



MANUAL METODOLOGIAS ENSINO ISUPEkuikui II

FEVEREIRO DE 2019

MÉTODOS DE ENSINO

1. Método Expositivo

Consiste na transmissão oral de um determinado saber, informações ou conteúdos, que pode ser seguida de questões colocadas pelos estudantes ou pelo próprio professor. A participação dos estudantes é, contudo, diminuta: limitam-se a receber o que lhes é transmitido de uma forma mais ou menos acabada, o que, normalmente, não permite obter mudanças significativas nas atitudes ou opiniões dos estudantes.

De facto, o método expositivo, tem sido objecto de inúmeras discussões, sendo muitas as acusações que sobre ele pesam:

- é entediante e constitui uma perda de tempo;
- torna os estudantes passivos;
- provoca perda de motivação, de curiosidade e de criatividade;
- é uma forma de comunicação de sentido único, sendo difícil ao "orador" saber se a mensagem passa;
- não tem em conta as diferenças na capacidade de escuta dos estudantes;
- o professor intervém "de cima", representando uma figura de autoridade, circunstância que é cada vez menos apreciada em culturas democráticas;
- a memorização é muito deficiente - a maioria das informações são esquecidas 24 horas após a formação, sendo o pouco que resta esquecido por completo nos dias seguintes;
- é um instrumento de formação arcaico (já Sócrates o tinha pressentido quando desenvolveu um método que preconizava uma série de questões bem estudadas que conduziam os seus estudantes à Verdade Última);
- trata-se de uma forma de ensinar que consiste mais em modelar o espírito do que propriamente em desenvolvê-lo;
- os estudantes são repletos de informações, sendo a componente prática e de aplicação negligenciada;
- resulta de uma compreensão limitada das suas consequências como método pedagógico, uma vez que ignora qualidades essenciais como a abertura de espírito, a receptividade, a confiança e o interesse pelos outros, todas elas elementos essenciais para uma boa relação professor/estudante;

- em suma, o método expositivo assenta numa errada compreensão do que deveria ser a sua função primordial - suscitar uma mudança de conhecimentos, percepções e atitudes.

Não obstante este conjunto de objecções, o método expositivo não encerra apenas desvantagens e, sobretudo, não deve ser considerado um mal necessário. O método expositivo é, de resto, a actividade de formação a que todos nós mais fomos expostos. Embora possamos pôr em dúvida a sua eficácia, a verdade é que, quando funciona, pode levar ao desenvolvimento dos estudantes. O método expositivo que funciona é aquele que cativa a nossa atenção, que coloca em evidência as consequências das diferentes soluções, que incita a novas experiências ou que permite assimilar informações. O método expositivo eficaz apresenta informações de uma forma que cativa a nossa atenção e que suscita a nossa implicação. O método expositivo eficaz ensina-nos a gerir o nosso tempo e as nossas acções, algo que dificilmente poderíamos fazer sozinhos.

Quando utilizar o método expositivo?

Desde logo, convém ter presente a importância dos factores credibilidade e qualificação do professor na utilização deste método. De facto, mais do que qualquer outro, o método expositivo depende das qualidades do orador, da sua capacidade de comunicação e, naturalmente, da credibilidade de que goza junto dos estudantes. São várias as situações em que o método expositivo pode ser o mais adequado. Por exemplo, quando:

- professor tem necessidade de expor as suas ideias ao grupo;
- o método expositivo constitui o meio mais prático e menos custoso de fazer passar informações;
- os conceitos devem ser passados de forma indutiva e o professor é o único a poder responder a várias das questões dos estudantes;
- em sequências de formação mais activas, se pretender provocar uma mudança de ritmo e suscitar o interesse dos estudantes através de breves exposições;
- o método expositivo tradicional permite satisfazer a necessidade de colocar questões e de fazer comentários;
- é necessário apresentar um equipamento ou explicar uma missão, uma vez que as explicações de tipo expositivo permitem sublinhar os aspectos e elementos mais importantes;
- convém deter o domínio da programação, uma vez que o professor tem mais segurança quando tem um programa pré-definido e, como tal, sem grandes imprevistos;
- os estudantes são em número elevado.

Como utilizar o método expositivo?

