

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: A AULA EXPOSITIVA E O SEMINÁRIO*

João Baptista de ALMEIDA JUNIOR
(Professor do IAC/PUCCAMP)

Introdução

Gostaria, inicialmente, de retomar um dos objetivos deste Simpósio para precisar alguns dados que foram apresentados nos debates anteriores e poder levantar novas questões (e algumas respostas) em direção à temática da sessão de hoje: "Transmissão de conhecimento em classe: A aula expositiva e o seminário".

Trata-se da necessidade de se delinear as especificidades de uma Pedagogia da Comunicação.

Antes, um parêntese.

Da Filosofia, aprendemos que para compreender algo que parece óbvio é preciso admirar esse óbvio, é preciso falar do óbvio, é preciso estranhá-lo para distanciar-se dele e, nesse momento, poder compreendê-lo melhor.

E falar da especificidade de uma Pedagogia da Comunicação é falar de um óbvio mas de um óbvio essencial.

(*) Artigo resultante da participação do autor no 1º Simpósio Brasileiro de Pedagogia da Comunicação, por ocasião do 10º Congresso INTERCOM, setembro de 1987, Campinas, IAC/PUCCAMP.

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

A apresentação desse objetivo pressupõe que haja uma ou mais especificidades de uma Pedagogia da Comunicação.

Quais seriam? Haveria uma Pedagogia especial da Comunicação?

Essas questões, à primeira vista distantes e genéricas, embora pareçam introduzir uma discussão estéril, são fundamentais para a dinâmica de sala de aula.

Elas formam o pano de fundo, o quadro crítico que delimita a ação pedagógica e comunicativa entre professor e aluno.

Sem resposta à questão da especificidade da Comunicação e da Pedagogia da Comunicação, o estéril e dispensável são as indicações de métodos de ensino e de maneiras de atuar docentes que se reduzem a receitas ineficazes.

Teremos a terapêutica metodológica mas não conheceremos a patologia pedagógica.

Teremos os remédios didáticos mas não detectaremos a falta de saúde para a aprendizagem.

A Especificidade da Pedagogia da Comunicação

Autores como Georges Gusdorf, Martin Buber, Newton Aquiles Von Zuben, Moacir Gadotti, Paulo Freire, alguns inclusive presentes a este Congresso (José Marques de Melo, Anamaria Fadul...) já abordaram o assunto em suas obras fornecendo elementos conceituais para a definição dessa especificidade.

Uma rápida retrospectiva desses principais conceitos nos orientarão para uma resposta convergente.

A Comunicação é conceituada como **encontro, intersubjetividade, troca de informações, expressão existencial, conflito, diálogo**.

A Educação, do mesmo modo, é compreendida como **encontro, intersubjetividade, troca de informações, confronto, conflito e diálogo**.

Mais que uma simetria ou paralelismo é de uma mesma essência que estamos tratando.

Em todos esses termos transparece a instância de diá – logos (no sentido grego): de razão através, de inteligências se atravessando, idéia

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

de inter-racionalidade, de confluência intelectual; e não de troca mecânica de informações ou simples conversa sem finalidade.

Tanto na ação comunicativa quanto na ação educativa, o diálogo, visto como inter-racionalidade, é uma forma própria e privilegiada de associar pessoas a um interesse comum através do conversar, do debater, do perguntar e responder.

Mas o diálogo não consiste apenas na forma, no modo, na maneira de realizar a Comunicação e a Educação.

O diálogo não é apenas um método.

O diálogo é o conteúdo da forma de ser da Comunicação e da Educação.

Então, podemos afirmar sem medo de reducionismo que a especificidade da Pedagogia da Comunicação é o ser dialógico, a dialogicidade.

Aqui e agora, as questões se modificam:

Como trabalhar metodologicamente o diálogo nos cursos de Comunicação?

Como atualizar o espaço dialógico no departamento, na área, na disciplina e na sala de aula?

Como vivenciar o diálogo entre professor e aluno mediatizados pelo conteúdo?

O que se tem feito para instaurar esse espaço dialógico?

Que exemplos encontramos de trabalhos pedagógicos nessa direção?

Uma primeira resposta é que o espaço dialógico se desenvolve, cresce substancialmente enquanto conteúdo e praticamente enquanto método na ação interdisciplinar.

Com o diálogo interdisciplinar as inteligências humanas têm condições de elaborar os conceitos de homem, de cultura, de comunicação, de democracia, comuns às diversas disciplinas em interação no currículo.

Com o diálogo interdisciplinar as consciências educandas (educador incluso) tem possibilidade de construir um conhecimento genuíno, um saber original com as contribuições científicas das diversas matérias e com as experiências pessoais de leitura do mundo.

