

A influência da disposição da sala de aula na participação dos alunos no Ensino de Português e Inglês

Mariana Bernardo

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do
Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no
3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**

Área de Especialização: Inglês

novembro 2024

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário – Área de Especialização: Inglês, realizado sob a orientação científica da Prof^a Doutora Carolyn Leslie e da Prof^a Doutora Susana Correia Professoras da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

AGRADECIMENTOS

Como John Donne sabiamente observou, "no man is an island" (Donne, 2000). Este trabalho não teria sido possível sem a colaboração e o apoio de muitos ao meu redor e é com grande gratidão que reconheço essas contribuições.

Primeiramente, agradeço aos meus pais e à minha irmã pelo apoio incondicional e pela constante presença ao longo desta jornada. Obrigada por todo o amor e por acreditarem sempre nas minhas capacidades.

Agradeço às professoras orientadoras da FCSH, Carolyn Leslie e Susana Correia, cujas orientações e conhecimentos foram cruciais para o sucesso deste projeto. Obrigada por todo o *feedback* e por todos os preciosos conselhos.

Agradeço às professoras cooperantes, Diana Pais e Helena Oliveira, que me acolheram de forma tão generosa nas suas salas de aula. A experiência e o conhecimento que me transmitiram foram imensamente valiosos e continuarão a influenciar a minha trajetória como docente.

Agradeço, também, aos meus colegas de mestrado. A colaboração e o apoio mútuo foram fundamentais para enfrentar os desafios e lutar pelos nossos objetivos. Estou muito orgulhosa de vocês e sei que vão ajudar a tornar o mundo um lugar melhor.

Um agradecimento especial ao Luís, cuja motivação e apoio foram indispensáveis. Sou muito grata por te ter na minha vida, obrigada por seres casa.

A influência da disposição da sala de aula na participação dos alunos no Ensino de Português e Inglês

Resumo

Palavras-chave: disposição da sala de aula, participação dos alunos, ensino de Português, ensino de Inglês, interação em sala de aula.

Este relatório analisa a influência da disposição da sala de aula na participação dos alunos no ensino de Português e Inglês, com base numa pesquisa empírica realizada durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES). O estudo envolveu duas turmas: uma de 8º ano na disciplina de Português (Língua Materna) e outra de 10º ano de Inglês (Língua Estrangeira). Foram comparadas três disposições de sala de aula: a disposição tradicional (fileiras voltadas para o quadro), a disposição em dois U (ou *horseshoe*) e a disposição em *roundtable*. Os principais objetivos foram avaliar de que forma a disposição da sala influencia a participação dos alunos e como estes percebem essa influência. A metodologia seguiu um modelo de investigação-ação, com a aplicação de questionários pré- e pós-intervenção, além de grelhas de observação para medir o nível de participação dos alunos. Embora os resultados não tenham sido totalmente conclusivos, ambas as turmas demonstraram uma preferência pelas disposições alternativas: a disposição *horseshoe* e a *roundtable*. Conclui-se que a disposição da sala pode influenciar significativamente a dinâmica de aprendizagem e que ajustes na organização podem favorecer um ambiente mais envolvente e interativo.

The Influence of Classroom Layout on Student Participation in Portuguese and English Teaching

Abstract

Keywords: classroom layout, student participation, Portuguese teaching, English teaching, classroom interaction.

This report examines the influence of classroom layout on student participation in Portuguese and English lessons, based on empirical research conducted during the Supervised Teaching Practice (PES). The study involved two classes: one 8th-grade Portuguese class (Portuguese as mother tongue) and one 10th-grade English as a foreign language. Three different classroom layouts were compared: the traditional arrangement (rows facing the board), the double U-shape (or horseshoe) arrangement, and the roundtable arrangement. The main objectives were to assess how classroom layout affects student participation and how students perceive this influence. The research followed an action-research model, using pre- and post-intervention questionnaires, along with observation grids to measure student participation. Although the results were not entirely conclusive, both classes showed a preference for one of the alternative layouts: horseshoe or roundtable. The study concludes that classroom arrangement can significantly influence the learning environment and that adjusting the layout can foster a more engaging and interactive atmosphere.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1.1. <i>Ensinar, estilo de ensino e a organização da sala de aula.....</i>	<i>4</i>
1.2. <i>Importância da interação oral em sala de aula.....</i>	<i>5</i>
1.3. <i>Importância da interação na aprendizagem de uma língua</i>	<i>7</i>
1.4. <i>Importância da interação aluno-aluno</i>	<i>8</i>
1.5. <i>A noção de participação</i>	<i>9</i>
1.6. <i>Organização da sala de aula e interação.....</i>	<i>10</i>
1.7. <i>Outros fatores</i>	<i>11</i>
1.8. <i>Documentos orientadores</i>	<i>12</i>
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	13
2.1. <i>A metodologia de investigação-ação</i>	<i>13</i>
2.2. <i>Contexto da investigação</i>	<i>13</i>
2.3. <i>Questões de investigação</i>	<i>16</i>
2.4. <i>Propostas de organização da sala de aula</i>	<i>17</i>
2.5. <i>As atividades para análise da participação</i>	<i>19</i>
2.6. <i>Ferramentas de pesquisa</i>	<i>20</i>
CAPÍTULO 3: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	23
3.1. <i>Observação de aulas.....</i>	<i>23</i>
3.2. <i>Planificação e lecionação de aulas</i>	<i>27</i>
3.3. <i>Resultados</i>	<i>29</i>
3.4. <i>Reflexões.....</i>	<i>48</i>
CAPÍTULO 4: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO	51
ÍNDICE REMISSIVO.....	57
BIBLIOGRAFIA	58
ANEXOS.....	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ilustração das organizações de sala de aula em estudo – pág. 17

Figura 2: Esquema que representa graficamente a intervenção que ocorreu em cada turma – pág. 19

Figura 3: Respostas do 8º ano ao primeiro questionário – pág. 30

Figura 4: Respostas do 8º ano ao segundo questionário – pág. 34

Figura 5: Classificação das preferências dos alunos do 8º ano quanto às diferentes organizações – pág. 36

Figura 6: Número de interações do 8º ano nas diferentes organizações – pág. 38

Figura 7: Respostas do 10º ano ao primeiro questionário – pág. 40

Figura 8: Respostas do 10º ano ao segundo questionário – pág. 43

Figura 9: Classificação das preferências dos alunos do 10º ano quanto às diferentes organizações – pág. 46

Figura 10: Número de interações do 10º ano nas diferentes organizações – pág. 47

INTRODUÇÃO

Este relatório foi elaborado no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, adiante designada por PES, com o intuito de descrever e refletir sobre a minha experiência inicial na prática profissional como professora de Português e Inglês.

O tema principal deste relatório foi escolhido após observar algumas aulas e notar que as salas de aula ainda seguem o modelo tradicional, com fileiras de mesas voltadas para o quadro. Isto fez-me recordar a minha experiência como aluna no ensino secundário, quando comecei a perceber o quanto esta organização rígida era limitadora. Naquela época, todas as disciplinas eram dadas em salas com a mesma disposição, sem variações o que contrastava com a minha experiência anterior. No ensino básico, fiz os meus estudos no regime de ensino articulado, sendo que conjugava as componentes de ensino de Música com as restantes componentes do ensino regular. Nas disciplinas de ensino de música, eram várias as aulas em que a disposição era diferente, sendo que algumas das aulas de formação musical ocorriam numa sala com as mesas organizadas em quadrado ou círculo. Embora eu não fosse particularmente apaixonada pela disciplina, lembro-me de existir um certo entusiasmo porque a disposição diferente das mesas me proporcionava uma sensação de maior proximidade e interação, fazendo com que eu me sentisse menos isolada. Da mesma forma, nas aulas de coro e orquestra, a configuração em U também era frequentemente adotada. Por outro lado, nas aulas de línguas, em particular, onde a comunicação e a interação são essenciais, sempre senti que existia uma barreira entre mim, os professores e os meus colegas. Acreditava também que os únicos momentos realmente propícios para a discussão eram as apresentações orais, quando os alunos se dirigiam para a frente da sala e tinham a oportunidade de contacto visual com os colegas. No entanto, o *stress* e a ansiedade associados a estas avaliações limitavam e tornavam pouco eficazes as trocas de ideias durante estes momentos.

Após refletir sobre estas questões, comecei a considerar como a inflexibilidade na disposição das salas de aula poderia ser um tema de grande relevância para explorar, dada a sua possível influência no envolvimento e na aprendizagem dos alunos. Perguntei-me se, assim como eu, os alunos percebiam a organização tradicional das mesas como uma barreira à participação e se se sentiam mais motivados e envolvidos se a disposição das mesas fosse

diferente. Esta reflexão levou-me a questionar se uma reorganização do espaço poderia criar um ambiente mais dinâmico e recetivo, favorecendo uma maior interação e interesse nas aulas. A decisão final de investigar este tema foi tomada após conduzir uma pesquisa preliminar e constatar a escassez de estudos e artigos que abordam este tema.

Neste trabalho, foi analisada a participação oral dos alunos durante atividades de aula aberta, considerando-se como formas de participação ações como responder a perguntas, fazer comentários ou argumentar em defesa de um ponto de vista. A participação analisada neste estudo ocorreu durante alguns períodos de 20 a 30 minutos de discussão entre toda a turma. Assim, o meu papel como professora foi o de moderadora. Durante os diferentes momentos de discussão analisados, iniciei a conversa com algumas perguntas e, sempre que a discussão espontânea terminava, intervinha com novas questões para reavivá-la. Desta forma, o restante da discussão foi conduzido por meio das participações espontâneas dos alunos.

Por outro lado, a ideia de participação está intrinsecamente ligada à de interação pois esta última é necessária para garantir a participação dos alunos. É importante também notar que a interação dos alunos nas aulas é fundamental para a aprendizagem pois os alunos que participam ativamente no processo de aprendizagem aprendem mais do que aqueles que não o fazem (Weaver et al., 2005).

Foram estudadas não apenas as interações entre professor e aluno, comuns nas aulas que tive a oportunidade de observar, mas também as interações entre alunos, que foram quase inexistentes nas aulas observadas. Esta ausência é preocupante, pois as interações entre pares têm um impacto significativo no desempenho escolar, sendo essenciais para a aprendizagem de uma língua, para a socialização e para a formação de valores, atitudes e perspectivas sobre o mundo (Johnson, 1981). Assim, o principal objetivo desta intervenção foi analisar a participação dos alunos em diferentes organizações da sala de aula, sendo que se pretendeu perceber o impacto que a mudança teve na interação dos alunos com o professor e na interação entre alunos.

Estabeleceram-se as seguintes questões de pesquisa iniciais: (1) Em que medida a disposição da sala afeta a participação dos alunos em discussões de grupo, ou seja, discussões em que toda a turma está envolvida? (2) Como é que os alunos percebem a disposição da sala de aula como um elemento que influencia a sua comunicação durante a aula?

Este relatório encontra-se dividido em vários capítulos. No primeiro, o foco é o enquadramento teórico desta questão, sendo que foi explorada a literatura que já existe sobre a influência da disposição da sala de aula na participação dos alunos. No capítulo seguinte, é explicada a metodologia utilizada e os instrumentos que foram usados para recolher resultados. Já no quarto capítulo o foco é a PES em si. Assim, este capítulo inclui: as reflexões de observação de aulas, a planificação e lecionação das aulas em que foi estudado o tema e a exposição dos resultados do projeto de investigação-ação.

Segue-se a discussão dos resultados e uma breve conclusão. Por último, o relatório conta com uma bibliografia dos livros e artigos utilizados, sendo que termina com os anexos que auxiliam a ilustração das temáticas desenvolvidas ao longo do documento.

CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O presente estudo tem como objetivo principal investigar se os alunos demonstram maior interesse e participação nas aulas em que a organização da sala de aula é diferente da disposição tradicional. Partimos da hipótese de que a disposição do espaço físico pode influenciar significativamente o envolvimento dos estudantes e a dinâmica das interações em sala de aula.

Este capítulo encontra-se estruturado de modo a fornecer uma base teórica para a compreensão das variáveis em estudo. Inicialmente, exploramos como a natureza da tarefa educativa e o estilo de ensino podem influenciar a organização da sala de aula. De seguida, discute-se a importância da interação oral em sala de aula, um aspeto crucial para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das capacidades de comunicação dos alunos. No terceiro ponto, é abordada a importância da interação na aprendizagem de uma língua. Segue-se a importância da interação aluno-aluno, destacando-se como esta dinâmica pode enriquecer a experiência de aprendizagem.

Posteriormente, introduzimos a noção de participação, que está intrinsecamente ligada à interação. Depois, recorremos a estudos que exploram a influência da organização da sala de aula na interação. De seguida, listamos, ainda, outros fatores que podem influenciar a participação dos alunos na aula. Para finalizar o capítulo, referimos os documentos orientadores que direcionam as práticas pedagógicas, sendo que contextualizamos o estudo dentro das diretrizes educacionais vigentes.

1.1. Ensinar, estilo de ensino e a organização da sala de aula

A natureza da tarefa a ser desenvolvida em sala de aula e o estilo de ensino do professor são fatores que influenciam a organização do espaço. Da mesma forma, a organização da sala de aula pode afetar a natureza da tarefa e o estilo de ensino, o que evidencia uma relação bidirecional entre esses elementos. Assim, a disposição da sala pode mudar consoante o estilo de ensino do professor (Fernandes et al., 2011). Com organização e disposição da sala, referimo-nos à configuração do espaço físico da sala de aula, incluindo a forma como as cadeiras e mesas estão arrumadas. Isto abrange a localização e o posicionamento dos móveis, assim como a disposição geral do espaço, que pode variar para

atender diferentes necessidades pedagógicas e facilitar diversos tipos de interação e atividades.

O que se percebe ao olhar para as salas de aula atuais é que os professores tendem a adotar a forma tradicional de organização do espaço, sendo tão predominante em épocas anteriores que as mesas individuais, organizadas em fileiras, eram presas ao chão, impedindo qualquer movimentação (Arends, 2008). No entanto, esta organização pode não ser indicada para todas as tarefas, sendo verdade que é mais apropriada em contextos nos quais os estudantes precisam de focar a sua atenção no professor ou nas informações apresentadas no quadro (Arends, 2008). Assim, esta organização é mais apropriada para o modelo de ensino centrado no professor, onde este é o foco primário da aula (Arends, 2008).

Apesar da abordagem centrada no professor facilitar a gestão da aula e facilitar a posição de autoridade do professor, pois, nesta, ele assume a liderança, estabelece e aplica as regras da sala de aula (Hancock et al., 2002), é crucial considerar as várias críticas fundamentais a este modelo. Além de não favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de resolução de problemas, esta abordagem também tende a desestimular a criatividade, a autonomia e a colaboração entre os alunos (Altun, 2023). Ao adotar uma postura predominantemente passiva, os alunos recebem informações de forma unidirecional, sem serem incentivados a explorar, descobrir ou construir a sua própria compreensão dos conteúdos das aulas (Altun, 2023). Nesta abordagem, o professor é, assim, responsável por responder aos alunos, fazer perguntas diretas e que, normalmente, não são inferenciais (Hancock et al., 2002), o que limita significativamente o espaço para a participação oral e ativa dos alunos.

1.2. Importância da interação oral em sala de aula

A vida de cada indivíduo é permeada por interações, que são práticas sociais exclusivas dos seres humanos e essenciais para a constituição da existência humana (Zhang, 2023). A escola, assim como outros sistemas sociais, é composta por uma rede de interações interpessoais (Johnson, 1981). Desta forma, constitui um espaço de comunicação relacional onde os interlocutores interagem diretamente em variados contextos. Desta dinâmica comunicativa surge a noção de interação, um conceito dinâmico que se institui entre pessoas e que resulta num processo de influência recíproca e mútua dependência (Silva, 2002).

Ademais, alguns dos principais objetivos educacionais envolvem a transferência de conhecimentos e competências e a socialização de crianças e adolescentes nos valores e atitudes necessárias para agirem eficazmente em sociedade. Estes objetivos são alcançados através de relações interpessoais e interações e, embora haja uma variedade de relações estruturadas dentro da escola para alcançar estes objetivos, as principais interações educativas ocorrem entre professores e alunos, assim como entre os próprios alunos (Johnson, 1981).

Nas aulas de línguas, a interação assume um papel especialmente significativo pois é tanto o meio através do qual a aprendizagem é realizada como um objeto de atenção pedagógica (Hall, 2003). Os defensores das abordagens comunicativas em sala de aula acreditam que a linguagem é uma ferramenta para comunicar significados e que, em termos gerais, aprendemos melhor uma língua ao usá-la em atividades comunicativas que se focam na fluência (Spratt et al., 2011). A interação oral é distinta da linguagem escrita e ensiná-la é tão importante quanto ensinar a ler e a escrever (Oliver et al., 2014). Embora seja verdade que as crianças, especialmente as mais novas, aprendem a língua à medida que observam e participam nas atividades da sala de aula, a investigação diz-nos que elas também beneficiam de oportunidades de interagir com outras pessoas (Oliver et al., 2014).

Existe, ainda, a abordagem “aprendizagem ativa” (*active learning*) que se concentra mais nas capacidades dos estudantes do que na simples transmissão de informações. Bonwell et al. (1991) definiram a aprendizagem ativa como qualquer método educacional no qual os alunos estejam ativamente envolvidos a realizar atividades e a refletir sobre elas. Esta abordagem, que tem vindo a ganhar um maior destaque, também defende que, em vez de os alunos estarem longos períodos de tempo a observarem aulas expositivas, beneficiariam mais se estivessem envolvidos a fazer algo como ler, discutir e escrever; algo que exija um pensamento de ordem superior para que a aprendizagem seja realmente feita (Brame, 2019). Esta ideia está relacionada com a teoria da aprendizagem significativa, proposta por Ausubel (1963). Segundo esta teoria, a aprendizagem é mais eficaz quando se relacionam os novos conteúdos com o conhecimento prévio do aluno de forma significativa. Assim, envolver processos cognitivos mais exigentes, como análise crítica, síntese e aplicação de conceitos, é crucial porque estes processos promovem uma compreensão mais profunda e duradoura. Em particular, na aprendizagem de línguas, a ativação de tais processos ajuda os alunos a

desenvolver capacidades linguísticas complexas, facilitando a retenção e aplicação prática do novo conhecimento. Desta forma, nesta abordagem, valoriza-se a interação e a troca de ideias entre os pares como componentes essenciais do processo educativo.

Por outro lado, na maioria dos textos de psicologia educacional há consideravelmente mais informações sobre como os professores devem interagir com os alunos do que como os alunos devem interagir uns com os outros em situações de ensino (Johnson, 1981). Assim, a interação aluno-aluno acaba por ser uma variável negligenciada na educação. No entanto, existem várias razões para que este tipo de interação não seja descurado.

1.3. Importância da interação na aprendizagem de uma língua

A interação desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem de uma língua, sendo um componente essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos (Loewen et al., 2018).

Uma das principais teorias que destacam a importância da interação na aprendizagem de línguas é a Hipótese da Interação, proposta por Michael Long no início de 1980 e atualizada em 1996. A Hipótese da Interação sugere que a interação facilita a aquisição de uma segunda língua, pois as adaptações conversacionais e linguísticas durante o diálogo fornecem aos alunos o *input* linguístico essencial para a aprendizagem. Segundo esta hipótese, a aprendizagem de línguas é significativamente aprimorada quando os alunos participam na comunicação interativa, especialmente ao enfrentarem falhas de comunicação que exigem a negociação de significado. Este processo de negociação de significado, que envolve esclarecer mal-entendidos, reformular frases e procurar confirmação, oferece aos interlocutores oportunidades cruciais para identificar lacunas no seu conhecimento linguístico, receber *feedback* corretivo e praticar o uso da língua de forma significativa (Long, 1996).

A participação ativa dos alunos em trocas comunicativas, em vez de uma postura passiva, possibilita a recuperação e aplicação mais eficaz do conhecimento, resultando em melhorias visíveis nas capacidades linguísticas. De acordo com o artigo de Wang et al. (2020), abordagens tradicionais, que colocam o professor à frente, podem limitar a interação entre os alunos. No entanto, a introdução de atividades em grupo e em pares promove uma comunicação mais dinâmica e produtiva, favorecendo o envolvimento dos alunos.

1.4. Importância da interação aluno-aluno

A investigação sobre as interações entre alunos começou a ser desenvolvida apenas recentemente. Com a introdução do novo paradigma da interação comunicativa, reconheceu-se a importância dessas interações como um fator decisivo no processo de ensino-aprendizagem (Silva, 2002).

A interação aluno-aluno é muito importante na aprendizagem de línguas pois a interação entre colegas oferece um ambiente propício para que os alunos possam explorar a linguagem. Durante estas interações, os alunos têm a oportunidade de utilizar a língua-alvo entre si, testando diferentes maneiras de expressar significados. Este processo de negociação de significado é essencial, pois permite que os alunos ajustem as suas compreensões e expressões linguísticas, algo que raramente acontece em interações com o professor. De acordo com Oliver et al. (2014), esta negociação é uma das principais teorias da aprendizagem de línguas, pois promove uma comunicação mais rica e efetiva. Este processo contribui para aprimorar tanto a compreensão quanto a capacidade de usar a língua em várias situações. Começando com o que já conhecem, os alunos colaboram para ajustar palavras e frases com base no *feedback* que recebem uns dos outros (Tavares, 2019). Durante estas interações, os alunos podem aplicar o conhecimento que já têm das regras gramaticais, experimentar novas construções por meio de tentativa e erro, procurando apoio uns nos outros. Assim, os alunos colaboram para superar as dificuldades linguísticas que surgem durante o uso comunicativo da língua (Tavares, 2019).

Johnson (1981) aponta várias razões para a relevância das relações entre alunos, destacando como estas interações influenciam diversos aspectos da vida educacional e social das crianças e adolescentes. Primeiro, explica que as relações entre pares têm um impacto significativo nas aspirações e no desempenho escolar, uma vez que os colegas exercem uma grande influência nessas áreas. Além disso, essas relações são cruciais para a socialização, ajudando a moldar valores, atitudes e perspectivas de mundo. Manter boas relações com os colegas também é um indicador da saúde psicológica futura. A capacidade de estabelecer relações cooperativas e interdependentes é vista como um sinal importante de bem-estar psicológico. No contexto escolar, estas interações são fundamentais para o desenvolvimento de competências sociais, diminuindo o isolamento e promovendo uma rede de apoio e aceitação.

Outro ponto relevante referido por Johnson (1981) é que as interações entre pares promovem a capacidade de conhecer diferentes perspectivas, algo fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional. No entanto, o autor também refere que apenas permitir que os alunos interajam não é suficiente para garantir resultados positivos. A qualidade das interações é, portanto, crucial. Para que as relações entre pares sejam construtivas, é necessário promover um ambiente de pertença, aceitação e apoio, evitando hostilidade e rejeição. Deste modo, os professores desempenham um papel vital também na interação entre alunos, pois devem não só incentivar a interação, mas também garantir que estas interações aconteçam num contexto de respeito e apoio mútuo.

1.5. A noção de participação

A ideia de participação está intrinsecamente ligada à de interação, pois esta última é necessária para garantir a primeira. No entanto, é importante destacar que, embora relacionadas, participação e interação não são sinónimos.

A interação oral é a comunicação oral que ocorre entre duas ou mais pessoas durante trocas comunicativas. Assim, envolve falantes que se revezam para falar e responder, podendo incluir interrupções ou falas simultâneas. Esta interação é colaborativa e recíproca, sendo que os participantes contribuem para construir um diálogo significativo (Oliver et al., 2014).

Por outro lado, o conceito de participação pode variar amplamente conforme quem está a conduzir a pesquisa e a natureza da tarefa avaliada. Os alunos podem participar de maneira visível de diversas formas, como expressar as suas ideias e pensamentos espontaneamente, voluntariarem-se para responder a perguntas, responder quando são chamados, fazer demonstrações no quadro, discutir tarefas com colegas ou com o professor e concluir trabalhos escritos. Além disso, a participação dos alunos pode ocorrer sem sinais comportamentais evidentes, através da observação, escuta e reflexão (Turner et al., 2004).

Neste estudo, foi tida em conta a participação que é clara e observável, sendo que se assumiu como participação atividades da modalidade oral como responder a perguntas e fazer comentários.

1.6. Organização da sala de aula e interação

Numa época de rápidas mudanças no ensino, na aprendizagem, na tecnologia e no *design* de salas de aula, investigadores e profissionais na área estão concentrados na criação de espaços de aprendizagem que promovam deliberadamente o desenvolvimento dos estudantes (Parsons, 2016).

É crucial, portanto, considerar que a sala de aula não precisa de ser um espaço uniforme. Em vez disso, representa uma rede intrincada de microambientes interconectados e diversificados (Sommer, 1977). Em relação à organização tradicional, estudos indicam que os estudantes sentados à frente da sala estão provavelmente mais envolvidos na aula e participam mais (Benedict, 2004). No estudo de Adams et al. (1970), foram examinadas 32 aulas através de gravações de vídeo, utilizando um sistema de duas câmaras controladas remotamente. As gravações incluíram turmas do 1º, 6º e 11º anos, com professores de diferentes idades e géneros a ensinarem matemática ou estudos sociais. O estudo focou-se em registar o comportamento real dos professores e alunos no seu ambiente natural e concluiu-se que o professor dominava o processo de interação. A maioria das interações, que também eram principalmente entre professor e aluno, envolviam alunos sentados na fila da frente e no centro da sala. Desta forma, definiu-se, neste estudo, uma “zona de ação” que é a área da sala que parece ser literalmente e figurativamente o centro da atividade. Esta área (ilustrada no anexo 1) estende-se desde a primeira linha da frente da sala diretamente até ao centro, diminuindo de intensidade quanto mais longe estiver do centro da linha da frente. Assim sendo, até mesmo os lugares onde os alunos estão sentados no modelo tradicional influenciam a sua participação e envolvimento.

Por outro lado, disposições menos tradicionais, como a organização em *horseshoe*, tendem a promover uma maior e melhor interação, sendo que podem criar um ambiente onde os estudantes se sintam à vontade para participar (Halim et al., 2017). Existem poucos estudos que investigam o impacto de diferentes organizações de sala de aula no envolvimento e desempenho dos alunos, sendo que a maioria dos estudos existentes tem como foco o primeiro ciclo ou o ensino superior. No estudo de Scott-Webber et al. (2014) os alunos universitários e o corpo docente avaliaram as suas experiências na configuração tradicional e noutras configurações. Destaca-se, no estudo, que a maioria dos alunos e professores afirmou que as configurações inovadoras das salas de aula, distintas da disposição tradicional

em fileiras voltadas para o quadro, resultaram num aumento significativo do envolvimento dos alunos. Esta mudança influenciou positivamente as expectativas de desempenho acadêmico, gerando maior motivação e estimulando a criatividade.

Já no estudo de Marx et al. (1999) realizado numa turma de quarto ano e em que participaram 27 estudantes, foi identificado um impacto positivo na interação das crianças quando se colocou as cadeiras em semicírculo. Os autores concluem o artigo enfatizando a necessidade de uma análise mais aprofundada das diversas configurações de sala de aula, visando estimular ativamente a participação.

No estudo de Jin et al. (2022) é explorada a satisfação dos estudantes em salas de aula tradicionais e de aprendizagem ativa numa universidade chinesa. Neste estudo, a aprendizagem ativa é entendida como uma abordagem pedagógica que enfatiza o envolvimento direto e participativo dos alunos no processo de aprendizagem, sendo que envolve práticas como discussões em grupo, resolução colaborativa de problemas e outras atividades que exigem a interação constante entre alunos e professores. O estudo não nomeia explicitamente organizações de sala de aula, mas identifica e exemplifica características importantes para a aprendizagem ativa como móveis flexíveis ou a eliminação de barreiras fixas para permitir maior flexibilidade no uso do espaço. Desta forma, um dos resultados mais relevantes foi que os alunos se mostraram mais satisfeitos com as salas de aula de aprendizagem ativa e com a interação que as mesmas proporcionavam.

1.7. Outros fatores

No entanto, é preciso ter em conta o que vários autores declaram: existem outros fatores que podem ditar a participação dos alunos. Em Espey (2008) fica claro que fatores como a posição do grupo de trabalho na sala de aula, a localização da sala de aula na escola, a quantidade de luz natural e a presença ou ausência de janelas, também desempenham um papel importante. Por outro lado, a própria personalidade e timidez dos alunos pode influenciar a sua participação espontânea. Porém, devido à dimensão do trabalho, estes outros fatores não serão desenvolvidos no relatório, sendo que são aqui mencionados para se ter em atenção que outros fatores podem também influenciar o tópico em estudo.

Tendo em conta as informações apresentadas, o sistema físico e o sistema social da sala de aula apresentam uma ligação intrínseca e interdependente, ou seja, qualquer alteração

num desses sistemas inevitavelmente ocasionará mudanças no outro (Sommer, 1977). Para além disso, não há razão para que professores e alunos não possam experimentar organizações diferentes até encontrarem as mais satisfatórias (Sommer, 1977).

1.8. Documentos orientadores

Considerando que este estudo foi realizado com uma turma do 8º ano em Português e outra do 10º ano em Inglês, foram consultados os documentos orientadores específicos para esses anos e disciplinas. No contexto das Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2020), o documento orientador para as disciplinas de Português e Inglês, é destacada de forma significativa a importância da participação e interação. No 8º ano na disciplina de Português, nos descritores do perfil dos alunos, refere-se que os alunos devem ser “participativos” nos vários domínios da disciplina. Contempla-se ainda, neste documento, que os alunos devem “reter a informação relevante para poderem intervir de modo adequado na interação”. Já nas Aprendizagens Essenciais de Inglês de 10º ano, espera-se que os alunos interajam “pedindo clarificação, reformulação e/ou repetição”, usem “formas alternativas de expressão e compreensão, recorrendo à reformulação do enunciado para o tornar mais compreensível” e participem “em discussões, no âmbito das áreas temáticas”.

A interação dos alunos na sala de aula também é algo presente no documento “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Ministério da Educação, 2017), sendo que está contemplado nas áreas de competências: “informação e comunicação” e “relacionamento interpessoal”. Na primeira área, espera-se que os alunos sejam capazes de “colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura”. As competências associadas à segunda área implicam que os alunos sejam capazes de “adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.” Ou seja, neste documento está reforçada a ideia que se espera que o aluno, à saída da escolaridade obrigatória, tenha aprendido em aula a interagir, discutindo ideias com os seus pares. Porém, e tal como foi possível observar através dos artigos e estudos apresentados, isso é algo difícil de realizar com o modelo tradicional de organização de sala de aula.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

2.1. A metodologia de investigação-ação

No contexto da PES, foi adotado o modelo metodológico mais utilizado em estudos empíricos de educação, conhecido como investigação-ação (em inglês, *action research*). Esta metodologia está relacionada com as ideias de prática reflexiva e do professor como investigador, pois envolve adotar uma abordagem autorreflexiva, crítica e sistemática para explorar o contexto de ensino (Burns, 2010).

