

ISSO É SPARTA...? UM PROJETO DE ENSINO EXPERIMENTAL SOBRE ESPARTA EM GUERRA

Elena Franchi¹

Resumo

Este artigo descreve uma proposta de ensino desenvolvida para alunos de bacharelado matriculados em um curso sobre a antiga Esparta totalizando 30 horas. Uma introdução ao ensino da antiga Esparta e as dificuldades que ela apresenta em termos de didática (seção 2) é seguido por uma seção que ilustra o método de ensino escolhido, ou seja, co-ensino com especialistas no assunto, na forma de uma série de três webinars com duração de duas horas cada, fazendo parte do curso maior (seção 3). Segue-se uma seção (4) que descreve as estratégias de ensino específicas adotadas durante os workshops de apoio, nomeadamente atividades entre pares, CLIL (Conteúdo e Aprendizagem Integrada de Línguas) e sala de aula invertida, depois uma seção adicional (5) focada nas estratégias de consolidação. O artigo conclui com foco no feedback dos alunos e uma avaliação provisória (6).

Palavras-chave

Ensino de história espartana; estratégias didáticas; retorno estudantil.

¹ Professora Doutora - Università degli Studi di Trento, Trento, Itália. E-mail: elena.franchi@unitn.it

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 6, n. 1, 2021.1 p. 228-248.

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

Abstract

This article describes a teaching proposal developed for bachelor-level students enrolled in a course on ancient Sparta totalling 30 hours. An introduction to the teaching of ancient Sparta and the difficulties it poses in terms of didactics (section 2) is followed by a section illustrating the chosen teaching method, i.e. co-teaching with specialists on the subject, in the form of a series of three webinars lasting two hours each, forming part of the larger course (section 3). This is followed by a section (4) describing the specific teaching strategies adopted during supporting workshops, namely peer-to-peer activities, CLIL (Content and Language Integrated Learning), and flipped classroom, then a further section (5) focussing on the consolidation strategies. The article concludes with a focus on student feedback and a provisional assessment (6).

Key-words

Teaching Spartan history; teaching strategies; student feedback

Introdução

O projeto de ensino descrito neste artigo é o resultado de muitos anos de reflexão sobre um problema: como a história da antiga Esparta pode ser bem ensinada aos alunos do primeiro ano de bacharelado?

O grupo-alvo do projeto foi composto por alunos do primeiro ano de bacharelado de um curso de licenciatura de três anos em Filosofia e Patrimônio Cultural (Departamento de Humanidades, Universidade de Trento, Itália). Em muitos casos, os alunos não conheciam a literatura grega ou a Grécia antiga e, portanto, não liam fontes antigas; em alguns casos, eles tinham feito muito pouco de história antiga no ensino médio; e em alguns casos eles tinham uma paixão pela imagem moderna da antiga Esparta reproduzida em filmes, quadrinhos, eventos esportivos ou videogames. Tudo isso teve que ser levado em consideração no curso de 30 horas de História da Grécia Antiga.

No caso deste projeto específico, realizado no ano letivo 2020-2021, decidiu-se propor uma combinação de vários meios e estratégias: 24h de aulas tradicionais e 6h de webinars realizados por especialistas da antiga Esparta (outros além do total de 30h do curso), precedidas e seguidas de oficinas opcionais de preparação/consolidação, nas quais foram propostas estratégias de tutoria por pares, sala de aula invertida e atividades CLIL. Este artigo se concentra nos webinars e nas atividades de apoio.

1. Ensinar sobre a antiga Esparta: um árduo desafio

"Isto é Sparta? A história por trás do filme '300'" é o título de uma famosa entrevista dada por Paul Cartledge ao jornal americano USA Today alguns dias antes do lançamento do conhecido filme "300" (6 de abril de 2007.² O título do artigo tomou as palavras ditas por Butler-Leonidas e as converteu, por meio do acréscimo de um ponto de interrogação e do consequente efeito de surpresa misturado com ironia, em uma pergunta/exclamação retórica que insinuava o conteúdo da entrevista. Um especialista de renome internacional na antiga Esparta, Cartledge - que havia visto uma

² Artigo de Dan Vergano: https://web.archive.org/web/20070323114134/http://www.usatoday.com/tech/science/columnist/vergano/2007-03-05-300-history_N.htm

300 é um filme de ação histórico americano co-escrito e dirigido por Zack Snyder e baseado na série de quadrinhos de 1998 de mesmo nome por Frank Miller e Lynn Varley. O filme define o cenário para a Batalha das Termópilas e o sacrifício dos 300 liderados por Leônidas.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

prévia do filme - foi convidado a comentar sobre a confiabilidade histórica de certos detalhes. A entrevista e o filme provocaram um debate entre o público em geral. O problema da miragem espartana (a tendência de idealizar certos aspectos da sociedade espartana)³ estendeu-se mais uma vez além das fronteiras da pesquisa acadêmica e da erudição. Uma Esparta hiper militarista devotada ao sacrifício extremo ("Vencer ou morrer!") - este foi o quadro pintado pela mídia como '300' - induziu os estudantes de história grega a fazer perguntas após perguntas no final de suas aulas sobre Esparta. Ensinar a antiga Esparta tornou-se mais difícil.

