alunos com menos capacidade nesta competência oral. Todos os alunos foram, um a

um, questionados e levados a usar diferentes expressões seguindo o modelo de resposta apresentado pelos colegas que iniciaram a atividade.

Para a verificação da aprendizagem da numeração a partir do número 70, a professora utilizou um aluno que vestia uma t-shirt com o número 86 impresso. Pediu-lhe para exprimir em língua francesa esse número, com a correção e ajuda de outro colega chegaram à resposta correta, foi-lhe pedido que se dirigisse ao quadro e que escrevesse por extenso o mesmo número. Seguidamente, a professora desafiou a turma a procurar na sala numerações acima do 70. Foram encontrados mais dois exemplos, um impresso numa mochila e outro num dossiê escolar. Esta improvisação permitiu igualmente que fosse usado vocabulário do material escolar. A professora usou os exercícios de compreensão oral e escrita, propostos no manual dos alunos para consolidar esta aprendizagem e no final, durante cinco minutos, dinamizou uma atividade com toda a turma. Estimulou os alunos a proferirem individualmente um número em língua francesa e a pedir a um colega à sua escolha que se dirigisse ao quadro e que o escrevesse em numeral, este último, acertando deveria selecionar outro colega que o escrevesse por extenso. O resto da turma foi tendo a função de júri. Esta atividade desenvolveu-se de forma agradável, contudo numa turma de 31 alunos, suscitou algum reboliço próprio do entusiasmo destas crianças. Aproveitando este entusiasmo evidente, a docente retirou de um saco um relógio grande de parede, usado para pendurar numa cozinha ou noutra espaço doméstico apropriado. Não sendo muito pesado mas grande, tornou-se um objeto muito fácil de manusear para aferir quem sabia dizer as horas. Faltavam cerca de 10 minutos para terminar a aula. Estando o relógio sem pilha, a professora foi colocando os ponteiros nas horas e nos minutos convenientes, para que todas as expressões apresentadas no tutorial de aprendizagem deste domínio comunicativo fossem usadas. De novo, esta abordagem ao tema recebeu uma reação muito positiva por parte de todos, até os mais tímidos e tementos aceitaram o desafio. A correção neste exercício foi quase exclusiva da professora, por uma economia de tempo. Os alunos confirmaram as respostas. Ficou consolidada e quase comprovada a aquisição deste conteúdo. A atividade foi tão entusiasmante que o grupo-turma pediu à professora para ser repetida nas próximas aulas. O relógio ficou guardado na sala da turma, exposto numa estante do fundo da sala de aula, como trabalho de casa para a próxima aula.

No final da aula, a professora informou que teriam de assistir à sequência 4 de aulas, na plataforma do *Moodle*.

#### **Aula 4 – Segunda-feira 7 de março (sequência 4)**

Com um grande aplauso, a professora anunciou, do primeiro ao terceiro lugar, as disciplinas mais votadas pelos alunos: Educação física (10 votos), Francês (7 votos) e Inglês (6 votos). Salientou que faltaram 3 votos, para totalizar o desafio sem abstenção (teve de explicar o que era a abstenção). Os três alunos acusaram-se e explicaram porque não tinham votado: «Não estive em casa durante o fim-de-semana», «Estou sem Internet», «Esqueci-me disso».

Constatou-se, como nas outras aulas, que havia novamente voluntários para a realização do sumário no quadro. A professora verificou que um dos alunos com necessidades educativas se tinha oferecido para produzir o sumário e deu-lhe essa tarefa. O aluno já tinha registado a lápis os temas visualizados previamente em casa e formalizou-os no quadro. Foi necessária apenas uma correção por parte da professora. O sumário registado foi: *Compreensão escrita do texto: Ma journée. O presente dos verbos Finir, Partir, Sortir e Dormir. O passado recente. As preposições de lugar.*

A professora iniciou a aula com a realização dos exercícios do manual, subjacentes ao conteúdo do final da aula anterior, «as horas». Esta atividade foi feita de forma interativa e foi rapidamente realizada, revelando que não havia dificuldades neste conteúdo vocabular.

De seguida, foi utilizado um exercício interativo da *Plataforma 20*, que retoma as rotinas diárias, às quais se foram acrescentando também as horas. Através de um jogo, os alunos foram levados à consolidação e retoma de conteúdos vocabulares e linguísticos.

Depois, a docente pediu a abertura do manual na página 122, solicitou alunos voluntários para lerem. Relativamente à semana anterior, registaram-se mais alunos dispostos a ler. Foram essencialmente escolhido alunos cuja participação em aula é rara ou que vão demonstrando mais dificuldades na produção oral. Foram notórias, mais uma vez, as grandes melhorias na prestação dos alunos. Estes alunos que se voluntariaram e que representam mais de metade da turma foram alunos que se prepararam previamente e que quiseram mostrar que tinha apreendido a lição estudada em casa. Neste grupo de alunos inserem-se alunos com todo o tipo de nível (Muito bom, bom, satisfatório, não satisfatório). Depois da leitura, a professora pediu a atenção dos alunos no vocabulário novo. Foi feito, como já é habitual, o registo do vocabulário novo no quadro. Sempre que encontrada uma expressão ou palavra nova o aluno que a sugeriu foi escrevê-la no quadro. Fez-se a separação de formas verbais novas, essas contantes no seguimento na sequência

em estudo. Entendido o texto, os alunos resolveram as atividades de compreensão escrita propostas no manual, em casa. Ao circular pela sala, a docente pôde verificar que ninguém tinha feito as atividades em casa. Desta forma, confirmou-se que estava mecanizado o sistema de «sala de aula invertida». As atividades de consolidação foram deixadas como trabalho de sala aula. Também o ritmo de trabalho mostra-se mais positivo e perguntas ou dúvidas acerca do trabalho não ocorreram. A correção das atividades foi rápida e assertiva.