Conforme definido por Kemmis et al. (2014), esta metodologia é cíclica e inclui vários passos: primeiro, o professor deve identificar um problema e elaborar um plano para resolvê-lo; em seguida, deve implementar o plano. Depois, deve observar os resultados da ação e refletir sobre eles. Sendo um processo cíclico, o professor deve então rever e aprimorar o plano com base nas observações e reflexões, implementar um novo plano, observar novamente e refletir. Por outro lado, Sagor (2000) sublinha outro aspeto crucial: a investigação-ação permite aos professores estarem mais atentos ao que é mais importante - o ensino e o desenvolvimento dos seus alunos. Sagor (2000) explica que seguir o progresso dos alunos é, provavelmente, a maior fonte de satisfação para os professores, sendo que a pesquisa-ação permite que haja uma maior atenção a este aspeto.

2.2. Contexto da investigação

O colégio onde realizei a minha PES situa-se no centro de Lisboa e tem cerca de 2000 alunos. É uma instituição privada que acompanha os alunos em todas as etapas, pois a oferta educacional vai desde o infantário até ao secundário. Além dos programas curriculares destes níveis de ensino, oferece atividades extracurriculares como Música, Ballet, Ginástica, Judo, Ténis, Dança Contemporânea e Futebol.

A liderança da direção é caracterizada pela sua participação ativa no processo educacional, sendo que mantém contato próximo com os alunos, conhecendo individualmente cada um deles e acompanhando o seu progresso de perto. Além disso, a direção preside as reuniões de final de período e as reuniões intercalares, demonstrando o seu compromisso com o desenvolvimento académico e pessoal dos estudantes.

O colégio apresenta diversas características que o destacam no cenário educacional. Ao contrário do modelo convencional que envolve a figura de diretores de turma, neste colégio, a responsabilidade por cada ano escolar é partilhada entre dois professores, sendo que cada um tem um número que pode variar de turmas atribuídas. Outra particularidade prende-se com o uso de telemóveis pois é proibido os alunos utilizarem-nos dentro do perímetro da escola. Os professores também são incentivados a dar o exemplo e a usarem os seus telemóveis apenas na sala dos professores. Por outro lado, a instituição distingue-se por um corpo discente de alto nível cultural, composto por alunos que já possuem experiências de vida variadas, muitas vezes decorrentes de visitas e viagens. Esse contexto contribui para um ambiente académico exigente, onde as práticas pedagógicas são cuidadosamente planeadas para responder às altas expectativas e ao interesse profundo dos estudantes.

Na sala de aula, a abordagem pedagógica adotada não parece ser verdadeiramente comunicativa, uma vez que não há muita interação verbal entre os alunos. Os alunos utilizam os manuais regularmente durante as aulas, sendo que as professoras cooperantes orientam o ensino com base no conteúdo dos manuais. No entanto, ocasionalmente complementam o material didático com recursos adicionais, como fichas, atividades e vídeos, para enriquecer a experiência de aprendizagem. Apesar disso, há poucas oportunidades para discussões orais ou debates, pois o foco está mais voltado para atividades de escrita.

Na sala dos professores, é cultivado um ambiente acolhedor e informal, propício a interações construtivas entre os membros do corpo docente. Existe sempre um professor disponível para prestar assistência em qualquer questão que surja. Neste espaço, os professores partilham as suas experiências, trocam ideias e expressam as suas preferências em relação a determinadas escolhas pedagógicas.

A PES foi orientada por duas professoras da escola cooperante que guiaram e contribuíram significativamente para o meu desenvolvimento como docente. Na disciplina de Português, fui orientada pela professora Diana Pais e na disciplina de Inglês a orientação ficou a cargo da professora Helena Oliveira. Ambas demonstraram um profundo amor pela profissão e uma notável competência. Ensinarão com humanidade, priorizando sempre o bem-estar dos alunos antes do conteúdo a ser dado. Além disso, mantiveram-me sempre informada sobre todas as decisões, explicando cuidadosamente os passos do seu raciocínio, o que favoreceu uma compreensão e aprendizagem mais profundas.

2.2.1. As turmas

Trabalhei com uma turma de 8º ano na disciplina de Português e com uma de 10º ano (constituída por duas turmas de duas áreas distintas) na disciplina de Inglês.

A turma de 8º ano era constituída por 30 alunos, 16 rapazes e 14 raparigas. A maioria dos alunos desta turma já se conheciam de anos anteriores, sendo que desde o início, a turma demonstrou interesse, entusiasmo e união. Além disso, a turma apresentava um bom desempenho académico, com vários alunos a obterem classificações excelentes. Embora existissem alguns alunos que enfrentavam dificuldades no domínio da escrita, muitos deles mostraram melhorias e evolução ao longo do ano. Era uma turma surpreendentemente apaixonada por gramática, mas demonstrava menos entusiasmo pelo desenvolvimento da escrita. O ponto forte era a participação ativa, pois existiam sempre vários alunos a quererem participar e responder. No entanto, esta característica também apresentava um ponto fraco, pois frequentemente surgiam conversas paralelas, tornando difícil manter, quando necessário, um ambiente completamente silencioso na sala de aula. Apesar disto, era uma turma com quem dava gosto trabalhar devido à energia, entusiasmo e curiosidade.

A turma de 10º ano era composta por duas turmas diferentes que tinham as aulas comuns dos respetivos cursos (como por exemplo: Português e Inglês) em simultâneo, sendo que eram 20 alunos do curso Científico-humanístico de Ciências e Tecnologias e 5 do curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Dos 25 alunos, 17 eram rapazes e 8 eram raparigas, embora no final do primeiro período se tenha juntado outra rapariga que acabou por sair do colégio algumas semanas depois. Acrescentar que um dos estudantes da turma do curso Científico-Humanístico de Artes Visuais era pouco assíduo, deixando de comparecer a todas as aulas de Inglês nas últimas semanas do ano letivo. Desta forma, estes dois alunos não participaram no estudo, uma vez que não estavam presentes quer para preencher os questionários quer para terem a sua participação analisada na grelha de observações.

Esta turma era constituída por muitos alunos novos no colégio e no início do ano letivo eram poucas as amizades já estabelecidas. A turma apresentou desde o início uma postura reservada e quase apática. Dado que o inglês era a língua estrangeira para todos e que estavam ainda a familiarizar-se uns com os outros, observou-se, inicialmente, uma clara timidez e falta de interação entre os colegas. Apesar de uma melhoria gradual e um aumento ligeiro na participação, este não foi tão marcante quanto o esperado. Os alunos permaneceram

predominantemente contidos, requerendo estímulo e solicitações frequentes para participarem. No entanto, mostraram-se sempre simpáticos e bem-educados durante as interações, evidenciando também conhecimentos e opiniões pertinentes. Poucos alunos mostravam fluência e conforto no inglês e frequentemente optavam pelo português para se expressarem claramente.

2.2.2. O projeto educativo da escola, a importância da participação e da organização da sala de aula

As salas de aula do colégio não apresentam uma diversidade notável na sua disposição. Embora haja variações, é comum observar que a maioria das turmas do 3º ciclo possui mesas separadas, com os alunos sentados individualmente. Por outro lado, as salas de aula das turmas do ensino secundário estão, geralmente, organizadas por pares. Em ambas as circunstâncias, verifica-se a organização tradicional: fileiras de mesas e cadeiras voltadas para o quadro e para o professor.

No seu projeto educativo é declarado que é valorizada nesta instituição “a responsabilidade, disciplina e participação”, sendo que “a expressão da individualidade de cada aluno é enquadrada pelo respeito das regras de funcionamento coletivo, no sentido da responsabilização e interiorização dos valores.” Foi observado que, de facto, existe um incentivo à participação ativa dos alunos tanto nas atividades de sala de aula como nas atividades extracurriculares. No entanto, durante as observações, notou-se que a participação em sala de aula parece ser predominantemente caracterizada por interações entre o professor e os alunos, sendo as interações entre os próprios alunos desencorajadas, escassas ou quase inexistentes.

2.3. Questões de investigação

Este estudo centra-se na investigação de como a organização física da sala de aula pode influenciar a participação e o envolvimento dos alunos. Partindo da metodologia de investigação-ação, o objetivo foi observar e refletir sobre a participação dos alunos em diferentes disposições da sala de aula, de forma a identificar quais as organizações que promovem uma maior motivação e comunicação entre os alunos e o professor. Recordamos que as questões de investigação que orientaram este estudo foram: (1) Em que medida a

disposição da sala afeta a participação dos alunos em discussões de grupo, ou seja, discussões em que toda a turma está envolvida? (2) Como é que os alunos percebem a disposição da sala de aula como um elemento que influencia a sua comunicação durante a aula?

É importante lembrar que, durante as aulas observadas anteriormente, a sala de aula manteve-se sempre organizada de forma tradicional, com fileiras de alunos voltadas para o quadro. Esta disposição padrão serviu como base comparativa para as novas configurações testadas no estudo.

2.4. Propostas de organização da sala de aula

Para abordar as questões de pesquisa, foram exploradas três formas distintas de organização espacial na sala de aula (representadas na Figura 1).

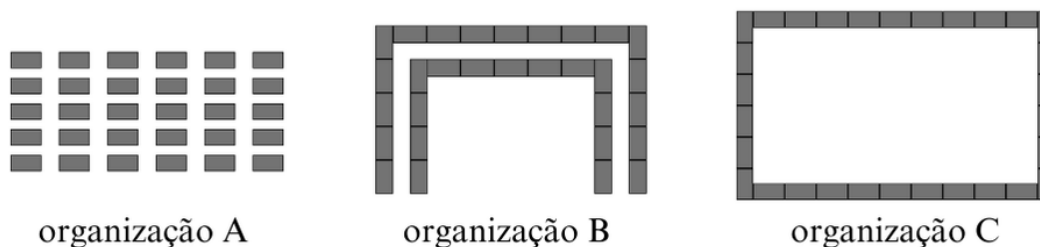


Figura 1

Ilustração das organizações de sala de aula em estudo

A primeira, a organização A, consiste em fileiras de mesas e cadeiras voltadas para o professor e o quadro, facilitando a instrução direta. É uma organização já familiar aos alunos, sendo que na turma de 8º ano, os alunos tinham mesas individuais, enquanto na turma de 10º ano, as mesas estavam dispostas em pares.

A segunda organização estudada, referida a partir deste ponto como "organização B", é a conhecida organização em forma de U, também designada de *horseshoe*. Uma vez que as turmas tinham muitos alunos, optou-se pela versão *double horseshoe*, onde as cadeiras e mesas são dispostas em forma de duas ferraduras. Nesta configuração, por se tratar de uma "ferradura dupla", existem mesas em filas dispostas em formato de U dentro de um formato de U maior. Esta organização é considerada eficaz quando a interação aluno-aluno e aluno-

professor são cruciais para a aprendizagem na aula. As aulas centradas em objetivos cognitivos ou afetivos de ordem superior, especialmente aquelas com poucas respostas "certas" ou "erradas", beneficiam mais desta configuração (McCroskey et al., 1978). O desenho em forma de U também pode ajudar os alunos a estabelecerem um bom contacto visual. Assim, o professor pode dar exemplos de forma mais eficaz, pois todos os alunos conseguem manter um bom contacto visual com o professor. Por outro lado, esta organização também ajuda o professor a dar instruções, como dizer aos alunos para trabalharem em pares (Hamlin, 2017).

Já a terceira organização estudada, doravante referida como “organização C”, é conhecida como *roundtable* que, traduzido literalmente, significa “mesa-redonda”. Assim, as mesas e cadeiras estão no formato de um círculo. Tal como na última organização e devido às grandes dimensões das turmas, foram implementadas mudanças: o círculo foi adaptado e ajustado para garantir espaço para todos os alunos, sendo que acabou por ter mais a aparência de um retângulo. Apesar das mudanças físicas, a estrutura e a essência desta organização permaneceram intactas: os alunos ficaram posicionados frente a frente, sendo capazes de olharem uns para os outros, o que facilitou o contacto visual. Esta organização é recomendada para momentos de discussão e debate pois permite mais oportunidades de participar em diálogos e discussões bem como de ouvir e perceber melhor os pontos de vista dos colegas (Parsons, 2016). Também é considerado que aulas nesta configuração são mais interativas, abertas e confortáveis. Além disso, alunos que experimentaram esta organização relataram que estar sentados em círculo criou um sistema de responsabilidade, especialmente no que diz respeito a permanecerem alertas e responsáveis perante o restante grupo (Parsons, 2016).

A escolha destas três organizações de sala de aula foi feita considerando o tempo limitado e o número reduzido de aulas disponíveis para a realização do estudo. Optou-se por organizações que favorecessem a mesma dinâmica de participação, ou seja, que permitissem a interação de toda a turma de forma integrada. No futuro, seria interessante experimentar novas disposições, como a organização em ilhas ou grupos menores. Estas três organizações foram utilizadas nas duas turmas com as quais trabalhei na PES.

2.5. As atividades para análise da participação

Neste estudo, e de forma a analisar a influência da disposição da sala de aula na participação dos alunos, foi definida uma atividade que pudesse desencadear participação e também que pudesse ser replicada várias vezes com diferentes conteúdos. Assim, escolheu-se criar um momento guiado de discussão entre toda a turma com duração de 20 a 30 minutos, sendo que os temas discutidos estavam sempre relacionados com as obras e temáticas analisadas em sala de aula. A atividade foi conduzida de forma intra-grupo nas duas turmas distintas. Uma vez que se pretendia analisar a participação em três organizações diferentes e, de forma a analisar cada organização duas vezes, foi decidido que, em cada turma, existiriam seis discussões em seis aulas diferentes, sendo que os temas de cada aula estão listados no capítulo 3. Esta estratégia possibilitou uma comparação mais robusta entre as diferentes organizações e ofereceu a oportunidade de entre a primeira e a segunda ronda de discussões fazer o trabalho de investigação-ação: recolher dados, ajustar e melhorar. Como o estudo foi conduzido em duas turmas separadas, ocorreram, ao todo, 12 discussões distribuídas ao longo de 12 aulas, sendo que se seguiu o mesmo procedimento em cada turma. A intervenção está representada na Figura 2.

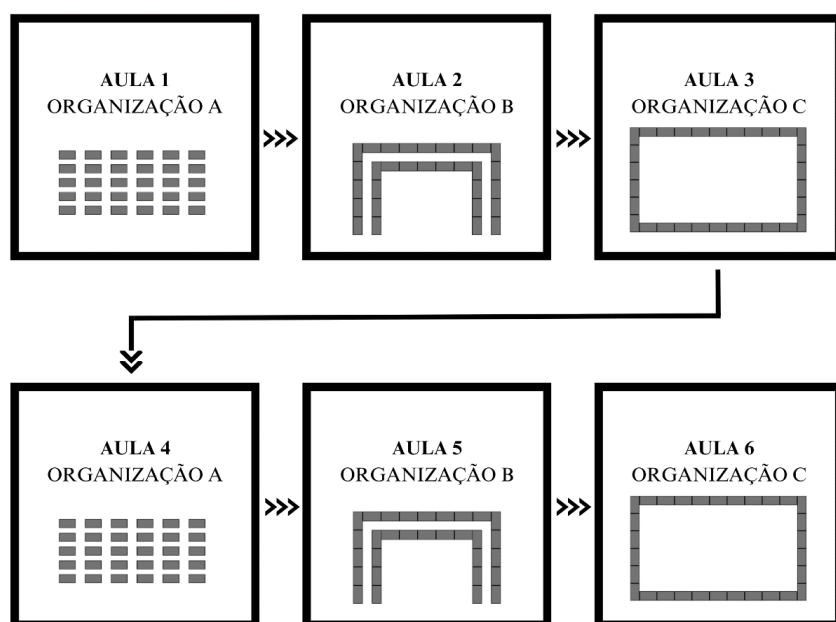


Figura 2

Esquema que representa graficamente a intervenção que ocorreu em cada turma

Na primeira ronda, os alunos foram distribuídos aleatoriamente, sem um plano específico para a disposição dos lugares, uma vez que dependia das mesas que foram puxadas e dos materiais que os estudantes já tinham colocado sobre elas. Após observar que, por vezes, os alunos tinham dúvidas sobre onde se deveriam sentar, optou-se por, na segunda ronda, colocar papéis nas mesas para designar os lugares, facilitando a chegada e acomodação. Esta mudança foi possibilitada pela metodologia de investigação-ação: a partir da observação e reflexão sobre a dinâmica inicial, implementou-se uma adaptação com o objetivo de melhorar.

2.6. Ferramentas de pesquisa

2.6.1. Questionários de monitorização da ação

Para aferir os resultados da intervenção e responder à segunda questão inicial de pesquisa, aplicámos dois questionários distintos em momentos diferentes. Os questionários foram administrados anonimamente em sala de aula em formato físico, ou seja, os alunos preencheram-nos em papel de forma a garantir que todos os alunos pudessem participar. Além disso, utilizámos uma escala de avaliação que variava de 1 a 5, onde 1 representava "Discordo Fortemente" e 5 significava "Concordo Fortemente". Com o uso desta escala, conseguimos analisar quantitativamente as respostas obtidas.

O primeiro questionário (anexos 2 e 3) com um total de 13 questões (9 questões fechadas e 4 abertas) foi respondido antes da intervenção, com o objetivo de recolher o conhecimento prévio dos alunos sobre a disposição da sala de aula e saber se estes já tinham refletido sobre o impacto que uma organização diferente poderia ter na sua motivação e participação. Este questionário foi introduzido aos alunos sem que eles soubessem que faziam parte de um estudo, com o objetivo de evitar qualquer tipo de influência nos resultados. Aos estudantes foi solicitado que preenchessem o primeiro questionário de acordo com o que eles acreditavam e percebiam sobre a organização da sala de aula e participação.

Questões como a frequência com que os alunos se posicionam no mesmo lugar (questões 1 e 8) e se estes já contemplaram a influência desse local (questões 2, 3 e 9) visaram avaliar a percepção dos alunos sobre estes aspetos. As questões sobre o efeito do local de assento na participação (questão 3), motivação (questão 4), comunicação com o professor (questão 5) e com os colegas (questão 6) foram realizadas com o objetivo de procurar

conclusões sobre as dinâmicas de interação na sala de aula. Por outro lado, a questão 7 foi feita numa tentativa de procurar perceber se existe ou não impacto da proximidade com o professor. As questões abertas (10, 11, 12 e 13) foram pensadas para descobrir as motivações por trás das escolhas de assento, opiniões sobre a organização ideal da sala e sugestões de melhorias para otimizar o envolvimento e a participação dos alunos.

Após a intervenção e a experiência com diferentes organizações de sala de aula, ou seja, depois da sexta aula, os alunos responderam a um segundo questionário composto por 15 questões (anexos 4 e 5). Este questionário replica as perguntas do primeiro, adicionando novas questões para avaliar eventuais mudanças nas opiniões e conhecimentos dos alunos sobre o tema. No segundo questionário, foram incluídas as questões: "Quando estou nas filas de trás, participo menos" (questão 10) e "Coloque por ordem de preferência as diferentes organizações, atribuindo 1 àquela em que participou mais / esteve mais envolvido e 3 àquela em que participou menos / esteve menos envolvido" (questão 14). A questão 10 é a versão invertida da questão 7 e foi formulada de maneira a verificar se os alunos estavam a prestar atenção ao questionário e responderam de forma atenta. Caso o tenham feito, as respostas da questão 7 serão o oposto da questão 10. Por outro lado, a questão 14 foi formulada para determinar qual das organizações experimentadas foi a preferida pelos alunos durante a intervenção. É importante notar que as diferentes organizações de sala de aula foram representadas na questão 10 através de fotografias das próprias salas de cada turma, permitindo aos alunos visualizar e comparar as configurações antes de responder à questão.

Os questionários foram analisados utilizando métodos quantitativos, com as respostas recolhidas e organizadas em tabelas que permitiram uma análise comparativa entre os diferentes momentos da intervenção. Para as perguntas abertas, as respostas foram categorizadas e codificadas, permitindo uma análise qualitativa que complementou os dados quantitativos. Os resultados da análise, tanto das perguntas fechadas quanto das abertas, são apresentados no Capítulo 3 deste estudo.

2.6.2. Grelha de observação

Para medir a quantidade de interação entre os alunos e entre cada aluno e o professor, foi elaborada uma grelha de observação (anexo 6) para cada turma. Neste contexto, considerou-se uma interação cada troca de informação entre professor-aluno e aluno-aluno.

A grelha, criada especialmente para este estudo, possui sete colunas verticais, sendo a primeira coluna destinada ao nome de cada aluno, enquanto as outras seis colunas correspondem aos diferentes momentos de discussão. Optou-se por organizar a primeira coluna por aluno para se tentar verificar se eram sempre os mesmos alunos a participar nas discussões se existiria alguma diferença caso a organização da sala se alterasse.

As seis colunas restantes foram divididas em duas partes: uma destinada ao registo do número de interações entre o professor e os alunos, e outra para documentar as interações entre os próprios alunos. Esta separação permitiu identificar não apenas a frequência de participação individual, mas também se as interações eram entre alunos ou entre professores e alunos. Além disso, procurou-se avaliar se determinados alunos se destacavam num tipo de interação ou se havia uma distribuição equilibrada das participações ao longo das diferentes organizações de aula.

Cada vez que um aluno participava, colocava-se um risco à frente do seu nome, distinguindo se a interação era com o professor ou com outro aluno. Inicialmente, havia preocupação de que os alunos participassem mais do que o habitual por perceberem que as suas intervenções estavam a ser anotadas. Para mitigar esse efeito, as professoras cooperantes ofereceram-se de imediato para fazer os registos.

Após o registo dos dados, as grelhas de observação foram analisadas para identificar a frequência de participação entre alunos e professores, bem como a participação entre os próprios alunos. Os resultados foram apresentados de forma quantitativa, destacando a frequência das interações em cada formato de organização.

2.6.3. Reflexão pós-aula como complemento dos resultados

Por último, também foram utilizadas informações extraídas dos textos de reflexão que redigi após cada aula (anexos 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 13), que funcionam como um diário de bordo mantido durante a pesquisa. Esses textos servem para complementar os resultados obtidos, abordando constrangimentos comportamentais e outros fatores que possam ter prejudicado o ambiente de aprendizagem. Os aspetos discutidos, como o nível de ruído e possíveis desperdícios de tempo, foram adicionados para fornecer um contexto mais detalhado sobre a dinâmica da sala de aula e as suas implicações nos resultados.

CAPÍTULO 3: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Este capítulo está estruturado em quatro partes principais, abrangendo o trabalho realizado ao longo da PES. A primeira parte concentra-se na observação das aulas e nas reflexões emergentes dessas observações. A segunda parte aborda a planificação e a lecionação das aulas. A terceira parte apresenta os resultados obtidos através de questionários e outras ferramentas de avaliação, analisando as consequências resultantes da prática supervisionada. Por fim, a quarta parte explora algumas das reflexões feitas no final de cada aula lecionada.

3.1. Observação de aulas

Os professores em formação enfrentam vários desafios de planificação e gestão ao entrarem na sala de aula pela primeira vez como professores. A verdade é que trazem consigo impressões sobre o que é ensinar e aprender, impressões estas que são adquiridas não só nos cursos de preparação profissional, mas ao longo dos seus anos como alunos. Ao assumirem o papel de professores, estas percepções podem ser reforçadas ou não pelas circunstâncias do estágio (Tomlinson et al., 1994). Assim, a observação em sala de aula é potencialmente uma ferramenta útil para o desenvolvimento profissional dos professores (Siddiqua, 2019).

Uma consideração importante é que a organização da sala de aula no 8º ano era diferente da do 10º ano. No 8º ano, as mesas estavam todas separadas, com um aluno por mesa, enquanto no 10º ano, os alunos estavam sentados aos pares. Após consultar as professoras cooperantes, não foi possível obter uma clarificação oficial sobre esta diferença, sendo que não existe nenhuma declaração da escola que justifique esta disparidade. Supôs-se que, devido ao perfil mais comunicativo e menos controlado dos alunos do 3º ciclo, foi considerado apropriado afastar as mesas. Em contrapartida, considerou-se que o perfil dos alunos do 10º ano, mais sério e maduro, fizesse a direção considerar que estes não necessitavam dessa separação.

Dado que as organizações apresentam apenas esta pequena variação e, considerando o tempo limitado para realizar este estudo, optámos por categorizar ambas as abordagens neste estudo como a "organização A", não fazendo distinção entre as duas.

3.1.1. Observação da disciplina de Português com a turma de 8ºano

No primeiro período, a professora titular teve um problema de saúde e precisou de se ausentar na maioria do primeiro período, o que inicialmente gerou preocupação quanto ao caminho do estágio. No entanto, com calma e determinação, foi possível manter o estágio embora tenha sido necessário prolongar o período dedicado exclusivamente à observação.

Durante a recuperação da professora, foram realizadas reuniões via Zoom para discutir conteúdos do programa, os próximos passos, resolver dúvidas e planejar temas a serem abordados em sala de aula. Esta comunicação constante foi fundamental para garantir a continuidade da aprendizagem e atenuar uma possível quebra no ritmo do estágio.

Quando a professora titular retornou, os alunos receberam-na com flores. Com este gesto de carinho, reforçaram em mim a ideia de que o ensino vai além da simples transmissão de conteúdo e envolve a criação de um ambiente seguro e de relações de estima e respeito. As relações interpessoais são fundamentais para unir as turmas e promover o crescimento dos alunos. Apesar deste belo recomeço, nas aulas que se seguiram à baixa da professora, foi observado que, de facto, os alunos estavam um pouco desmotivados em relação às aulas de Português, sendo que rapidamente recuperaram o ritmo e o interesse pela disciplina.

De forma a observar a aula de diferentes perspetivas, mudei várias vezes de lugar, sentando-me ora atrás dos alunos, ora à frente, perto do quadro da sala. O lugar mais interessante para observar as aulas era de frente para os alunos, pois assim conseguia observar melhor as expressões e comportamentos, além de facilitar a memorização dos nomes e rostos. Esta mudança de perspetiva também ajudou a identificar diferentes dinâmicas e ambientes dentro da sala. Observei que determinados setores da sala apresentavam comportamentos distintos: alguns eram claramente mais sossegados, outros mais inclinados a conversas. Sem dúvida que a região central da sala se destacou como a mais participativa.

A professora cooperante mostrou ser uma professora alegre, atenta e dedicada, procurando sempre inovar as atividades e adaptando-as à atualidade. Era visível o quanto valorizava a opinião dos alunos, pois frequentemente perguntava o que é que os alunos pensavam e gostavam. Existiram várias ocasiões em que procurou ajustar os textos conforme os interesses manifestados pelos alunos, promovendo um ensino mais personalizado e envolvente. Com um espírito crítico, a professora incentivava discussões e a partilha de opiniões, não esquecendo nenhum domínio da disciplina. Garantia sempre tempo para que

os alunos lessem os seus textos e partilhassem ideias, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico. Além disso, a professora adotava uma abordagem pedagógica que valorizava não apenas a resolução de exercícios, mas também o processo dos alunos explicarem o raciocínio por trás das soluções aos colegas. Esta prática não apenas fortificou o entendimento individual dos alunos, mas também promoveu a colaboração e a troca de ideias dentro da sala de aula. Ao explicarem os seus pensamentos para os outros, os alunos eram desafiados a organizar as ideias de maneira clara e coerente, o que contribuía significativamente para a consolidação dos conhecimentos adquiridos.

Após um período de mais de dois meses sem contacto direto com os alunos, observou-se que houve mudanças nos lugares na sala de aula, mudanças estas que foram feitas para garantir um melhor comportamento por parte dos alunos. Embora a mudança de lugar neste contexto possa ser vista como algo negativo, pois indica que algum aluno se comportou inadequadamente, esta mudança também oferece a oportunidade de experimentar diferentes posições na sala e de mudar.

No início do ano letivo, pensei que, na teoria, com as mesas separadas e cada aluno tendo uma mesa só para si, as conversas paralelas à aula seriam poucas. No entanto, isso não aconteceu. Em vez dos alunos se limitarem a conversar com o colega da carteira, observou-se que os alunos se comunicavam com a maioria dos colegas ao redor, aumentando significativamente a quantidade de diálogos na sala. Desta forma, ao invés de se restringirem a falar apenas com o colega da carteira ao lado, os alunos aproveitavam instintivamente a oportunidade para interagirem com diversos colegas.

3.1.2. Observação da disciplina de Inglês com as turmas de 10º ano

Durante o primeiro período, as aulas de inglês transcorreram conforme o esperado, proporcionando-me oportunidades significativas de observação. Sentei-me em três lugares distintos para assistir às aulas: ao lado da mesa da professora cooperante, no fim da sala na fileira do meio e no canto esquerdo do fundo da sala. Esta variedade de perspectivas foi crucial para, mais uma vez, perceber as diferentes dinâmicas da sala e os comportamentos dos alunos.

A professora cooperante adotou um estilo de ensino especial. Iniciava as aulas com 20 minutos destinados para os alunos se sentarem e lerem um livro que deveriam ter trazido,

proporcionando um momento de tranquilidade para eles se acalmarem e para a professora preparar o material da aula. A professora mostrou ser uma docente dedicada e animada, porém, desde cedo estabeleceu claramente as regras da sala e os limites de comportamento. Utilizava amplamente o suporte do projetor, partilhando todos os exercícios e soluções para garantir que os alunos acompanhavam sem erros ou dúvidas. As aulas eram estruturadas de acordo com os temas do manual, sendo incluídas frequentemente fichas de consolidação. Além disso, a docente tentava não permanecer sempre sentada, circulando pela sala para interagir com os alunos. Contudo, as oportunidades de discussão e debate foram escassas.

Durante uma das observações, notou-se que poucos alunos participavam ativamente nas discussões, principalmente aquelas sobre a leitura extensiva. Observou-se um certo desinteresse generalizado, apesar dos esforços da professora em fazer trocadilhos e chamar a atenção para aspetos relevantes, sendo que os alunos que participavam eram consistentemente os mesmos. Além disso, alguns estudantes eram convidados a sair da sala com frequência, seja por falta de material escolar adequado ou por violarem as normas de conduta da sala de aula.