Nunca foi fácil. Em seu *Le Mirage Spartate. Étude sur l'idéalisation de Sparte dans l'antiquité grecque de l'origine jusqu'aux Cyniques* (Paris, E. de Boccard, 1933-1943) François Ollier chamou a atenção para os múltiplos níveis de idealização que a antiga Esparta havia sofrido. Alguns processos de 'estereotipagem' tiveram suas raízes na antiguidade e desempenharam uma função precisa em certos círculos intelectuais Atenienses (e não apenas). A partir de Ollier, as pesquisas começaram a voltar com um olhar renovado sobre a documentação. Numerosos estudiosos realizaram um trabalho analítico que esclareceu muitos aspectos da história e da sociedade espartana⁴. No contexto deste processo moderadamente revisionista, acadêmicos como Chrysanthi Gallou, Stephen Hodkinson e Annalisa Paradiso desempenharam um papel fundamental: por isso foram convidados a ministrar um webinar no âmbito do curso de licenciatura "História Grega II".

Os três webinars, cada um com duração de duas horas, foram ministrados em conjunto com o professor do curso. As vantagens do co-ensino eram múltiplas do ponto de vista didático. Por um lado, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir especialistas sobre o assunto. Por outro lado, puderam beneficiar da articulação e mediação proporcionada pelo docente do curso, que indicou vários links com o conteúdo do resto do curso e introduziu recursos de apoio, como será detalhado na próxima seção.

2. Co-ensino sobre a antiga Esparta. Especialistas líderes e estratégias de mediação

³ A expressão foi introduzida por Ollier 1933-1943; ver também Tigerstedt, 1965-1977.

⁴ Sobre a mirage espartana ver esp. Hodkinson, 1997: 83-97; Flower 2002; Hodkinson-Morris, 2012; Powell 2017. A necessidade de não cair em uma hipercritica legitimada pela miragem é assinalada por Figueira, 2016, que se refere à armadilha de descartar tudo como produto da miragem.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

Os três webinars formaram uma série intitulada "This is Sparta? Webinar series on Sparta at war". Em suas palestras, Gallou, Hodkinson e Paradiso propuseram uma desconstrução dos estereótipos antigos e modernos dos espartanos em guerra. Do enterro de guerreiros ao militarismo da sociedade espartana e ao papel das mulheres na guerra, os participantes foram convidados a refletir sobre a complexidade da documentação antiga e o engano de certas categorias, antigas e modernas.

O primeiro webinar ocorreu em 28.10.2020 e foi ministrado por Chrysanthi Gallou (Univ. de Nottingham), que falou sobre "A Morte do 'Sepultamento do Guerreiro". Novas Abordagens para o Estudo de Enterros com Armas na Laconia da Idade do Bronze'. Professor Associado da Universidade de Nottingham e diretor do Centro de Estudos Espartanos e Peloponesos, Gallou propôs uma análise dos sepultamentos na Lacônia micênica, prestando atenção especial aos chamados 'sepultamentos de guerreiros', nos quais as armas eram frequentemente colocadas ao lado dos mortos. Com base em investigações recentes que destacaram a conveniência de combinar a análise de objetos enterrados com o falecido com uma análise osteológica dos restos mortais, Gallou introduziu uma abordagem crítica à categoria talvez excessivamente usada de 'enterro guerreiro' e chamou a atenção para a ligação entre as armas e os mecanismos de exibição de prestígio das elites. O webinar foi realizado em inglês.

Em 19 de novembro de 2020, foi a vez de Stephen Hodkinson, professor emérito da Universidade de Nottingham e especialista em Esparta de renome mundial. Em sua palestra ("Profissionalismo, Treinamento e Organização no Exército Espartano Clássico"), Hodkinson chamou a atenção para a questionabilidade da crença generalizada entre os modernos de que os espartanos eram soldados profissionais que dedicavam todo o seu tempo à guerra ou ao treinamento para a guerra. Não se pode argumentar que a superioridade do exército espartano dependia da intensidade de seu treinamento hipoteticamente abrangente. Afinal, os espartanos também se dedicavam a outras atividades além do treinamento bélico e, em todo caso, o foco deste último não era tanto a habilidade militar, mas a aptidão geral adquirida através das atividades recreativas características também praticadas por outras elites gregas. O webinar foi realizado em inglês.