Logo depois, aproveitou-se a lista dos verbos novos retirados do texto em estudo, para fazer a consolidação dos mesmos. A professora começou por perguntar aos alunos da turma se algum deles sabia reconhecer de que verbos se tratava no infinitivo. Cinco provaram saber identifica-los. Iniciaram a realização dos exercícios de consolidação do manual, fazendo-o interagindo com a professora, em conjunto, de maneira à professora reconhecer os alunos que tinham estudado e apreendido os verbos em questão. Apercebendo-se que a maioria, não os sabia de cor, anunciou que na próxima aula haveria questionamento oral, para aferir esta aprendizagem. Seguidamente, sugeriu que os discentes construíssem frases com os mesmos verbos e que à vez, as escrevessem no quadro.

Como passagem para o conteúdo seguintes, a professora retirou do texto a frase onde constava o tempo verbal *passé récent*. Pediu a um aluno que identificasse o tempo verbal e verificou que uma grande maioria sabia responder. Solicitou a outro que explicasse à turma, em português, a formação deste tempo verbal. De novo vários alunos se mostraram aptos para responder, no entanto, em menor número. A explicação dada foi feita pela aluna, no quadro branco, de uma forma clara e simples. Passou-se à realização dos exercícios de consolidação do manual e mais uma vez verificou-se que o ritmo de trabalho estava bom e a correção dos exercícios foi imediatamente feita. Foi escolhido um dos alunos que demonstrou não ter assistido à sequência de aulas, para ir para o quadro escrever apenas as respostas aos exercícios, à medida que a professora afirmava que a resposta estava correta. O mesmo foi feito para o exercício seguinte, com outro aluno com as mesmas características. Finalmente, todos os alunos tiveram de criar uma frase, subjacente ao tema em estudo, para uma última aplicação do conteúdo em causa.

Como abordagem ao último tópico que constava no sumário da aula, a professora iniciou a verificação da aprendizagem das quatro preposições de lugar, em estudo este ano letivo. Posicionou material escolar «em cima» da sua mesa de trabalho, «por baixo» da mesma e serviu-se do estojo para aplicar as preposições «dentro» e «ao lado de». Produziu

oralmente quatro frases com estas preposições, auxiliando-se dos seus gestos no espaço em foco, para o lançamento desta última atividade de interação na sala de aula. Escreveu as suas quatro frases no quadro, servindo de modelo. De seguida, foi circulando pela sala perguntando: *Onde está... o teu lápis / o teu caderno / a tua mochila...* Pouco a pouco a segurança na aplicação deste conteúdo foi aumentando. É importante indicar que os primeiros alunos a iniciar esta atividade de produção oral foram os que têm menos dificuldades nesta disciplina, de maneira a reforçar, o tipo de tarefa que estava a ser exigida e a simplicidade da resposta para os demais. A atividade fortaleceu a certeza de que este método permite uma economia de tempo que dá mais espaço de aula ao professor, para o treino de competências que *grosso modo* só se praticam, no espaço-aula: produção oral e compreensão oral.

Chegados ao final da aula, a docente da disciplina indicou que para a próxima aula (dia seguinte) pretendia que se preparassem para responder oralmente à atividade final da sequência 4: «Descreve os teus dias, durante a semana». Informou os discentes que os questionaria apenas sobre um dia da semana.

### **Aula 5 – Terça-feira 8 de março 2016**

Habitualmente a aula começaria escrevendo a data e o sumário no quadro, no entanto, a aula começou com a verificação da preparação dos alunos face ao trabalho de casa, do dia anterior.

- a) Estudar o presente dos verbos em –IR (*Finir, Partir, Sortir e Dormir*)
- b) Descrever oralmente um dia da semana.

Relativamente à primeira atividade solicitada para estudo em casa, para uma economia de tempo de aula, a professora pediu que todos mantivessem os livros dentro das mochilas e escreveu aleatoriamente 10 números de aluno (do 1 ao 31) no quadro. Solicitou aos alunos com os respetivos números de aluno, que conjugassem oralmente um dos quatro verbos, que eles próprios sortearam, através da escolha de quatro papéis, cada um com um dos verbos escritos. O resultado foi satisfatório, seis alunos mostraram estudo acertando por completo a conjugação oralmente e os quatro restantes denunciaram que não ouviram bem a respetiva lição no *Youtube*, pois manifestaram imperfeições na produção oral. Aferir a aprendizagem deste conteúdo gramatical, não era o objetivo principal deste momento. Acima de tudo, a docente queria responsabilizar os alunos para a necessidade do cumprimento integral das tarefas definidas, nesta disciplina, onde se esteve a aplicar o sistema de ensino através de «Sala de aula Invertida».

Tendo em conta que só tinha passado um dia desde a última aula e que muitos alunos têm outras atividades depois da escola, a professora perguntou quem queria descrever o que costuma fazer à terça-feira. Este dia da semana foi escolhido por ser fácil de recordar, além disso a questão não foi imposta diretamente a nenhum aluno dadas as circunstâncias acima referidas não propiciarem condições a todos para a preparação efetiva e eficaz que tinha sido pedida em casa.

Foram sete os alunos que produziram uma resposta oralmente. A qualidade das respostas teve bom nível de proficiência linguística.

Seguidamente, a professora encetou a realização da ficha formativa que se encontra no final da unidade temática, no manual. Desta forma, os alunos retomariam todos os conteúdos vocabulares, gramaticais e socioculturais lecionados ao longo das semanas anteriores. O trabalho foi feito autonomamente. Enquanto os discentes realizavam em silêncio o cumprimento integral desta ficha como se de um teste se tratasse, a professora foi circulando pela sala para que todos pudessem esclarecer dúvidas que fossem surgindo. No final da aula, a maioria dos alunos não tinham terminado a tarefa. O trabalho de casa consistiu em terminar a resolução da ficha formativa da unidade 4 e realizar a tarefas de produção escrita proposta no *Moodle* a seguir à sequência de aulas 4.

Esta tarefa de produção escrita consistiu na produção de um texto de 40 a 50 palavras, em francês, no qual deveriam imaginar que escreveriam a um correspondente francês, com a intenção de lhe apresentar a escola onde estudam. Não poderiam esquecer-se de indicar, o nome da escola, a sua localização, as suas principais características. Também deveriam caracterizar os seus colegas e professores, referir-se ao seu horário escolar, às suas disciplinas e atividades.