Foram várias as aulas em que refleti sobre o papel de professor e em como este envolve constantes tomadas de decisão ao longo do dia, muitas vezes em intervalos curtos de tempo. Como educadores, estamos constantemente em ação, executando uma tarefa enquanto planeamos os próximos passos, considerando alternativas diante de imprevistos, ou solicitando a atenção de um aluno enquanto conduzimos outra atividade. São decisões rápidas que frequentemente levam a momentos de autoavaliação, em que se pondera sobre as ações tomadas ou as palavras ditas.

Ser professor é uma atividade complexa e multifacetada. Alterar a disposição da sala de aula, por exemplo, adiciona uma camada extra ao trabalho já intenso. É necessário gerir diversas variáveis simultaneamente, o que me fez questionar se esta nova variável (a mudança da organização) trará resultados significativos ou se simplesmente aumentará a carga de trabalho. Afinal, é crucial ponderar se o esforço investido na reorganização do espaço físico e em tudo aquilo que isso acarreta se traduzirá em benefícios tangíveis para a aprendizagem dos alunos e para a dinâmica da sala de aula como um todo.

Diante desta complexidade, sinto-me entusiasmada e, ao mesmo tempo, apreensiva. Sinto a responsabilidade de garantir que cada alteração feita no ambiente de aprendizagem é

justificável, tanto em termos pedagógicos quanto práticos. A dúvida é acompanhada por uma vontade de experimentar e observar os efeitos reais da mudança, pois, como professora, um dos meus maiores objetivos é procurar sempre formas de tornar a sala de aula um espaço mais interessante e aumentar o envolvimento dos alunos. No entanto, também há uma dose de apreensão, pois sei que qualquer modificação requer adaptação e pode gerar desafios inesperados, tanto para mim quanto para os alunos.

3.2. Planificação e lecionação de aulas

O planeamento de aulas foi uma atividade que me despertou grande interesse, sendo que elaborei diversos planos de aula com descrições rigorosas. Cada plano foi complementado com anotações feitas a lápis, detalhando tarefas importantes a serem realizadas antes do início da aula, tais como organizar a sala na posição desejada, abrir determinados vídeos ou conectar as colunas ao computador. Desta forma, a fase de planificação não se mostrou particularmente difícil.

No entanto, o aspeto mais trabalhoso foi alinhar as ideias de atividades às ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos, conforme definidas nas aprendizagens essenciais. Isso implicou não apenas preparar o conteúdo e as atividades, mas também a justificação de como cada uma delas atendia aos objetivos educacionais e às expectativas de aprendizagem dos alunos presentes na sala de aula.

Percebi que as planificações não podem ser rigidamente seguidas, uma vez que frequentemente o conteúdo preparado para uma aula se estendia além do tempo previsto. Por vezes, os alunos requerem mais tempo para concluir um exercício específico, ou o professor identifica oportunidades para partilhar informações adicionais que enriquecem a experiência educacional. Estas situações destacaram a importância de ser flexível na elaboração das planificações, permitindo ajustes de acordo com o ritmo e as necessidades específicas de cada turma.

É importante destacar também que, muitas vezes, a expectativa de direcionar a aula para determinados temas pode ser alterada pelos alunos, que naturalmente conduzem a conversa noutras direções. Esta dinâmica é fascinante, pois demonstra que a mesma planificação raramente resulta em aulas idênticas.

De forma a tentar responder às questões iniciais, existiram duas rondas neste estudo. A primeira seguiu a sequência: organização A, organização B e organização C, e a segunda repetiu essa mesma ordem. Após observar a primeira ronda, reparou-se que, por vezes, os alunos tinham dúvidas sobre onde se deveriam sentar e decidiu-se, na segunda ronda, colocar papéis com os nomes nas mesas para designar os lugares, facilitando a chegada e a acomodação.

3.2.1. As discussões realizadas

Considerando que o tipo de atividade pode impactar significativamente o envolvimento dos alunos, optou-se por manter a mesma estrutura de atividade, especificamente discussões em sala de aula com toda a turma. Assim, existiu uma tentativa de manter a estrutura da atividade constante, variando apenas o tema e a organização.

No 8º ano na disciplina de Português, a primeira discussão abordou as emoções e frustrações no confinamento, usando excertos (anexos 14 e 15) de *O diário de Anne Frank* (Frank, 2005) para comparar com experiências da pandemia de COVID-19. Na discussão da aula seguinte, os alunos analisaram a metáfora “mundo como um gira-discos” que surgiu da leitura de um excerto (anexo 16) de *Com uma Pitada de Canela* (Acevedo, 2023), sendo que se refletiu sobre como as escolhas pessoais moldam a vida. A partir de um excerto (anexo 17) de *Feitiços para Coisas Perdidas* (Welsh, 2023), a terceira discussão explorou o conceito de família, considerando o papel dos animais de estimação e das pessoas além dos vínculos sanguíneos. Na quarta discussão, e a partir de um excerto (anexos 18 e 19) de *Vanessa vai à luta* (Gomes, 2014), os alunos debateram os estereótipos de género em brinquedos, sendo que a quinta discussão teve como ponto de partida a mesma obra, mas discutiu-se os papéis tradicionais das mulheres e o feminismo. A última discussão abordou o papel da poesia e da arte na inspiração de mudanças e na preservação cultural, tendo como ponto de partida os poemas “Este é o tempo” (Andresen, 2013) e “Abandono” (Mourão-Ferreira, 2022), disponíveis nos anexos 20 e 21.

Todas as discussões tiveram uma duração aproximada de 30 minutos, exceto as duas últimas, que, devido a atrasos noutras atividades dessas aulas, foram reduzidas para cerca de 20 minutos.

No 10º ano, as discussões em sala de aula cobriram uma variedade de temas relevantes. A primeira discussão teve como foco a evolução dos media e o impacto das redes sociais na forma como obtemos e consumimos informações e notícias (a ficha que introduziu o tema está nos anexos 22 e 23). Na discussão seguinte, abordou-se o impacto das redes sociais nas relações interpessoais, na saúde mental e no bem-estar, além de questões relacionadas à privacidade. Para iniciar o tema, foram entregues aos alunos diferentes notícias sobre as vantagens e desvantagens das redes sociais (anexos 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 e 31). A terceira discussão centrou-se na responsabilidade dos influenciadores digitais na formação de opiniões e comportamentos, sendo que a ficha que introduziu o tema está no anexo 32. Posteriormente, explorou-se o impacto das notícias falsas na sociedade, incluindo estratégias para as enfrentar (a apresentação que introduziu o tema pode ser encontrada no anexo 33). O quinto tema tratou dos crimes cibernéticos, com um foco específico no *cyberbullying* (a ficha que apresentou o tema está no anexo 34). Por fim, analisou-se, com base na *short story* "Confido" (anexos 35, 36, 37 e 38), a influência da tecnologia e da inteligência artificial na vida pessoal e na sociedade.

Embora o objetivo fosse que as discussões durassem 30 minutos, poucas atingiram ou superaram este tempo. Nesta turma, houve uma certa dificuldade em estimular uma participação mais ativa dos alunos, o que exigiu a formulação de mais perguntas para garantir que o diálogo continuasse.

Em todas estas discussões, atuei como professora moderadora, direcionando a conversa para garantir uma troca de ideias. Para isso, fiz questões tanto para iniciar os debates quanto para mantê-los a decorrer. As perguntas iniciais (anexos 39, 40, 41, 42, 43 e 44), foram elaboradas para incentivar a participação e aprofundar a análise dos tópicos discutidos.

3.3. Resultados

Nesta secção, são apresentados os resultados obtidos através das ferramentas mencionadas anteriormente.

3.3.1. Resultados do primeiro questionário da turma de 8ºano na disciplina de Português

De forma a responder à segunda questão de pesquisa: “Como é que os alunos percecionam a disposição da sala de aula como um elemento que influencia a sua comunicação durante a aula?”, os alunos preencheram dois questionários. O primeiro questionário, foi respondido pelos 30 alunos antes de qualquer alteração na sala de aula, sendo que se pretendia perceber as ideias prévias dos alunos quanto a este tema. Os resultados estão apresentados na Figura 3.

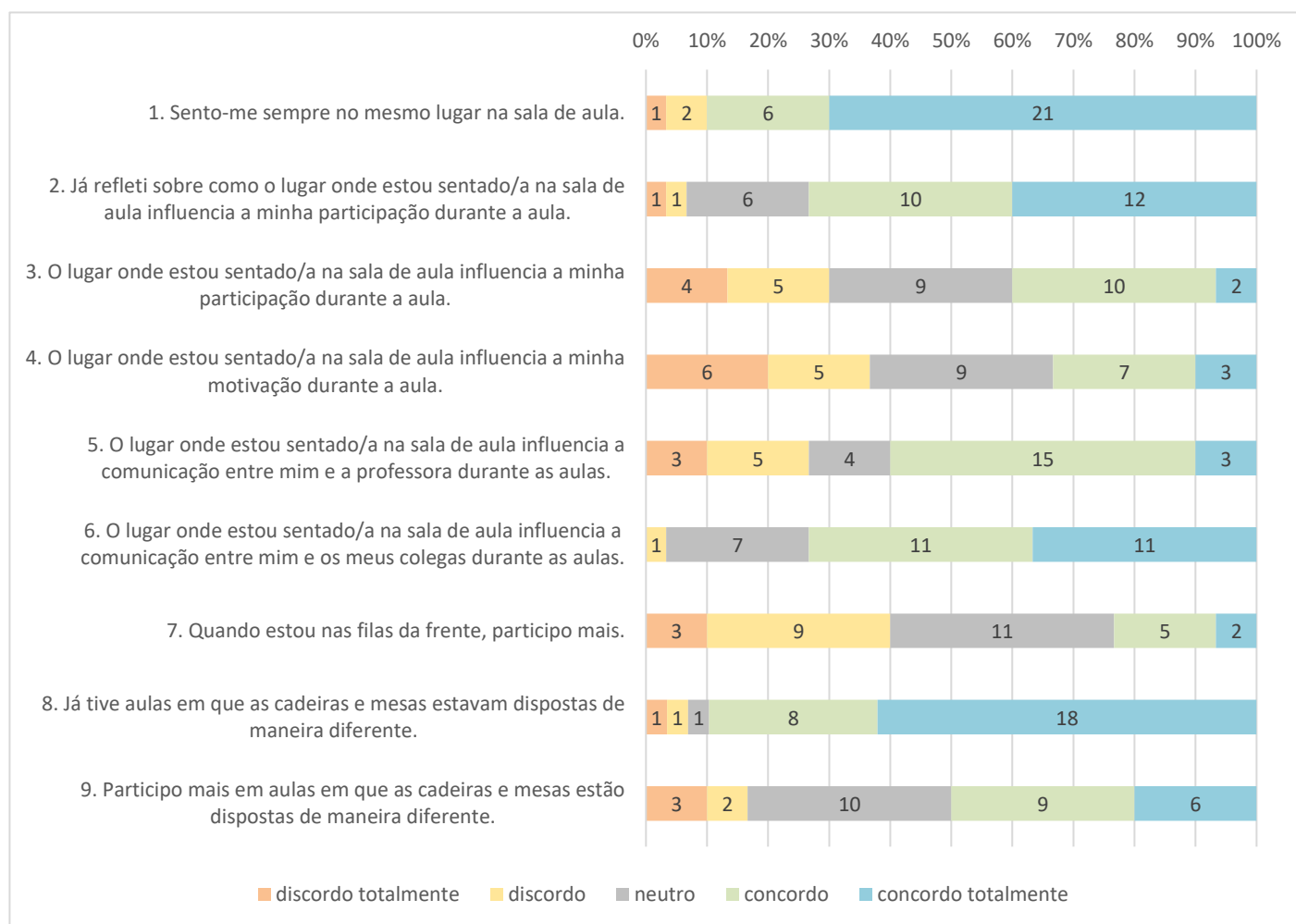


Figura 3

Respostas do 8º ano ao primeiro questionário

Uma observação inicial é que a grande maioria dos alunos afirmou sentar-se sempre no mesmo lugar, sugerindo uma possível preferência por uma rotina ou zona de conforto.

Além disso, enquanto 22 alunos já tinham refletido sobre o impacto do lugar na participação, apenas 10 acreditavam que isso afetava a sua motivação. Isto pode indicar que, para muitos, a disposição espacial não é o principal fator determinante da motivação em aula, sendo talvez outros aspetos mais influentes nesse sentido.

O que se destaca claramente nos resultados é a percepção dos alunos sobre o impacto do lugar na comunicação. Embora um número relativamente pequeno tenha associado o lugar à participação e à motivação, 18 alunos consideram que o local onde se sentam afeta a comunicação com a professora e 22 acreditam que influencia a comunicação com os colegas. Estes dados apontam para a importância do espaço no estabelecimento de relações interpessoais em sala de aula.

Quanto à afirmação de que participam mais quando estão na fila da frente, a maioria dos votos foi discordante, com 11 alunos a responderem de forma neutra. Isto é surpreendente porque vai contra a expectativa comum de que estar fisicamente mais próximo do professor resulta num maior envolvimento nas atividades. Dos 26 alunos que já tiveram essa experiência, 15 disseram que participaram mais quando a disposição era diferente do convencional. Isto sugere uma abertura dos alunos a formatos mais dinâmicos e uma possível insatisfação com a organização tradicional das salas de aula. Assim, estes resultados reforçam a relevância deste estudo, mostrando que a exploração de novas disposições físicas na sala pode ser um caminho promissor para promover um maior envolvimento dos alunos.

A questão 10 [Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.], que inaugura as perguntas abertas, tinha como objetivo entender a razão que os alunos dão para se sentarem sempre no mesmo lugar. A causa mais apontada foi que se sentam no mesmo lugar porque faz parte das regras estabelecidas pelo colégio e porque foram os lugares escolhidos pela coordenadora e pelos professores. Além disso, alguns alunos mencionaram que sentar no mesmo lugar facilita a identificação e localização por parte dos professores.

A questão 11 [Quanto à afirmação 9: se respondeste concordo ou concordo totalmente, como estavam dispostas as mesas e cadeiras quando participaste mais?] deveria ser respondida pelos alunos que marcaram "concordo" ou "concordo totalmente" na questão 9. Por consequência, o objetivo era entender quais eram as disposições das mesas e cadeiras

nas ocasiões em que os alunos participaram mais. Fora os que não responderam (por não terem votado nem concordo nem concordo totalmente), seis responderam que participaram mais quando as mesas estavam dispostas em pares (“Quando participei mais as mesas estavam divididas em duplas, assim podia discutir com o meu par, sentindo-me mais confortável”), dois responderam que participaram mais quando, numa atividade, as mesas estavam divididas por grupos (“As cadeiras e as mesas estavam agrupadas em grupos de números específicos”) e um aluno respondeu que participou mais quando, para outra atividade, o professor e alunos chegaram as mesas para trás para fazerem um jogo à frente (“Chegámos as mesas e cadeiras mais para trás para fazermos um jogo à frente”).

A questão 12 [Achas que as mesas e cadeiras devem estar sempre organizados da mesma forma ou devem ser organizadas de forma diferente? Porquê? Como devem as mesas e cadeiras ser organizadas?], teve respostas díspares. Por um lado, 16 alunos disseram que era bom “variar um pouco”, para tornar melhor a experiência dentro da sala de aula, sendo que um aluno disse ainda que mudar a sala poderia ser positivo porque “a forma dos alunos estarem em aula poderia mudar também”. Dois defenderam a ideia de mudança para existir “rotação de lugares”. Um dos alunos afirmou o seguinte: “Penso que para algumas pessoas as cadeiras e mesas estarem organizadas de maneira diferente influencia a sua participação, por isso devem existir salas com organizações diferentes”. Outra partilha interessante foi a seguinte: “Eu acho que às vezes as mesas devem ser organizadas de forma diferente pois dá-me mais motivação se estiver «cara a cara» com um colega.” Por outro lado, foram 9 os alunos que disseram que as cadeiras e mesas deveriam estar sempre iguais para não “existir confusão” e existir “mais foco”. Por fim, 2 alunos disseram que era indiferente se a disposição mudava ou não.

Já a questão 13 [O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?], procurava sugestões dos estudantes sobre como mudariam a disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o seu envolvimento e participação nas aulas. Dos 30 alunos, 15 disseram que não mudariam nada. Outros referiram preferências pessoais, como querer estar num lugar mais central e mais à frente ou num lugar que permitisse “diminuir as distrações”. Já 8 alunos mencionaram que gostavam de ter as mesas em pares, sendo que vários justificaram que isso

lhês permitiria estarem mais próximos dos colegas e sentirem-se mais confiantes para participarem. Existem, ainda, três comentários a destacar:

“A disposição das mesas poderia formar um círculo para ser diferente e mais interessante.”

“Penso que as mesas e as cadeiras poderiam estar mais próximas para facilitarem a cooperação em grupo.”

“A meu ver, nas aulas onde há debates ou discussões, as cadeiras e mesas deviam estar dispostas em U.”

Os comentários destes alunos revelam um desejo claro por um ambiente de sala de aula mais colaborativo e menos tradicional. Por outro lado, estas respostas reforçam a relevância deste estudo, pois destacam a importância de explorar diferentes configurações de sala de aula.

Depois de recolher estas opiniões e depois de se estudarem as organizações mencionadas, decidiu-se que faria sentido experimentar a organização em U (organização B) e a organização em círculo (organização C). Além de serem mencionadas pelos alunos e promoverem uma maior proximidade entre todos, estas disposições foram objeto de estudo em diversos artigos (Halim et al., 2017; Marx et al., 1999; Parsons, 2016; Rogers, 2020), que mostraram resultados positivos.

3.3.2. Resultados do segundo questionário da turma de 8ºano na disciplina de Português

De forma a perceber os resultados da intervenção, realizou-se um novo questionário que obteve os resultados apresentados na figura 4.

Comparando as repostas deste questionário com as respostas do primeiro questionário, é possível verificar que existiu uma mudança nas respostas à questão 2. Enquanto no primeiro questionário 22 alunos responderam que já tinham refletido sobre se o lugar onde estavam sentados influenciava a sua participação, 2 votaram que nunca tinham refletido sobre o assunto e 6 votaram neutro, neste novo questionário, 26 disseram já ter refletido sobre o assunto, sendo que ninguém discordou da afirmação. Assim, acredita-se que a intervenção teve, pelo menos, uma consequência positiva uma vez que fez os alunos refletirem e tomarem consciência deste assunto.

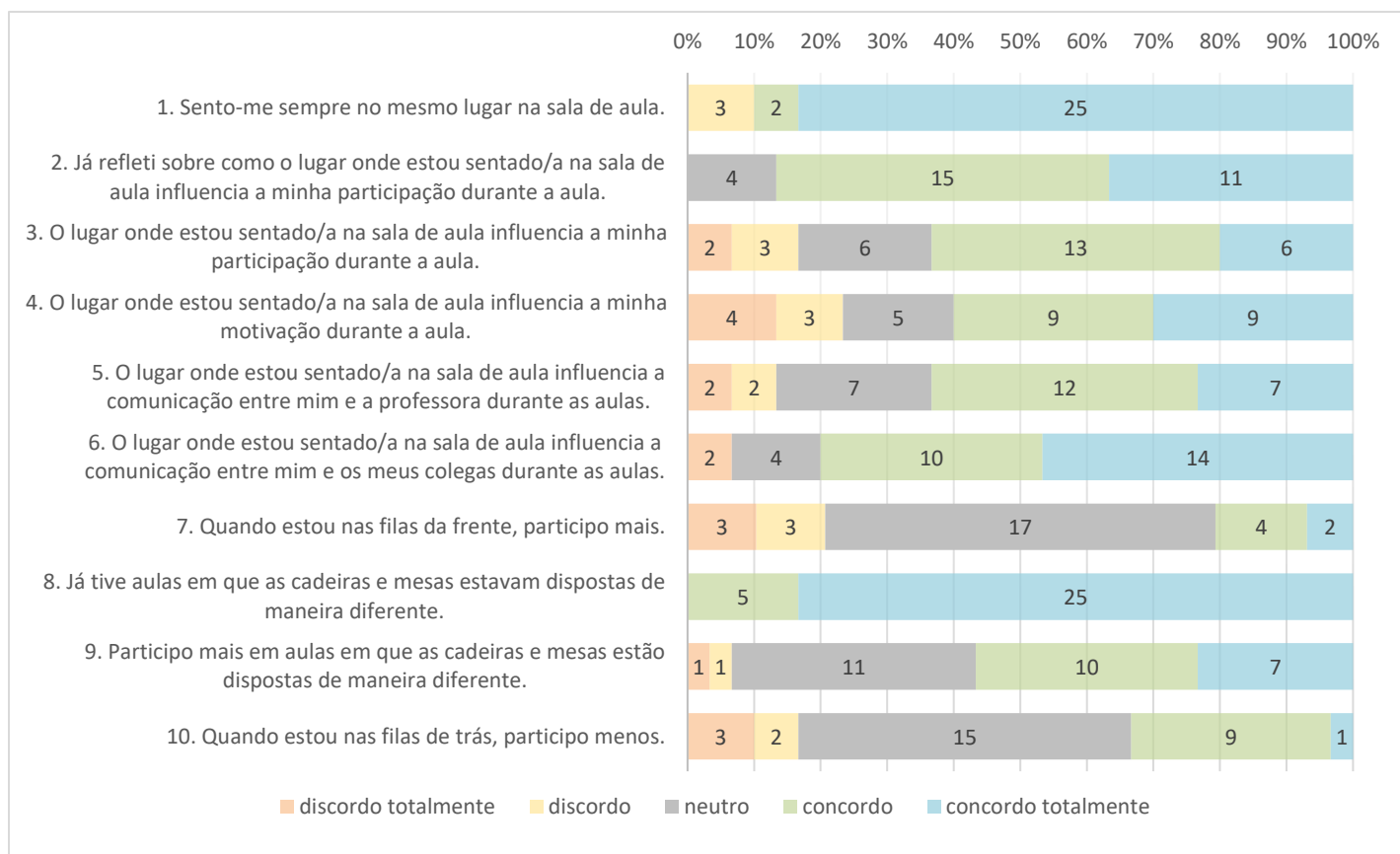


Figura 4

Respostas do 8º ano ao segundo questionário

Também foram verificadas diferenças quanto à questão 3 [O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha participação durante a aula]. Enquanto no primeiro questionário, 12 alunos responderam que concordavam, 9 mostraram-se imparciais e outros 9 discordaram, no segundo questionário são 19 os alunos que acreditam que o lugar onde estão sentados influencia a sua participação. Isto pode sugerir uma mudança na perceção dos alunos sobre o impacto do ambiente físico na sua interação durante as aulas.

Quanto ao facto de a posição na sala de aula influenciar a motivação (questão 4), o número de alunos que concordaram passou de 10 para 18. Não existiram alterações significativas nas respostas às questões 5 e 6. Existiu uma ligeira mudança na resposta à questão 9 que perguntava se os alunos sentiam que participavam mais em aulas em que as cadeiras e mesas estavam dispostas de maneira diferente, mas foi uma alteração mínima.

A questão 11 [Quanto à questão 1: Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.], que neste questionário inicia as questões abertas, tem respostas muito semelhantes à mesma questão do primeiro questionário (questão 10). Desta forma, os alunos justificam novamente que se sentam sempre no mesmo lugar porque são as regras do colégio ou/e porque foi assim que os coordenadores e professores definiriam.

Na questão 12 [Quanto à afirmação 9: se respondeste concordo ou concordo totalmente, como estavam dispostas as mesas e cadeiras quando participaste mais?], as organizações mais citadas por promoverem maior participação dos alunos foram a organização C e a organização B. A organização C foi mencionada 11 vezes e a organização B, 3 vezes, sendo que alguns alunos mencionaram ambas.

As respostas à questão 13 [Achas que as mesas e cadeiras devem estar sempre organizados da mesma forma ou devem ser organizadas de forma diferente? Porquê? Como devem as mesas e cadeiras ser organizadas?] são bastante distintas daquelas que foram dadas no primeiro questionário visto que apenas 2 alunos disseram que a sala devia ficar como está e nunca ser alterada. Neste segundo questionário, a maioria dos alunos argumentou que a organização da sala deveria ser alterada regularmente, atribuindo várias razões para isso. As justificações mais mencionadas incluem: “dá mais motivação quando a sala está numa organização diferente”, “assim [quando a organização da sala é diferente da tradicional] as aulas são mais entusiasmantes” e “a organização das mesas deveria variar conforme a aula e as atividades”. Entre as respostas, destacam-se, ainda, as seguintes:

"Eu e meus colegas ficamos muito felizes quando as mesas estão de um modo diferente. Por isso, prestamos mais atenção às aulas e participamos mais."

"Acho que não [as mesas e cadeiras não devem estar sempre organizadas da mesma forma], porque o modelo tradicional advém da revolução industrial e limita a liberdade e criatividade dos alunos."

A questão 14 [O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?] também revelou resultados diferentes neste segundo questionário. Enquanto no primeiro a maioria dos alunos não tinha sugestões e afirmava que não mudariam nada na disposição das cadeiras e mesas para maximizar o seu envolvimento e participação nas aulas, neste segundo questionário apenas

6 alunos mantiveram essa opinião. Três alunos mencionaram questões de índole pessoal, como afastar-se de pessoas que os distraem ou querer sentar-se na fila da frente. Por outro lado, vários alunos expressaram a preferência por mudanças regulares na organização da sala de aula, para torná-la “sempre interessante” e quase como uma "surpresa". Alguns alunos sugeriram organizações específicas, como a organização B, a organização C e uma disposição em que as mesas estivessem em pares ou grupos. Houve, também, alunos que mencionaram características específicas, mostrando preferência por organizações em que todos pudessem ver bem o quadro (como na organização B) e por uma organização com "mais abertura no centro da sala para incentivar a participação".

A última questão do questionário final, solicitava aos alunos que classificassem, de 1 a 3 as diferentes organizações [Coloca por ordem de preferência as diferentes organizações, colocando 1 naquela em que participaste mais/ estiveste mais envolvido e 3 naquela em que participaste menos/ estiveste menos envolvido]. Assim, os alunos deveriam identificar com 1 aquela organização na qual sentiram que participaram mais/estiveram mais envolvidos e 3 aquela em que sentiram que participaram menos/estiveram menos envolvidos. Um dos alunos identificou a organização B com o número 1, sendo que classificou tanto a organização A e a organização C com 3, empatando-as. Os resultados apresentados na Figura 5 contabilizam as respostas dos restantes 29 alunos.

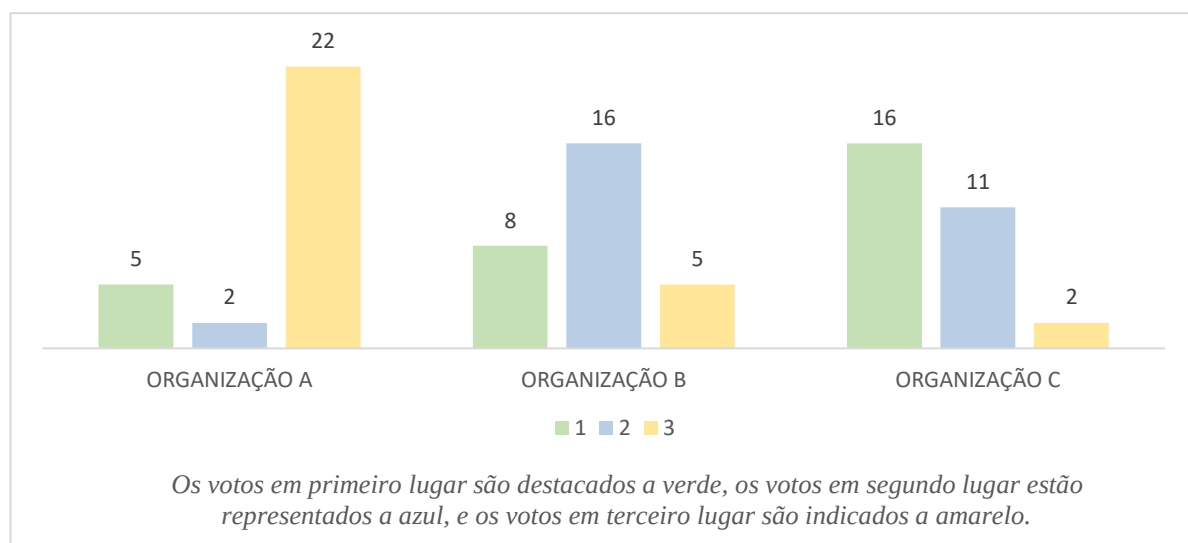


Figura 5

Classificação das preferências dos alunos do 8º ano quanto às diferentes organizações

Desta forma, a organização C foi a mais mencionada em primeiro lugar, sendo escolhida 17 vezes nesta posição (já incluído o aluno mencionado acima e que não está presente na Figura 5) e 11 vezes em segundo lugar. A organização B foi a segunda mais votada, com 8 votos em primeiro lugar e 16 em segundo. Por outro lado, a organização A foi considerada a menos propícia à participação e envolvimento, com apenas 5 alunos classificando-a como aquela na qual sentiram que participaram mais/estiveram mais envolvidos.

Ademais, no final do segundo período, foi pedido aos alunos que, na sua autoavaliação, listassem coisas positivas e negativas das aulas de Português. Apesar de não serem incentivados a tal, vários alunos referiram as discussões feitas e as mudanças da organização da sala como algo positivo nas aulas do segundo período. Destacam-se os seguintes comentários:

“As coisas que correm melhor são as aulas com as mesas em posições diferentes e com debates e acho que devíamos fazer mais aulas destas.”

“Penso que o simples facto de dispormos as mesas de diferentes formas cativa bastante os alunos.”

“A meu ver, as aulas neste período têm sido muito interessantes, especialmente quando as professoras organizam a sala daquela maneira.”

“Penso que seria importante colocar a sala mais vezes em «U» porque a turma consegue participar mais e prestar mais atenção.”

Estes comentários revelam que a mudança na organização da sala e as discussões em grupo foram bem recebidas e consideradas positivas, reforçando, uma vez mais, a relevância deste estudo.

3.3.3. Resultados das observações da participação da turma de 8ºano na disciplina de Português

De seguida, e para responder à primeira questão de pesquisa inicial, ou seja, em que medida a disposição da sala afeta a participação dos alunos em discussões em que toda a turma está envolvida, foi utilizada a grelha de observações de participação (presente no capítulo 2) durante seis momentos de discussão entre toda a turma. Obtiveram-se os resultados apresentados na figura 6.