O último webinar foi realizado em 10 de dezembro de 2020 pela professora Annalisa Paradiso (Universidade de Basilicata), especialista no papel da mulher na sociedade espartana ("Lampito, la guerra, la pace"). Partindo da observação de que todos os protagonistas de *Lysistrata* de Aristófanes (411

aC) têm nomes 'falados', Annalisa Paradiso investigou a origem do nome do espartano Lampito.

A análise das fontes revelou, por um lado, que o nome Lampito é raro e, por outro, que o nome foi dado a uma filha euripontidiana, esposa e mãe de três reis de Esparta (Leotíquidas II, Arquidamos II e Ágis II). Não parece coincidência que Aristófanes confie o processo de paz em Esparta a uma mulher com o mesmo nome da mãe de Ágides, na época da Guerra do Peloponeso e na época da ocupação espartana de Dequeleia pelo mesmo rei. O webinar foi realizado em italiano.

A série de webinars foi organizada pelo Laboratório de Civilização Antiga do CeASHum (Centro de Estudos Avançados) e pelo programa de doutorado “Formas de Intercâmbio Cultural” do Departamento de Humanidades de Trento e, como tal, foi aberto também a especialistas e doutorandos que não precisou de atividades de apoio para preparação e consolidação. De fato, as atividades de co-ensino e apoio estavam abertas apenas para estudantes de nível de bacharelado e especificamente construídas em torno de suas necessidades educacionais.

O objetivo do co-ensino, entendido em um sentido mais amplo⁵, era tornar as palestras especializadas acessíveis aos alunos do primeiro ano do bacharelado. Para isso, o professor do curso implementou várias estratégias de mediação e facilitação de conteúdos:

- Acordado com os especialistas sobre temas que se enquadram bem no programa e ao mesmo tempo procurou adaptar o programa do curso às suas intervenções, incluindo conteúdos comuns ou preparatórios
- Forneceu aos alunos materiais preparatórios úteis, como artigos, podcasts e vídeos
- Precedeu cada webinar com uma introdução reiterando os links com o conteúdo do curso
- Seguiu cada webinar com um comentário reiterando os links com o conteúdo do curso
- Estava disponível para conversar com os alunos tanto por e-mail quanto em um fórum dedicado sobre suas dúvidas e curiosidades, antes e depois de cada webinar.

⁵ Sobre co-ensino, ver Roth-Tobin (2005), com literatura anterior.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

Além disso, o docente colaborou com os tutores, ou seja, os alunos mais avançados responsáveis por apoiar os menos avançados, para organizar mais atividades de apoio. Estes são descritos na próxima seção.

3. Preparando Conteúdos de Aprendizagem. Esparta Antiga Mediada por meio de atividades em pares CLIL e sala de aula invertida

4.1 Tutoria de pares: Alunos ajudam alunos

Cada webinar foi precedido por um workshop de preparação realizado com o apoio de tutores, ou seja, alunos 'mais velhos' selecionados para atividades de tutoria por pares.

A tutoria por pares tem vantagens importantes.⁶ Normalmente os tutores são alguns anos mais velhos e mais experientes. Fizeram os exames para os quais agora dão apoio e obtiveram bons resultados neles. Além disso, foram entrevistados para mostrar que possuem boas habilidades sociais e aptidão para tutoria, pelo que foram considerados adequados para a função.

O apoio de tutores é eficaz em muitos casos. Por exemplo, um aluno pode achar difícil falar livremente sobre suas deficiências com o professor, mas ser menos desajeitado com o tutor. O tutor pode atuar como uma espécie de intermediário entre o aluno e o professor, ele/a pois ocupa uma espécie de espaço mediano do ponto de vista da idade, cultura, experiência e ciência. O tutor também tem uma formação muito mais parecida com a do aluno, enquanto o professor se lembra da formação que teve quando era aluno em um contexto mais distante e às vezes muito diferente.

Depois, há casos específicos diretamente relacionados ao conteúdo de aprendizagem que escolhemos para esta proposta de ensino, a saber, Esparta Antiga. Aqueles que frequentam o curso de História Grega II são um grupo misto. Alguns sabem grego antigo, outros não. Alguns estudaram história antiga no ensino médio com certa profundidade, outros nem tanto. Alguns leram Sparta and Lakonia de Cartledge, outros mal tiveram acesso à entrevista evocada na abertura deste artigo. Alguns leram algumas páginas de Xenofonte sobre Esparta, outros têm a imagem de Esparta transmitida por filmografia ou videogame.