Analisada a descrição desta aula, pode-se concluir que a competência mais trabalhada foi a da produção oral. A produção oral é a competência mais difícil de trabalhar em sala de aula, principalmente pela renitência que a maioria dos alunos apresenta quando confrontado com alguma tarefa que implique falar, sem ter decorado algo.

O uso dos tutoriais preparados pela professora eram uteis principalmente para a aprendizagem das conjugações em estudo. No entanto, o uso do manual seria suficiente para a maioria dos alunos, para a realização do trabalho agendado para este dia.

## **Aula 6 – segunda-feira 14 de março de 2016**

Nesta data deu-se início à última semana do 2.º período, coincidente com a *XI Semana Cultural* do Colégio Rainha D. Leonor. Esta aula foi a última aula deste período.

A professora pediu a um aluno que escrevesse apenas a data no quadro e sumariou *Correção da Ficha formativa. Autoavaliação.*

Nesta aula a descrição que daqui se poderia realizar não iria interessar diretamente sobre o uso o sistema de aula com o método *Flipped Classroom*. Não sendo considerada importante a concretização de um texto descritivo como nas datas anteriores.

Aproveita-se este momento para referir que, antes da implementação deste método de ensino/aprendizagem, estes alunos já tinham realizado todas as avaliações agendadas. Até ao final do 2.º período faltava apenas continuar a aferir o sentido de responsabilidade, interesse, comportamento e participação, para a nota final.

Desta forma, a ficha formativa foi corrigida e de uma maneira geral não foram levantadas dúvidas mas sim retomados conceitos. Esta atividade foi rápida e dinâmica. Os alunos mostraram grande participação. De seguida, analisaram as suas avaliações e formalizaram a sua autoavaliação. Receberam o *feedback* da professora quanto à heteroavaliação.

Antes de sair da aula, registaram o trabalho a realizar durante as férias da Páscoa: estudar todos os tutoriais, para a preparação do teste de verificação de conteúdos da unidade 4. Ficou acertada a data da verificação dessa prova de avaliação. A professora mostrou-se disponível para esclarecimentos através de correio eletrónico, *Facebook* ou outros meios preferenciais dos alunos.

## ANEXO 6 – TESTEMUNHOS INTEGRAIS DOS ALUNOS PARTICIPANTES ACERVA DO MÉTODO DE ENSINO APRENDIZAGEM *FLIPPED CLASSROOM*

### **Aluno 1:**

Eu gostei muito deste método de aprendizagem, tornou-se mais fácil de estudar francês, pois com a ajuda do flipped classroom melhorei imenso as minhas notas a francês. As aulas tornaram-se mais fáceis, e tínhamos melhor capacidade de entender a matéria, e com os vídeos podíamos repetir vezes e vezes os vídeos da professora no youtube, e também no modlle da escola tínhamos tudo o que precisávamos, desde fichas, a questões e desavios. Por mim poderiam voltar a repetir a experiencia.

### **Aluno 2:**

Na minha opinião, acho que gosto mais das aulas “tradicionalis” porque por veses há problemas nas plataformas ou na conexão à internet mas também acho que naquele método, eu pessoalmente tenho dificuldades em me concentrar na aula pois existem diversas distrações no computador. Pelo contrário, na sala de aula a professora consegue por veses que os alunos, prestem atenção e por sua vez tenham melhores resultados.

### **Aluno 3:**

Eu acho que este método é bom porque podemos ver os vídeos muitas vezes para estudar e também porque assim temos mais tempo de aulas para fazer os exercícios em vez de dar matéria e porque é uma maneira de ser mais interativo e de nos ajudar mais a perceber.

### **Aluno 4:**

Eu gostei muito deste método pois, para mim, foi uma forma mais fácil de perceber o francês. Eu tenho vergonha de perguntar as minhas dúvidas em aula, mas com o flipped classroom era mais fácil de as dúvidas não existirem, pois podemos ouvir sempre que quisermos. Com isto subi bastante a minha nota, de um Não satisfaz para um Bom!Esta é uma forma divertida e mais leve de aprender.

### **Aluno 5:**

O método de aprendizagem adotado na unidade 4 foi muito bom pois durante uma aula de 1h a professora não consegue dar a matéria e tirar as duvida a tudo os alunos e com o método que a professora utilizou também foi muito bom porque nos vídeos que a

professora fez os alunos conseguem recuar o vídeo para que consigam perceber e tirar as suas dúvidas.

A minha opinião é que devíamos continuar a fazer isto.

**Aluno 6:**

O método adotado na unidade 4 foi muito interessante ao ponto de nos cativar a ir à internet sem ser apenas para ir às redes sociais.

Os vídeos tornaram-se uma ajuda e ao mesmo tempo uma desvantagem, uma ajuda por que o podemos ouvir muitas vezes, mas uma desvantagem por que por exemplo, eu estou de castigo e quando estou de castigo não posso ir ao computador ou ao telemóvel, mas gostei bastante da ideia.

**Aluno 7:**

Na minha opinião o método flipped classroom devia deixar de existir pois há pessoas que se esquecem ou, têm compromissos e por essa razão não podem ir ver os vídeos aulas mas no entanto aprende-se bem pois está tudo bem/explicado mas na minha opinião não devia haver este método.

**Aluno 8:**

Eu gostei por não haver barulho, podíamos ouvir as vezes que quiséssemos.

E depois chegávamos à aula de francês e era só fazermos os exercícios que a professora mandava.

E assim as pessoas que diziam professora não ouvi professora não percebi.

Agora podem ouvir as vezes que quisessem sem barulho.

**Aluno 9:**

Eu acho que foi um bom método, mas não resultou muito bem, eu raramente ia ver, gostava mais quando dávamos as aulas na sala de aula, pois era mais fácil a aprendizagem.

A vantagem era que eu podia ver a aula quando eu precisa-se a desvantagem era que eu me esqueci de ir ver. Mas acho engraçado a ideia mas comigo não resultou muito bem.