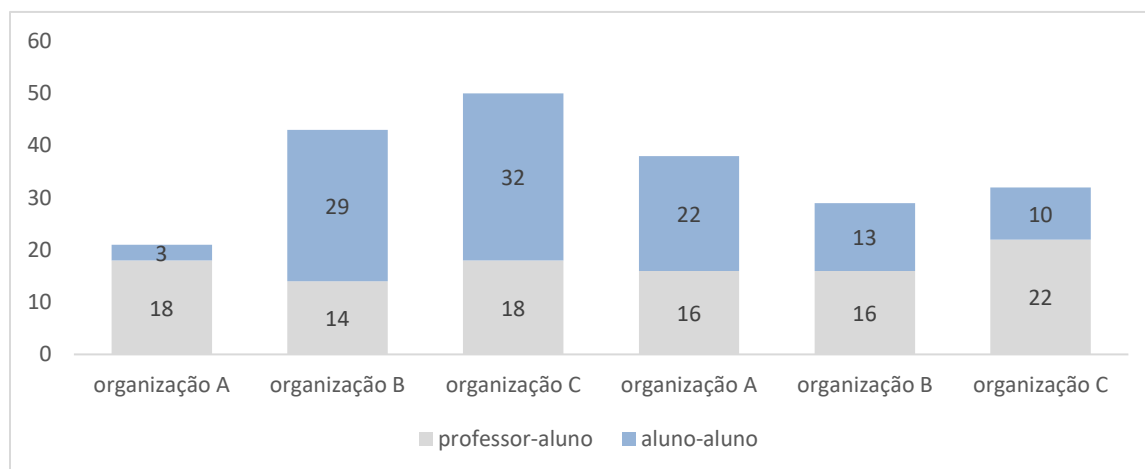


Figura 6

Número de interações do 8º ano nas diferentes organizações

Assim, conclui-se que na primeira aula com a organização A existiram um total de 21 interações, sendo 18 entre professor-aluno e 3 entre aluno-aluno. Já na primeira aula com a organização B existiram 14 interações entre professor-aluno e 29 entre aluno-aluno, totalizando 43 interações. Na primeira aula com a organização C existiram um total de 50 interações, sendo que 18 foram entre professor-aluno e 32 entre aluno-aluno. Assim, nesta primeira ronda, foram verificadas diferenças no número de interações, sendo que as organizações B e C foram aquelas que registaram um maior número de interações. Estes resultados podem estar correlacionados com o fator surpresa e a novidade associada a essas organizações.

Já na segunda ronda, observaram-se 38 interações na organização A, sendo que 16 foram entre professor-aluno e 22 entre aluno-aluno. Na organização B, foram observadas 29 interações, 16 entre professor-aluno e 13 entre aluno-aluno. A segunda experiência com a organização C resultou em 22 interações entre professor-aluno e 10 entre aluno-aluno, totalizando 32 interações.

Os resultados indicam variações significativas nos números de interações entre professor-aluno e aluno-aluno. Na primeira ronda, enquanto a organização C registou o maior número total de interações, destacando-se principalmente nas interações aluno-aluno, a organização A teve um número consideravelmente menor de interações. Por outro lado, na segunda ronda, observa-se uma distribuição mais equilibrada de interações entre professor-aluno e aluno-aluno, com a organização C a demonstrar uma dinâmica relativamente mais

equilibrada em comparação com as outras duas organizações. É provável que os temas discutidos na primeira ronda tenham prendido a atenção dos alunos de maneira mais significativa, resultando num aumento nas interações. Além disso, as últimas duas discussões, nas organizações B e C, foram reduzidas para cerca de 20 minutos devido a atrasos noutras atividades.

A aula com menos interações foi a primeira, sendo que foi realizada com a sala na organização A. Este resultado pode ser atribuído ao facto de que, sendo uma das primeiras aulas, os alunos ainda estavam no processo de adaptação e familiarização comigo como a professora, o que pode ter contribuído para um menor grau de envolvimento.

3.3.4. Resultados do primeiro questionário da turma de 10ºano na disciplina de Inglês

Na turma de 10ºano, o questionário aplicado foi o mesmo utilizado com os alunos do 8º ano e os resultados estão apresentados na Figura 7.

Nos dados obtidos, é possível verificar que 17 de 24 alunos dizem sentar-se sempre no mesmo lugar. Por outro lado, 20 alunos dizem já ter refletido sobre como o lugar onde estão sentados na sala de aula influencia a sua participação durante a aula. De seguida, 13 alunos reportaram que o lugar onde estão sentados influencia a sua participação na aula e 12 responderam que o lugar onde estão sentados influencia a motivação.

De acordo com 12 alunos, o lugar onde estão sentados na sala de aula influencia a comunicação entre eles e a professora, sendo que 14 alunos responderam que o lugar onde estão sentados também afeta a comunicação com os colegas. É interessante notar que, nesta questão 6, houve 10 alunos que responderam de forma neutra, tornando-a a questão do questionário com mais respostas nesta categoria. Quanto à questão 7 não existe um consenso pois 9 alunos acham que não participam mais por se sentarem nas filas da frente, enquanto 8 alunos pensam o contrário. O mesmo acontece na questão 8, existindo 10 alunos que responderam que não tiveram aulas em que as cadeiras e mesas estavam dispostas de forma diferente, enquanto 10 responderam o contrário. Nestas turmas de 10º ano, 11 alunos consideraram que não participam mais quando as cadeiras e mesas estão dispostas de maneira diferente, enquanto apenas 5 responderam que participam mais nessas condições.

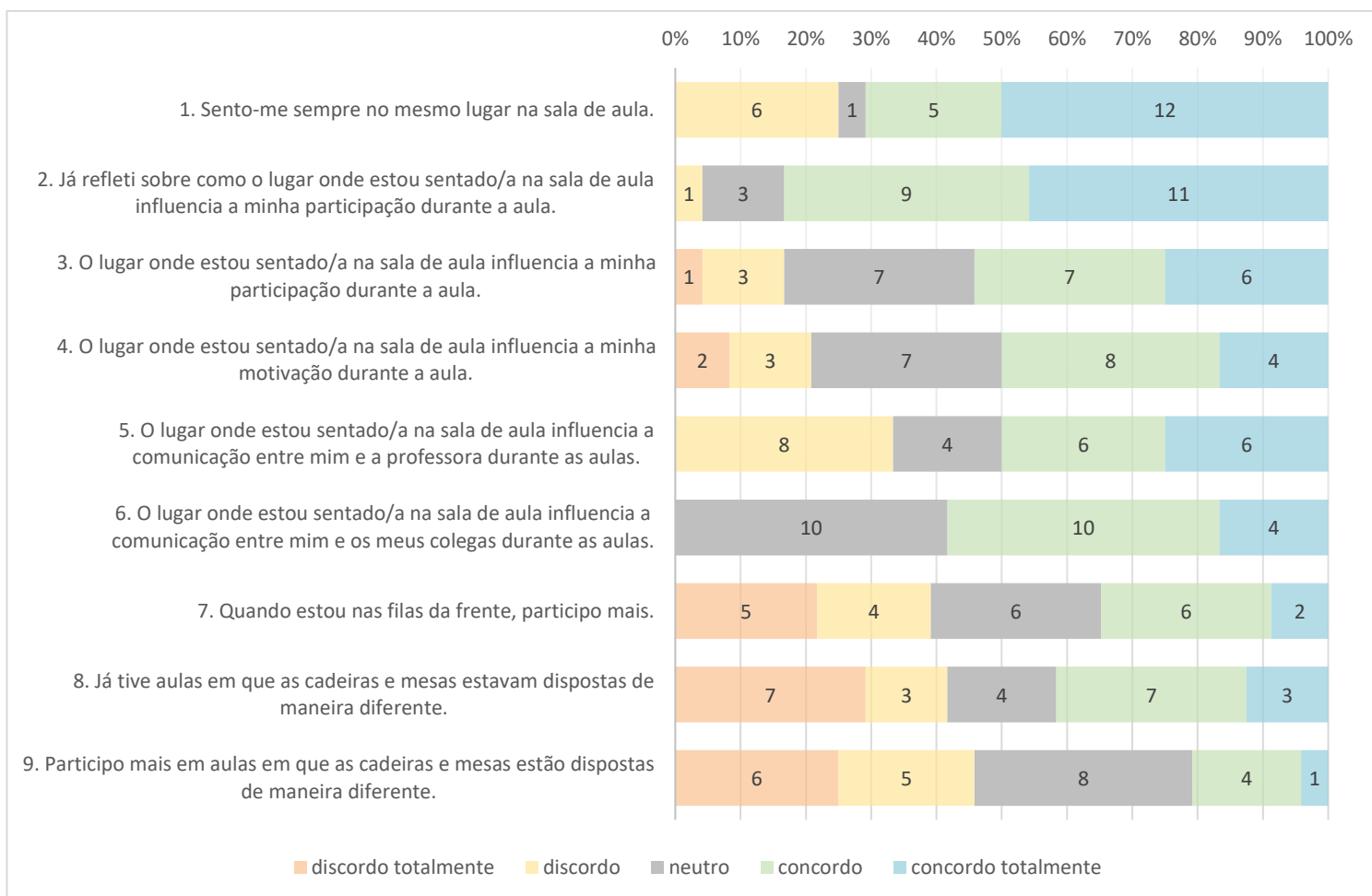


Figura 7

Respostas do 10º ano ao primeiro questionário

Comparando os resultados da turma do 8º ano com os da turma do 10º ano, observam-se algumas semelhanças e diferenças marcantes. No 8º ano, 90% dos alunos (27 de 30) afirmaram sentar-se sempre no mesmo lugar, enquanto no 10º ano esta percentagem é ligeiramente menor, com 71% (17 de 24).

No que diz respeito à reflexão sobre o impacto do lugar na participação, 73% dos alunos do 8º ano (22 de 30) já haviam refletido sobre isso, um número que é ainda maior no 10º ano, com 83% (20 de 24). No entanto, uma diferença notável surge na questão da motivação: apenas 33% dos alunos do 8º ano (10 de 30) acreditam que o lugar influencia a sua motivação, comparado com 50% no 10º ano (12 de 24). Já em relação à comunicação, 60% dos alunos do 8º ano (18 de 30) consideram que o lugar afeta a comunicação com a professora, enquanto no 10º ano esse número cai para 50% (12 de 24).

Da mesma forma, a comunicação com os colegas foi influenciada para 73% dos alunos do 8º ano (22 de 30), comparado com 58% dos alunos do 10º ano (14 de 24).

Por fim, a questão sobre a participação nas filas da frente mostra que no 8º ano a maioria discorda da ideia de que participam mais na fila da frente, enquanto no 10º ano os alunos estão mais divididos, com um equilíbrio entre respostas afirmativas e negativas.

Dado que estes resultados refletem apenas o primeiro questionário, antes de qualquer intervenção na sala de aula, estes oferecem uma visão das percepções iniciais dos alunos sobre o impacto do lugar na sua participação, motivação e comunicação. A maior consciência dos alunos do 10º ano em relação ao impacto do lugar na participação, comparada com a turma do 8º ano, pode sugerir que a experiência acumulada ao longo dos anos escolares influencia essa reflexão. No entanto, o facto de muitos alunos em ambas as turmas não associarem fortemente o lugar à motivação e à participação (sobretudo no 8º ano) aponta para uma possível resistência ou desconhecimento quanto ao papel que o ambiente físico pode ter no envolvimento em sala de aula, evidenciando a importância de intervenções que desafiem estas percepções.

Em relação à primeira questão aberta [Quanto à questão 1: Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.], a maioria dos alunos apontou a causa que também os alunos do 8ºano indicaram: sentam-se assim porque são as regras do colégio. Já na questão 11 [Quanto à afirmação 9: se respondeste concordo ou concordo totalmente, como estavam dispostas as mesas e cadeiras quando participaste mais?], foram várias as questões deixadas em branco porque a maioria disse, na questão 9, não participar mais quando as mesas e cadeiras estavam numa configuração diferente. Foram 4 os alunos que apresentaram organizações onde sentiram que participaram mais: “Estávamos sentados à volta de uma mesa grande”, “as mesas estavam dispostas em grupos de 4”, “em círculo” e “as mesas estavam em formato de U, isto fez com que a sala parecesse maior e com que pudéssemos observar todos.”

Por outro lado, 13 alunos responderam que achavam que as mesas e cadeiras deviam estar sempre organizados da mesma forma, 3 alunos responderam que depende da disciplina e/ou da atividade, sendo que um aluno adicionou: “para as disciplinas de línguas devíamos estar organizados de outra forma de modo a interagir mais com os outros”. Foram 3 os alunos

que disseram que a sala devia estar organizada de forma diferente:

“De forma diferente para a aula ser mais interessante, pode ser feita uma roda com as carteiras.”

“Acho que as mesas devem ser organizadas de forma diferente para se perceber se é mais fácil ou não a comunicação e a transmissão de informação entre aluno e professor.”

“Acho que de vez enquanto devem ser mudadas porque acho que ajuda a ter uma nova visão da sala o que pode ajudar a ver a sala de outra maneira o que pode ter benefícios a nível da participação e a forma de estar em aula.”

Estas respostas são muito interessantes porque demonstram uma perceção dos efeitos que a organização da sala pode ter na dinâmica da sala de aula. Assim, estes alunos associaram disposições diferentes a benefícios específicos, como maior facilidade de comunicação, maior interesse e até uma nova forma de perceber o ambiente de aula. A sugestão de formar uma roda com as mesas, por exemplo, pode apontar para uma procura por interação mais direta e inclusiva, enquanto a ideia de alternar disposições sugere que o aluno dá valor à mudança de lugar e, assim, de perspetiva. Estes comentários iniciais demonstram, uma vez mais, a relevância deste estudo.

Na última questão aberta deste primeiro questionário [O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?], a maioria dos alunos disse que não mudaria nada na sala de aula de forma a maximizar o seu envolvimento e participação na sala de aula, sendo que vários sugeriram coisas pessoais como mudar de lugar. Contudo, existiram algumas sugestões: “Se pudesse, faria as cadeiras organizadas em semicírculo de maneira a todos os alunos terem a mesma distância do professor”, “juntaria as mesas todas”, “em formato U” e “eu poria as mesas mais encostadas às paredes para haver mais espaço no meio e para existir mais espaços para as aulas poderem ser mais interativas.”

Relembramos, uma vez mais, que foi também através deste *feedback* inicial dos alunos que foram escolhidas as organizações a testar.

3.3.5. Resultados do segundo questionário da turma de 10ºano na disciplina de Inglês

Tal como mencionado anteriormente, aplicou-se um segundo questionário à turma de 10º ano. Infelizmente, não foi possível a um aluno responder a este questionário, sendo que os dados presentes na Figura 8 são relativos aos restantes 23 alunos.

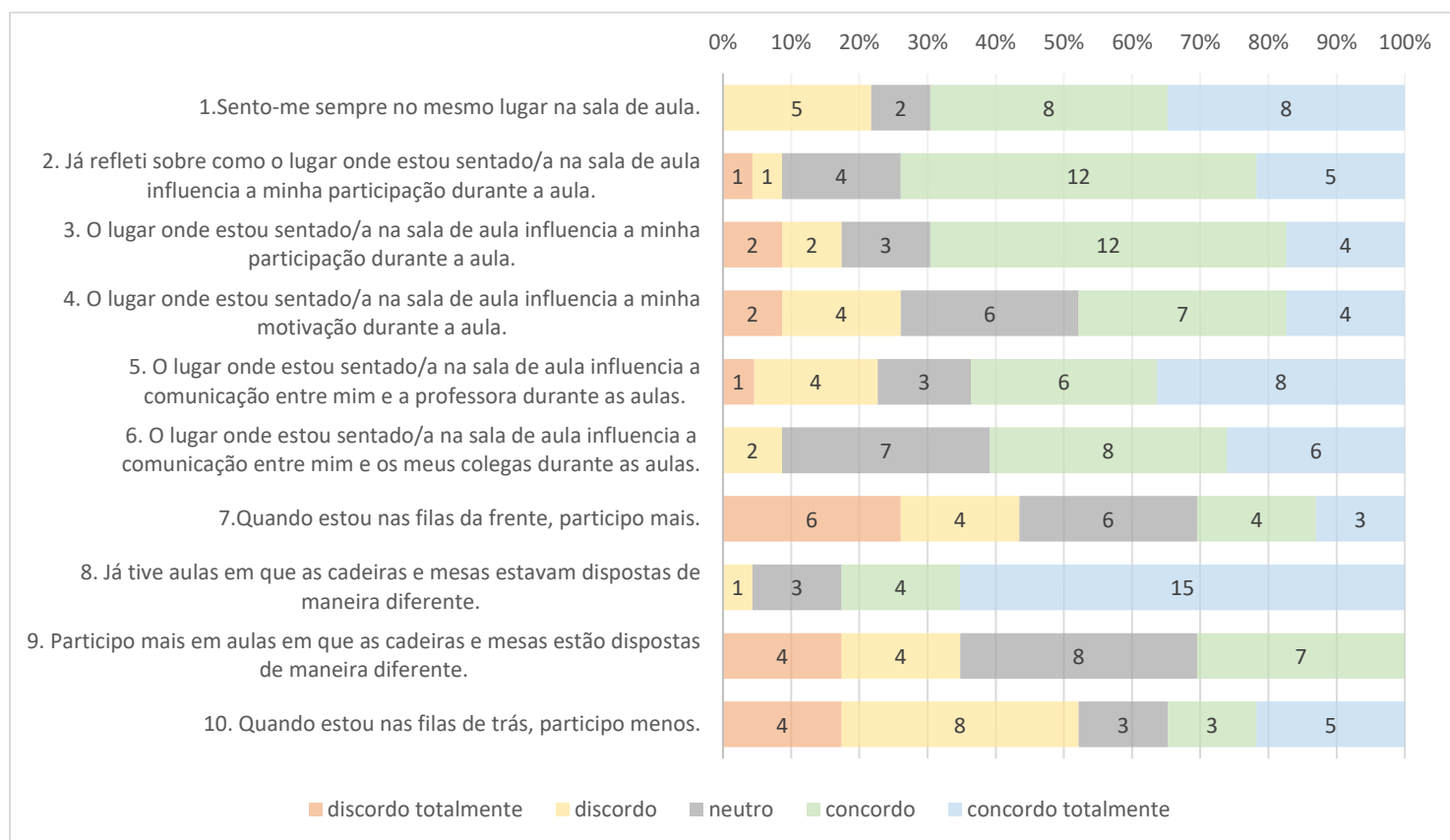


Figura 8

Respostas do 10º ano ao segundo questionário

Não existiram mudanças significativas entre as respostas à questão 1 e 2 do primeiro para o segundo questionário. Porém, as respostas à questão 3 já foram um pouco diferentes. Enquanto 13 alunos responderam no primeiro questionário que o lugar onde estavam sentados na sala de aula influenciava a sua participação, no segundo questionário foram 16 os que responderam isso. As respostas às questões 4, 5, 6 e 7 também não têm alterações significativas.

Na questão 8 foram mais os alunos que responderam que já tiveram aulas em que as mesas e cadeiras estavam dispostas de maneira diferente. Foram mais 2 os que responderam, na questão 9, que participam mais quando as mesas estão dispostas de forma diferente do comum.

Quanto à questão 11 [Quanto à questão 1: Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.], a maioria dos alunos relatou sentar-se sempre no mesmo lugar devido a um plano fixo de assentos estabelecido pelos professores ou pela escola.

Os alunos que responderam concordar ou concordar totalmente com a afirmação 9 mencionaram que participam mais nas aulas quando as mesas e cadeiras estão dispostas de forma diferente da habitual. As disposições mais citadas que favorecem a participação incluem a formação em *double horseshoe* e em retângulo.

Na questão 13 [Achas que as mesas e cadeiras devem estar sempre organizados da mesma forma ou devem ser organizadas de forma diferente? Porquê? Como devem as mesas e cadeiras ser organizadas?], 5 alunos responderam que preferiam que a sala estivesse sempre igual. Os argumentos apresentados foram que uma disposição fixa "criava menos confusão", "era bom assim porque os alunos já ficavam habituados" e "mantinha uma rotina". Assim, é possível observar que o número de alunos que considera que a sala de aula deve estar organizada sempre da mesma forma diminuiu de 13 para 5.

Por outro lado, 2 alunos defenderam que era indiferente se a sala mudava ou não. Os restantes 16 alunos defenderam que a organização deveria mudar, sendo que foram vários os que justificaram a sua escolha. Assim, 4 alunos defenderam que deveria mudar em função da disciplina, o assunto da aula e ou/a atividade a ser feita. Por outro lado, 6 alunos defenderam que a organização da sala deveria ser alterada para a aula ser mais interessante sendo que um aluno acrescentou que quando “é sempre igual pode-se tornar cansativo e chato.” Destaca-se uma das respostas de um destes alunos: “Acho que se deve ir variando pelo facto que a aula fica com mais interesse porque entrar na sala e ver as mesas em sítios diferentes dá logo mais interesse à aula.” Ainda nesta questão, existiriam alunos que sugeriram organizações:

“Acho que devem ser organizadas em retângulo visto que os alunos têm todos a mesma visão para a aula. Assim os da frente não se sentem tão pressionados e os de trás não ficam tão desconcentrados.”

“Prefiro a organização «U» pois facilita a comunicação entre colegas e professores.”

Esse *feedback* é semelhante ao observado no estudo de Halim et al. (2017), onde os alunos relataram que a disposição em U facilitou uma maior interação e cooperação entre eles.

Destacamos, ainda, a seguinte resposta: “Julgo que a disposição das mesas e cadeiras não afetam a minha participação visto ser um aluno introvertido, mas penso que essas oportunidades [...] podem ajudar a tornar as aulas uma experiência mais diversificada”. Para além de apoiar a ideia de que a mudança na organização das mesas e cadeiras pode tornar a aula uma experiência mais dinâmica e interessante, este aluno menciona que, devido à sua personalidade, a disposição da sala não influenciará a sua participação. Este ponto de vista destaca que, para alguns alunos, fatores internos como a personalidade têm um impacto maior na participação do que a configuração física da sala de aula. Assim, enquanto a mudança da disposição pode ser benéfica para encorajar outros alunos, para ele, as mudanças da organização não alteram a sua participação.

À questão 14 [O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?], as respostas foram variadas. Foram 2 os alunos que sugeriram organizar as mesas em retângulo, enquanto 2 preferiram semicírculo ou círculo, e outros 2 mencionaram grupos de quatro ou quadrados. Por outro lado, 2 alunos defenderam a disposição em U e 5 alunos disseram que a organização não influencia a sua participação. Por outro lado, 1 aluno destacou a importância de estar próximo do professor. Foram 3 os alunos que declararam preferir a disposição tradicional, mas com ajustes periódicos para mudar os lugares. Foram 4 os alunos que afirmaram que não participam nas aulas independentemente da organização das mesas. Uma sugestão foi a reorganização dos lugares a cada período para evitar que os alunos fiquem sempre nos mesmos lugares.

Contrariamente à turma do 8º ano, onde a organização que mais alunos identificaram como a mais propícia para participação e envolvimento foi a organização B, os resultados nas turmas de 10º ano apresentaram um padrão menos claro (Figura 9). Nesta turma, a

preferência pelas organizações de sala não mostrou uma diferença acentuada, refletindo uma diversidade de opiniões. A organização A emergiu como a segunda mais popular, com apenas um voto a mais do que a organização C. Ambas as organizações foram igualmente classificadas em terceiro lugar por oito alunos. Esta variação nas preferências sugere que, no 10º ano, as diferenças na eficácia das organizações não são tão marcantes quanto observadas na turma de 8º ano. Assim, com 10 votos, a organização B foi a mais escolhida pelos alunos.

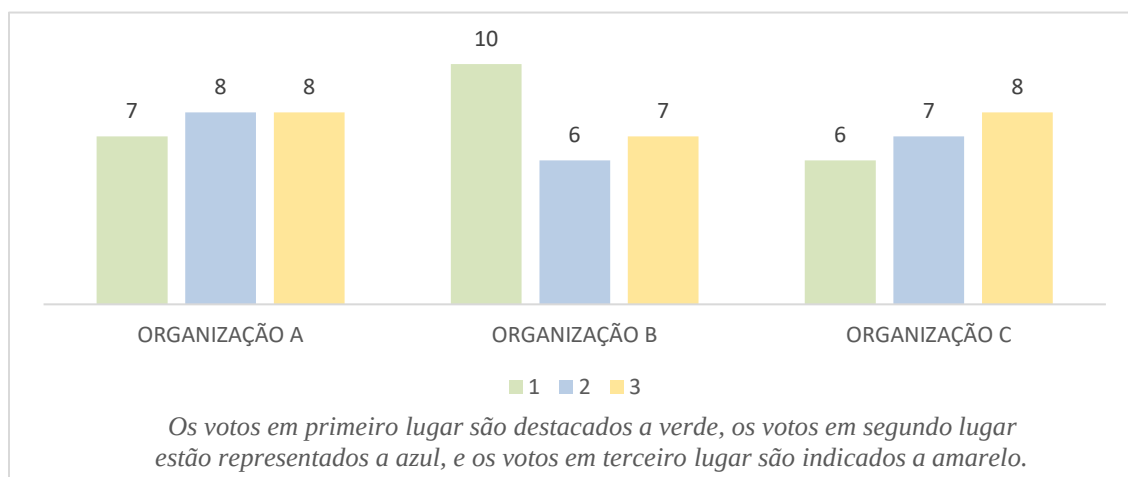


Figura 9

Classificação das preferências dos alunos do 10º ano quanto às diferentes organizações

As diferenças nas preferências entre os alunos do 8º e do 10º ano em relação à organização das salas podem refletir diversos fatores. Os alunos do 8º ano preferiram a organização C provavelmente porque esta tende a facilitar uma comunicação mais fluída e colaborativa, favorecendo a interação direta e o envolvimento de todos os membros da turma. Esta configuração pode ser mais adequada para um grupo mais jovem, que é geralmente mais sociável e aberto à troca de ideias. Por outro lado, os alunos do 10º ano demonstraram uma preferência pela organização B. Considerando que esses alunos tendem a ser mais reservados, é possível que tenham escolhido esta configuração por oferecer uma forma de interação mais controlada, permitindo uma comunicação eficaz sem expô-los excessivamente. Estas preferências podem refletir a evolução das necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos à medida que avançam nos anos de escolaridade, bem como a dinâmica e o nível de formalidade das interações em sala de aula.

Após aplicar dois questionários e realizar observações nas turmas de 8º e 10º anos, constatou-se que a maioria dos alunos reconhece a disposição da sala de aula como um fator significativo para a sua participação e motivação. No 8º ano, a organização em C foi a mais apreciada. O segundo questionário revelou que os alunos passaram a valorizar mais as alterações na disposição das mesas e cadeiras, evidenciando uma reflexão mais aprofundada sobre o impacto dessas mudanças na participação. Na turma de 10º ano, também houve preferência por variações na disposição, especialmente a organização. O *feedback* sugere que, para os alunos, ajustar a disposição da sala contribui para um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente.

3.3.6. Resultados das observações da participação da turma de 10º ano na disciplina de Inglês

De seguida, e tal como foi feito com a turma de 8º ano, observou-se as interações em seis momentos diferentes de seis aulas diferentes e em diferentes organizações de sala de aula. Obtiveram-se os resultados presentes na Figura 10.

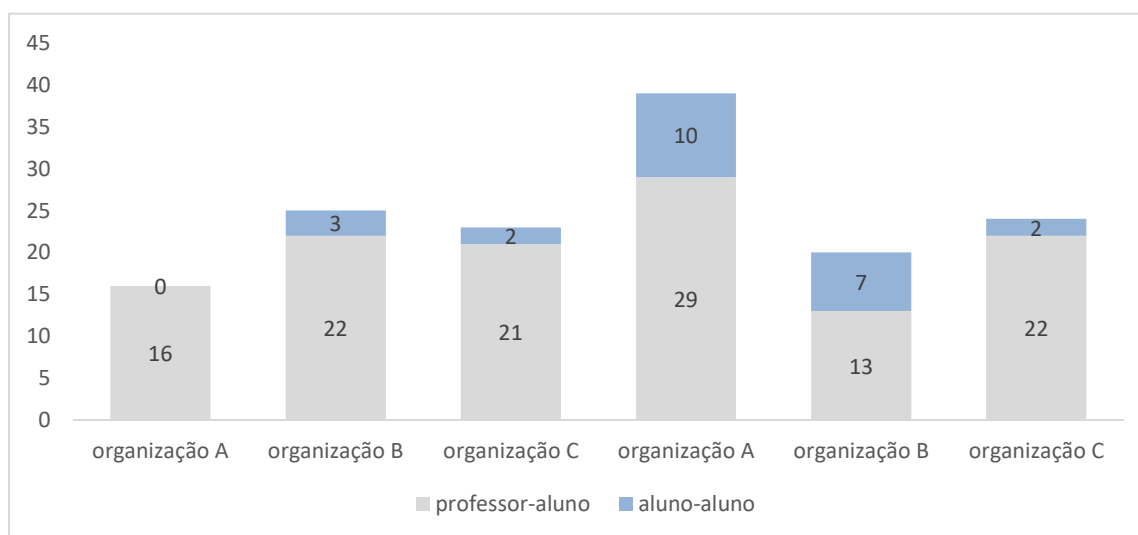


Figura 10

Número de interações do 10º ano nas diferentes organizações

Assim, é observável que na primeira aula com a organização A existiram um total de 16 interações, sendo todas entre professor-aluno. Já na primeira aula com a organização B existiram 22 interações entre professor-aluno e 3 entre aluno-aluno, totalizando 25

interações. Na primeira aula com a organização C existiram um total de 23 interações, sendo que 21 foram entre professor-aluno e 2 entre aluno-aluno. Assim, nesta primeira ronda, foram observadas diferenças no número de interações.

Já na segunda ronda, observaram-se 39 interações na organização A, sendo que 29 foram entre professor-aluno e 10 entre aluno-aluno. Na organização B, foram observadas 20 interações, 13 entre professor-aluno e 7 entre aluno-aluno. A segunda experiência com a organização C resultou em 22 interações entre professor-aluno e 2 entre aluno-aluno, totalizando 24 interações.

Existem, mais uma vez, variações no número de interações. Enquanto na primeira discussão, ocorrida na organização A, não houve nenhuma interação entre alunos, todas as outras sessões registaram interações entre alunos, embora algumas tenham sido tão baixas quanto 2 interações. A segunda aula na organização A destaca-se por ter o maior número de interações, tanto entre professor-aluno como aluno-aluno.