Os tutores, que são da mesma geração, são mais propensos a conhecer (pelo menos uma parte) dessa formação e, portanto, mais propensos a

⁶ Ver esp. Munley- Garvey- McConnel 2010, com literatura anterior.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

orientar os alunos a desenvolver uma abordagem crítica do que o professor, que pode intervir mais tarde, quando for a hora ler as fontes antigas (mesmo que apenas em tradução) e estudar a antiga Esparta em nível universitário.

4.2 Sala de aula invertida

Os tutores propuseram a análise de um artigo científico escrito pelo palestrante de cada webinar: o palestrante foi solicitado a selecionar um artigo acessível no idioma e sobre o tema do webinar. Os alunos foram convidados a ler o artigo antes da oficina de preparação ministrada pelos tutores.

Trata-se de uma conhecida prática de ensino que, nos anos mais recentes, a didática aprimorou e deu uma nomenclatura precisa, a “sala de aula invertida”.

Em uma aula convencional, os alunos devem tentar entender o que está sendo dito e desenvolver os estímulos que recebem enquanto o professor está falando. Eles podem não ter tempo para pensar sobre o que está sendo dito e podem perder pontos importantes porque estão tomando notas. Mas acima de tudo, eles podem não ter tempo para desenvolver suas próprias reflexões e absorver as palavras do professor. Depois, os alunos fazem a lição de casa e estudam o material por conta própria. Quanto aos alunos mais fracos, eles leem suas anotações de aula e tentam se lembrar do que ouviram, mas não tiveram tempo de escrever, deduzindo pontos que podem ter perdido. Mesmo os melhores alunos podem não ser capazes de assimilar e processar todos os estímulos recebidos na aula.

O problema surgiu pela primeira vez na matemática e, portanto, não é por acaso que os professores de matemática foram os primeiros a introduzir a metodologia de sala de aula invertida. Eles literalmente inverteram os passos comuns: os alunos primeiro tentam entender uma teoria por conta própria em casa, fora do controle do professor, mas com o apoio de materiais fornecidos pelo professor; então eles praticam o que aprenderam em sala de aula com o apoio do professor (Strayer, 2012; Behringer, 2014; Lehmann et al., 2015; Fischer-Spannagel, 2012). O tempo de aula é assim dedicado à aplicação e discussão de conceitos. Isso também dá aos professores uma oportunidade melhor para detectar erros no pensamento (Zanin, 2006; Garrison e Kanuka, 2004; Klippel, 2003; Johnson et al., 2014).

Até onde sei, a metodologia da sala de aula invertida se espalhou mais no ensino de matemática do que em outras disciplinas, como história (pelo menos não na forma definida pela ciência da educação). No entanto, em

certas situações e contextos, oferece uma alternativa viável. Os alunos estudam o conteúdo em casa e as aulas podem ser dedicadas a contar histórias, debates, estratégias entre pares, laboratórios de história e assim por diante.

O professor escolhe um tópico, as habilidades de estudo que deseja melhorar e as mídias mais apropriadas para o aprendizado independente sobre o tópico escolhido. Ele/Ela prepara a mídia apropriada para preencher as lacunas de aprendizado, dando aos alunos uma versão simplificada de uma lição e, em seguida, aumentando gradualmente sua complexidade, dificuldade e sofisticação ao longo do tempo (andaimes).

Este foi o objetivo das oficinas ministradas pelos tutores de história. Nesse caso, a metodologia da sala de aula invertida foi usada para preparar os alunos para acompanhar os webinars dos especialistas. Os alunos foram solicitados a ler os seguintes artigos/fontes antes da oficina de preparação ministrada pelos tutores:

Antes do webinar realizado por Gallou:

GALLOU, Chrysanthi. *Death in Mycenaean Laconia. A Silent Place*. Oxford: Oxbow Books. 2020, 127-129 (“Funerary offerings and their relation to age, gender and status: from warlords to little perishers”)

GEORGANAS, Iannis. 'Warrior graves' vs. warrior graves in the Bronze Age Aegean. In: HORN, Christian. KRISTIENSEN, Kristian (eds.). *Warfare in Bronze Age Society*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018, 209-218.