**Aluno 10:**

O método de aprendizagem adotado na unidade 4 foi um ótimo método de aprendizagem pois podíamos voltar a ver a lição facilitando a pessoas que têm dificuldades a perceber a matéria a primeira ajudando também a ter o seu tempo para perceber a matéria também

ajudou a fazermos mais exercícios na aula mas também tem a desvantagem de ter de se usar a internet para acedero que traz alguns problemas para quem tem pouca força de internet o que faz terem dificuldade a aceder aos ficheiros das aulas.

**Aluno 11:**

Eu não assisti a nenhum vídeo, porque dá muito trabalho vê-los em casa. No entanto, acho que o método de aprendizagem tem muitas coisas positivas, como para as pessoas que não percebem bem a matéria podem ver a explicação as vezes que quiserem. Também os alunos menos interessados não se deram ao trabalho de os ver mas aqueles que sim virão. Eu não gostei muito, mas eu também não os quiz ver por isso, não pssso dizer se gostei ou não do método de aprendizagem.

**Aluno 12:**

A minha opinião acerca do método de estudo que fizemos na unidade 4 é bom, acho que os vídeos estão bem explícitos, acho que nós vídeos a professora acaba por dizer muitas mais coisas, mesmo acerca do vocabulário do que propriamente em aula, pois não é interrompida, e consegue-se aprender uma matéria com mais atenção e eficácia, apesar de gostar bastante de aprender em sala de aula, ver o professor a explicar.

Com estes vídeos posso ver as vezes que eu quiser a matéria.

Acho que o trabalho que a professora teve valeu a pena.

Tem algumas desvantagens porque se perder um vídeo perco a matéria para a aula seguinte e fico um pouco perdida nos exercícios, mas isso não é problema da professora é meu, os vídeos estão lá.

Mas assim não perdemos tanto tempo e podemos fazer mais exercícios.

Obg pelo trabalho, porque dá imenso trabalho.

Adoro a minha prof. (de francês).

**Aluno 13:**

Eu gostei muito o método de aprendizagem adotado na unidade 4, porque eu aprendi muita coisa sobre a unidade 4, gostava de aprender mais no método de aprendizagem adotado na unidade 5 mas na unidade 4 aprindi como dizer as horas os verbos o material escolar.

Na unidade 4 aprendi muita coisa mas eu gostava de esse método na unidade 5.

**Aluno 14:**

Eu achei o método muito bom porque nem sempre a professora tem disponibilidade para os alunos e com os vídeos eles ouviam a explicação várias vezes até que percebiam e se não entendessem mesmo assim nas aulas a professora tirava as dúvidas.

Este método é bom para estudar pois ouves a professora a explicar e assim vais estudando e percebendo ainda melhor a matéria.

Este método ajudou muito os alunos!

**Aluno 15:**

Eu não gostei, é uma boa ideia mas é preciso a força de vontade e paciência dos outros para que o método funcione. Há alunos que não vão querer ir ao youtube para ver os vídeos (aulas) e assim montes de gente que não chegam a aprender a matéria, não são obrigados, ao contrário, quando a matéria é dada na aula os alunos já são obrigados a ouvir. Para mim não funcionou, mas fui ver as aulas. A razão por o qual não funcionou comigo porque estou abituada a trabalhar com a professora e a turma inteira.

**Aluno 16:**

O método flipped classroom é uma técnica que nos obriga a nós alunos termos que saber e estudar as matéria para depois a professora nos perguntar na aula.

Para mim, eu gostei e todas as aulas deviam ser assim porque nos obriga a estudar e a saber. Logo os alunos supostamente teriam melhores notas.

Por isso acho uma mais valia para todas as escolas para terem melhores notas.

**Aluno 17:**

O método de estudo "flipped classroom" na minha opinião é uma maneira divertida de estudar.

É bastante útil porque podemos ouvir a explicação da matéria várias vezes e assim, esclarecer as dúvidas. Em consideração ao tempo que a professora perde, devemos tirar melhores notas.

Penso que a professora poderia continuar com este método.

**Aluno 18:**

Acho que o método de aprendizagem adotado na unidade 4 beneficia o estudo pois quando tivermos dúvidas e as quisermos esclarecer podemos consultar a qualquer momento os vídeos. Também podemos aproveitar as aulas para fazer mais exercícios e exercícios mais práticos. A professora não precisa de se repetir e podemos assistir aos vídeos as vezes que quisermos.

**Aluno 19:**

Eu acho que este método aplicado na unidade 4 foi muito bom, pois consegui perceber muito melhor a matéria. Acho que se devia aplicar este método em todas as turmas com mais dificuldades, pois na minha turma, parece-me ter resultado. A sala de aula invertida era mais vantajosa pois caso não percebesse-mos à primeira era só voltar a ouvir a lição. Parece que estas aulas só de exercícios foram muito melhores e deu mais tempo para desenvolver-mos a matéria.

**Aluno 20:**

Eu gostei deste método de aprendizagem, porque se nós tivéssemos dúvidas em alguma matéria, além de podermos esclarecer na aula, o que por vezes não é fácil por algumas pessoas terem vergonha, também podemos ver e tirar as dúvidas que tivermos, vezes sem conta até termos a certeza. Também é bom por nós na aula praticarmos e fazer exercícios.

**Aluno 21:**

Eu sinceramente nem sei, ao principio achei engraçado.

E acho que foi bom por um lado mas ao mesmo tempo não, porque metade da turma não via os vídeos (refiro-me a mim também), e a professora gastava do seu tempo para fazer os vídeos e não sei se valia a pena.

Eu não via os vídeos, mas percebia a matéria na mesma.

**Aluno 22:**

O método flipped classroom foi um método bom porque a maioria da juventude anda agarrada aos computadores no youtube e as aulas ao estarem no youtube cativa-nos mais eu gostei muito deste método muito interessante especialmente porque nunca tinha ouvido falar dele foi a primeira vez mas gostei muito e também da pagina do Facebook.

**Aluno 23:**

Eu gostei do método de aprendizagem porque era mais divertido, e podia-se ver e ouvir as vezes que quisermos e ajuda bastante para estudar.

Assim com este método de estudo que ouvir os vídeos várias vezes e estudados pode acabar por ter boas notas. Também vai se tornar mais fácil o método de estudo.