Construir um saber com sabor (de amizade à sabedoria), próximo à realidade existencial (sócio-político-cultural..), à cotidianidade, ao mundo das pessoas envolvidas.

Nesse sentido, a ação interdisciplinar é inviável pelo simples cotejo de conteúdos programáticos — fato corriqueiro em reuniões de planejamento de curso (quando são realizadas) em que os professores se preocupam com a justaposição de conteúdo.

Nestes casos, se há repetição de conteúdo, isto é, dois professores de disciplinas diferentes falando a mesma matéria, é porque o ensino se tornou mecânico, se reduziu à simples extensão de informações para captação e memorização do aluno.

Tal ensino não sendo dialógico, não desperta o engajamento do aluno no projeto de aprendizagem, não tem sabor.

De outro modo, o ensino dialógico requer a construção do saber por parte dos alunos para que haja aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva, os professores participam como auxiliares na construção: perguntando e apontando as relações possíveis entre os dados, investigando a lógica dos fatos, buscando analisar os resultados e conseqüências, indicando as diferentes leituras, lembrando os pontos de vistas de outros autores e as contribuições específicas das demais disciplinas.

Agir interdisciplinarmente é INVADIR, com curiosidade mas respeito, com postura científica e competência, as fronteiras das outras disciplinas para dialogar com elas sobre o significado do homem que somos e do mundo que vivemos.

No seu livro **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**, Hilton Japiassu, depois de denunciar a repartição do saber nas diversas especialidades (os chamados feudos dos especialistas) como sendo a doença epistemológica do século, convida-nos a uma nova epistemologia.

Trata-se de uma epistemologia da complementariedade, ou melhor, da **Convergência de intercionalidades**: professores e alunos, concentrando-se em textos (comuns ou diversos) que tratam de uma temática cuja questão central, permeando o diálogo acadêmico e a construção do saber, é a reconciliação do ser humano consigo mesmo e com o mundo.

“Chegou o momento de uma nova epistemologia, que não seria mais somente uma reflexão sobre cada ciência em particular, separada do resto, e comprazendo-se com uma deleitação morosa sobre seu próprio discurso. Invertendo a marcha do pensamento, os sábios de nossa época devem renunciar a se confinarem em sua especialidade, para procurarem, em comum, a restauração das significações humanas do conhecimento.”¹

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

A exigência interdisciplinar, portanto, impõe a cada professor que transcenda sua especialidade, tomando consciência de seus próprios limites, e que acolha, pelo diálogo, as considerações das outras disciplinas e dos outros professores.

Aula Expositiva e Seminário

Depois dessa volta necessária, chegamos à temática da sessão de hoje: aula expositiva e seminário. Duas formas de transmissão de conhecimento, dois métodos de realização do diálogo e da interdisciplinaridade em sala de aula.

Gostaria de lembrar que esses métodos não são novos. Eles apresentam raízes históricas do tempo em que o diálogo foi inventado na Grécia do século V AC, praticamente nas ações pedagógicas de Platão e Aristóteles.

Platão, que fundou a célebre Academia, foi quem primeiro organizou o ensino com alunos regulares onde desenvolvia uma investigação sistemática do conhecimento.

Utilizando a maiêutica do mestre Sócrates, Platão estimulava os discípulos a partejar (pesquisar) todo conhecimento a respeito de um tema a partir da experiência pessoal, a fim de apresentá-lo e discuti-lo, cientificamente, com o grupo, através de diálogos.

Do mesmo modo o método de Seminário, que encontra paralelos na ação pedagógica da Academia, tem a finalidade de estimular o educando na pesquisa reflexiva, na análise sistemática de fatos e idéias, estruturando-se adequadamente para uma apresentação clara e científica à classe.

Por sua vez, Aristóteles criou outra escola denominada Liceu, centro de educação e de investigação, onde expunha seus conhecimentos com uma metodologia mais próxima da aula expositiva.

Dedicava as manhãs para dar cursos regulares a pequenos grupos de alunos selecionados (uma espécie de pós-graduação) e às tardes proferia conferências sobre temas gerais a um público maior e mais diversificado.

Aristóteles concebia o ensino sobretudo como uma apresentação oral a respeito de um tema logicamente estruturado.

Assim, além das investigações sistemáticas sobre temas específicos, o filósofo realizou estudos de Lógica (que tinha como fim a

organização do raciocínio) e de Retórica (que tinha como fim ensinar o possível) com intuito de otimizar o método expositivo de ensino.