Antes do webinar realizado por Hodkinson:

HODKINSON, Stephen. Sparta and War: Myths and Realities, In *The Historian. The Magazine of the Historical Association*, London: Historical Association, 144, 2020, 16-21

Antes do webinar realizado por Paradiso:

PARADISO, Annalisa. L'exercice du pouvoir royal: Agésilas, Cynisca et les exploits olympiques, In *Ktèma : civilisations de l'Orient, de la Grèce et de Rome antiques*, Strasbourg : PUS, 15, 2015, 199-207

Aristophanes, *Lysistrata*

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

Aqueles que quiseram saber mais foram convidados a assistir aos seguintes vídeos e podcasts de Hodkinson:

Os militares na antiga Esparta (2021): Ithaca Bound podcast, 2021

Guerra Grega e a Miragem Espartana (2020): Um webinar realizado em 15 de julho de 2020 como parte da série Wolfson (Ancient) Warfare Wednesdays.

Classical Sparta (2019: Parte 1): A primeira de duas entrevistas em podcast feitas para a History Teachers Association of New South Wales, agosto de 2019. Entrevistador: Jonathon Dallimore

Classical Sparta (2019: Parte 2): A segunda de duas entrevistas em podcast feitas para a History Teachers Association of New South Wales, agosto de 2019. Entrevistador: Jonathon Dallimore

New Approaches to Classical Sparta (2019): Uma palestra proferida no Lakeside Arts Centre, University of Nottingham, em fevereiro de 2019.

Conheça os espartanos (2011). Entrevista em vídeo feita para o site Classics Confidential, abril de 2011. Entrevistador: Elton Barker

Na fase de leitura/ouvir/observação em casa, os alunos tiveram a oportunidade de explicar o que leram durante a oficina conduzida pelos tutores. Assim, a oficina alternou entre diferentes fases: fases em que os alunos resumiam o que haviam lido; fases em que os tutores configuram uma análise orientada dos mesmos artigos; fases em que os tutores propuseram uma análise aprofundada por meio da leitura de fontes citadas nos artigos; fases em que os alunos fizeram perguntas ou propuseram temas para discussão.

A professora, que supervisionou a escolha das leituras de casa e o planejamento da oficina realizada pelos tutores, não participou da oficina propriamente dita, justamente para que esta mantivesse um clima de troca entre pares. Ao final da oficina, o professor realizou uma sessão de perguntas e respostas com os tutores. A colaboração e troca contínua entre professor e tutores também foi necessária por outro motivo: a oficina preparatória incluiu atividades em outras línguas que não a língua materna dos alunos, para as quais uma metodologia CLIL (Conteúdo e Aprendizado de Linguagem Integrada) foi parcialmente aplicada.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248
DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

4.3 Esparta Antiga e a Abordagem CLIL. Entendendo um mundo diferente em um idioma diferente

Muitas vezes o idioma do artigo (e dos podcasts ou vídeo) e o idioma do webinar em si não era a língua materna dos alunos. Os cursos de história grega discutidos aqui são ministrados em italiano, mas a maioria dos webinars e da literatura científica é em inglês. Por isso, antes e durante a oficina de preparação, foram planejadas atividades para que mesmo os alunos menos fluentes em inglês pudessem compreender o conteúdo do webinar e interagir o máximo possível no debate subsequente. A programação destas atividades foi inspirada no método CLIL.

A metodologia CLIL representa uma forma adequada de montar pacotes didáticos para aulas de história. Em uma abordagem CLIL, os alunos adquirem conhecimento e compreensão do objeto de ensino ao mesmo tempo em que aprendem e usam a língua-alvo, que não é a língua nativa dos alunos. Em outras palavras, o conteúdo leva ao aprendizado de idiomas.⁷ CLIL permite a incorporação de habilidades críticas e estratégias de aprendizagem, e leva ao mesmo tempo a um rico desenvolvimento linguístico (habilidades de coleta de informações, habilidades de organização, habilidades de análise). No caso específico do projeto de aprendizagem analisado neste artigo, graças às atividades do CLIL, os alunos abordaram os temas do webinar sobre a guerra em Esparta através de atividades realizadas em inglês. Estes eram baseados em tarefas e, portanto, envolviam simultaneamente suas habilidades em inglês.