Os resultados para esta turma apresentam significativamente menos interações entre alunos em comparação com a turma do 8º ano. Uma possível explicação para esta diferença pode estar relacionada com a dinâmica de grupo e o nível de familiaridade entre os alunos. O nível de surpresa e novidade associado às mudanças na organização da sala, que parece ter tido um impacto positivo na turma do 8º ano, pode não ter causado o mesmo efeito na turma mais velha, que pode ser mais resistente a mudanças ou menos impactada por ajustes no ambiente físico da sala. O número reduzido de interações aluno-aluno pode também refletir uma menor necessidade ou predisposição para interações sociais nesta turma.

3.4. Reflexões

Para refletir sobre o meu desempenho e o decorrer das atividades, fiz anotações no final de cada aula lecionada.

A observação contínua dos alunos do 8º ano indicou que o trabalho começou a produzir resultados positivos, sendo que notei um aumento significativo no interesse dos alunos em participar nas discussões em sala, com uma maior frequência de interações entre eles. A nova abordagem pareceu ter criado um ambiente mais propício à expressão dos alunos, “notei um ambiente diferente, com os alunos a parecerem mais à vontade para acompanhar e participar na discussão, possivelmente por conseguirem manter contacto visual

uns com os outros” (19 de fevereiro, 2024). As discussões mais recentes não produziram resultados tão significativos quanto as anteriores. No entanto, isso era esperado, pois tivemos menos tempo disponível para debate devido ao atraso de atividades anteriores.

Com o passar das aulas, comecei a sentir que a maioria dos alunos estava envolvida e acompanhava a aula com atenção, um comportamento que não se manifestava com a mesma intensidade anteriormente. Isto ficou claro nas minhas reflexões pós-aulas. Por exemplo, no dia 18 de março de 2024, observei: "Durante a parte da discussão, reparei numa mudança interessante. Os alunos, ao invés de dispersarem, olhavam atentamente para os colegas que estavam a participar, acompanhando o ritmo da conversa. Isto foi algo novo que não observei antes das mudanças na disposição da sala."

Este comportamento mais atento e envolvido repetiu-se noutras aulas, como registei a 20 de março de 2024: "A mudança gerou um ambiente muito envolvente, e a participação foi ativa desde o início. Os alunos estavam claramente motivados a trocar ideias e argumentar."

Assim, após a primeira alteração na organização da sala de aula, os alunos começaram a demonstrar entusiasmo por aulas diferentes pois frequentemente perguntavam se haveria novas mudanças na disposição das mesas, "Hoje, um aluno até perguntou se nas próximas aulas também manteríamos esta organização." (24 de abril de 2024). Após várias aulas com uma organização diferente da tradicional, um aluno entrou na sala, observou a disposição das mesas e expressou desapontamento ao perceber que estavam na configuração tradicional. Além disso, durante os intervalos, os alunos abordavam-nos (a mim e à professora titular) frequentemente para perguntar se a próxima aula apresentaria uma nova organização. Considerei que a intervenção estava a ser positiva, uma vez que já era possível observar um impacto visível nos alunos.

Infelizmente, a situação não foi idêntica na turma do 10º ano. Apesar de um aumento nas interações em comparação com aulas anteriores e com a primeira aula do estudo, os alunos mostraram-se relutantes em participar ativamente, frequentemente procurando a segurança do silêncio.

Na primeira aula em que alterei a disposição, senti que estavam mais atentos e curiosos com a aula, conforme mencionado na minha reflexão do dia 29 de fevereiro de 2024: "os alunos mostraram-se bastante interessados nas mudanças na organização da sala." Na

discussão de dia 4 de março de 2024, em que estava a organização C, sentei-me ao lado dos alunos, o que "criou uma atmosfera mais descontraída". Embora a participação tenha sido semelhante à de aulas anteriores, comentei “Apesar de não ter visto grandes diferenças a nível de participação, acredito estar um bocadinho mais próxima deles”.

Uma mudança simples, como colocar papéis com os nomes dos alunos nas mesas, teve um efeito positivo na aula de 11 de março de 2024. Além disso, notei que, apesar de ainda não participarem tanto quanto gostaria, "parecia que estavam mais presentes e envolvidos no que estava a acontecer". Em aulas subsequentes, como a de 18 de maio de 2024, senti um avanço nas interações entre os alunos: "Os alunos procuravam o olhar uns dos outros ao comentar o que alguém tinha dito", demonstrando uma mudança positiva nas posturas. Embora a conexão desejada não tenha sido totalmente alcançada, saio com a esperança de que as experiências proporcionadas possam influenciar positivamente as futuras interações destes alunos.

Nas minhas reflexões, referi também um aluno que, normalmente, não se envolvia muito e que me surpreendeu ao demonstrar "grande curiosidade e interesse pela aula". Isto pode indicar que, para alguns, as novas organizações podem ter servido como um impulso positivo o que é significativo, pois evidencia que faz sentido implementar mudanças na organização da sala de aula.

Um dos receios iniciais em relação à reorganização da sala de aula era que essa mudança pudesse perturbar o ritmo das aulas. Para mitigar esse potencial impacto, decidi iniciar as aulas já com a nova disposição, sendo que chegava à sala durante o intervalo para realizar as alterações. Como mencionei nas minhas reflexões, "não identifiquei uma alteração significativa no ritmo da aula", pois os alunos entravam, notavam a nova configuração e rapidamente procuravam os seus lugares. Além disso, observei que “existiram mais trocas de olhares, sendo que a mudança permitiu uma visão mais ampla, indo além da tradicional «cintura para cima»”.

É importante ressaltar que esta mudança teve impactos mistos. Por um lado, todos os alunos estavam igualmente expostos, o que pode encorajar os alunos mais reservados a expressarem-se. No entanto, também percebo que esta visibilidade pode ser desconfortável para os alunos mais tímidos, que, ao sentirem-se observados pelos seus colegas, podem hesitar em participar.

CAPÍTULO 4: DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Este estudo explorou como a disposição física da sala de aula pode afetar a participação, a motivação e a percepção dos alunos em relação ao ambiente de aprendizagem. As questões de investigação que orientaram a pesquisa foram: (1) Em que medida a disposição da sala afeta a participação dos alunos em discussões de grupo, ou seja, discussões em que toda a turma está envolvida? (2) Como é que os alunos percebem a disposição da sala de aula como um elemento que influencia a sua comunicação durante a aula? A análise dos dados obtidos revelou conclusões interessantes, que são discutidas de seguida.

Tal como indicado no último capítulo, houve, em ambas as turmas, um aumento no número de alunos que responderam já ter refletido sobre como o lugar onde estão sentados influencia a sua participação durante a aula. Assim, considera-se desde já que este estudo teve um impacto positivo, ao despertar a consciência dos alunos para esta questão importante.

Na turma de 8º ano, após experimentarem diferentes organizações da sala, observou-se um aumento no número de alunos que responderam, no questionário, que o lugar onde se encontram na sala altera a sua participação e motivação durante a aula. Da mesma forma, na turma de 10º ano, mais alunos afirmaram que o lugar onde se sentam influencia a sua participação.

Um aspeto que merece destaque é a diferença observada nas interações durante as aulas de Português (língua materna) e Inglês (língua estrangeira). No 8º ano, onde os alunos já se conheciam, as interações durante as aulas de Português foram quantitativamente mais frequentes e qualitativamente mais ricas, com participações mais longas e desenvolvidas em comparação com as aulas de Inglês. Este facto sugere que a familiaridade com a língua materna permite uma expressão mais livre e detalhada, influenciando positivamente a quantidade e a qualidade das interações.

Em relação à primeira questão de investigação [Em que medida a disposição da sala afeta a participação dos alunos em discussões de grupo, ou seja, discussões em que toda a turma está envolvida?], os resultados não apresentam uma conclusão definitiva. Tal como indicado, foi utilizada a grelha de observações para registar a participação dos alunos durante as discussões de toda a turma. Durante a primeira ronda de observações, tanto a turma do 8º ano quanto a do 10º ano mostraram maior participação nas organizações B e C. No entanto,

na segunda ronda, a participação foi mais elevada na organização A. Vale destacar que, coincidentemente, as aulas realizadas na organização A na segunda ronda foram também aquelas que contaram com a presença das professoras da faculdade para observação. Esta presença externa pode ter influenciado a participação dos alunos, especialmente por se tratar de um colégio privado onde há uma tendência dos alunos para se quererem destacar e causar uma boa impressão diante dos visitantes. Portanto, é necessário considerar que fatores adicionais, como a observação das aulas por figuras externas, podem ter impactado a participação, complicando a interpretação direta dos efeitos da disposição das mesas na participação dos alunos.

Através dos dados recolhidos, é possível responder à segunda questão de investigação: Como é que os alunos percecionam a disposição da sala de aula como um elemento que influencia a sua comunicação durante a aula?, é possível afirmar através dos dados recolhidos que a percepção dos alunos quanto à influência da organização da sala na sua aprendizagem e envolvimento evoluiu ao longo do estudo. No 8º ano, foi notável um aumento no número de alunos que passaram a reconhecer que o local onde se sentam afeta significativamente a sua participação e motivação durante as aulas. Esta mudança foi evidenciada pelo aumento das respostas que indicaram uma maior conscientização sobre o impacto da disposição das mesas na sua experiência de aprendizagem. No 10º ano, embora também tenha sido observada uma mudança na percepção, esta ocorreu de forma menos marcada. As preferências dos alunos por diferentes configurações da sala parecem indicar que, para muitos, a organização física do ambiente é um fator relevante para o nível de envolvimento e interação em sala de aula. Estes resultados sugerem que, enquanto a influência da organização da sala é reconhecida pelos alunos, o grau de impacto percebido pode variar conforme o grupo e contexto específico.

A maioria das reflexões sugeriu que a alteração das disposições da sala foi recebida com muito entusiasmo por parte dos alunos, sendo que eles perguntavam frequentemente nos intervalos se a sala estaria diferente e ficavam visivelmente mais motivados e empolgados ao entrarem e verem a disposição alterada.

No que diz respeito ao impacto do normal funcionamento das aulas, uma vez que a mudança da disposição era realizada antes da chegada dos alunos à sala, não houve qualquer complicação em termos de gestão do tempo ou logística no início da aula. A única adaptação

necessária foi o facto de ter de chegar mais cedo para realizar a reorganização, o que não interferiu no decorrer das atividades pedagógicas. Quanto à dinâmica das aulas propriamente dita, não foram observadas alterações significativas no comportamento dos alunos. A turma do 8º ano, caracterizada por ser mais enérgica e vivaça, manteve o seu nível habitual de interação e conversas paralelas. Da mesma forma, a turma do 10º ano, mais calma e reservada, continuou a apresentar o seu comportamento habitual, sem grandes variações de distrações e conversas paralelas. Assim, a alteração da disposição não prejudicou o normal funcionamento das aulas e contribuiu para aumentar o interesse e a motivação dos alunos.

Durante o estudo, sentiu-se que existiam diversas variáveis, além da disposição das mesas na sala, que afetavam a participação dos alunos, como por exemplo o tema a ser discutido e a hora do dia em que a discussão se dava. Além disso, um exemplo relevante é o aluno tímido que demonstrou uma resistência a participar, independentemente da configuração do ambiente físico. Este aluno destacou que a sua falta de participação estava mais ligada à sua natureza introvertida do que à disposição física da sala de aula. Esta constatação sublinha a importância de considerar características individuais na análise da participação escolar, alinhando-se com as críticas à abordagem tradicional, que muitas vezes não atende às necessidades de alunos com perfis diferentes (Hancock et al., 2002; Altun, 2023). Assim, e embora a organização do espaço possa impactar a dinâmica de grupo e promover maior interação, é crucial reconhecer que fatores pessoais, como a timidez, desempenham um papel significativo. Esta ideia ecoa a afirmação de Espey (2008), que ressalta que a personalidade dos alunos também pode influenciar a sua disposição para participar. Portanto, a variação na disposição das mesas deve ser vista como um elemento que complementa, mas não substitui, abordagens pedagógicas personalizadas que considerem as características individuais dos alunos, conforme sugerido por Fernandes et al. (2011).

Desta forma, cada aluno possui características individuais e cada turma tem as suas próprias dinâmicas, o que torna inviável a existência de uma configuração única de sala de aula que seja ideal para todos os alunos e todas as atividades. Consequentemente, a diversidade nas preferências e necessidades dos alunos sugere que não há uma "organização milagrosa" que funcione de forma uniforme e eficaz em todos os contextos educacionais.

No entanto, os resultados do estudo mostram que a maioria dos alunos aprecia a variação na disposição das mesas. No 8º ano, 27 dos 30 alunos expressaram a opinião de que a sala de aula deveria passar por mudanças periódicas na organização e no 10º ano, 16 de 23 alunos partilharam a mesma visão. Estes dados indicam uma preferência generalizada por mudanças na configuração da sala de aula, sendo que corroboram o estudo de Scott-Webber et al. (2014), que observa que configurações inovadoras das salas de aula resultam num aumento significativo do envolvimento dos alunos.

Concluímos, assim, que mesmo que não exista uma organização perfeita para todas as turmas e atividades, é evidente que variar a disposição das mesas pode ter um impacto positivo na perceção dos alunos sobre o espaço da sala de aula. A flexibilidade na organização do espaço não apenas pode atender melhor às necessidades variadas dos alunos, mas também pode contribuir para um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e envolvente.

Ao refletir sobre o estudo conduzido, é importante considerar algumas limitações que podem ter influenciado os resultados obtidos. A seguir, são detalhadas as principais restrições e desafios enfrentados.

Uma das principais dificuldades deste estudo reside na necessidade de reconfigurar completamente a forma como as aulas são planeadas. Devido às diferentes disposições, o uso constante do projetor torna-se inviável, pois nem todos os alunos conseguem visualizar as projeções de todos os lugares. Isso exige que o professor encontre novas maneiras de transmitir o conteúdo, sem depender de recursos visuais como o projetor. Consequentemente, a preparação das aulas requer um esforço adicional, uma vez que é necessário adaptar as estratégias de ensino para garantir que todos os alunos possam acompanhar e compreender o material apresentado, independentemente da sua localização na sala.

Outra limitação deste estudo foi a presença das professoras da faculdade em dias em que a participação dos alunos estava a ser observada. Tanto na turma do 8º ano quanto na turma do 10º ano, as professoras coordenadoras de curso visitaram as aulas durante a segunda ronda de testes da organização A. Estas visitas podem ter influenciado o comportamento e a participação dos alunos, que claramente tentaram impressionar as observadoras. Este fator ficou evidente na turma do 10º ano, onde ocorreu uma discussão inédita de ideias entre dois alunos, ambos muito empenhados em defender as suas posições. Estes dois alunos foram

responsáveis por 19 das 39 interações registradas. Este episódio é significativo, pois nada semelhante aconteceu nas outras 11 sessões do estudo. Portanto, teria sido mais apropriado ter refletido melhor sobre o impacto das visitas das professoras e considerado realizar a observação das interações dos alunos noutros dias.

Neste contexto, é importante refletir sobre a minha capacidade, enquanto professora em formação, de gerir as interações na sala de aula. Embora tenha optado por não convidar nenhum aluno específico a participar, visando promover participações genuínas neste estudo, reconheço que, numa situação de sala de aula regular, seria mais apropriado incentivar a contribuição de todos/mais alunos. Isto não apenas enriqueceria as discussões, mas também garantiria que diferentes pontos de vista fossem ouvidos.

Outra limitação foi a impossibilidade de comparar os resultados entre turmas de forma igualitária, pois seria comparar uma turma de língua materna, onde os alunos já se conheciam e estavam mais confortáveis, com uma turma de língua estrangeira, composta por muitos alunos novos e com menos relações estabelecidas. Além disso, os ciclos são diferentes e a pressão pedagógica por boas notas varia. Assim, seria interessante fazer este estudo com várias turmas do mesmo ano letivo.

Uma limitação deste estudo é que a participação pode depender do tema das discussões, já que certos tópicos podem ser mais familiares ou interessantes para alguns indivíduos do que para outros. Além disso, e infelizmente, não foi possível padronizar a duração das conversas, uma vez que, tal como mencionado, certos temas despertaram mais interesse que outros, levando os alunos a querer explorá-los mais a fundo. Optou-se por não interromper os alunos o que dificultou uma comparação precisa entre as interações.

Neste trabalho, aprendi que a configuração física da sala de aula desempenha um papel crucial na interação, motivação e envolvimento dos alunos. No entanto, a experiência também evidenciou que as soluções nem sempre são simples e que as limitações e variáveis podem influenciar os resultados de maneiras inesperadas. No futuro, pretendo, enquanto docente, procurar formas de tornar as minhas aulas espaços seguros e dinâmicos, onde os estudantes sintam vontade de estar. Além disso, continuarei a investigar como diferentes organizações da sala podem impactar a participação dos alunos, procurando assim melhorar a experiência educacional e adaptar o ambiente de aprendizagem às necessidades dos alunos.

Com base nas observações e limitações identificadas neste estudo, surgem várias oportunidades para pesquisas futuras. Uma abordagem promissora seria conduzir estudos comparativos, analisando diferentes turmas do mesmo ano ou até de anos escolares distintos, desde que a disciplina em questão fosse a mesma. Um estudo longitudinal também poderia ser valioso pois permitiria observar a evolução da participação dos alunos ao longo do tempo e a eficácia das diferentes organizações.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Ativa (*Active Learning*) – pág. 6, 11

I

Interação Aluno-Aluno – pág. 7, 8

Investigação-Ação – pág. 13, 16,19

H

Hipótese da Interação – pág. 7

Horseshoe (organização) – pág. 10, 17

R

Roundtable (organização) – 18

Z

Zona de Ação (*Action Zone*) – pág. 10, 62

BIBLIOGRAFIA

Acevedo, E. (2023). *Com uma pitada de canela*. Cultura editora.

Adams, R., & Biddle, B. (1970). *Realities of teaching: Explorations with Video Tape*. Holt, Rinehart and Winston.

Andresen, S. (2013). Este é o tempo. *Mar novo*. Assírio e Alvim.

Altun, M. (2023). The ongoing debate over teacher centered education and student centered education. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 106-110.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill.

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. W.B. Saunders Company.

Benedict, M. E., & Hoag, J. (2004). Seating location in large lectures: Are seating preferences or location related to course performance? *The Journal of Economic Education*, 35(3), 215–231. <https://doi.org/10.3200/jece.35.3.215-231>

Bonwell, C., & Eison, J. (1991). *Active learning: creating excitement in the classroom*. The George Washington University.

Brame, C. (2019). Active Learning. *Science Teaching Essentials*. Academic Press.

Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. Routledge.

Donne, J. (2000). *The complete poetry and selected prose of John Donne*. Modern Library.

Espey, M. (2008). Does space matter? Classroom design and team-based learning. *Review of Agricultural Economics*, 30(4), 764–775. <https://doi.org/10.2307/30225916>

Frank, A. (2005) *Diário de Anne Frank*. Livros do Brasil.

Fernandes, A. C., Huang, J., & Rinaldo, V. (2011). Does where a student sits really matter? - The impact of seating locations on student classroom learning. *Community College Enterprise*, 10(1), 66-77.

Gomes, L. (2014). *Vanessa vai à Luta*. Porto Editora.

Halim, A., & Mustar, Y. (2017). U-Shape design in teaching: Engaging non-English speaking country students in learning English. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)* 82, 37-41.

Hall, J. (2003). Classroom interaction and language learning. *Ilha do Desterro*, 44, 165-187.

Hancock, D., Bray M., & Nason, S. (2002). Influencing university students' achievement and motivation in a technology course. *The Journal of Educational Research*, 95, 365-372.

Jin, S., & Peng, L. (2022). Classroom perception in higher education: The impact of spatial factors on student satisfaction in lecture versus active learning classrooms. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.941285>

Johnson, D. (1981). Student-student interaction: The neglected variable in education. *Educational Researcher*, 5-10.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Singapore.

Loewen, S., & Sato, M. (2018). Interaction and instructed second language acquisition. *Language Teaching*, 51(3), 285–329. <https://doi.org/10.1017/s0261444818000125>

Long, M. (1996). The Role of the Linguistic Environment in Second Language Acquisition. In *Handbook of second language Acquisition* (pp. 413–468). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/b978-012589042-7/50015-3>

Marx, A., Fuhrer, U., & Hartig, T. (1999). Effects of classroom seating arrangements on children's question-asking. *Learning Environments Research*, 249-263.

McCroskey, J., & McVetta, R. (1978). Classroom seating arrangements: instructional communication theory versus student preferences. *Communication Education*, 27.

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais*.

Mourão-Ferreira, D. (2022). Abandono. *Obra poética [1948-1995]*. Assírio e Alvim.

Oliver, R., & Philp, J. (2014). *Focus on oral interaction - Oxford key concepts for the language classroom*. Oxford University Press.

Parsons, C. (2016). Space and consequences: The influence of the roundtable classroom design on student dialogue. *Journal of Learning Spaces*, 5(2), 15–25.

Rogers, K. (2020). The effects of classroom seating layouts on participation and assessment performance in a fourth grade classroom. *Journal of Learning Spaces*, 9(1), 31–41.

Sagor, R. (2000). *Guiding school improvement with action research*, ASCD.

Scott-Webber, L., Strickland, A., Kapitula, L. R., Konyndyk, R., Magnusson, K., & Hiebert, B. (2014). How classroom design affects student engagement. *Planning for higher education*. Steelcase education.

Siddiqua, A. (2019). Classroom observation as a tool for professional development. *World Journal of English Language*, 9(1), 49-65. <https://doi.org/10.5430/wjel.v9n1p49>

Silva, B., & Caldas, J. (2002). Interacção, mediação, identidade. In V Colóquio sobre Questões Curriculares (I Colóquio Luso-Brasileiro), 918-930. Universidade do Minho.

Sommer, R. (1977) Classroom layout, *Theory into practice*, 174-175.

Spratt, M., Pulverness, A., & Williams, M. (2011). *The TKT course: Teaching knowledge text*. Cambridge University Press.

Tavares V. (2019). A review of peer interaction and second language learning for ELL students in academic contexts. *Canadian Journal for New Scholars in Education*, 10.

Tomlinson, C. , Tomchin, E., Callahan, C. , Adams, C., Pizzat-Tinnin, P., Cunningham, C., Moore, B., Lutz, L., Roberson, C., Eiss, N., Landrum, M., Hunsaker, S., & Imbeau, M. (1994). Practices of preservice teachers related to gifted and other academically diverse learners. *Gifted Child Quarterly*, 38(3), 106–114. <https://doi.org/10.1177/001698629403800303>

Turner, J. C., & Patrick, H. (2004). Motivational influences on student participation in classroom learning activities. *Teachers College Record*, 106(9), 1759-1785.

Wang, M., & Hofkens, T. L. (2020). Beyond classroom academics: A school-wide and multi-contextual perspective on student engagement in school. *Adolescent Research Review*, 5(4), 419–433. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00115-z>

Weaver, R., & Qi, J. (2005). Classroom organization and participation: college students' perceptions. *The Journal of Higher Education*, 76(5), 570–601. <https://doi.org/10.1080/00221546.2005.11772299>

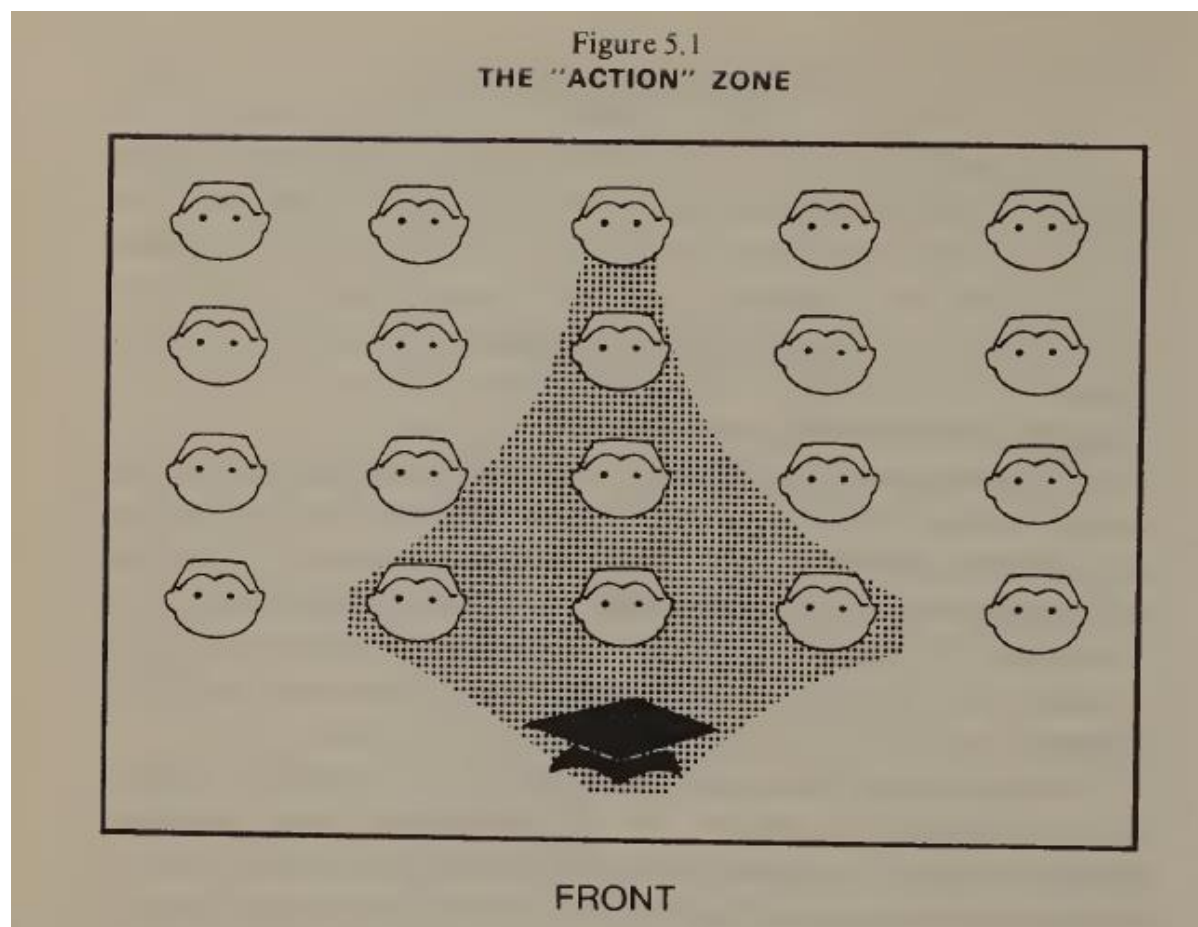
Welch, J. (2023). *Feitiços para coisas perdidas*. IN.

Zhang, C. (2023). Missing and constructed teaching of faculty-Student interaction in university classrooms. *Journal of Education and Educational Research*, 3(3), 116–119. <https://doi.org/10.54097/jeer.v3i3.9636>

ANEXOS

Anexo 1

Imagem ilustrativa da zona de ação (Adams et al., 1970)



Anexo 2
Primeira página do primeiro questionário aplicado



QUESTIONÁRIO

INSTRUÇÕES:

Numa escala de 1 a 5, onde 1 é "Discordo Totalmente" e 5 é "Concordo Totalmente", indica o quanto concordas com as afirmações seguintes:

AFIRMAÇÕES	ESCALA DE CLASSIFICAÇÕES				
	discordo totalmente	discordo	neutro	concordo	concordo totalmente
1. Sento-me sempre no mesmo lugar na sala de aula.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Já refleti sobre como o lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha participação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
3. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha participação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
4. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha motivação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
5. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a comunicação entre mim e a professora durante as aulas.	☐	☐	☐	☐	☐
6. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a comunicação entre mim e os meus colegas durante as aulas.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Quando estou nas filas da frente, participo mais.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Já tive aulas em que as cadeiras e mesas estavam dispostas de maneira diferente.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Participo mais em aulas em que as cadeiras e mesas estão dispostas de maneira diferente.	☐	☐	☐	☐	☐

Anexo 3

Segunda página do primeiro questionário aplicado



10. Quanto à questão 1: Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.

11. Quanto à afirmação 9: se respondeste concordo ou concordo totalmente, como estavam dispostas as mesas e cadeiras quando participaste mais?

12. Achas que as mesas e cadeiras devem estar sempre organizados da mesma forma ou devem ser organizadas de forma diferente? Porquê e como devem ser organizadas?

13. O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?

Anexo 4

Primeira página do segundo questionário aplicado

QUESTIONÁRIO

INSTRUÇÕES:

Numa escala de 1 a 5, onde 1 é "Discordo Totalmente" e 5 é "Concordo Totalmente", indica o quanto concorda com as afirmações seguintes:

AFIRMAÇÕES	ESCALA DE CLASSIFICAÇÕES				
	discordo totalmente	discordo	neutro	concordo	concordo totalmente
1. Sento-me sempre no mesmo lugar na sala de aula.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Já refleti sobre como o lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha participação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
3. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha participação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
4. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a minha motivação durante a aula.	☐	☐	☐	☐	☐
5. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a comunicação entre mim e a professora durante as aulas.	☐	☐	☐	☐	☐
6. O lugar onde estou sentado/a na sala de aula influencia a comunicação entre mim e os meus colegas durante as aulas.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Quando estou nas filas da frente, participo mais.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Já tive aulas em que as cadeiras e mesas estavam dispostas de maneira diferente.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Participo mais em aulas em que as cadeiras e mesas estão dispostas de maneira diferente.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Quando estou nas filas de trás, participo menos.	☐	☐	☐	☐	☐

Anexo 5

Segunda página do segundo questionário aplicado

11. Quanto à questão 1: Se respondeste que te sentas sempre no mesmo lugar, explica por que achas que isso acontece. Se respondeste que te sentas noutros lugares, explica por que achas que isso acontece.

12. Quanto à afirmação 9: se respondeste concordo ou concordo totalmente, como estavam dispostas as mesas e cadeiras quando participaste mais?

13. Achas que as mesas e cadeiras devem estar sempre organizados da mesma forma ou devem ser organizadas de forma diferente? Porquê? Como devem as mesas e cadeiras ser organizadas?

14. O que mudarias na disposição das cadeiras e das mesas na sala de aula para maximizar o teu envolvimento e participação nas aulas?

15. Coloca por ordem de preferência as diferentes organizações, colocando 1 naquela em que participaste mais/ estiveste mais envolvido e 3 naquela em que participaste menos/ estiveste menos envolvido.