**Aluno 24:**

Ma minha opinião este método é ótimo para ambos aluno e professor, porque o professor não tem de ouvir a voz irritante do aluno a perguntar “posso ir à casa de banho?” ou “esta aula é uma seca” e é bom para o aluno porque pode gritar asneiras e comer na sala. E é por isso que é bom.

**Aluno 25:**

Achei este método interessante e senti que ajudou muitos alunos a entenderem melhor e mais facilmente as coisas. Ajuda que antes de virmos para a aula já sabemos a matéria e na aula serve para tirar as duvidas, com este método não demoramos tanto tempo na aula a tentar perceber, pois em casa se não entendermos podemos voltar a repetir ate entendermos.

**Aluno 26:**

O método Flipped Classroom é que eu acho criativo mas acho que tive melhor desempenho com o método antigo devido a muitas vezes chegar a casa e abrir o youtube mas depois vejo alguma coisa do meu interesse e esqueceume completamente do que estava a fazer, com os livros e TPCs nós já sabemos o que fazer e não temos distrações. Resumindo eu acho que ainda não estamos suficientemente preparados para haver mudanças no estudo.

**Aluno 27:**

Eu adorei, é muito mais fácil trabalhar assim porque, nas aulas normais nós não podemos recomençar desde o inicio, com estas aulas “invertidas” podemos ouvir as vezes que necessitarmos até percebermos o que a professora diz. Também este tipos de aulas é mais fácil com a professora Matilde, porque a professora explica muito bem. Se eu pudesse teria este método de aulas todos os anos em todas as disciplinas.

**Aluno 28:**

Eu gostei muito do Flipped Classroom porque torna-se mais fácil para se nos tivermos uma dúvida podemos voltar a ver/ouvir a explicação. Também porque é um bica mais fácil estarmos a ter aulas em casa do que na escola. E porque acho que é engraçado este novo método de aprendizagem.

**Aluno 29:**

Eu gostei foi um bom método de aprender, e é mais fácil de esclarecer as dúvidas, podemos ver várias vezes os vídeos, é muito interessante esta nova forma de aprendizagem, eu gostava de continuar assim com todas as disciplinas se fosse possível e assim temos mais tempo para fazer exercícios e como a professora explica bem é mais fácil de tirar boas notas.

**Aluno 30:**

Este método ajudou-me. Nas aulas desconcentro-me com os meus colegas e em casa consigo estar mais atento. A professora organizou tudo como no manual e em casa eu podia ouvi-la as vezes que queria, até entender. Acho que trabalhei mais, mas gostei muito. Falei mais francês e repeti mais vezes os que ouvia nos vídeos. A professora elogiou o meu sotaque. Não me importava que fosse sempre assim, mas se todos os professores fizessem o mesmo não sei como seria em casa! Tinha de estar sempre a estudar. Para me preparar para os testes dava muito jeito.

ANEXO 7 - REPRESENTAÇÃO DAS UNIDADES DE CONTEÚDOS NA BASE DO ESTUDO QUALITATIVO.

Participante	Unidades de contexto	Categorias	Tipo de apreciação
1	«Eu gostei muito deste método de aprendizagem	Afetiva	Favorável
	« (...) tornou-se mais fácil de estudar francês (...) »	Pedagógica	Favorável
	« (...) melhorei imenso (...) »	Pedagógica	Favorável
	«As aulas tornaram-se mais fáceis, (...) »	Pedagógica	Favorável
	« (...) tínhamos melhor capacidade de entender a matéria (...) »	Pedagógica	Favorável
	« (...) com os vídeos podíamos repetir vezes e vezes os vídeos da professora no <i>Youtube</i> (...) »	Técnica	Favorável
	« (...) no <i>Moodle</i> da escola tínhamos tudo o que precisávamos, desde fichas, a questões e desafios. »	Pedagógica	Favorável
	« (...) Por mim poderiam voltar a repetir a experiencia.»	Afetiva	Favorável
2	« (...) gosto mais das aulas “tradicionais” (...) »	Pedagógica	Desfavorável
	« (...) por vezes há problemas nas plataformas ou na conexão à internet (...) »	Técnica	Desfavorável
	« (...) tenho dificuldades em me concentrar na aula pois existem diversas distrações no computador. »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) na sala de aula a professora consegue por vezes que os alunos, prestem atenção e por sua vez tenham melhores resultados.	Pedagógico	Desfavorável
3	« (...) Eu acho que este método é bom (...)»	Afetivo / Pedagógico	Favorável
	« (...) podemos ver os vídeos muitas vezes para estudar (...) »	Pedagógico	Favorável

	« (...) temos mais tempo de aulas para fazer os exercícios (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) é uma maneira de ser mais interativo e de nos ajudar mais a perceber.»	Pedagógico	Favorável
4	« Eu gostei muito deste método (...)»	Afetivo	Favorável
	« (...) foi uma forma mais fácil de perceber o francês. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Eu tenho vergonha de perguntar as minhas dúvidas em aula, mas com o Flipped Classroom era mais fácil de as dúvidas não existirem, (...) »	Afetivo / Pedagógico	Favorável
	« (...) podemos ouvir sempre que quisermos. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Esta é uma forma divertida e mais leve de aprender. (...) »	Afetivo / Pedagógico	Favorável
5	«O método (...) muito bom »	Afetivo	Favorável
	« (...) durante uma aula de 1h a professora não consegue dar a matéria e tirar as dúvidas a todos os alunos (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) nos vídeos que a professora fez os alunos conseguem recuar o vídeo para que consigam perceber e tirar as suas duvidas. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) devíamos continuar a fazer isto. »	Afetivo	Favorável
6	« (...) foi muito interessante ao ponto de nos cativar a ir à internet sem ser apenas para ir às redes sociais.»	Afetivo / Técnicos	Favorável
	« (...) Os vídeos tornaram-se uma ajuda (...) porque os podemos ouvir muitas vezes, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) mas uma desvantagem porque (...) quando estou de castigo não posso ir ao computador ou ao telemóvel, (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) mas gostei bastante da ideia.»	Afetivo	Favorável