Algumas atividades foram realizadas individualmente em casa antes da oficina de preparação; outros foram preparados com antecedência, mas também apresentados, compartilhados e discutidos na oficina de preparação; outros foram elaborados pelos tutores e apresentados aos alunos durante a oficina de preparação:

- extrapolação (dos artigos) da micro linguagem (antes da oficina de preparação)
- elaboração de um glossário (antes do workshop de preparação)

⁷ De acordo com Mehisto (2012: 52-53) CLIL descreve uma “uma abordagem de ensino e aprendizagem com foco duplo em que a L1 e um idioma adicional [...] são usados para promover o domínio do conteúdo e a aquisição do idioma para níveis predefinidos”. Ver também Meyer 2010; Ricci Garotti 2012 a; 2012b; 2014; Zanin 2012.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

- reescrita com reutilização da micro linguagem extrapolada (por exemplo, resumindo) (antes do workshop de preparação)
- criação e discussão de recursos visuais como slides, flashcards, fotos, gráficos, mapas mentais sobre o tema do webinar (antes e durante a oficina de preparação)
- criação e discussão de blogs sobre o tema do webinar (antes e durante a oficina de preparação)
- criação e discussão de vídeos curtos no YouTube sobre o tema do webinar (antes e durante a oficina de preparação)
- resumir oralmente o conteúdo de artigos/vídeos/podcasts usando termos técnicos (durante a oficina de preparação)

Ao compreender aspectos da antiga sociedade espartana e reexplicá-los, os alunos foram incentivados a estimular e praticar estruturas em um idioma diferente de sua língua materna. Isso os preparou para entender melhor os webinars e interagir com os especialistas.

4. Consolidando conteúdos de aprendizagem

Após cada webinar, foi oferecido mais uma oficina de consolidação ministrada pelos tutores, dedicada à reflexão sobre os principais pontos do relatório e à releitura e análise das fontes propostas pelo palestrante.

Os tutores coletaram todas as fontes citadas pelo palestrante do webinar e ofereceram uma leitura detalhada delas durante o workshop. Eles então analisaram os argumentos mencionados pelo palestrante do webinar e os discutiram com os alunos.

Tanto a oficina de preparação quanto a de consolidação eram opcionais, mas foram bem atendidas.

5. Feedback do aluno e avaliação provisória

Conforme mencionado acima, as atividades de preparação e consolidação para o webinar eram opcionais, mas contaram com a participação de quase todos os alunos. No exame, os alunos demonstraram uma boa compreensão do conteúdo dos webinars e ofereceram ideias originais sobre os tópicos abordados. Os alunos envolvidos também foram entrevistados após a atribuição de sua nota. Durante essas entrevistas orais, os alunos expressaram seu apreço pelas atividades propostas; em

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248

DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

particular, afirmaram que se sentiram muito estimulados com a ideia de ouvir palestras ministradas por especialistas de renome mundial sobre o assunto e que não se sentiram intimidados com as atividades de apoio oferecidas.

Evidências disso já foram fornecidas: por mais de uma hora após cada webinar, os alunos fizeram perguntas em inglês em um feed ao vivo do YouTube assistido por mais de 150 participantes. Houve também algum feedback negativo: um pequeno número de alunos (cerca de 3%) reclamou de dificuldades em acompanhar os webinars.

O projeto também afetou os alunos talentosos e os próprios tutores. Entre os primeiros, muitos decidiram aprofundar a história grega, ler mais ensaios sobre o tema proposto e, em alguns casos, desenvolver certos temas para dissertação; este desenvolveu uma vocação de professor e muitas vezes me consultou sobre questões de ensino; em um caso, eles desenvolveram a ambição de uma carreira universitária e, em seguida, iniciaram um doutorado.

Tab. 1

| Unidade de aprendizagem | Data | Contexto | Atividades | Participantes | Meios e estratégias |
|---|-----------------------------|---|---|----------------------|------------------------------|
| A Morte do 'Sepultamento do Guerreiro'? Novas abordagens para o estudo de enterros com armas na Laconia da Idade do Bronze | 14 a 21 de outubro de 2020. | Tarefa de casa (sala de aula invertida) | Leitura de artigos Ouvindo podcasts Visualização de vídeos CLIL-atividades | Alunos | Sala de aula invertida, CLIL |
| A Morte do 'Sepultamento do Guerreiro'? Novas abordagens para o estudo | 21.10.2020 | Preparação para a oficina | Resumir e debater as atividades de casa | Alunos, tutores. | Tutorial por pares-CLIL |

| | | | | | |
|---|-----------------------------|---|---|--|---|
| de enterros com armas na Laconia da Idade do Bronze | | | | | |
| A Morte do 'Sepultamento do Guerreiro'? Novas abordagens para o estudo de enterros com armas na Laconia da Idade do Bronze | 28.10.2020 | Webinar | Palestrade Ch. Gallou | Alunos, tutor, professor/ professora e especialista. | Webinar realizado por especialistas líderes, coaching e estratégias de mediação |
| A Morte do 'Sepultamento do Guerreiro'? Novas abordagens para o estudo de enterros com armas na Laconia da Idade do Bronze | 30.10.2020 | Consolidação da oficina | Analisando fontes antigas, debatendo sobre os principais argumentos mencionados pelo orador | Alunos, tutor. | Tutorial em pares - CLIL |
| | | | | | |
| Profissionalismo, Treinamento e Organização no Exército Espartano Clássico | 05 a 12 de novembro de 2020 | Tarefa de casa (sala de aula invertida) | Leitura de artigos Ouvindo podcasts Visualização de vídeos CLIL-atividades | Alunos | Sala de aula invertida, CLIL |
| Profissionalismo, Treinamento e Organização | 12.11.2020 | Preparação para oficina | Resumo e debate sobre a lição de casa | Alunos, tutores | Tutorial em pares, CLIL |