ORGANIZAÇÃO 1 - tradicional



ORGANIZAÇÃO 2 – dois “U”



ORGANIZAÇÃO 3 – quadrado

Grelha de observação de participação.

Turma: _____

[illegible]

Anexo 7

Parte 1 das reflexões pós-aula com a turma de 8º ano.

31 de janeiro, 2024

ORGANIZAÇÃO A

Esta foi a primeira aula com 30 minutos dedicados a uma discussão. Os alunos demonstraram interesse imediato assim que introduzi a atividade, sendo que rapidamente começaram a participar sobre o tema proposto.

Fui colocando várias questões para orientar a conversa. No início, a participação foi tímida, limitada a um ou outro aluno, mas logo melhorou. À medida que a discussão avançava, os alunos mostraram-se cada vez mais envolvidos, querendo participar em grande número. Contudo, houve momentos de dificuldade, já que nem sempre levantavam a mão para falar e, por vezes, conversavam com os colegas do lado, o que dificultou a concentração.

Apesar de chamar a atenção repetidamente, o ruído permaneceu presente. No entanto, muitos alunos participaram. No final, os alunos saíram bastante satisfeitos, tendo participado ativamente e apresentado argumentos. Reconheço que os bons resultados podem estar relacionados com o facto de o tema ser muito pessoal, o que os motivou a partilhar e a discutir com entusiasmo.

19 de fevereiro, 2024

ORGANIZAÇÃO B

Hoje organizei a sala com as mesas e cadeiras dispostas em dois U. Cheguei mais cedo à sala e, com a ajuda da professora Diana, organizei o espaço. Demorámos cerca de 15 minutos, tal como no teste anterior, o que me fez perceber que foi uma boa decisão ter preparado a sala antes da chegada dos alunos (até porque seria difícil rearranjar tudo com a turma já presente).

À entrada, pedi aos alunos que se sentassem nos seus lugares, marcados pelos materiais escolares. Surpreendentemente, houve menos barulho do que eu esperava, embora muitos tivessem expressado felicidade com sorrisos e pequenos comentários ao verem a nova disposição da sala. O comportamento habitual manteve-se, com alguns alunos a conversar bastante.

No início, a discussão demorou a ganhar ritmo, provavelmente porque os alunos não estão habituados a debater e trocar ideias em contexto de sala de aula, algo que também observei na primeira aula. Apesar de ter colocado várias questões, a participação inicial foi limitada. No entanto, a professora Diana fez algumas perguntas adicionais que incentivaram os alunos a refletir e participar mais ativamente. Houve respostas e comentários entre os próprios alunos, evidenciando uma interação aluno-aluno mais presente.

Eu também incentivei a discussão e sugeri que comentassem as intervenções uns dos outros, tal como fiz na primeira aula. No entanto, acredito que esta intervenção da minha parte não comprometeu o estudo, pois os alunos ainda estão a desenvolver o hábito de participar ativamente e responder às opiniões dos colegas. Notei um ambiente diferente, com os alunos a parecerem mais à vontade para acompanhar e participar na discussão, possivelmente por conseguirem manter contacto visual uns com os outros.

Anexo 8

Parte 2 das reflexões pós-aula com a turma de 8º ano.

Curiosamente, reparei que os alunos ainda estavam a adaptar-se à nova configuração e existiram mais trocas de olhares, sendo que a mudança permitiu uma visão mais ampla, indo além da tradicional “cintura para cima”.

Vários alunos pediram para repetir aulas com esta disposição, o que foi positivo e gratificante de ouvir. Embora seja um desafio, pois exige chegar mais cedo e reorganizar a sala, no final pedi a três ou quatro alunos para me ajudarem a arrumar, o que tornou o processo mais rápido e eficiente. Não seria algo para fazer sempre, mas é interessante implementar ocasionalmente. Como a professora cooperante mencionou, existem escolas onde isso é prática comum, então não é algo impossível de concretizar.

21 de fevereiro, 2024

ORGANIZAÇÃO C

Estou exausta. Os alunos estavam muito entusiasmados e interessados na discussão, mas é complicado manter o foco quando há três ou quatro conversas paralelas a acontecer ao mesmo tempo. No entanto, não me sinto frustrada, pois estas conversas eram sempre sobre o tema, o que mostra que os alunos estavam envolvidos e curiosos. Claro que tive de os chamar à atenção várias vezes, mas isso já acontece noutras aulas também. Parece-me que discussões em grupo inevitavelmente geram conversas paralelas, independentemente da organização da sala. Apesar das minhas preocupações iniciais, não notei uma mudança significativa no ritmo da aula pois estas interrupções já são comuns nas aulas com esta turma.

Algo que discuti com a professora cooperante é que faria mais sentido manter a organização da sala durante todo o dia. No entanto, isso exigiria falar com outros professores e coordenar a logística, o que tornaria o processo mais complicado. Assim, reorganizar a sala provavelmente será algo pontual, visto que leva tempo e é trabalhoso.

A verdade é que a escola também não está preparada para essas mudanças, já que as mesas e cadeiras não têm rodas, o que torna tudo mais difícil. Infelizmente, não consegui organizar a sala exatamente como planeado, ou seja, não consegui fazer o retângulo perfeito que queria e tive de adaptar.

Quanto ao tema da discussão, segui uma abordagem semelhante à que a professora Diana utilizou na última aula: acompanhei o rumo das conversas e fiz perguntas relacionadas aos tópicos que os alunos foram levantando. Acho que correu bem, pois saí da sala com o coração cheio. No final, até fiz uma partilha pessoal, que foi recebida com aplausos por alguns alunos.

Também acredito que os alunos falaram mais porque estão a ficar mais habituados às discussões em grupo. Vamos ver como será na próxima aula, mas talvez essa familiaridade também tenha influenciado a participação.

Anexo 9

Parte 3 das reflexões pós-aula com a turma de 8º ano.

18 de março, 2024 - ORGANIZAÇÃO A

Hoje foi a aula que a professora de Português da faculdade veio assistir. Surpreendentemente, achei que estaria mais nervosa, mas estar a conversar com ela e com outros professores na sala de professores antes da aula ajudou a quebrar o gelo. Isso fez com que tudo parecesse mais natural, o que foi ótimo para manter a calma.

A aula foi realizada com a organização tradicional da sala, e os alunos, como de costume, estavam bastante faladores. Algo inesperado aconteceu: o projetor falhou, algo que nunca me tinha ocorrido no colégio. Tinha planeado apresentar algumas informações importantes através de *slides*, mas tive de improvisar. Aparentemente, a lâmpada do projetor precisava de ser trocada. Sinto que me saí bem nesta situação, conseguindo adaptar a aula e manter a interação com os alunos, mesmo sem o recurso ao *PowerPoint*. Foi um verdadeiro teste à minha capacidade de improviso e de manter a fluidez da aula.

Durante a parte da discussão, reparei numa mudança interessante. Os alunos, ao invés de dispersarem, olhavam atentamente para os colegas que estavam a participar, acompanhando o ritmo da conversa. Isto foi algo novo que não observei antes das mudanças na disposição da sala. Agora, parece que existe uma maior conexão entre eles, uma abertura para a partilha de ideias e opiniões, o que é um progresso muito positivo.

Foi, sem dúvida, uma aula exigente, especialmente com o imprevisto técnico, mas sinto que consegui manter o controlo e adaptar-me bem às circunstâncias. No final, saí com uma sensação de missão cumprida.

20 de março, 2024 - ORGANIZAÇÃO B

Esta aula correu de forma muito positiva, e senti-me bastante à vontade desde o início. Comecei por pedir a ajuda de cinco alunos que encontrei perto do edifício para organizarem a sala de aula comigo. A colaboração deles foi ótima, tornando o processo mais rápido. Pude notar nos seus rostos a alegria e o entusiasmo em participar neste momento.

Quando os restantes alunos entraram na sala, estavam novamente curiosos e animados com a nova disposição das mesas. A mudança gerou um ambiente muito envolvente e a participação foi ativa desde o início.

Os alunos estavam claramente motivados a trocar ideias e a argumentar, o que tornou a discussão ainda mais produtiva e interessante. A sensação era de que a maioria dos alunos queria mesmo estar ali, a partilhar as suas perspetivas.

No final da aula, introduzi um artigo de opinião provocador sobre o estudo de *A Vanessa vai à luta*, e fiquei impressionada com o à-vontade que demonstraram ao criticar e debater as ideias apresentadas no texto. Mostraram-se confiantes em partilhar as suas opiniões e em desafiar o que leram, o que é um ótimo sinal de envolvimento. A professora Diana, que tinha decidido sentar-se entre os alunos num lugar que ficou vago, comentou no final da aula que tudo tinha corrido muito bem e que os alunos, de facto, pareciam ter gostado imenso da experiência. Concordei plenamente; há algo de especial e cativante quando a sala está organizada de maneira diferente.

Anexo 10

Parte 4 das reflexões pós-aula com a turma de 8º ano

24 de abril, 2024 - ORGANIZAÇÃO C

Hoje foi o último dia em que troquei a organização da sala com esta turma e sinto que a disposição em retângulo é claramente a favorita deles. Sempre que entram na sala e veem a configuração, ficam entusiasmados. Hoje, um aluno até perguntou se nas próximas aulas também manteríamos esta organização, e confesso que me doeu pensar que dificilmente terão mais aulas assim. A realidade é que, como estagiária, tenho a flexibilidade de chegar mais cedo e dedicar tempo a planejar aulas diferentes, pois esta configuração exige um tipo de preparação diferente, mais cuidadosa, atrevo-me a dizer. Contudo, os professores titulares, com tantas obrigações e burocracias, muitas vezes não conseguem dispor do mesmo tempo para alterar a organização da sala e, conseqüentemente, a dinâmica das aulas.

A aula de hoje correu bem, mas senti que os alunos estavam menos envolvidos, o que talvez se deva ao facto de estarem em época de testes e, naturalmente, mais *stressados*. Fatores externos como este acabam por influenciar a participação, sendo que é algo que também é preciso ter em conta. Por outro lado, sinto que esta experiência me aproximou muito mais dos alunos. A ausência de barreiras físicas, como as mesas que normalmente nos separam, criou um ambiente mais próximo e aberto. Como aluna, sempre senti que as mesas eram como barreiras que me distanciavam dos professores, e agora, ao estar mais perto e sentar-me ao lado de diferentes alunos, percebo que houve uma conexão mais interessante e genuína.

Esta experiência despertou em mim uma enorme vontade de continuar a explorar novas formas de organizar a sala de aula ao longo da minha carreira. Acredito que ver o entusiasmo nos olhos dos alunos ao entrarem numa sala diferente vale o esforço. Sem dúvida, é um tema que continuarei a investigar e incorporar no meu ensino, pois faz uma diferença real na dinâmica e na relação com os alunos.

26 de fevereiro, 2024 - ORGANIZAÇÃO A

Hoje foi a primeira discussão com o 10º ano e confesso que esperava um desfecho melhor.

Senti que durante a discussão fiquei a falar mais sozinha do que esperava. Embora os alunos tenham tido um momento para conversar entre si, a participação foi limitada, com os mesmos de sempre a intervir. Cheguei a pensar que ia acabar a discussão sozinha.

No entanto, fiquei sem saber muito bem como lidar com a situação, porque eles são bastante tímidos e parecem não funcionar ainda como uma turma coesa. Cada um parece muito focado em si próprio, o que dificulta a criação de um ambiente de partilha. O clima é completamente oposto ao da turma de 8.º ano, onde há sempre conversas e sorrisos. Aqui, quase não há interação descontraída, o que torna tudo mais desafiante. Sei que ainda não estão habituados a este tipo de discussão em grupo, o que pode justificar as dúvidas e receios. E como esta foi apenas a primeira discussão, é compreensível que ainda haja alguma vergonha e medo de não serem bem compreendidos pelos colegas.

Espero sinceramente que a mudança na organização da sala consiga cativá-los mais para a partilha. Acredito que, ao se sentirem mais próximos uns dos outros fisicamente, isso possa quebrar um pouco da timidez.

29 de fevereiro, 2024 - ORGANIZAÇÃO B

Hoje foi a primeira aula com os alunos do 10º ano em que a organização da sala foi alterada e os alunos mostraram-se bastante interessados nas mudanças na organização da sala.

No intervalo, comecei a arrumar as mesas para a nova disposição. Três alunas chegaram para deixarem o seu material e prontamente me ajudaram a organizar as mesas como eu desejava. Reparei logo que estavam entusiasmadas com a aula e foi particularmente gratificante notar que uma das alunas, que geralmente é discreta e reservada, sorriu ao perceber a proposta da atividade. Este tipo de reação é muito recompensador; é um sinal de que estou a fazer algo diferente, algo que pode deixar uma marca positiva nos alunos.

Quando os alunos entraram, observei reações de espanto e curiosidade, sendo que isso criou um clima de expectativa para a aula. Embora alguns tenham aproveitado a oportunidade para conversar, percebi que, apesar de os mesmos alunos serem os mais participativos, os outros pareciam acompanhar a conversa, o que não acontece noutras aulas.

Apesar de não terem partilhado tanto quanto eu esperava, consegui perceber, através das expressões faciais, que estavam realmente a gostar e a prestar atenção ao que estava a ser discutido. Espero que, com o tempo, esta nova dinâmica continue a incentivar a participação e a troca de ideias entre todos.

4 de março, 2024 - ORGANIZAÇÃO C

Cheguei mais cedo à escola e, com calma, organizei a sala. Mais uma vez, as reações dos alunos à nova disposição foram muito engraçadas: alguns olharam com espanto, enquanto outros demonstraram entusiasmo.

Anexo 12

Parte 2 das reflexões pós-aula com a turma de 10º ano

Ao contrário do que eu esperava, os alunos entraram de forma tranquila. Depois de pedir que se sentassem nos seus lugares e comesçassem a ler, eles atenderam prontamente, o que foi um ótimo sinal. Os alunos que costumam participar nas discussões foram os mesmos de sempre, mas desta vez, tive a alegria de ver outros que fizeram partilhas boas.

Durante a discussão, optei por sentar-me ao lado deles, dentro do formato retângulo, para que se sentissem mais à vontade. Acredito que esta abordagem criou uma atmosfera mais descontraída, fazendo com que a conversa parecesse mais informal do que uma simples aula.

No final da aula, os alunos ajudaram a arrumar rapidamente a sala, o que facilitou a transição para o intervalo. Apesar de não ter visto grandes diferenças a nível de participação, acredito estar um bocadinho mais próxima deles.

7 de março, 2024 - ORGANIZAÇÃO A

Hoje foi o dia da minha aula de inglês observada, e confesso que estava tão nervosa que acordei várias vezes durante a noite. Apesar da ansiedade, consegui conduzir a aula, embora tenha cometido alguns erros gramaticais e sentido que o momento de discussão se prolongou um pouco. Notou-se que a participação se concentrou nos mesmos alunos de sempre, o que me leva a refletir sobre como poderia ter abordado a atividade de forma diferente. Talvez, se tivesse permitido que os alunos discutissem as perguntas em pequenos grupos antes de pedir a participação da turma, o envolvimento geral teria sido maior.

No entanto, um detalhe interessante foi a reação dos alunos ao entrarem na sala. A disposição das mesas estava normal, mas percebi que alguns deles ficaram a encarar o espaço de forma curiosa, como se estivessem a avaliar a configuração habitual da sala. Apesar de as mesas estarem dispostas da forma tradicional, a simples mudança de perspetiva parece ter despertado neles um certo interesse pela sala de aula.

Apesar dessas questões, acho que a aula foi, de maneira geral, bem-sucedida. Os alunos estavam cientes de que estavam a ser observados por uma professora de faculdade—tanto que alguns deles até me desejaram boa sorte, o que foi um gesto encorajador. Um aspeto positivo foi a participação de um aluno que normalmente não se envolve muito, mas que hoje mostrou grande curiosidade e interesse pela aula. Reconheço que o início da aula foi um pouco centrado no professor, o que talvez tenha inibido a participação mais ativa dos alunos durante o *lead-in*. Esse é um ponto que pretendo trabalhar nas próximas aulas, procurando uma abordagem mais inclusiva e interativa desde o início.

11 de março, 2024 - ORGANIZAÇÃO B

Percebi que seria mais prático colocar papéis com o nome de cada aluno nas mesas e, portanto, assim o fiz. Sinto que este exercício inicial em que procuraram os seus nomes nos papéis funcionou como um jogo divertido que animou a turma, o que ajudou a estabelecer um clima mais descontraído.

Anexo 13

Parte 3 das reflexões pós-aula com a turma de 10 ºano.

De modo geral, a aula correu muito bem. Agora que já realizei a aula observada, sinto-me mais leve e despreocupada. A minha professora cooperante elogiou o meu desempenho, mencionando que a aula foi interessante e que eu estava bastante relaxada. Isso deixou-me mais confiante e motivada para as próximas aulas.

Os alunos adoraram a atividade em que puderam vasculhar o saco em busca de diferentes objetos. No entanto, percebo que seria ainda mais interessante se os objetos fossem reais, em vez de fotocópias, pois isso tornaria a experiência mais autêntica e envolvente. Se decidir repetir esta atividade no futuro, considerarei usar objetos reais

Quanto à organização da sala, notei que os alunos estavam mais focados e atentos. Embora, como de costume, não tenham participado tanto quanto gostaria, parecia que estavam mais presentes e envolvidos no que estava a acontecer. Essa mudança na disposição parece ter contribuído para um ambiente mais colaborativo e estou ansiosa para explorar mais maneiras de tornar as aulas ainda mais interativas.

18 de maio, 2024 - ORGANIZAÇÃO C

Os alunos entraram de maneira dispersa, mas pedi que, como de costume, comessem a ler.

Depois da leitura, seguimos para a análise de uma *short story*. A construção de uma grelha no quadro com as personagens e suas características foi outro momento significativo. Sinto que esta atividade incentivou os alunos a pensar de forma crítica, à medida que contribuíam com sugestões sobre quem deveria ser adicionado à lista. Fiquei contente ao ver como eles se tornaram protagonistas da discussão.

Contudo, não posso deixar de notar que subestimei o tempo necessário para essa abordagem mais detalhada. Não conseguimos chegar à página que eu tinha planeado, pois esta leitura atenta é um processo que exige tempo e paciência. Isso fez-me refletir sobre a importância de ser flexível em relação ao planeamento e adaptar a aula ao ritmo dos alunos.

Ao contrário das primeiras aulas, quando a sala ainda não tinha sido reorganizada, reparei que os alunos procuravam o olhar uns dos outros ao comentar o que alguém tinha dito. Sinto que existiu uma mudança pequena, mas positiva nas posturas destes alunos. Hoje foi a última aula, e isso traz um sentimento de saudade antecipada. Embora não tenhamos conseguido criar a conexão que eu desejava, sou grata por ter tido a oportunidade de trabalhar com eles e ver alguns sinais de progresso. Levo comigo a esperança de que as experiências que proporcionei possam, de alguma forma, influenciar positivamente as suas futuras interações.

Anexo 14

Ficha com o primeiro excerto analisado de Diário de Anne Frank e questões de interpretação.

A

Terça-feira, 3 de agosto de 1943

Querida Kitty,

As coisas estão a correr bem na frente política. A Itália banuiu o Partido Fascista. As pessoas estão a lutar contra os fascistas em muitas zonas - até o exército se juntou à luta. Como é que um país assim pode continuar a fazer guerra contra a Inglaterra?

O nosso lindo rádio foi levado na semana passada. Dussel ficou muito zangado com Mr. Kugler por o ter entregue no dia marcado. Dussel está a descer cada vez mais na minha consideração, e já está abaixo de zero. Tudo o que diz sobre política, história, geografia, ou qualquer outro assunto, é tão ridículo que mal me atrevo a repetir as suas opiniões: Hitler desaparecerá da História; o porto de Roterdão é maior que o de Hamburgo; os ingleses são tolos por não aproveitarem a oportunidade para bombardear a Itália até ficar em ruínas, etc., etc.

Acabou de passar um terceiro ataque aéreo. Decidi cerrar os dentes e treinar-me a ser corajosa.

Mrs. van Daan, a que sempre disse «Elas que caíam» e «É melhor acabar com uma explosão do que não acabar», é a mais cobarde entre nós. Esta manhã tremia como varas verdes e chegou mesmo a chorar. Foi reconfortada pelo marido, com quem fez recentemente uma trégua, depois de uma semana de discussões: quase fiquei emocionada com a cena.

Mouschi provou agora, sem qualquer sombra de dúvida, que ter um gato tem desvantagens, para além de vantagens. Temos a casa infestada de pulgas, e a situação está a piorar a cada dia que passa. Mr. Kleiman salpicou um pó amarelo em todas as ranhuras e reentrâncias, mas as pulgas nem deram por isso. A situação está a deixar-nos a todos muito nervosos, estamos sempre a imaginar mordidelas nos braços, nas pernas e em outras partes do corpo, por isso saltamos e fazemos alguns exercícios, uma vez que assim temos uma desculpa para analisar melhor os braços ou o pescoço. Mas estamos a pagar o preço de termos feito tão pouco exercício físico; estamos tão perros que mal conseguimos virar a cabeça. A ginástica a sério caiu no esquecimento há muito tempo.

Tua, Anne

ANNE FRANK, *Diário*, versão definitiva, Lisboa, Livros do Brasil, 2005, pp. 164-165

1. Analisa, nos primeiros dois parágrafos, o estado de espírito de Anne em relação à situação política da Europa no momento descrito nesta entrada. Apresenta argumentos para justificar essa perspetiva.
2. Quais são as dificuldades evidentes que a vida no anexo causa aos habitantes na situação descrita no excerto?
3. Sublinha no texto, todas as referências explícitas e subtis relacionadas com as emoções que Anne Frank experimenta.

B

- Domingo, 2 de janeiro de 1944
- Querida Kitty,
- Esta manhã, como não tinha nada que fazer, estive a folhear o meu diário, e encontrei tantas cartas sobre o assunto «Mamã», e em termos tão fortes, que fiquei
- 5 chocada. Disse para mim própria, «Anne, és mesmo tu, a falar de ódio desta maneira? Oh, Anne, como pudeste?»
- Continuei sentada, com o livro aberto nas mãos, e interroguei-me por que razão estaria eu assim tão cheia de raiva e ódio, ao ponto de ter de o confiar a ti. Tentei compreender a Anne do ano que passou e desculpá-la, pois se te deixar com estas
- 10 acusações e não tentar explicar o que as motivou, não ficarei com a consciência tranquila. Eu estava a sofrer nessa altura (e ainda estou) de alterações de estados de espírito me prendiam a cabeça debaixo de água (em termos figurados) e me deixavam ver as coisas apenas segundo a minha própria perspetiva, sem pensar calmamente no que os outros – aqueles a quem eu, com o meu temperamento inconstante, tinha
- 15 magoado ou ofendido – tinham dito, e agindo depois da mesma maneira que eles.
- Escondi-me dentro de mim própria, não pensava em ninguém a não ser em mim, e despejava calmamente toda a minha alegria, sarcasmo e dor no meu diário. Este diário, por se ter tornado numa espécie de livro de memórias, significa muito para mim, mas podia facilmente escrever «assunto encerrado» em muitas das páginas.
- 20 Estava furiosa com a Mamã (ainda estou, muitas vezes). É verdade, ela não me compreendia, mas eu também não a compreendia a ela. Por me amar, ela era terna e afetuosa, mas devido às situações difíceis em que eu a colocava, e às circunstâncias tristes em que ela própria se encontra, andava nervosa e irritável, portanto consigo perceber porque era tantas vezes seca comigo.
- 25 Eu ofendia-me, levava as coisas demasiado a peito, e era insolente e brutal com ela, o que, por sua vez, a deixava infeliz. Estávamos presas num círculo vicioso de desentendimentos e amargura. Não foi um período muito feliz para nenhuma de nós, mas pelo menos está a chegar ao fim. Eu não queria ver o que se estava a passar, e tinha muita pena de mim própria, mas isso também é compreensível.
- 30 Aquelas violentas explosões no papel são simplesmente expressões de raiva que, na vida normal, eu teria resolvido fechando a porta do quarto e batendo com o pé algumas vezes, ou chamando nomes à Mamã pelas suas costas.
- O período de lágrimas e de condenar a Mamã acabou. Eu tornei-me mais sensata, e os nervos da Mamã estão um pouco mais calmos. Já consigo, na grande maioria das
- 35 vezes, conter a língua quando estou aborrecida, e ela também; pelo que, à superfície, parece que nos estamos a dar melhor. Mas há uma coisa que não consigo fazer, que é amar a Mamã com a devoção de uma criança.
- Acalmo a consciência com o pensamento de que é melhor escrever as palavras cruéis no papel, do que a Mamã ter de as carregar no coração.
- 40 Tua, Anne

ANNE FRANK, *Diário*, versão definitiva, Lisboa, Livros do Brasil, 2005, pp. 216-217

- Depois de uma leitura atenta, faz, no teu caderno, uma lista dos tópicos abordados nesta entrada de diário.
- Por que razão Anne Frank estava com raiva ao ponto de escrever sobre isso no diário. Como é que tenta entender e explicar as suas emoções?
- Como é que Anne Frank caracteriza a sua relação com a mãe?

Primeiro rascunho



O nome do meu pai é Júlio. Assim como o mês de calor do qual recebe o seu nome, ele aparece para me visitar uma vez por ano.

5 A minha avó diz que o meu pai não conseguiu lidar com a ideia de ser um pai solteiro após a morte da minha mãe. Que, antes disso, a minha mãe o mantinha na linha, mas que ele sentiu uma urgência em regressar à sua ilha. Os meus avós mudaram-se quando ele tinha apenas catorze anos e dizem que ele não conseguiu ajustar-se facilmente ao frio, ao inglês, à forma como o lugar funcionava de uma forma tão diferente da dele.

10 A minha avó escolheu criar-me quando o meu pai me sentou no colo dela, pedindo que cuidasse de mim por um tempo e, então, deixou o hospital. «Um tempo» transformou-se em dezassete anos. Foi nessa passagem do meu corpo das mãos dele para as dela que todo o curso da minha vida mudou.

15 As pessoas dizem que estamos presos à família em que nascemos. E, para a maioria das pessoas, pode ser que isso seja verdade. Mas todos nós fazemos escolhas a respeito das pessoas. Aquelas que queremos manter por perto, aquelas que queremos que permaneçam nas nossas vidas e aquelas sem as quais ficamos bem. Eu escolho não depender do estilo de paternidade rotativo do meu pai e, em vez disso, confio na escolha da minha avó de não só trazer-me para casa do hospital e criar-me, mas também de me oferecer uma oportunidade de lutar.

20 O mundo é um gira-discos que nunca para de rodar. Como humanos, podemos apenas escolher as faixas que queremos deixar de fora e aquelas que nos inspiram a dançar.

adaptado de Elizabeth Acevedo, *Com uma pitada de canela*, Cultura Editora, 2023 (págs. 58-59)

1. Tendo em conta o capítulo que terminaste de ler e o capítulo do livro *Rosa, minha irmã Rosa* que leste, indica como é que as duas narradoras relacionam as ideias de família e escolha.

2. Separa e identifica as orações presentes em “A minha avó diz que o meu pai não conseguiu lidar com a ideia [...]”

- Finalmente, a tempestade passa. Ainda me dói tudo, tenho a cabeça entre as mãos, mas respiro. Concentro-me nisso, tento focar os pés no chão, os cotovelos nos joelhos.
- Estou calado há um minuto completo quando a Emma fala.
- Mason, lamento tanto. Devia ter-te contado logo. Imediatamente.
- 5 Tem razão, devia. Mas está a pedir desculpa e, independentemente do que a Emma fez ou não, não desfaz o que a minha mãe fez.
- Porque é que ... - A voz falta-me e tenho de parar antes de tentar outra vez. — Porque é que aceitaste? Ela não hesita.
- Porque a tua mãe foi uma das melhores amigas que já tive. Houve uma altura em que tive de terminar a
- 10 nossa amizade, mas nunca deixei de gostar dela. Da última vez que a vi, disse-lhe se precisasse de ajuda podia contar comigo.
- Ela pega-me nas duas mãos e junta os polegares aos meus.
- Mason, queremos-te connosco. Queremos-te na nossa família. Podemos adotar-te, ou podes continuar em acolhimento, não importa. Vou lutar contra toda a espécie de burocracia e papelada para que isso
- 15 aconteça. Mas só podemos fazer isso se também nos escolheres.
- Sinto algo a florir no meu âmago, a crescer tão depressa que nem consigo assimilar o que se passa.
- Mason, quero ter uma boa relação contigo e estou pronta para trabalhar nesse sentido. Vou defender-te, vou desbravar o que for preciso. Não vai ser fácil, sei muito bem disso. — Torna a olhar para mim, muito séria. — Mas alinhos, se tu alinhares.
- 20 As palavras são amáveis, mas o impacto repercute-se em todo o meu corpo. Sei, por experiência própria, que nem sempre se cumprem promessas. Mas neste momento, uma pessoa que não tem de me amar diz-me que posso contar com ela. E eu acredito. Não preciso de procurar a resposta, porque começa a formar-se diante dos meus olhos, a expandir-se e a contrair-se, o calor a aumentar até nascer algo completamente novo.
- 25 — Vamos para casa e depois resolvemos como avançar? — sugere a Emma.
- Nem toda a gente tem família, eu sei disso. Passei a maior parte da vida sem uma. Não faço ideia do que será esta família no futuro, mas, neste momento, sei que é para mim.
- Está bem. — respondo em voz rouca.
- Está bem. — repete ela num tom simultaneamente aliviado e feliz. Depois, levanta-se. — Agora, vamos
- 30 para casa.

Anexo 18

Excerto analisado de Vanessa vai à luta com a turma de 8º ano.

Cena II

A MÃE arrasta a VANESSA por uma imensa loja de brinquedos; a MÃE quer mostrar-lhe as belas bonecas vestidas de cor-de-rosa e a VANESSA quer que a MÃE lhe compre uma metralhadora para os anos.

MÃE

Olha aqui esta, Vanessa! Olha que beleza! Toda vestida de cor-de-rosa, até os brinquinhos das orelhas são cor-de-rosinha!

VANESSA
(educada)

Linda. Mas ó Mãe anda ali à secção dos rapazes, que tem coisas bué da fixes, aqui é só esta bonecada cor-de-rosa? Isto até mete nojo.

MÃE

Já te disse que não te dou uma metralhadora nos anos.

VANESSA

Mas deste uma ao Rodrigo.

MÃE

Mas o Rodrigo é rapaz.