A aula expositiva, do mesmo modo que o método aristotélico de ensino, possibilita a transmissão de informações, de experiências, de observações pessoais e de conhecimento, de forma sintética, logicamente estruturada, com continuidade seqüencial e com dispêndio mínimo de tempo.

Conclusão

Com efeito, tais métodos de transmissão de conhecimentos — aula expositiva e seminário — renderam resultados pedagógicos até um passado recente.

Hoje, com a proliferação de novos meios de comunicação e com mudanças radicais nos esquemas mentais de percepção e leitura do mundo (alguns falam em mutação), esses métodos devem ser tomados não exclusivamente mas no conjunto dos meios de informação para realizar o processo de ensino-aprendizagem.

A aplicação continuada e prolongada de um dos métodos não viabiliza o diálogo interdisciplinar. Ao contrário, leva ao enquistamento do aluno no método que, para sobrevivência acadêmica — passar de ano, volta-se para a aprendizagem mecânica de memorização e repetição, se o método é exclusivamente aula expositiva, ou, abandona-se na aprendizagem espontânea e superficial — no "achismo", se a forma é só seminário.

A aplicação alternada de métodos, a utilização de outros métodos complementares (estudo dirigido, dinâmicas de grupo, pesquisa bibliográfica ou de campo...) e a criação de novas formas de ensino, frente às solicitações dos alunos desse final de século, constituem caminhos que precisam ser percorridos, testados e aperfeiçoados para atualizar o diálogo interdisciplinar.

Assim, a discussão sobre a especificidade da Pedagogia da Comunicação, instaurada no seio do próprio grupo universitário protagonista do processo, inspirará a criação de novos métodos e contribuirá para a adaptação, aperfeiçoamento e modernização de métodos, historicamente reconhecidos, como a **aula expositiva** e o **seminário**.

Uma experiência de ensino e aprendizagem na disciplina de Filosofia nas 1ª séries do Curso de Comunicação Social

Tem-se notado, nas últimas décadas, uma significativa modificação na qualidade intelectual (alguns falam em mutação), no comportamento e nas reações frente ao método tradicional de aula expositiva por parte dos estudantes que ingressam no curso superior.

As razões históricas e sociais são sobejamente conhecidas e não nos ocuparemos delas aqui por não ser este o objetivo deste relato. Outros foros de debate deste Congresso vêm contemplando essas causas com o rigor e profundidade necessárias.

Cabe sim, aqui, partir de uma constatação inicial (os novos universitários se comportam estranhamente ante a aula expositiva) e apresentar caminhos de superação desse problema.

Colocamos então objetivamente três questões:

1. A aula expositiva é um método inadequado às vicissitudes dos tempos atuais?
2. Qual ou quais as funções da aula expositiva?
3. Como recuperar o valor da aula expositiva?

À primeira questão responde-se imediatamente pela negativa, aceitando e contrapondo um dado da realidade acadêmica: vemos e ouvimos colegas e alunos, no cotidiano universitário, testemunharem com satisfação a ocorrência desta ou daquela aula expositiva, magnífica, lacônica que marcou-os intelectualmente.

Com efeito, a aula expositiva pode ser um método adequado à atualidade acadêmica desde que cumpra sua função. E podemos falar em função da aula expositiva porque enquanto método, enquanto canal de comunicação, a aula expositiva se caracteriza por uma funcionalidade instrumental.

A resposta à segunda questão: "qual ou quais as funções da AE?" requer uma outra constatação a partir do social que traz efeitos no âmbito acadêmico e universitário.

O desenvolvimento dos meios de comunicação e a abundância crescente de textos especializados nas diversas matérias veiculadas por esses meios levam à universidade estudantes com bagagem maior de informações. Quantidade e diversidade de informações que não implica necessariamente em qualidade.

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

Esses novos alunos, irrequietos, informais, argumentadores, esperam encontrar no curso superior algo de novo no que concerne ao ensino: professores que sejam sumidades nos respectivos assuntos e métodos de ensino revolucionários, compatíveis com o vertiginoso progresso da era em que vivemos.

Eis porque grande parte desses estudantes se decepciona ao encontrar professores normais que lhes transmitem os conhecimentos expressos nos livros textos que eles próprios possuem, por meio de aulas expositivas que, salvo pelo uso de alguns recursos audio-visuais hoje disponíveis, não diferem daquelas que seus pais e seus avós tiveram quando estudantes.

Há sem dúvida, como já citamos anteriormente, professores que conseguem preparar aulas interessantes e polêmicas com discussão de problemas pouco comuns. Mas, também esses professores não conseguem, em certas disciplinas ou capítulos da matéria, evitar que a aula expositiva se torne maçante e cansativa para uma classe jovem e dinâmica que quer participar da elaboração do saber e não simplesmente aceitar de modo passivo.