| | | | | | |
|---|---------------|---|---|---|---|
| no Exército Espartano Clássico | | | | | |
| Profissionalismo, Treinamento e Organização no Exército Espartano Clássico | 19.11.2020 | Webinar | Palestra de St. Hodkinson | Alunos, tutor, professor e especialista | Webinar realizado por especialistas líderes, coaching e estratégias de mediação |
| Profissionalismo, Treinamento e Organização no Exército Espartano Clássico | 23.11.2020 | Consolidação da oficina | Analisando fontes antigas, debatendo sobre os principais argumentos mencionados pelo orador | Alunos e tutores | Tutorial em pares, CLIL |
| | | | | | |
| Lampito, la guerra, la pace | 01-03.12.2020 | Tarefa de casa (sala de aula invertida) | Leitura de artigos Ouvindo podcasts Assistir vídeos. Atividades CLIL | Alunos | Sala de aula invertida, CLIL |
| Lampito, la guerra, la pace | 03.12.2020 | Preparação para oficina | Resumo e debate sobre as atividades | Alunos, tutores. | Tutorial em pares, CLIL |
| Lampito, la guerra, la pace | 10.12.2010 | Webinar | Palestra de A. Paradiso | Alunos, tutor, professor, | Webinar realizado por |

| | | | | | |
|------------------------------------|------------|-------------------------|---|-----------------|---|
| | | | | especialista. | especialistas líderes, coaching e estratégias de mediação |
| Lampito, la guerra, la pace | 11.12.2020 | Consolidação de oficina | Analisando fontes antigas, debatendo sobre os principais argumentos mencionados pelo orador | Alunos, tutores | Tutorial em pares, CLIL |

Referências bibliográficas

BEHRINGER, Nicole. *Flipped classroom: Der Unterricht wird auf den Kopf gestellt*. 2014: http://wissensdialoge.de/flipped_classroom.

BRAME, Cynthia J. *Flipping the Classroom*. Center for Teaching – Vanderbilt University 2012: available from <http://cft.vanderbilt.edu/guides-subpages/flipping-the-classroom/>

CARTLEDGE, Paul. *Sparta and Lakonia. A Regional History 1300–362 BC*. London: Routledge & Kegan Paul, 1979.

FISCHER, Maik. SPANNAGEL, Christian. *Lernen mit Vorlesungsvideos in der umgedrehten Mathematikvorlesungen*. In: Desel, Joerg. Haake, Joerg M. Spannagel, Christian (eds.). *DeLFI 2012- Die 10. E-learning Fachtagung Informatik der Gesellschaft für Informatik*. Bonn: Köllen, 2012, 225-36.

FLOWER, Michael A. *The Invention of Tradition in Classical and Hellenistic Sparta*. In: POWELL, Anton. HODKINSON, Stephen. (eds.) *Sparta: Beyond the Mirage*, London & New York – Swansea: Classical Press of Wales, 2002, 191-217.

GALLOU, Chrysanthi. *Death in Mycenaean Laconia. A Silent Place*. Oxford: Oxbow Books. 2020, 127-129 (“Funerary offerings and their relation to age, gender and status: from warlords to little perishers”)

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248
DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

GEORGANAS, Iannis. 'Warrior graves' vs. warrior graves in the Bronze Age Aegean. In: HORN, Christian. KRISTIANSEN, Kristian (eds.). *Warfare in Bronze Age Society*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018, 209-218.

GARRISON, D.Randy. KANUKA, Heather. *Blended Learning: Uncovering Its Transformative Potential in Higher Education*. *InternetHighEduc* (<https://www.sciencedirect.com/journal/the-internet-and-higher-education>) 7, 2, 2004, 95-105.

HODKINSON, Stephen. *The Development of Spartan Society and Institutions in the Archaic Period*. In: MITCHELL, L.G. RHODES, P. (eds.) *The Development of the polis in Archaic Greece*. London: Routledge, 1997, 241-74.