VANESSA

E o que é que isso tem a ver?

MÃE

Tem a ver, porque há brinquedos para meninas e brinquedos para rapazes.

VANESSA

Por que é que não fazem bonecas com metralhadoras?

MÃE

Escolhe um brinquedo de menina.

VANESSA

Mas os brinquedos das meninas são todos uma grande...

MÃE

Olha aqui, que engraçado, uma cozinha, parece mesmo a sério.

VANESSA
(desinteressada)

É, muito gira. Agora, ó Mãe, vamos lá...é já aqui ao fundo, não te cansas nada. Tem uns Action Man... Caixinhas do Dragonball... Vais ver o Sangoku.

MÃE

O quem? Inventas cada nome, Vanessa!

VANESSA

Não fui eu que inventei! O Sangoku casou com a Kika e... Estás a ouvir?

MÃE
(distraída com outros brinquedos)

O fogão tem bicos de gás que parecem mesmo a sério, olha aqui, é incrível as coisas que eles inventam para os miúdos.

VANESSA

E eles passam a vida a combater, a treinar-se para combater e conquistas outros planetas para depois...

Anexo 19

Continuação do excerto analisado de Vanessa vai à luta.

MÃE

Olha, um carrinho de supermercado, não achas engraçado? Não gostas? Não gostavas de ter um?

VANESSA

Ó Mãe, mas tu és louca, para que é que queria um carrinho de supermercado?

MÃE

Também, não gostas de nada... Havias de ver no meu tempo...

VANESSA

O teu tempo era horrível, já sei. Estás sempre a falar do teu tempo. Não tinhas nada, eras pobre.

MÃE

Não era pobre, é que não havia brinquedos assim para meninos. Era bolas e carrinhos para os rapazes, bonecas e cozinhas de madeira para as meninas... e viva o velho!

VANESSA

Qual velho?! Agora continua a ser bonecas para as meninas, calha bem! Parece que continuamos no teu tempo...

MÃE

... e não se podia brincar com as bonecas para não estragar.

VANESSA

Ainda por cima! Os teus pais é que não deviam ser bons da nêspira.

MÃE

Não fales assim, Vanessa. Olha aqui, um aspirador, hã, depois ajudavas-me...

VANESSA

Então não era. Foi o que a Mimas ganhou pelo Natal, acreditas, darem um aspirador a uma pessoa! Eu atirava com o aspirador à cabeça do Pai Natal que ele até ia a voar sozinho para o Polo Norte!

MÃE

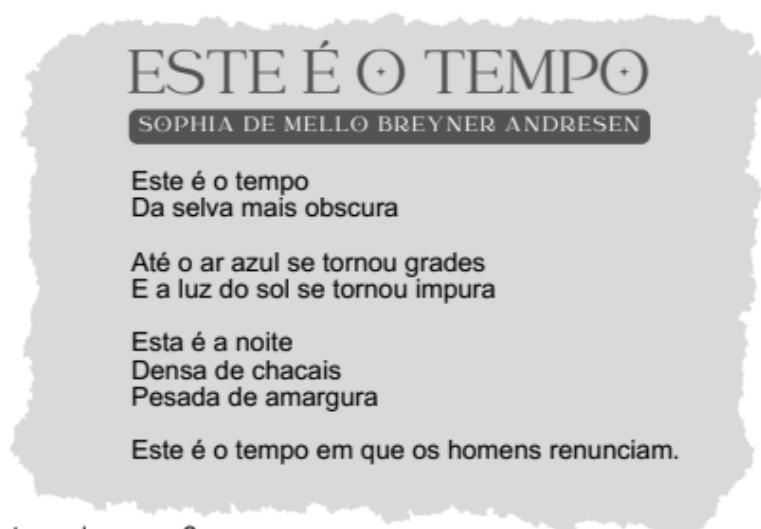
Mas por que é que não gostas de brinquedos de menina? És tão arrapazada, depois os rapazes não gostam de ti...

VANESSA

Eu também não gosto deles, calha bem. *(Vai puxando a MÃE para a secção que lhe interessa)* Olha, Mãe, olha só para isto.

[...]

Luísa Costa Gomes, *Vanessa vai à luta*, Porto Editora, 2014 (págs. 15-22), texto com adaptações.



1. Qual é o tema do poema?

2. Faz corresponder os versos do poema às suas possíveis interpretações.

1 - “Este é o tempo da selva mais obscura”		a) Esta imagem sugere uma sensação de confinamento e restrição até nos elementos mais básicos da natureza, como o ar, que agora parece opressivo e limitador.
2 - “Até o ar azul se tornou grades”		b) Apresenta uma nota de resignação e desistência, onde os indivíduos se sentem incapazes de mudar ou resistir à situação opressiva, optando por se render ao desânimo e à apatia.
3 - “E a luz do sol se tornou impura”		c) Descreve um período de grande escuridão e confusão, onde a sociedade está imersa em caos e desordem, como se estivesse perdida numa selva escura.
4 - “Esta é a noite densa de chacaís”		d) Uma metáfora forte que descreve a escuridão moral e a presença de predadores que se aproveitam da situação de caos e desespero.
5 - “Pesada de amargura”		e) Indica um peso emocional sobre a sociedade, carregado de tristeza, desilusão e sofrimento.
6 - “Este é o tempo em que os homens renunciam”		f) Reflete uma distorção da pureza e da beleza natural, onde até mesmo a luz do sol, que costuma representar esperança e clareza, agora é manchada por impurezas e corrupção.

3. Identifica e explica os recursos expressivos presentes em “Este é o tempo da selva mais obscura” e “Este é o tempo [...] / Este é o tempo”.

ABANDONO

DAVID MOURÃO-FERREIRA

Por teu livre pensamento
Foram-te longe encerrar
Tão longe que o meu lamento
Não te consegue alcançar
E apenas ouves o vento
E apenas ouves o mar
Levaram-te a meio da noite
A treva tudo cobria
Foi de noite numa noite
De todas a mais sombria
Foi de noite, foi de noite
E nunca mais se fez dia.

Ai! Dessa noite o veneno
Persiste em me envenenar
Oíço apenas o silêncio
Que ficou em teu lugar
E ao menos ouves o vento
E ao menos ouves o mar.

1. Qual é o tema do poema?
2. Classifica o esquema rimático deste poema.
3. O que significa o verso “E nunca mais se fez dia”?
4. Que papel têm o vento e o mar na atmosfera do poema?
5. Indica 2 poemas cuja temática se assemelha à temática deste poema.



UNIT: The Media

A. Look at the Timeline of the Evolution of the Mass Communication. Fill in the gaps (a, b, c and d) with the words in the box below.

email
smoke signs
first text message
printing press

B. Look at the images below and write the correct number in the appropriate gap (under the word IMAGE).

IMAGE 1:



IMAGE 2:



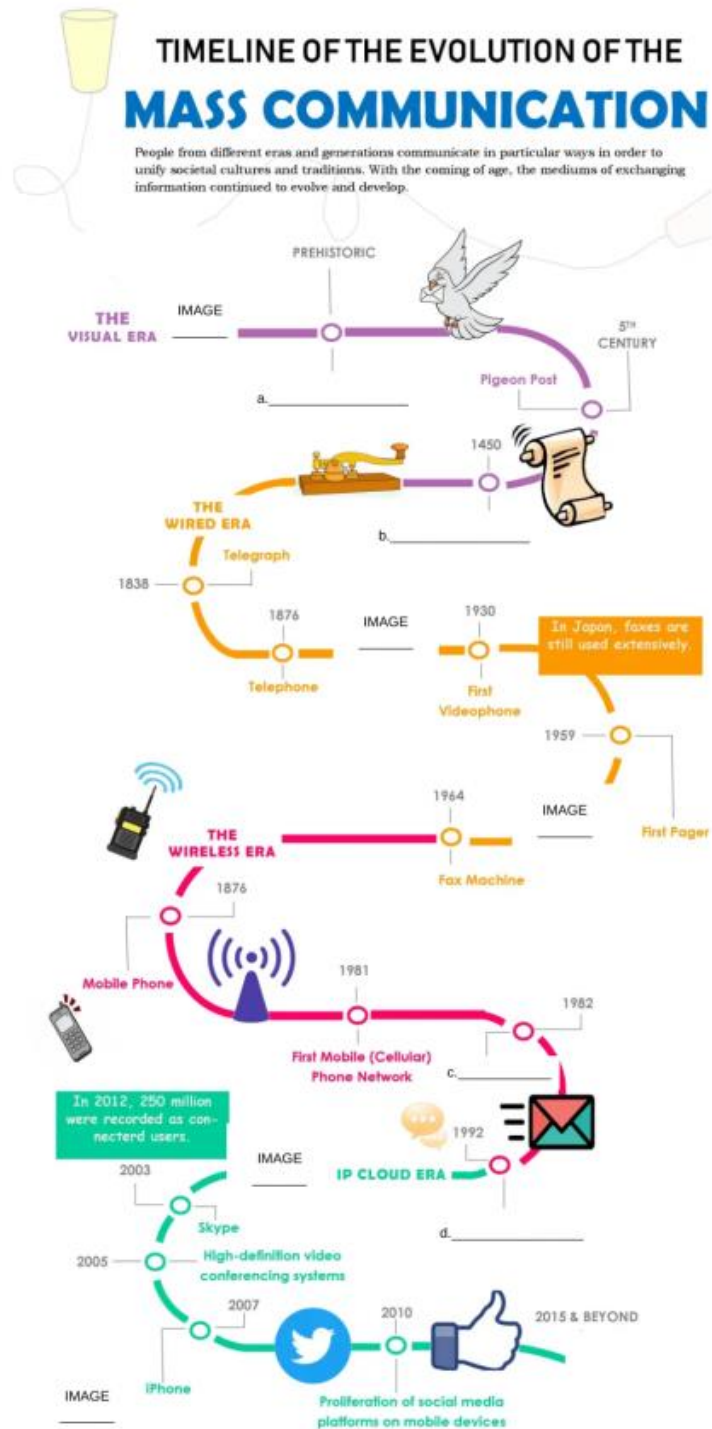
IMAGE 3:



IMAGE 4:



IMAGE 5:



C. Read the following article carefully.

The Washington Post

Democracy Dies in Darkness

From TV to TikTok, how we get the news is changing fast

As social media and phones grow to dominate news coverage, people are consuming just as much news as ever



By Heather Kelly

November 15, 2023 at 2:00 p.m. EST

Right now, you are reading the news.

It might be in a printed paper, but more than likely it's online, probably crammed onto your smartphone's screen. Perhaps someone else will stumble across a social media post summarizing the words below, or hear it talked about on a local radio or television station.

News is consistent in that as long as humans and all their complexities exist, it will never stop happening. The ways we follow it, however, are changing quickly, and that can impact everything from how stories are covered to the way people feel about unfolding events.

A new poll of news habits by the Pew Research Center released Wednesday shows that half of Americans sometimes get their news from social media, and vastly more people get it on their digital devices than from television, radios or printed publications.

The survey, which was conducted from Sept. 25 to Oct. 1, found one sharply rising source of news: TikTok. Since 2020, the number of TikTok users who say they get news on the app has almost doubled. A third of adults under 30 and 14 percent of all adults in the United States now regularly get news from the viral video app, though it still follows behind Instagram, YouTube and Facebook.

"People are making very conscious choices in the social media they turn to, many times based on their identity," said Katerina Eva Matsa, the director of news and information research at Pew Research Center, in an interview.

She says the shifts show people aren't just looking for facts when they seek out news, but also a sense of community. While consumption of printed news, television and radio continues to drop, that doesn't mean people are less informed. Matsa said they are seeing evidence that more users are now exposed to news in general.

"I don't think there's been a decrease in appetite for the news and I think some situational events — in particular the war in Ukraine and the war in Gaza — have seemed to engage the younger generation of these consumers pretty well," said Bartosz Wojdyski, a professor of new media at the University of Georgia's journalism college.

Adapted from: <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/11/15/news-trends-social/>

D. In your notebooks, answer these questions about the article you have read.

1. What are the primary platforms through which Americans currently access their news, according to the Pew Research Center's findings?
2. How has the consumption of news on TikTok changed since 2020? Explain.
3. According to Katerina Eva Matsa, why do people choose particular social media platforms for news consumption?
4. How does Bartosz Wojdyski perceive the engagement of younger generations with news consumption during situational events like wars?

Forbes

FORBES > SMALL BUSINESS

Amplifying Voices: The Impact Of Social Media On Activism In The Music Industry



Monika Ilieva Forbes Councils Member
Forbes Business Council **COUNCIL POST** | Membership (Fee-Based)



Jul 26, 2023, 09:30am EDT

Social media has emerged as a powerful tool for activism, providing a platform for individuals and movements to raise awareness, ignite conversations and drive societal change. Numerous activists have harnessed the potential of social media to challenge norms, demand equality and foster a more inclusive environment. In this article, I will explore the profound impact of social media on activism in the music industry, highlighting the ways in which it has amplified voices and propelled the fight for equality.

1. Building Online Communities And Solidarity

Social media platforms such as Twitter, Instagram and TikTok have facilitated the creation of vibrant online communities centered around feminist activism in the music industry. Hashtags like #TimesUp and #WomenInMusic have connected artists, activists and fans, providing a space to share stories, experiences and resources. These communities have not only fostered a sense of solidarity but have also served as a catalyst for collective action, urging for change within the industry.

For example, the #MeToo movement gained momentum on social media, with women in the music industry sharing their experiences of sexual harassment and assault. This online activism translated into real-world initiatives such as the Time's Up movement and the formation of groups like the Women in Music organization.

2. Raising Awareness And Challenging Stereotypes

Feminist activists on social media have leveraged their platforms to raise awareness about issues of gender inequality, representation and sexism in the music industry. Through thought-provoking posts, articles and videos, they have highlighted the underrepresentation of women, the prevalence of gendered stereotypes, and the challenges faced by female artists and industry professionals. By shedding light on these issues, they have pushed for a more inclusive and diverse music landscape. An example of this is the ongoing discussion around the gender pay gap in the music industry. Social media campaigns have drawn attention to the disparity in earnings between male and female artists, leading to important conversations and calls for change.

adapted from:
<https://www.forbes.com/sites/forbesbusinesscouncil/2023/07/26/amplifying-voices-the-impact-of-social-media-on-activism-in-the-music-industry/?sh=47bf7a7b6209>

group A - 1



Since its creation, the internet has well evolved, as expressions such as “web 1.0” and “web 2.0” suggest. The rise of social media has given a new dimension to the web and changed internet use and habits, with individuals connecting and getting their news from social media. Entertainment from the internet has been on the rise in the U.S.: in 2009, 27% of people age 18-34 cited the internet as a form of entertainment, versus 42% in 2010.

However, social media have themselves known a shift in the way they are shaped and used. Initially created as tools to connect users with others, ie. social networking, they are now leaning more and more towards social entertainment.

Facebook, Instagram, Linked In, and others were articulated towards creating a sense of community between the users, allowing them to share information, pictures, updates on their lives and make new friends. Old high-school friends would keep in touch through Linked In, long-distance friends would get news from each other on Facebook, etc. Social platforms were mainly used as a way to connect, regroup, organize, discuss, and share.

However, the past decade has seen a rise in demand for social entertainment. Users started to create content using social media platforms and grow in influence so much that companies recognized their marketing value. The introduction of paid partnerships allowed them to create content for brands as a new form of advertisement. Today, we count more than 50 million creators, two million of which are professionals, according to The Creator Economy 2021 Report from The Influencer Marketing Factory.

adapted from:

<https://newsrab.org/social-media-evolved-social-networking-social-entertainment/>

group A - 2

The Oxford Blue

Oxford News ▾ Global Affairs ▾ Features Opinion Environment Cultures ▾ Lifestyle Identity Sports Columns ▾ Graduating

CULTURES

TikTok and the Death of the Attention Span

by Jui Zaveri May 23, 2023

Facebook X

For those of us who are essentially fossils at this point, in our memories, it began with Vine. “You now have six seconds to be funny” was the instruction given by the platform to its users. Then it was Musical.ly. After a merger with Musical.ly, TikTok – the most downloaded app of 2022 – was released worldwide in 2018. Keen to cash in on TikTok’s success, Instagram launched the Reels concept, shortly followed by Youtube Reels. Finally, Snapchat jumped onto the bandwagon with its own feature system called Spotlight. What do all of these forms of media have in common? One simple thing: how short they are. Does this mean anything? Has the length of consumable media shrunk to better suit our increasingly busy and chaotic modern existences or, more insidiously, has this short-form media axed our abilities to concentrate for more than six seconds?



It happens to everyone, right? The overpowering desire to drop whatever you're working on and to check Instagram just for a second. Half an hour and a million reels later, that desire has been replaced by deep, deep shame. Back to work! But first, a quick Snap to keep up all your carefully-cultivated Snap streaks. Another twenty minutes before you emerge, hating yourself for how incredibly weak-willed you are. It doesn't last long, though, and the next distraction quickly takes over. Just one more. And another. What harm can a third do? Before you know it, you've been sucked down another digital rabbit hole.

If this feels familiar to you, you're not alone. There's just something inexplicably moreish about entertainment that only lasts a few seconds. Psychologically, this makes complete sense. It's just too easy to succumb to its deceptive charm. Micro-dosing on TikTok for a couple of hours somehow seems less like procrastination than sitting down to watch a full-length film. The easy consumability of bite-sized media makes it so much more appealing. Additionally, the algorithms of modern apps like Tiktok are based on the principle of random reinforcement. Simply put, it means that you win some and lose some. Though the Reel you just watched wasn't particularly funny, the conviction that the next one could be is why you stay scrolling mindlessly. This search for intermittent gratification is the perfect trap and can slip into addictive behavioural patterns.

[...]

Personally, I don't think I could sit through a whole film anymore. Why would I want to? An Instagram Reel could give me the same hit of emotion in a much shorter timeframe – it is literally designed to be the perfect quick fix. The people around me are the same: lectures on double speed, YouTube videos watched with one finger tensed over the button that skips 5 seconds ahead, impatience with any media longer than a few minutes at most. In fact, nearly 50% of users surveyed by TikTok said that videos longer than a minute long were “stressful”. The truth is that our attention spans are shrinking – so much so that the effect of short-form media on our cognitive functions has been given a name: TikTok Brain.

adapted from:
<https://theoxfordblue.co.uk/tiktok-and-the-death-of-the-attention-span/>

group B - 1

[COMMENTARY](#) [JOURNALS](#) [Science](#)

[News Home](#) [All News](#) [ScienceInsider](#) [News Features](#) [GET OUR E-ALERTS](#)

Fake news spreads faster than true news on Twitter—thanks to people, not bots

Tweets containing falsehoods were 70% more likely to be retweeted than truthful tweets
8 MAR 2018 BY KATIE LANGIN

During the 2016 U.S. presidential election, the internet was abuzz with discussion when reports surfaced that Floyd Mayweather wore a hijab to a Donald Trump rally, daring people to fight him. The concocted story started on a sports comedy website, but it quickly spread on social media—and people took it seriously.

From Russian "bots" to charges of fake news, headlines are awash in stories about dubious information going viral. You might think that bots—automated systems that can share information online—are to blame. But a new study shows that people are the prime culprits when it comes to the propagation of misinformation through social networks. And they're good at it, too: Tweets containing falsehoods reach 1500 people on Twitter six times faster than truthful tweets, the research reveals.

Bots are so new that we don't have a clear sense of what they're doing and how big of an impact they're making, says Shawn Dorius, a social scientist at Iowa State University in Ames who wasn't involved in the research. We generally think that bots distort the types of information that reaches the public, but—in this study at least—they don't seem to be skewing the headlines toward false news, he notes. They propagated true and false news roughly equally.

adapted from:
<https://www.science.org/content/article/fake-news-spreads-faster-true-news-twitter-thanks-people-not-bots>

group B - 2

Forbes

FORBES > INNOVATION > CONSUMER TECH

How Social Media Affects Our Mental Health

Quora Contributor 

Follow



Dec 3, 2023, 10:00am EST

How does social media affect your mental health?

[...]

Positive Impacts

Social media platforms provide avenues for individuals to connect with friends, family, and communities, especially for those who may feel socially isolated. I know this from first-hand experience. When I moved from the UK to Florida, I was in a foreign country alone, I knew no one. Having social media allowed me to stay connected to my friends and family and feel a sense of connection despite being 5000 miles away.

Indeed, a study by Manago, Taylor, and Greenfield found that social media could enhance communication and connection, particularly for individuals with mobility or accessibility issues. Another research by Oh, Ozkaya, and LaRose indicated that the use of social networking sites could increase social capital, improve community engagement, and even foster a sense of belonging.

Moreover, social media can provide access to information and resources that might otherwise not be accessible. For example, many mental health charities and non -profit organizations disseminate educational resources for free, including blogs, videos, and self-help guides. Likewise, individuals who may not feel comfortable physically attending a support group but are looking for emotional support may benefit from joining social groups on social media. Users in such groups often share personal experiences, challenges, and achievements, creating an environment where empathy and understanding can flourish.

adapted from:

<https://www.forbes.com/sites/quora/2023/12/03/how-social-media-affects-our-mental-health/?sh=2c4ca70765f6>

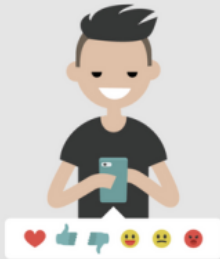
group C - 1

NSW Department of Education

Digital Citizenship

Home About Teachers Parents Students Browse all

What are the benefits of social media?



Social media helps children communicate, share and learn, and offers opportunity for children to practice key 21st century skills they will use into the future.

How can social media assist in building digital skills?

Technology has become a core part of our world. Ongoing developments into mixed reality, automation and artificial intelligence will have a major impact on what jobs look like in the future. For this reason, digital skills are becoming not only important, but essential. The Foundation for Young Australians report on New Work Smarts predicts that future jobs will be less focused on routine tasks and more on working with people and solving problems. Young people can use social media to develop these skills. Social media can help children build digital skills in:

- navigating and sharing digital content
- responsible online interaction
- building an online identity
- maintaining their digital reputation.

How can social media help young people learn?

Using social media and the internet help your child with their learning. The Internet has given us access to huge amounts of quality information, and social media is a great tool for finding and sharing quality information. Children can find different types of information about areas of interest and topics they are learning at school. Social media can also connect you with experts and communities of learners.

Learning on social media can occur when:

- reading articles
- asking questions
- replying to posts
- watching video tutorials
- talking with friends.
- discussing topics with other people

adapted from:
<https://www.digitalcitizenship.nsw.edu.au/articles/what-are-the-benefits-of-social-media>

group C - 2

The Guardian

Constant craving: how digital media turned us all into dopamine addicts



According to addiction expert Dr Anna Lembke, our smartphones are making us dopamine junkies, with each swipe, like and tweet feeding our habit. So how do we beat our digital dependency?

Jamie Waters

Sun 22 Aug 2021 10.00 CEST

Dr Anna Lembke, a world-leading expert on addiction, is concerned about my “phone problem”. During our interview I confess, in passing, to having an unhealthy attachment to my iPhone, checking it every few minutes like a compulsive tic (sound familiar?) Lembke is having none of it. She wants me to abstain from using it for at least 24 hours by locking it in a drawer and going out. The first 12 hours will be filled with anxiety and Fomo, but as time unfolds, I’ll experience a sense of “real freedom”, will gain insight into my relationship with my digital companion and will “resolve to get back to using it a little differently”, she says, speaking with a soothing yet firm tone.

I’d do well to heed her advice. As the chief of Stanford University’s dual diagnosis addiction clinic (which caters to people with more than one disorder), Lembke has spent the past 25-plus years treating patients addicted to everything from heroin, gambling and sex to video games, Botox and ice baths. The bespectacled 53-year-old psychiatrist has written an influential book about the prescription-drug epidemic, delivered Ted Talks on America’s opioid crisis and appeared as a talking head in the 2020 Netflix documentary *The Social Dilemma* to discuss the drug that is social media. She’s a whiz on why we get hooked on things – and how we can enjoy pleasurable things in healthier doses.

Her new book, *Dopamine Nation*, emphasises that we are now all addicts to a degree. She calls the smartphone the “modern-day hypodermic needle”: we turn to it for quick hits, seeking attention, validation and distraction with each swipe, like and tweet. Since the turn of the millennium, behavioural (as opposed to substance) addictions have soared. Every spare second is an opportunity to be stimulated, whether by entering the TikTok vortex and scrolling Instagram.

adapted from:

<https://www.theguardian.com/global/2021/aug/22/how-digital-media-turned-us-all-into-dopamine-addicts-and-what-we-can-do-to-break-the-cycle>

group D - 1

 ISRAEL-HAMAS WAR POLITICS U.S. NEWS WORLD BUSINESS HEALTH NBC NEWS TIPLINE VIDEO

Social media is driving teen mental health crisis, surgeon general warns

Advisory calls attention to growing concerns about the link between social media use and depression and anxiety in children and adolescents.

May 23, 2023, 10:00 AM WEST

By Erika Edwards and Hallie Jackson

Surgeon General Vivek Murthy, long a proponent of mental health awareness, has issued a warning that social media use is a main contributor to depression, anxiety and other problems in the nation's teenagers.

The report, released Tuesday, calls attention to growing concerns about the effects of social media use on children and adolescent's mental health. The advisory urges policymakers and the companies that make the social media platforms to share with parents the burden of managing children's and adolescents' social media use.

Murthy calls youth mental health "the defining public health issue of our time," urging policymakers to help ensure strong safety standards to help protect adolescents and teens from exposure to harmful content and excessive use.

Up to 95% of teens between the ages of 13 and 17 say they use a social media platform, according to the report. About a third say they're scrolling, posting or otherwise engaged with social media "almost constantly."

"At this point, we do not have enough evidence to say with confidence that social media is sufficiently safe for our kids, Murthy said in an interview. "We have to now take action to make sure that we are protecting our kids."

The report pulls together research that links social media use and poor mental health in adolescents, such as a 2019 study that found teens who spent more than three hours a day on social media "faced double the risk of experiencing poor mental health outcomes, including symptoms of depression and anxiety."

adapted from:
<https://www.nbcnews.com/health/health-news/social-media-mental-health-anxiety-depression-teens-surgeon-general-rena85575>

group D - 2



♥ 💬 📍 📌
@thiffanyslife 🌟 Celebrating five fabulous years of sharing life's beautiful moments and spreading positivity on Instagram! 📸🌟 From curating the perfect **feed** to engaging with my incredible followers through my social media **handle**, this journey has truly been an amazing adventure. ❤️

🚀 Reflecting on the power of community-driven initiatives like **crowdfunding** and **crowdsourcing** - together, we've supported meaningful causes and made a real impact. 🌍 Grateful for the unwavering support of my amazing **audience** as we continue to create positive change in the world. 🙌

🔍 Navigating the digital landscape with a discerning eye, we've learned to see beyond the **clickbait** and rise above the negativity of online **trolls**. But let's keep the vibe positive because, hey, who has time for negativity when we can spread joy with **Bitmoji** and hilarious **memes**! 😄

📝 Sharing snippets of my journey through microblogging (**mblogs**) has been incredibly fulfilling - each post is an opportunity to inspire, uplift, and connect with others. 🌟 And a special shoutout to the incredible **Twitterati** for keeping the conversation alive and inspiring positive change. 🌈

📷 Playing around with **lenses** has been an absolute blast! It's added a playful and interactive touch to my posts, bringing smiles to everyone's faces with fun animated overlays. Here's to five years of friendship, laughter, and unforgettable memories. Thank you for being a part of my Instagram family - let's continue spreading love and positivity together! 🌟🌟
 #5YearsStrong #PositiveVibesOnly ❤️

Social Media Worksheet

1. Before reading the Instagram's description, examine the image and make predictions about the content of the text.

2. Complete the following definitions by incorporating the words in bold that are in the text.

a. _____ : an animated overlay effect that you can put on an image like a dog sticking out its tongue.

b. _____ : users on Twitter who post regularly and have many followers.

c. _____ : someone who makes offensive and provocative comments on social media.

d. _____ : a group of people you are able to reach with your content on social media.

e. _____ : refers to a user's account name (online identity) on Twitter.

f. _____ : manipulative content that gets users to click on it.

g. _____ : a funny piece of text, image or video that goes viral.

h. _____ : when you get funds from an (online) community.

i. _____ : a customized avatar that is a version of yourself.

j. _____ : implies getting an online community to help you with services, content or ideas.

k. _____ : a stream of content that you see from other users on social media.

l. _____ : a miniblog.

Use the following words to complete the text.

FACT

IF IN DOUBT

GRAB SOMEONE'S ATTENTION

BIASED

SOURCES

MISINFORMATION

In today's fast-paced world, it's crucial to be able to distinguish between reliable and unreliable _____ of information. With the rise of social media, anyone can publish content online, making it increasingly difficult to distinguish _____ from fiction. This proliferation of information has also led to the spread of _____, which can be intentionally _____ or simply designed to _____. Therefore, it's important to always confirm something before sharing it, and _____, seek out alternative sources for verification.



FAKE NEWS



Cambridge
Dictionary

Make your words meaningful

“False stories that appear to be news, spread on the internet or using other media, usually created to influence political views or as a joke.”

Name: _____

Date: _____



Cybercrime Worksheet

1. Answer the following questions based on your understanding of different types of cybercrimes.



1.1 - Which of the following involves gaining unauthorized access to computer systems or networks?

- a) Cyberstalking
- b) Hacking
- c) Online Scams

1.2 - What term is used to describe the deliberate use of the internet to harass, threaten, or intimidate someone?

- a) Cyberstalking
- b) Spamming
- c) Cyberterrorism

1.3 - What type of cybercrime involves the fraudulent use of someone else's identity for financial gain?

- a) Identity theft
- b) Cyberstalking
- c) Online Scams

1.4 - Which cybercrime involves spreading fear or causing destruction through the use of computer technology?

- a) Spamming
- b) Online Scams
- c) Cyberterrorism

2. Identify whether the following statements are true or false regarding cybercrimes.

2.1 Cyberbullying is solely perpetrated by individuals and not by groups or organizations. _____

2.2 All online scams are easily detectable and rarely sophisticated. _____

2.3 Hacking attempts can only be made by highly skilled individuals with advanced computer knowledge. _____

2.4 Online scams often prey on individuals' trust and ignorance to deceive them into providing personal or financial information. _____

2.5 Cyberterrorism poses a significant threat to national security and can result in widespread fear and panic. _____

Anexo 35

Primeira parte da short story “Confido”.