Os estudantes querem interagir com os professores visando modificar os métodos de ensino.

Na impossibilidade de participar, reagem com indisciplina, ausência, indiferença e até desonestidade (cola).

Retomando assim a segunda questão — qual ou quais as funções da AE? — podemos responder, **com os alunos** que a função da aula expositiva, como se acreditava antigamente, não é expor o conteúdo que eles podem encontrar melhor disposto nos livros ou em outros meios. Agindo assim, o professor repetidor compete com esses meios e quase sempre perde porque não tem muito a acrescentar além da matéria já vista.

Para fugir do ensino repetitivo do livro, que leva o aluno a se acomodar, o professor deve na aula expositiva tratar de questões que balizem o estudo do livro-texto, que esclareçam e orientem a leitura em direção a um empenho individual ou grupal dos alunos.

O aluno espera da aula expositiva orientação para o estudo, esclarecimento de conceitos específicos e de vocabulário, contextualização dos autores ou dos temas em debate, em suma, resolver de REVOLVER, DEMOVER as dificuldades e obstáculos para o estudo individual.

Há, portanto, uma disponibilidade e receptividade positivas do aluno à aula expositiva funcional, objetiva, logicamente bem estruturada.

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

O consenso é que uma aula expositiva sem clareza de objetivos e de tópicos, sem pesquisa e estudo anteriores (sem preparo do professor) e sem um mínimo de capacidade de expressão por parte do expositor não tem nenhum valor pedagógico — na terminologia dos próprios alunos é 'enchimento de lingüiça'.

Se o problema não é o método em si mas o professor expositor e os seus alunos receptores, a solução do problema aparece como um desafio: recuperar o valor da aula expositiva junto com os alunos.

Foi esse desafio que assumimos, professor e classes, numa experiência de ensino de Filosofia nas 1ª séries do curso de Comunicação Social da PUCAMP.

Inicialmente, professor e classes encontraram-se numa crise de desmotivação e esgotamento metodológico. Depois de uma pausa para avaliação, verificou-se que a rotina de aula expositiva não atendia as expectativas de ambos, de que estava cansando a classe desacostumada à leitura, audição e reflexão de textos filosóficos, o que concorria para uma não participação e até mesmo ausência dos alunos.

Os alunos percebiam mas não sabiam precisar onde estava o problema e qual função queriam da aula expositiva. O professor também não pensava em descartar-se do método que facilitava o cumprimento do programa e da tarefa de ser professor horista com uma carga razoável de aulas e classes numerosas.

Sugerido pelo professor e aceito pelos alunos, o caminho para revitalizar a AE foi buscar a alternância e a complementação de outros métodos. O que vem corroborar o diagnóstico de que a exclusividade da exposição não é produtiva e pode resultar na saturação da classe.

A saída foi dosar, homeopaticamente, AE acompanhada de métodos e recursos auxiliares.

Com a tomada de resolução, classe e professor estabeleceram o seguinte:

a) — Considerando a problemática comum da maioria dos alunos de não ter muito tempo para leitura em casa, resolveu-se que o tempo de aula (90 minutos no noturno e 100 minutos no matutino) seria um tempo de estudo e de trabalho. A frase "tempo de aula é tempo de estudo" transformou-se num **slogan**, numa norma aceita coletivamente que justificava outras exigências.

b) — A freqüência às aulas começou a ser entendida não como imposição, tanto que havia flexibilidade em alguns casos, mas como um

indicador visível, uma variável controlada pelo professor da performance do aluno em classe.

A obrigatoriedade, ou melhor, a exigência de freqüência foi aceita sem problemas como condição 'sine qua non' para o aluno se envolver no estudo.

Os próprios alunos argumentavam a favor da freqüência com a seguinte analogia: se um trabalhador (aluno) não vem trabalhar (estudar) não é justo que receba salário (nota) do mesmo modo que os colegas sempre presentes.

c) — Outra exigência colocada pela classe foi a de pontualidade dos colegas no início da aula. Por dois motivos: primeiro, decorrente da concepção de justiça da classe, quem chega atrasado está perdendo um tempo de estudo (trabalho) que, embora no caso da aula possa ser recuperado, acarreta prejuízos aos colegas, o que não é justo; segundo, de caráter disciplinar, quem chega atrasado, por mais discreto que seja, quebra o clima de atenção da classe e o ritmo do tempo de estudo já instaurado.