7	« (...) o método <i>Flipped Classroom</i> devia deixar de existir (...) na minha opinião não devia haver este método.»»	Afetivo	Desfavorável
	« (...) há pessoas que se esquecem ou, têm compromissos e por essa razão não podem ir ver os vídeo aulas (...) »	Afetivo / Pedagógico	Desfavorável
	« (...) aprende-se bem pois está tudo bem explicado	Pedagógico	Favorável
8	«Eu gostei por não haver barulho, (...)»	Afetivo / Pedagógico	Favorável
	« (...) podíamos ouvir as vezes que quiséssemos. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) chegávamos à aula de francês e era só fazermos os exercícios que a professora mandava. (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) as pessoas que diziam « Professora, não ouvi. Professora, não percebi. » Agora podem ouvir as vezes que quiserem sem barulho. »	Pedagógico	Favorável
9	Eu acho que foi um bom método, (...)	Pedagógico	Favorável
	(...) mas não resultou muito bem, eu raramente ia ver, (...)	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) gostava mais quando dávamos as aulas na sala de aula, pois era mais fácil a aprendizagem. (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) eu podia ver a aula quando eu precisasse	Pedagógico	Favorável
	« (...) esqueci-me de ir ver. (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) acho engraçado a ideia (...) »	Afetiva	Favorável
10	« (...) foi um ótimo método de aprendizagem (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) podíamos voltar a ver a lição facilitando a pessoas que têm dificuldades a perceber a matéria (...) »	Pedagógico	Favorável

	« (...) ajudando também a ter o seu tempo para perceber a matéria (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) ajudou a fazermos mais exercícios na aula (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) tem a desvantagem de ter de se usar a internet para aceder o que traz alguns problemas para quem tem pouca força de internet (...) »	Técnico	Desfavorável
11	« Eu não assisti a nenhum vídeo, porque dá muito trabalho vê-los em casa. (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) as pessoas que não percebem bem a matéria podem ver a explicação as vezes que quiserem.	Pedagógico	Favorável
	« (...) os alunos menos interessados não se deram ao trabalho de os ver (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) Eu não gostei muito, mas eu também não os quis ver (...) »	Afetivo	Desfavorável
12	« (...) os vídeos estão bem explícitos, (...)»	Técnico	Favorável
	« (...) nos vídeos a professora acaba por dizer muitas mais coisas, mesmo acerca do vocabulário do que propriamente em aula (...) »	Pedagógico	Favorável
	« não é interrompida, e consegue-se aprender uma matéria com mais atenção e eficácia, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Com estes vídeos posso ver as vezes que eu quiser a matéria.	Pedagógico / Afetivo / Relacional	Favorável
	« (...) Acho que o trabalho que a professora teve valeu a pena. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) se perder um vídeo perco a matéria para a aula seguinte e fico um pouco perdida nos exercícios, (...) »	Pedagógico	Desfavorável

	« (...) não perdemos tanto tempo e podemos fazer mais exercícios. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Obrigada pelo trabalho, porque deu imenso trabalho. Adoro a minha prof. (de francês). »	Afetivo / Relacional	Favorável
13	« Eu gostei muito do método de aprendizagem adotado na unidade 4 »	Afetivo	Favorável
	«(...) aprendi muita coisa sobre a unidade 4 (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Na unidade 4 aprendi muita coisa mas eu gostava de (seguir) esse método na unidade 5. »	Pedagógico	Favorável
14	«Eu achei o método muito bom (...) »	Pedagógico / afetivo	Favorável
	« (...) nem sempre a professora tem disponibilidade para os alunos (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) com os vídeos eles ouviam a explicação várias vezes até que percebiam (...) »	Pedagógico	Favorável
	« ... e se não entendessem mesmo assim nas aulas a professora tirava as dúvidas.»	Pedagógico	Favorável
	«Este método é bom para estudar pois ouves a professora a explicar e assim vais estudando e percebendo ainda melhor a matéria.»	Pedagógico	Favorável
	«Este método ajudou muito os alunos!»	Pedagógico	Favorável
15	« Eu não gostei, ...»	Afetivo	Desfavorável
	« ... é uma boa ideia mas é preciso a força de vontade e paciência para que o método funcione. »	Afetivo / Pedagógico	Desfavorável
	« Há alunos que não vão querer ir ao <i>Youtube</i> para ver os vídeos (aulas) e assim (...) não chegam a aprender a matéria, (...)»	Pedagógico / Técnico	Desfavorável
	« (...) quando a matéria é dada na aula os alunos já são obrigados a ouvir. »	Pedagógico	Desfavorável

	« Para mim não funcionou, mas fui ver as aulas. (...) porque estou habituada a trabalhar com a professora e a turma inteira.»	Pedagógico	Desfavorável
16	« (...) Para mim, eu gostei e todas as aulas deviam ser assim porque nos obriga a estudar e a saber. »	Pedagógico	Favorável
	« Por isso acho uma mais-valia para todas as escolas para terem melhores notas. »	Pedagógico	Favorável
17	« (...) é uma maneira divertida de estudar. »	Pedagógico	Favorável
	« É bastante útil porque podemos ouvir a explicação da matéria várias vezes e assim, esclarecer as dúvidas. »	Pedagógico	Favorável
	«Em consideração ao tempo que a professora perde, devemos tirar melhores notas.»	Afetivo	Favorável
	Penso que a professora poderia continuar com este método.	Pedagógico	Favorável
18	« (...) beneficia o estudo pois quando tivermos dúvidas e as quisermos esclarecer podemos consultar a qualquer momento os vídeos. »	Pedagógico	Favorável
	«Também podemos aproveitar as aulas para fazer mais exercícios e exercícios mais práticos. »	Pedagógico	Favorável
	«A professora não precisa de se repetir (...)»	Pedagógico	Favorável
19	« (...) este método (...) foi muito bom, pois consegui perceber muito melhor a matéria.	Pedagógico	Favorável
	Acho que se devia aplicar este método em todas as turmas com mais dificuldades, pois na minha turma, parece-me ter resultado.	Pedagógico / afetivo	Favorável
	A sala de aula invertida era mais vantajosa pois caso não percebêssemos à primeira era só voltar a ouvir a lição.	Pedagógico	Favorável