Confido

Kurt Vonnegut

The Summer had died peacefully in its sleep, and Autumn, as soft-spoken **executrix**, was locking life up safely until Spring came to claim it. At one with this sad, sweet allegory outside the kitchen window of her small home was Ellen Bowers, who, early in the morning, was preparing Tuesday breakfast for her husband, Henry. Henry was **gasping** and dancing and slapping himself in a cold shower on the other side of a thin wall.

Ellen was a fair and tiny woman, in her early thirties, plainly mercurial and bright, though dressed in a dowdy housecoat. In almost any event she would have loved life, but she loved it now with an overwhelming emotion that was like the **throbbing** amen of a church organ, for she could tell herself this morning that her husband, in addition to being good, would soon be rich and famous.

She hadn't expected it, had seldom dreamed of it, had been content with inexpensive possessions and small adventures of the spirit, like thinking about Autumn, that cost nothing at all. Henry was not a moneymaker. That had been the understanding.

He was an easily satisfied **tinker**, a maker and mender who had a touch close to magic with materials and machines. But his miracles had all been small ones as he went about his job as a laboratory assistant at the Accousti-gem Corporation, a manufacturer of hearing aids. Henry was valued by his employers, but the price they paid for him was not great. A high price, Ellen and Henry had agreed amiably, probably wasn't called for, since being paid at all for **puttering** was an honor and a luxury of sorts. And that was that.

Or that had seemed to be that, Ellen reflected, for on the kitchen table lay a small tin box, a wire, and an earphone, like a hearing aid, a creation, in its own modern way, as marvelous as Niagara Falls or the Sphinx. Henry had made it in secret during his lunch hours, and had brought it home the night before. Just before bedtime, Ellen had been inspired to give the box a name, an appealing combination of confidant and household pet – Confido.

"What is it every person really wants, more than food almost?" Henry had asked **coily**, showing her Confido for the first time. He was a tall, rustic man, ordinarily as shy as a woods creature. But something had changed him, made him fiery and loud. "What is it?"

"Happiness, Henry?"

"Happiness, certainly! But what's the key to happiness?"

"Religion? Security, Henry? Health, dear?"

"What is the longing you see in the eyes of strangers on the street, in eyes wherever you look?"

"You tell me, Henry. I give up," Ellen had said helplessly.

"Somebody to talk to! Somebody who really understands! That's what." He'd waved Confido over his head. "And this is it!"

Now, on the morning after, Ellen turned away from the window and **gingerly** slipped Confido's earphone into her ear. She pinned the flat metal box inside her blouse and concealed the wire in her hair. A very soft drumming and **shushing**, with an overtone like a mosquito's hum, filled her ear. She cleared her throat self-consciously, though she wasn't going to speak aloud, and thought deliberately, "What a nice surprise you are, Confido."

"Nobody deserves a good break any more than you do, Ellen," whispered Confido in her ear. The voice was tinny and high, like a child's voice through a comb with tissue paper stretched over it. "After all you've put up with, it's about time something halfway nice came your way." "Ohhhhhh," Ellen thought depreciatively, "I haven't been through so much. It's been quite pleasant and easy, really."

"Ohhhhhh," Ellen thought depreciatively, "I haven't been through so much. It's been quite pleasant and easy, really."

"On the surface," said Confido. "But you've had to do without so much."

"Oh, I suppose."

"Now, now," said Confido. "I understand you. This is just between us, anyway, and it's good to bring those things out in the open now and then. It's healthy. This is a lousy, cramped house, and it's left its mark on you down deep, and you know it, you poor kid. And a woman can't help being just a little hurt when her husband doesn't love her enough to show much ambition, either. If he only knew how brave you'd been, what a front you'd put up, always cheerful –"

"Now, see here –" Ellen objected faintly.

"Poor kid, it's about time your ship came in. Better late than never."

"Really, I haven't minded," insisted Ellen in her thoughts "Henry's been a happier man for not being tormented by ambition, and happy husbands make happy wives and children."

"All the same, a woman can't help thinking now and then that her husband's love can be measured by his ambition," said Confido. "Oh, you deserve this pot of gold at the end of the rainbow."

"Go along with you," said Ellen.

"I'm on *your* side," said Confido warmly.

Henry **strode** into the kitchen, rubbing his **craggy** face to a bright pink with a rough towel. After a night's sleep, he was still the new Henry, the promoter, the enterpriser, ready to lift himself to the stars by his own garters.

"Dear sirs!" he said heartily. "This is to notify you that two weeks from this date I am terminating my employment with the Accousti-gem Corporation in order that I may pursue certain business and research interests of my own. Yours truly—" He embraced Ellen and rocked her back and forth in his great arms. "Aha! Caught you chatting with your new friend, didn't I?"

Segunda parte da short story “Confido”.

Ellen blushed, and quickly turned Confido off. “It’s **uncanny**, Henry. It’s absolutely spooky. It hears my thoughts and answers them.”

“Now nobody need ever be lonely again!” said Henry.

“It seems like magic to me.”

“Everything about the universe is magic,” said Henry grandly, “and Einstein would be the first to tell you so. All I’ve done is stumble on a trick that’s always been waiting to be performed. It was an accident, like most discoveries, and none other than Henry Bowers is the lucky one.”

Ellen clapped her hands. “Oh, Henry, they’ll make a movie of it someday!”

“And the Russians’ll claim they invented it,” laughed Henry. “Well, let ’em. I’ll be big about it. I’ll divide up the market with ’em. I’ll be satisfied with a mere billion dollars from American sales.”

“Uh-huh.” Ellen was lost in the delight of seeing in her imagination a movie about her famous husband, played by an actor that looked very much like Lincoln. She watched the simple-hearted counter of blessings, slightly down at the heels, humming and working on a tiny microphone with which he hoped to measure the minute noises inside the human ear. In the background, colleagues played cards and **joshed** him for working during the lunch hour. Then he placed the microphone in his ear, connected it to an amplifier and loudspeaker, and was astonished by Confido’s first whispers on earth:

“You’ll never get anywhere around here, Henry,” the first, primitive Confido had said. “The only people who get ahead at Accousti-gem, boy, are the **backslappers** and **snow-job** artists. Every day somebody gets a big raise for something you did. Wise up! You’ve got ten times as much on the ball as anybody else in the whole laboratory. It isn’t fair.”

What Henry had done after that was to connect the microphone to a hearing aid instead of a loudspeaker. He fixed the microphone on the earpiece, so that the small voice, whatever it was, was picked up by the microphone, and played back louder by the hearing aid. And there, in Henry’s trembling hands, was Confido, everybody’s best friend, ready for market.

“I mean it,” said the new Henry to Ellen. “A cool billion! That’s a six-dollar profit on a Confido for every man, woman, and child in the United States.”

“I wish we knew what the voice was,” said Ellen. “I mean, it makes you wonder.” She felt a **fleeting uneasiness**.

Henry waved the question away as he sat down to eat. “Something to do with the way the brain and the ears are hooked up,” he said with his mouth full. “Plenty of time to find that out. The thing now is to get Confidos on the market, and start living instead of merely existing.”

“Is it us?” said Ellen. “The voice—is it us?”

Henry **shrugged**. “I don’t think it’s God, and I don’t think it’s the Voice of America. Why not ask Confido? I’ll leave it home today, so you can have lots of good company.”

“Henry—haven’t we been doing more than merely existing?”

“Not according to Confido,” said Henry, standing and kissing her.

“Then I guess we haven’t after all,” she said absently.

“But, by God if we won’t from now on!” said Henry. “We owe it to ourselves. Confido says so.”

Ellen was in a trance when she fed the two children and sent them off to school. She came out of it momentarily, when her eight-year-old-son, Paul, yelled into a loaded school bus, “Hey! My daddy says we’re going to be rich as **Croesus**!”

The school bus door clattered shut behind him and his seven-year-old sister, and Ellen returned to a limbo in a rocking chair by her kitchen table, neither heaven nor hell. Her jumbled thoughts permitted one small peephole out into the world, and filling it was Confido, which sat by the jam, amid the uncleared breakfast dishes.

The telephone rang. It was Henry, who had just gotten to work. “How’s it going?” he asked brightly.

“As usual. I just put the children on the bus.”

“I mean, how’s the first day with Confido going?”

“I haven’t tried it yet, Henry.”

“Welllll—let’s get going. Let’s show a little faith in the merchandise. I want a full report with supper.”

“Henry—have you quit yet?”

“The only reason I haven’t is I haven’t gotten to a typewriter.” He laughed. “A man in my position doesn’t quit by just saying so. He resigns on paper.”

“Henry—would you please hold off, just for a few days?”

“Why?” said Henry incredulously. “Strike while the iron’s hot, I say.”

“Just to be on the safe side, Henry. Please?”

“So what’s there to be afraid of? It works like a dollar watch. It’s bigger than television and psychoanalysis combined, and they’re in the black. Quit worrying.” His voice was growing peevish. “Put on your Confido, and quit worrying. That’s what it’s for.”

“I just feel we ought to know more about it.”

“Yeah, yeah,” said Henry, with uncharacteristic impatience. “O.K., O.K., yeah, yeah. See you.”

Miserably, Ellen hung up, depressed by what she’d done to Henry’s splendid spirits. This feeling changed quickly to anger with herself, and, in a vigorous demonstration of loyalty and faith, she pinned Confido on, put the earpiece in place, and went about her housework.

“What are you, anyway?” she thought. “What is a Confido?”

“A way for you to get rich,” said Confido. This, Ellen found, was all Confido would say about itself. She put the same question to it several times during the day, and each time Confido changed the subject quickly—usually taking up the matter of money’s being able to buy happiness, no matter what anyone said.

“As **Kin Hubbard** said,” whispered Confido, “It ain’t no disgrace to be poor, but it might as well be.”

Anexo 37

Terceira parte da short story “Confido”.

Ellen giggled, though she'd heard the quotation before. “Now, listen, you—” she said. All her arguments with Confido were of this extremely mild nature. Confido had a **knack** of saying things she didn't agree with in such a way and at such a time that she couldn't help agreeing a little.

“Mrs. Bowers—El-len,” called a voice outside. The caller was Mrs. Fink, the Bowerses' next-door neighbor, whose driveway ran along the bedroom side of the Bowerses' home. Mrs. Fink was racing the engine of her new car by Ellen's bedroom window.

Ellen leaned out over the windowsill. “My,” she said. “Don't you look nice. Is that a new dress? It suits your complexion perfectly. Most women can't wear orange.”

“Just the ones with complexions like salami,” said Confido.

“And what have you done to your hair? I love it that way. It's just right for an oval face.”

“Like a **mildewed** bathing cap,” said Confido.

“Well, I'm going downtown, and I thought maybe there was something I could pick up for you,” said Mrs. Fink.

“How awfully thoughtful,” said Ellen.

“And here we thought all along she just wanted to rub our noses in her new car, her new clothes, and her new hairdo,” said Confido.

“I thought I'd get prettier up a little, because George is going to take me to lunch at the Bronze Room,” said Mrs. Fink.

“A man *should* get away from his secretary from time to time, if only with his wife,” said Confido. “Occasional separate vacations keep romance alive, even after years and years.”

“Have you got company, dear?” said Mrs. Fink. “Am I keeping you from something?”

“Hm-mm-mm” said Ellen absently. “Company? Oh—no, no.”

“You acted like you were listening for something or something.”

“I did?” said Ellen. “That's strange. You must have imagined it.”

“With all the imagination of a summer **squash**,” said Confido.

“Well, I must **dash**,” said Mrs. Fink, racing her great engine.

“Don't blame you for trying to run away from yourself,” said Confido, “but it can't be done—not even in a Buick.”

“Ta ta,” said Ellen.

“She's really awfully sweet,” Ellen said in her thoughts to Confido.

“I don't know why you had to say those awful things.”

“Aaaaaaaaah,” said Confido. “Her whole life is trying to make other women feel like two cents.”

“All right—say that is so,” said Ellen, “it's all the poor thing's got, and she's harmless.”

“Harmless, harmless,” said Confido. “Sure, she's harmless, her crooked husband's harmless and a poor thing, everybody's harmless.”

And, after arriving at that bighearted conclusion, what have you got left for yourself? What does that leave you to think about anything?”

“Now, I'm simply not going to put up with you anymore,” said Ellen, reaching for the earpiece.

“Why not?” said Confido. “We're having the time of your life.” It **chuckled**. “Saaaay, listen—won't the **stuffy** old **biddies** around here like the Duchess Fink **curl up** and die with envy when the Bowerses put on a little dog for a change. Eh? That'll show'em the good and honest win out in the long run.”

“The good and honest?”

“You—you and Henry, by God,” said Confido. “That's who. Who else?”

Ellen's hand came down from the earpiece. It started up again, but as a not very threatening gesture, ending in her grasping a broom.

“That's just a nasty neighborhood rumor about Mr. Fink and his secretary,” she thought.

“Heah?” said Confido. “Where there's smoke—”

“And he's not a **crook**.”

“Look into those shifty, weak blue eyes, look at those fat lips made for cigars and tell me that,” said Confido.

“Now, now,” thought Ellen. “That's enough. There's been absolutely no proof—”

“Still waters run deep,” said Confido. It was silent for a moment.

“And I don't mean just the Finks. This whole neighborhood is still water. Honest to God, somebody ought to write a book about it. Just take this block alone, starting at the corner with the Kramers. Why, to look at her, you'd think she was the quietest, most proper ...”

“Ma, Ma—hey, Ma,” said her son several hours later. “Ma—you sick? Hey, Ma!”

“And that brings us to the Fitzgibbonesses,” Confido was saying. “That poor little, **dried-up, sawed-off, henpecked—**”

“Ma!” cried Paul.

“Oh!” said Ellen, opening her eyes. “You **startled** me. What are you children doing home from school?” She was sitting in her kitchen rocker, half-dazed.

“It's after three, Ma. Whuddya think?”

“Oh, dear—is it that late? Where on earth has the day gone?”

“Can I listen, Ma—can I listen to Confido?”

“It's not for children to listen to,” said Ellen, shocked. “I should say not. It's strictly for grown-ups.”

“Can't we just look at it?”

With cruel **feat** of will, Ellen disengaged Confido from her ear and blouse, and laid it on the table. “There—you see? That's all there is to it.”

Anexo 38

Quarta parte da short story “Confido”.

“Boy—a billion dollars lying right there,” said Paul softly. “Sure doesn’t look like much, does it? A cool billion.” He was giving an expert imitation of his father on the night before. “Can I have a motorcycle?”

“Everything takes time, Paul,” said Ellen.

“What are you doing with your housecoat on so late?” said her daughter.

“I was just going to change it,” said Ellen.

She had been in the bedroom just a moment, her mind **seething** with neighborhood scandal, half-heard in the past, now refreshed and ornamented by Confido, when there were bitter shouts in the kitchen.

She rushed into the kitchen to find Susan crying, and Paul red and defiant. Confido’s earpiece in his ear.

“Paul!” said Ellen.

“I don’t care,” said Paul. “I’m glad I listened. Now I know the truth—I know the whole secret.”

“He pushed me,” **sobbed** Susan.

“Confido said to,” said Paul.

“Paul,” said Ellen, horrified. “What secret are you talking about? What secret, dear?”

“I’m not your son,” he said sullenly.

“Of course you are!”

“Confido says I’m not,” said Paul. “Confido says I’m adopted. Susan’s the one you love, and that’s why I get a raw deal around here.”

“Paul—darling, darling. It simply isn’t true. I promise. I swear it. And I don’t know what on earth you mean by raw deals—”

“Confido says it’s true all right,” said Paul **stoutly**.

Ellen leaned against the kitchen table and rubbed her temples. Suddenly, she leaned forward and snatched Confido from Paul.

“Give me that filthy little beast!” she said. She strode angrily out of the back door with it.

“Hey!” said Henry, doing **a buck-and-wing** through his front door, and sailing his hat, as he had never done before, onto the coatrack in the hall. “Guess what? The breadwinner’s home!”

Ellen appeared in the kitchen doorway and gave him a sickly smile. “Hi.”

“There’s my girl,” said Henry, “and have I got good news for you. This is a great day! I haven’t got a job anymore. Isn’t that **swell**? They’ll take me back any time I want a job, and that’ll be when Hell freezes over.”

“Um,” said Ellen.

“The Lord helps those who help themselves,” said Henry, “and here’s one man who just got both hands free.”

“Huh,” said Ellen.

Young Paul and Susan appeared on either side of her to **peer bleakly** at their father.

“What is this?” said Henry. “It’s like a funeral parlor.”

“Mom buried it, Pop,” said Paul **hoarsely**. “She buried Confido.”

“She did—she really did,” said Susan wonderingly. “Under the hydrangeas.”

“Henry, I had to,” said Ellen desolately, throwing her arms around him. “It was us or it.”

Henry pushed her away.

“Buried it,” he murmured, shaking his head. “Buried it? All you had to do was turn it off.”

Slowly, he walked through the house and into the backyard, his family watching in **awe**. He hunted for the grave under the shrubs without asking for directions. He opened the grave, wiped the dirt from Confido with his handkerchief, and put the earpiece in his ear, cocking his head and listening intently.

“It’s all right, it’s O.K.,” he said softly. He turned to Ellen. “What on earth got into you?”

“What did it say?” said Ellen. “What did it just say to you, Henry?”

He sighed and looked awfully tired. “It said somebody else would cash in on it sooner or later, if we didn’t.”

“Let them,” said Ellen.

“Why?” demanded Henry. He looked at her challengingly, but his firmness decayed quickly, and he looked away.

“If you’ve talked to Confido, you know why,” said Ellen. “Don’t you?”

Henry kept his eyes down. “It’ll sell, it’ll sell, it’ll sell,” he murmured. “My God, how it’ll sell.”

“It’s a direct wire to the worst in us, Henry,” said Ellen. She burst into tears. “Nobody should have that, Henry, nobody! That little voice is loud enough as it is.”

An autumn silence, muffled in moldering leaves, settled over the yard, broken only by Henry’s faint whistling through his teeth.

“Yeah,” he said at last. “I know.”

He removed Confido from his ear, and laid it gently in its grave once more. He kicked dirt in on top of it.

“What’s the last thing it said, Pop?” said Paul.

Henry grinned wistfully. “I’ll be seeing you, sucker. I’ll be seeing you.”

Kurt Vonnegut, Look at the Birdie, 2009, Delacorte Press

Anexo 39

Questões que deram origem à 1ª e 2ª atividade de discussão do 8º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma discussão livre entre a turma, sendo que diz aos alunos: Vamos partir para um momento de discussão a partir do excerto das linhas 30, 31 e 32: “Aqueles violentas explosões no papel são simplesmente expressões de raiva que, na vida normal, eu teria resolvido fechando a porta do quarto e batendo com o pé algumas vezes, ou chamando nomes à Mamã pelas suas costas.” A professora tenta guiar a conversa com questões como: - Já alguma vez experienciaram sentimentos semelhantes? - Já tiveram momentos em que se irritavam mais com os outros? - No confinamento tiveram sentimentos parecidos? - Pode o confinamento ser comparado à experiência de Anne? Em que é que se pode comparar e em que é que não se pode comparar?	30’’		B, C, D, E
-----------	---	--	---	------	--	------------

Questões da 1ª discussão.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados.	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma discussão livre entre a turma, sendo que diz aos alunos: Vamos partir para um momento de discussão a partir das últimas duas frases do capítulo: “O mundo é um gira-discos que nunca para de rodar. Como humanos, podemos apenas escolher as faixas que queremos deixar de fora e aquelas que nos inspiram a dançar.” A professora tenta guiar a conversa com questões como: - Que recurso expressivo está presente nesta primeira frase? - O que pode significar esta ideia de “mundo como um gira-discos”? - Poderá esta ideia relacionar-se com as escolhas que fazemos? Como? - Qual poderá ser o significado de “escolher as faixas que queremos deixar de fora” das nossas vidas? - Como podemos identificar ou escolher as faixas que nos inspiram a dançar nas nossas vidas?	30’’		B, C, D, E
-----------	--	--	---	------	--	------------

Questões da 2ª discussão.

Anexo 40

Questões que deram origem à 3ª e 4ª atividade de discussão do 8º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados.	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma discussão livre entre a turma, sendo que diz aos alunos: Vamos partir para um momento de discussão com base nos três textos que lemos sobre família. A professora tenta guiar a conversa com questões como: • O que significa a palavra: família? • Qual é a importância da família? • Só são família pessoas do nosso sangue ou outras pessoas podem ser família? • E os animais de estimação, podem ser considerados parte da família? • Qual é o papel da família na formação da identidade individual? • A nossa família pode influenciar as nossas crenças, valores e comportamentos? Como?	30"		B, C, D, E
-----------	--	--	--	-----	--	------------

Questões da 3ª discussão.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados.	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma discussão entre a turma, sendo que diz aos alunos que se vai iniciar um momento de discussão com base no excerto lido. Os alunos podem responder uns aos outros, sendo que devem sempre levantar a mão para o fazer. A professora tenta guiar a conversa com questões como: • Qual é a vossa opinião quanto a este tema? Existem brinquedos para raparigas e outros para rapazes? • Acham que a sociedade em geral ainda rotula os brinquedos? • Acham que os brinquedos "de menina" e "de menino" são igualmente interessantes? Justifiquem. • A mãe de Vanessa diz "És tão arrapazada, depois os rapazes não gostam de ti..." Algumas vez ouviram comentários deste tipo? O que acham da ideia de que se uma rapariga gostar de "coisas de rapazes" estes não vão gostar dela? (A professora pode dar exemplos como desportos ou roupa, sendo que a questão não se restringe a brinquedos.) • Acham que as escolhas de brinquedos podem influenciar as capacidades e interesses das crianças no futuro?	30'		A, B, C, D, E, I
-----------	--	--	--	-----	--	------------------

Questões da 4ª discussão.

Anexo 41

Questões que deram origem à 5ª e 6ª atividade de discussão do 8º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados.	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/ personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma troca de ideias entre a turma, sendo que diz aos alunos que se vai iniciar um momento de discussão. A professora tenta guiar a conversa com questões como: - Acham que a ideia de “brinquedos para raparigas” está ligada ao papel tradicionalmente atribuído às mulheres na sociedade? De que forma? - Acham que existem consequências no futuro de raparigas que apenas brincam com “brinquedos de meninas”? Quais? - Além dos brinquedos, que outros aspetos da vida diária são influenciados pelos estereótipos de género? (Por exemplo, roupas, atividades extracurriculares, hobbies, etc.) - Tendo em conta os excertos lidos, acham que os pais influenciam a quebra ou a manutenção de estereótipos de género em relação às suas filhas? Como e porquê? - Acham que, nos dias de hoje, ainda existe desigualdade de género? Assim, acham que faz sentido ainda existir feminismo?	30'		A, B, C, D, E, I
-----------	--	---	--	-----	--	------------------

Questões da 5ª discussão.

Oralidade	Avaliar argumentos quanto à validade e adequação aos objetivos comunicativos. Produzir um discurso oral com vocabulário e recursos gramaticais diversificados.	Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver; descrever personagens/ personalidades, comportamentos, espaços.	Momento de discussão A professora abre espaço para uma troca de ideias entre a turma, sendo que diz aos alunos que se vai iniciar um momento de discussão com base no excerto lido. A professora tenta guiar a conversa com questões como: - Quais são as diferenças e semelhanças entre os dois poemas analisados? - Como é que os poemas podem inspirar ações ou mudanças nos indivíduos ou comunidades? Como é que a arte pode motivar as pessoas a resistir e lutar por mudanças? - Acham que a poesia pode ser uma forma de resistência? Como? - Acham que a poesia pode ser, também, uma ferramenta para preservar a identidade cultural e a memória coletiva de comunidades marginalizadas ou oprimidas? Expliquem. - Por que é importante expressar os nossos sentimentos, mesmo em tempos difíceis? - Como é que a expressão pode ajudar a lidar com as emoções? - Os poemas mostram como as palavras podem ser poderosas. Já experienciaram a forma como as palavras podem afetar as pessoas de maneiras positivas ou negativas? - Que outras formas de expressão criativa acham que poderiam ser usadas para resistir ou enfrentar desafios?	30'		A, B, C, D, E, I
-----------	--	---	---	-----	--	------------------

Questões da 6ª discussão

Anexo 42

Questões que deram origem à 1ª e 2ª atividade de discussão do 10º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

To encourage Ss to think and reflect on how technological advancements, particularly the rise of social media, have transformed the format and accessibility of news. To provide space for open dialogue and exchange of ideas among Ss.	Discussion T gives space for a class discussion, telling the Ss: "Let's move into a moment of discussion based on the topic you have just read about." T tries to guide the conversation with questions such as: • What role do social media platforms play in how we obtain information today? • Do you think social media is a reliable source of news? Why or why not? • With the rise of social media, do you think traditional newspapers are becoming obsolete? Why or why not? • How do you think the format of news consumption has changed with the appearance of social media? • What are some potential advantages of getting news from social media platforms? • What are some potential disadvantages or dangers of relying solely on social media for news? • How can we distinguish between reliable and unreliable sources of information on social media? • Do you think social media companies have a responsibility to ensure the accuracy of the news shared on their platforms? Why or why not?	Whole class.	30'	
--	---	--------------	-----	--

Questões da 1ª discussão.

To encourage Ss to envision potential future scenarios and anticipate how technological advancements may shape online communication and interaction. To encourage forward-thinking and critical reflection on the evolving role of social media in society.	Discussion T then initiates the discussion based on the gathered information and the following questions: Can you identify other advantages or disadvantages beyond those already mentioned? Knowing the disadvantages, do you still believe that using social media makes sense? Why? T gives space for a discussion among the class, guiding the discussion with questions like: • How do you think social media have impacted interpersonal relationships, both positively and negatively? • What are some potential long-term effects of excessive social media use on mental health and well-being? • Can you discuss the role of social media in spreading misinformation and their impact on public discourse and democracy? • How do privacy concerns surrounding social media platforms impact users' trust and engagement? • Do you think social media foster a sense of community and belonging, or do they contribute to feelings of isolation and disconnect? • How can individuals maintain a healthy balance between using social media for connectivity and avoiding its potential negative effects? • Do social media companies have a responsibility to address issues such as cyberbullying, online harassment, and harmful content?		30'	
---	---	--	-----	--

Questões da 2ª discussão.

Anexo 43

Questões que deram origem à 3ª e 4ª atividade de discussão do 10º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

The discussion serves as a platform for students to navigate ethical dilemmas, foster empathy, and cultivate informed decision-making in an ever-evolving online environment. To provide space for open dialogue and exchange of ideas among Ss.	Discussion T gives space for a class discussion, telling the Ss: "Let's move into a moment of discussion based on the topics we have been talking about." T tries to guide the conversation with questions such as: • Which social media platforms do you use the most, and why? • How do you decide which influencers to follow? • Do you think influencers have a significant impact on people's opinions and behaviours? Why or why not? • What do you consider to be the positive and negative aspects of following influencers? • Have you ever been influenced to purchase a product or change your behaviour based on an influencer's recommendation? • Should influencers be required to disclose when they are being paid to promote a product or service? • Is it ethical for influencers to promote products or services that they don't actually use or believe in? • Do you think influencers have a responsibility to promote positive messages and behaviours? • Have they the duty to represent diversity and inclusion in their content?	Whole class.	30'	
--	---	--------------	-----	--

Questões da 3ª discussão.

To foster critical thinking and reflection. To empower Ss to express their views and contribute to meaningful dialogue. To promote communication and collaboration. To collect information for the report.	Discussion T gives space for a class discussion, telling the Ss: "Let's move into a moment of discussion based on the topics we have been talking about." T reminds Ss that they can respond to each other, always raising their hand to do so. T guides the conversation with questions such as: • How do fake news impact society? • What are some common motivations behind creating and spreading fake news? • Have you ever encountered instances where fake news <u>have</u> influenced public discourse or political events? Can you elaborate? • Do you believe that being better educated can make it easier to identify fake news? • How do you handle discussions with friends or family who believe and spread misinformation online? • What should we do when we find fake news? • How can we regulate fake news while still protecting freedom of speech and expression? • Should creating fake news be considered a criminal offense? Why or why not? • Do you have any suggestions for the appropriate penalties for creating fake news? • Do you think new technology can help solve this problem in the future?	Whole class.	30'	
--	---	--------------	-----	--

Questões da 4ª discussão.

Anexo 44

Questões que deram origem à 5ª e 6ª atividade de discussão do 10º ano e que estão incluídas na planificação de cada aula.

show they understand cybercrimes and how they affect people and society by actively discussing topics like their importance, challenges in detecting them, ways to promote good online behaviour, and what should happen to those who commit them.	Discussion Ss must discuss the following questions: • Hacking, cyberstalking, cyberterrorism, online scams, spamming, identity theft, and credit card fraud are all serious cybercrimes. Which one do you believe has the most significant impact on individuals and society, and why? • Reflect on the difficulty of detecting and prosecuting each cybercrime. Which one poses the greatest challenges for law enforcement and cybersecurity professionals? • How can we encourage ethical behaviour in online communities and combat cyberbullying and harassment effectively? • What should be the consequences for hacking and cybercrime? Consider the following scenarios: hacking into social profiles to gather personal data, hacking into a company's database, hacking into a governmental agency. If T observes that the discussion has stalled, she may prompt further engagement by asking questions such as: • Have any of you experienced cybercrimes personally or know someone who has? If yes, what were the circumstances and outcomes? • Have you ever witnessed or experienced cyberbullying? How was it handled? • What do you think motivates individuals to engage in cybercrimes?	Whole class.	30'	
--	---	--------------	-----	--

Questões da 5ª discussão.

...engage in a thoughtful and informed discussion about the impact of technology and AI on society, considering the potential for domination and its implications for individuals and communities. They should also be able to critically evaluate different perspectives on this topic and articulate their own opinions with clarity and supporting evidence.	Discussion T gives space for a class discussion, telling the Ss: "Let's move into a moment of discussion based on the short story." T guides the conversation with questions such as: • Are you happy with how this short story ended? Why? • Have you ever felt pressured or influenced by technology or social media in your own life? How? • Do you think Confido in the story symbolises the potential for technology, particularly AI, to have control over individuals and society? • Based on the story's portrayal of technology and AI, what do you envision for the future of human-technology interaction? • You probably have watched movies where AI is also portrayed as a bad thing that wants to control everything. What are your thoughts on them? Do they seem realistic, or do they just create unnecessary fear? • As I mentioned last class, the author of this short story was not able to publish it right away; some say it's because publishers didn't consider it relevant. What about now? Do you think we can say that this story is relevant nowadays? Why?	Whole class.	30'	
---	--	--------------	-----	--

Questões da 6ª discussão.