HODKINSON, Stephen. *Sparta and War: Myths and Realities*, In *The Historian. The Magazine of the Historical Association*, London: Historical Association, 144, 2020, 16-21

HODKINSON, Stephen. MORRIS, Ian. M. (eds.) *Sparta in Modern Thought: Politics, History and Culture*. Swansea: Classical Press of Wales, 2012.

JOHNSON, Larry. ADAMS BECKER, Samantha. ESTRADA, Victoria. FREEMAN, Alex. *NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition*: <https://www.nmc.org/pdf/2014-nmc-horizon-report-he-EN.pdf>.

KLIPPEL, Friederike. *New Prospects or Imminent Danger? The Impact of English Medium Instruction on Education in Germany*. *Prospect*, Berlin: Springer, 18, 1, 2003, 68-81.

LEHMANN, Katja. OESTE, Sarah. JANSON, Andreas. SÖLLNER, Matthias. *Flipping the Classroom – IT-unterstützte Lerneraktivierung zur Verbesserung des Lernerfolges einer universitären Massenlehrveranstaltung*. *HMD Praxis der Wirtschaftsinformatik*, Berlin: Springer, 1, 52, 2015, 1-15.

MEHISTO, Peeter. *Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals*. Cambridge: International Examinations, 2012.

MEYER, Oliver. *Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for Quality CLIL Planning and Teaching*. In: EISENMANN, Maria. SUMMER, Theresa. (eds), *Basic Issues in EFL-Teaching and Learning*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2010, 295-310.

MUNLEY, Vincent .G. EOGHAN, Garvey. MCCONNELL, Michael J. *The Effectiveness of Peer Tutoring on Student Achievement at the University Level*. *The American Economic Review*, Pittsburgh: American Economic Association, 100, 2, May 2010, Papers and Proceedings of the One Hundred

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248
DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797

Twenty Second Annual Meeting of the American Economic Association, 277-282

OLLIER, François. *Le Mirage Spartiate. Étude sur l'idéalisation de Sparte dans l'antiquité grecque de l'origine jusqu'aux Cyniques*. Paris: E. de Boccard, 1933-1943.

PARADISO, Annalisa. *L'exercice du pouvoir royal: Agésilas, Cynisca et les exploits olympiques*, In *Ktèma : civilisations de l'Orient, de la Grèce et de Rome antiques*, Strasbourg : PUS, 15, 2015, 199-207

POWELL, Anton. HODKINSON, Stephen. (eds.) *Sparta: Beyond the Mirage*. London & New York - Swansea: Classical Press of Wales, 2002.

RICCI GAROTTI, Federica. Un framework in tre livelli per CLIL. In: RICCI GAROTTI, F. MUSCARÀ, G. (eds), *CLIL: un nuovo laboratorio per la scuola italiana*. Trento: Tangram, 2012. 15-69 (=2012a).

RICCI GAROTTI, Federica. *Il code switching o le frasi miste*. In: RICCI GAROTTI, F. (ed.). *L'acquisizione del tedesco per i bambini*. Trento: Università degli Studi di Trento, 2012, 167-211 (=2012b).

RICCI GAROTTI, Federica. *Aspetti e problemi della ricerca CLIL. La ricerca*. Torino: Loescher, n.s. 2, 6, 2014, 24-30.

ROTH, Wolff-Michael. TOBIN, Kenneth. *Co-teaching: From Praxis to Theory. Counterpoints*. Pieterlen-Bern: Peter Lang, Teaching Together, Learning Together 294, 2005, 5-26.

STRAYER, Jeremy .F. *How Learning in an Inverted Classroom Influences Cooperation, Innovation and Task Orientation*. *Learning Environments Research*. Berlin: Springer, 15, 2, 2012, 171-93.

TIGERSTEDT, Eugène N. *The Legend of Sparta in Classical Antiquity*. 3 voll. Lund: Almqvist & Wiksell, 1965-1978.

ZANIN, Renata. *Jenseits der Interferenz. Aspekte der Fehleranalyse*. In: WIATER, Walter. VIDESOTT, Gerda (eds.). *Schule in mehrsprachigen Regionen Europas. School Systems in Multilingual Regions of Europe*. Frankfurt: Peter Lang, 2006, 71-85.

ZANIN, Renata. *Sprechhandlungen und Sprachkultur. CLIL-Unterricht in Situationen von Mehrsprachigkeit*. In: EGGER, Gerlinde. LECHNER, Christine. *Primary CLIL Around Europe. Learning in Two Languages in Primary Education*, Marburg: Tectum Verlag, 2012, 161-81.

Heródoto, Unifesp, Guarulhos, v. 5, n. 1, 2021.1 p. 231-248
DOI: 10.34024/herodoto.2021.v6.13797