	« (...) estas aulas só de exercícios foram muito melhores e deu mais tempo para desenvolvermos a matéria.»	Pedagógico	Favorável
20	« Eu gostei deste método de aprendizagem, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) se nós tivéssemos dúvidas em alguma matéria, além de podermos esclarecer na aula, o que por vezes não é fácil por algumas pessoas terem vergonha, também podemos ver e tirar as dúvidas que tivermos, vezes sem conta até termos a certeza. »	Pedagógico	Favorável
	«(...) é bom por nós na aula praticarmos e fazer exercícios.	Pedagógico	Favorável
21	« Eu sinceramente nem sei, ao princípio achei engraçado.	Pedagógico / emotivo	Neutro
	« (...) foi bom por um lado mas ao mesmo tempo não, porque metade da turma não via os vídeos (refiro-me a mim também)(...) »	Pedagógico	Neutro
	« (...) a professora gastava do seu tempo para fazer os vídeos e não sei se valia a pena.»	Pedagógico	Neutro
	« Eu não via os vídeos, mas percebia a matéria na mesma. »	Pedagógico	Neutro
22	« (...) foi um método bom porque a maioria da juventude anda agarrada aos computadores no <i>Youtube</i> e (...) cativa-nos mais »	Pedagógico	Favorável
	« eu gostei muito deste método (...) especialmente porque nunca tinha ouvido falar dele foi a primeira vez mas gostei muito (...) »	Pedagógico / Técnica	Favorável
23	« Eu gostei do método de aprendizagem porque era mais divertido, (...) »	Afetivo / Pedagógico	Favorável
	« (...) podia-se ver e ouvir as vezes que quiséssemos e ajudava bastante para estudar. »	Pedagógico	Favorável
	« (...) quem ouvir os vídeos várias vezes e estudados pode acabar por ter boas notas. »	Pedagógico	Favorável

	« (...) torna mais fácil o método de estudo.	Pedagógico	Favorável
24	« (...) este método é ótimo para ambos, aluno e professor, porque o professor não tem de ouvir a voz irritante do aluno (...) e é bom para o aluno porque pode gritar asneiras e comer na sala. (...)»	Pedagógico	Favorável
25	« Achei este método interessante e senti que ajudou muitos alunos a entenderem melhor e mais facilmente as coisas. (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) Ajuda pois antes de irmos para a aula já sabemos a matéria	Pedagógico	Favorável
	« (...) e a aula serve para tirar as dúvidas, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) não demoramos tanto tempo na aula a tentar perceber,	Pedagógico	Favorável
	« (...) em casa se não entendermos podemos voltar a repetir até entendermos. »	Pedagógico	Favorável
26	« O método Flipped Classroom é criativo (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) acho que tive melhor desempenho com o método antigo devido a muitas vezes chegar a casa e abrir o <i>Youtube</i> mas depois vejo alguma coisa do meu interesse e esqueço-me completamente do que estava a fazer, (...)»	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) com os livros e TPC nós já sabemos o que fazer e não temos distrações. (...) »	Pedagógico	Desfavorável
	« (...) ainda não estamos suficientemente preparados para haver mudanças no estudo. »	Pedagógico	Desfavorável
27	« Eu adorei, (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) é muito mais fácil trabalhar assim porque, nas aulas normais nós não podemos recomeçar desde o início, (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) com estas aulas “invertidas” podemos ouvir as vezes que necessitarmos até percebermos o que a professora diz. (...) »	Pedagógico	Favorável

	« Também este tipo de aulas é mais fácil com a professora Matilde, porque a professora explica muito bem.	Pedagógico / Relacional	Favorável
	« Se eu pudesse teria este método de aulas todos os anos em todas as disciplinas.»	Pedagógico	Favorável
28	«Eu gostei muito do Flipped Classroom porque torna-se mais fácil (...)»	Afetivo	Favorável
	« (...) se tivermos uma dúvida podemos voltar a ver/ouvir a explicação. »	Pedagógico	Favorável
	« (...) e uma beca mais fácil estarmos a ter aulas em casa do que na escola. (...)»	Pedagógico	Favorável
	«(...) acho que é engraçado este novo método de aprendizagem.»	Pedagógico / afetivo	Favorável
29	« Eu gostei, foi um bom método de aprender, (...)»	Pedagógico / Afetivo	Favorável
	« (...) é mais fácil de esclarecer as dúvidas, podemos ver várias vezes os vídeos, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) é muito interessante esta nova forma de aprendizagem, (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) eu gostava de continuar assim com todas as disciplinas, se fosse possível (...)»	Pedagógico	Favorável
	« (...) e assim temos mais tempo para fazer exercícios e como a professora explica bem (...) »	Pedagógico	Favorável
	«(...) é mais fácil de tirar boas notas. »	Pedagógico	Favorável
30	« Este método ajudou-me. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Nas aulas desconcentro-me com os meus colegas e em casa consigo estar mais atento. (...) »	Pedagógico	Favorável
	«(...) A professora organizou tudo como no manual e em casa eu podia ouvia-la as vezes que queria, até entender. (...) »	Pedagógico	Favorável

	« (...) Acho que trabalhei mais, mas gostei muito. (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Falei mais francês e repeti mais vezes o que ouvia nos vídeos. »	Pedagógico	Favorável
	« (...) A professora elogiou o meu sotaque. (...) »	Afetivo	Favorável
	« (...) Não me importava que fosse sempre assim, mas se todos os professores fizessem o mesmo não sei como seria em casa! (...) »	Pedagógico	Favorável
	« (...) Para me preparar para os testes dava muito jeito. »	Pedagógico	Favorável

## ANEXO 8 – DESCRIÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DISPONIBILIZADAS NO *MOODLE*

### *SEQUÊNCIA 1*

A primeira sequência é constituída por um primeiro tutorial e introduz no geral a unidade 4 «En Classe» (em sala de aula) (<https://www.youtube.com/watch?v=RfhVJ9qqVW4>). Aqui a professora apresentou os objetivos comunicativos presentes. O segundo tutorial que encontramos nesta sequência (p.108 do manual) descreve o sistema escolar francês, mostrando inclusivamente as diferenças com o sistema escolar português (<https://www.youtube.com/watch?v=zImzSq9E0lc>). Para concluir a sequência, surge a primeira tarefa. Cada aluno teve de responder a uma questão: «És aluno de que ano?», pretendendo-se que o aluno perceba qual é a correspondência ao 7.º ano no sistema educativo francês.