Pois bem, as aulas consistiam no seguinte:

O professor expunha oralmente (de 15 a 20 minutos) uma síntese do capítulo a ser estudado, com o auxílio de um quadro sinóptico transcrito na lousa no início de aula.

O professor entregava, mimeografada, uma lista de questões sobre o capítulo do livro texto aos grupos de até 4 componentes. As questões apenas orientavam a leitura tentando levantar os tópicos principais para a compreensão do texto.

Nessa técnica de estudo dirigido, os componentes dos grupos são mantidos durante todo o semestre letivo. O que facilita o entrosamento da equipe e a avaliação do professor.

Na aula seguinte, os pequenos grupos tinham mais um tempo para completar a leitura, após o qual formava-se um grande grupo para debate e apresentação de dificuldades. Na terceira aula, o professor retomava os pontos de discussão e dificuldades através de uma aula expositiva, preparando a classe para o estudo do próximo capítulo.

No início da experiência, apesar dos próprios alunos terem escolhido o processo, eles não entendiam bem a proposta de estudo na presença do professor e encaravam o estudo dirigido como uma tarefa a mais que deviam cumprir para obter nota.

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

Eram comuns indagações como: quanto vale cada pergunta? É preciso responder com as palavras do livro? Quantas linhas bastam para a resposta da questão x?

A explicação para essas dificuldades de entendimento da proposta de estudo, avaliada pelos próprios alunos, foi que outros professores aplicavam o mesmo método de estudo dirigido para dar pontos que somados compunham uma nota semestral:

Outra desculpa discente para o não engajamento era a falta de hábito de estudar em grupo ou na classe. Alguns alunos inclusive, imaginando que a metodologia fosse semelhante a de outros professores que davam nota, pediam para fazer em casa (para preparar melhor) e entregar na outra aula.

Outro problema de ordem técnica eram as classes numerosas (de 60 a 90 alunos) e salas inadequadas para trabalhos de dinâmica de grupo.

Não obstante as dificuldades, insistimos no processo e os resultados positivos não tardaram a chegar.

Gradativamente os alunos passaram a compreender a proposta e a aproveitar o tempo para acelerar o estudo. Não queriam perder tempo. Escolhiam melhor os companheiros de grupo. Eram mais pontuais na entrada de aula para não perderem a explanação inicial do professor e as orientações. Traziam regularmente o material didático: livro-texto, texto roteiro de leitura e até dicionário.

Os alunos se concentravam mais nas questões do capítulo e do texto-roteiro evitando comentários sobre outros assuntos que dispersassem a atenção. Isto não significava que não fizessem conexões do assunto tratado com situações reais e atuais, mostrando além da compreensão do tema a extrapolação para outros setores de análise.

O murmúrio de muitas vozes juntas que perturbava o trabalho de reflexão foi adequando-se espontaneamente a um nível tolerável e às vezes até imperceptível. As reclamações surgiam com o barulho do pátio externo e da cantina (colegas sem aula, jogo de truco...).

Dada a liberdade de locomoção do professor entre os alunos, a relação educador-educando se estreitou bastante, permitindo ao professor acompanhar o progresso e detectar as dificuldades técnicas e intelectuais dos alunos.

Nesse contato direto com os grupos eram observados os problemas de intelecção mais comuns. Nesse ponto, o professor intervinha

TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTO EM CLASSE: ...

com uma exposição, após entender como necessário o esclarecimento para a continuidade do trabalho.

Um fato notável foi observado: a valorização das aulas expositivas — a inicial que orientava o estudo dirigido e a ocasional ou terminal que retomava as dificuldades e reorientava o estudo.

Os alunos começaram a perceber que nas aulas expositivas contavam com os esclarecimentos de suas dúvidas e as orientações ("dicas") para uma aprendizagem significativa.

A AE passou a ser uma forma de provocar idéias e resolver problemas.

A classe se apresentava como uma assembléia atenta. Os problemas de indisciplina desapareceram totalmente dando margem ao nascimento de uma camaradagem entre alunos e professor.

O professor, como não poderia deixar de acontecer, preparava as aulas e o material didático de suporte (textos-roteiros, quadros sinóticos e transparências de retroprojeter...) com maior interesse, motivado com os resultados positivos da classe.

O método de avaliação também se amoldou à metodologia. Um dos critérios de avaliação passou a ser o comprometimento do aluno com o processo ao longo do semestre. Além das provas tradicionais, individuais e em grupo, os relatórios dos estudos em classe valiam como indicadores de frequência e participação.

BIBLIOGRAFIA

- (1) JAPIASSU Hilton, Interdisciplinaridade e Patologia do Saber. Pág. 15.