### *SEQUÊNCIA 2*

A segunda sequência é composta pelo tutorial do texto «La rentrée» (p. 110 do manual) que apresenta o regresso às aulas, as disciplinas, o material escolar, os dias da semana e o horário escolar (<https://www.youtube.com/watch?v=vziYXpw-oTU> e <https://www.youtube.com/watch?v=CzkNmr81Ids>). Seguem-se os conteúdos gramaticais: Futuro próximo (p.112) (<https://www.youtube.com/watch?v=rfv0c6R44bQ>), Verbos do indicativo (LIRE, ÉCRIRE, APPRENDRE) (p.113) (<http://www.youtube.com/watch?v=fR2XGZgOeyU>) e os determinantes demonstrativos (p.114) (<https://www.youtube.com/watch?v=6XX0ZhNTY3Q>). Depois da apresentação destes conteúdos através de tutoriais separados, segue-se a tarefa de responder à questão: «Gostas da escola? Porquê?» e, de seguida, a tarefa de votar na sua disciplina preferida, de maneira a fazer-se uma sondagem na turma e esta iniciativa ser usada para desenvolver competências da oralidade com consequências na competência escrita (que exigirão o uso dos conteúdos gramaticais da sequência visionada). A professora acrescentou um episódio do desenho animado «O pequeno Nicolau», na versão francesa, visualizado através de uma ligação ao *Youtube* ([https://www.youtube.com/watch?v=w\\_OCVeDLnXA](https://www.youtube.com/watch?v=w_OCVeDLnXA)). Este episódio representa uma cena do quotidiano, numa escola, numa sala de aulas. A sua visualização apresenta-se como uma sugestão para quem quer ir mais longe. O objetivo é despertar a curiosidade para outros suportes de aprendizagem como desenhos animados humorísticos adequados às suas idades, bem como proporcionar aos alunos uma forma de aprendizagem com um documento autêntico, puro, sem adaptações. E porque muitos alunos têm a aprendizagem através da música como um ótimo apoio ao estudo, ainda poderão ouvir uma canção

infantil apropriada ao nível de proficiência linguística em execução (<https://www.youtube.com/watch?v=098Xf9d-Ntw>), que veícula os objetos da sala de aula.

### SEQUÊNCIA 3

A terceira sequência inicia-se com a narração do texto: «2035: Un collège super moderne» (p.116) (<https://www.youtube.com/watch?v=2mS9uYKu1-0>) e explicação exaustiva dos termos novos aqui encontrados. Imagina-se a sala de aula do futuro, no entanto, o grande propósito deste texto é permitir a introdução de expressões de opinião desfavoráveis (ou negativas) (p.118) (<https://www.youtube.com/watch?v=jds5B370VH4>), os números a partir de 70 (p.119) (<https://www.youtube.com/watch?v=jds5B370VH4>) e as horas (p.120) (<https://www.youtube.com/watch?v=8PgCsAxUwtQ>). A sequência de tutoriais inclui uma atividade interativa do manual virtual que retoma não só as horas, os dias da semana na escola, o vocabulário inerente, como as diferentes tarefas da rotina escolar e doméstica (<https://www.youtube.com/watch?v=U64ZcSFe0tk>). Como sugestão, para ir mais longe, está uma ligação ao *Youtube* correspondente à apresentação da música da *Flick & Flack* ([https://www.youtube.com/watch?v=w\\_OCVeDLnXA](https://www.youtube.com/watch?v=w_OCVeDLnXA)), em língua francesa que pode ajudar os alunos a veicularem mais facilmente o conceito das aulas e dos diferentes momentos do dia, de uma forma lúdica e musical. Termina-se este conjunto de aulas com a tarefa de responder a um questionário *online*, em francês, com frases completas. As questões colocadas, aqui transcritas em português, pretendem o uso dos atos de fala trabalhados na sequência apresentada e foram as seguintes: i) *Gostas da tua escola?*, ii) *Como se chama o teu diretor de turma?*, iii) *És bom aluno(a)?*, iv) *Qual é o dia da semana que tu preferes na escola? Porquê?*, v) *A que horas terminam as tuas aulas à segunda-feira?*, vi) *A que horas te levantas à quarta-feira?*, vii) *A que horas almoças à quinta-feira?*, viii) *A que horas te deitas à sexta-feira?*

### SEQUÊNCIA 4

A quarta sequência é introduzida com o tutorial da narração do texto: «Ma journée» (p. 122) (<https://www.youtube.com/watch?v=EFYOW3IUow>). Através deste documento introduzem-se as diferentes atividades de rotina fora da escola. São cuidadosamente destacadas no final desse tutorial. Torna-se forçoso o estudo de verbos específicos deste tema. Está apresentado um tutorial com o presente do indicativo dos verbos *finir* (acabar), *partir* (partir), *sortir* (sair), *finir* (acabar) (p.124) (<https://www.youtube.com/watch?v=GBoKZd3nKmM>), o tempo verbal: Passado Recente, para exprimir ações acabadas de executar (p.125) (<https://www.youtube.com/watch?v=hW09AHvAlXQ>), bem como

outro que explica as preposições de lugar (p.126) (<https://www.youtube.com/watch?v=KA5Xou0c9d0>), obrigando os alunos a posicionarem o material escolar no espaço. A sequência termina com a tarefa de redigir uma pequena produção escrita acerca da sua rotina diária habitual, num dia de semana à sua escolha. O aluno deve descrever esses seus hábitos quotidianos sobretudo empregando os verbos introduzidos do grupo em -IR. Nesta sequência didática, foi colocada em destaque uma última atividade de produção escrita que obriga o aluno a mobilizar todo o vocabulário lecionado nesta unidade didática, através da escrita de um texto.