Tendo em conta que o método expositivo comporta um número tão importante de limitações e desvantagens, deixaremos algumas sugestões para a sua aplicação. De entre outros possíveis, valerá a pena reter os seguintes conselhos:

- desde logo, nunca perca uma oportunidade de falar em público; não há nada que substitua a experiência;
- conheça muito bem o tema de que vai falar;
- prepare-se bem - poderá fazê-lo gravando os seus ensaios para os poder ouvir;
- estude-se também em acção (ao espelho ou filmando-se);
- obtenha informações relativamente à sua audiência - tente conhecer os seus interesses, expectativas, origens, contextos profissionais;
- use indumentária adequada, de outra forma corre o risco de aquilo que aparenta falar mais alto do que aquilo que diz;
- dê conta de imediato dos seus objectivos - lembre-se que os estudantes desejam saber quais as vantagens que a formação lhes poderá trazer;
- tenha particular cuidado com o início da exposição - a atenção dos estudantes consegue-se logo nos primeiros minutos;
- utilize audiovisuais e certifique-se de que são legíveis;
- controle bem a sua dicção: dê diferentes entoações, utilize gestos e movimentos;
- faça pausas, mude o ritmo do discurso, desça do estrado;
- mantenha contacto visual com a assistência;
- evite o peso excessivo de números (audiovisuais com muitas estatísticas);
- socorra-se de exemplos, analogias, casos da vida real e, sempre que possível, faça prova de humor;
- tente evoluir do concreto para o abstracto, do simples para o complexo, do individual para o geral, pois isso facilita a compreensão e a retenção da informação;
- personalize o seu discurso: fale de si, da sua experiência, das suas falhas, erros e gafes;
- inclua informações práticas durante o discurso (como fazer para ...);
- respire correctamente;
- não leia, sirva-se de um plano apenas para orientação;
- introduza efeitos de surpresa;
- seja sincero/a e mostre convicção, por forma a inspirar confiança;
- seja enérgico/a e entusiasta;
- realize, com a regularidade que julgar necessária, sínteses parciais;
- cuide das conclusões finais, ajude os estudantes a reter uma mensagem de que não se esqueçam;
- tente obter um feedback da sua exposição;
- evite os bordões (portanto, pronto, é assim, ehn, ahn, ...);

- interrogue os estudantes durante a própria exposição e clarifique tudo o que se revelar necessário;
- utilize uma linguagem quotidiana e simples; evite a fecundidade verbal ou a pompa ostentatória;
- seja pontual no término da formação.

Técnicas de exposição participada

A utilidade das sugestões apresentadas não deve esconder o facto de apenas permitirem melhorar a sua prestação enquanto professor e não resolverem o problema da aprendizagem dos estudantes.

Os problemas colocados pelo método expositivo não se verão totalmente resolvidos através da melhoria relativa da qualidade da exposição se não houver momentos e estratégias que prevejam o envolvimento do grupo de estudantes.

Eis porque lhe propomos alguns modos de tornar as suas exposições mais agradáveis e produtivas.

1. Promova a participação logo de início

Existem inúmeros exercícios que apelam à participação dos estudantes durante uma exposição. Eis algumas possibilidades:

TRABALHO PRELIMINAR DE LEITURA

Faça chegar um texto aos estudantes antes mesmo de começar a matéria e discuta-o em sala previamente à sua exposição. Procure implicar os estudantes desde o início da matéria, por exemplo, pedindo-lhes que registem o resultado da sua reflexão em grupo no quadro de papel ou em folhas grandes que afixe na parede. Utilize as informações aí registadas durante a sua exposição.

TRABALHO PRELIMINAR - ANÁLISE DE UM CASO OU PROBLEMA

Antes de começar a matéria, distribua aos estudantes um caso prático ou um problema e peça-lhes que encontrem a solução. Utilize a discussão desse caso como forma introdutória da sua exposição.

LISTA DE PROBLEMAS

No início da matéria, peça aos estudantes para referirem os seus principais interesses e os problemas ou questões que gostariam de ver abordados ao longo das aulas. Registe tudo no quadro de papel e assinale (por exemplo, com uma cruz) aqueles que serão abordados na sua exposição. Este exercício assegurará aos estudantes que os seus problemas serão tratados e, como tal, aumenta a sua motivação para estarem atentos.

TROCA DE PROBLEMAS

Reparta os estudantes em pequenos grupos, peça-lhes que se apresentem aos membros do seu grupo e, de seguida, dê-lhes o seguinte exercício personalizado (para ser feito em 10 minutos):

- Qual o principal problema que enfrentam quando pretendem ... (introduzir uma temática relevante do programa)?

Instrua-os para anotar os seus problemas numa folha de papel (cada elemento do grupo tem uma folha onde escreve o seu problema) e, seguidamente, para discutirem em grupo os vários problemas. Dessa reflexão deverá resultar a eleição de "O Nosso Melhor Problema", que deverá também ser passado para um papel próprio. Dobre cada uma das folhas por forma a que não se saiba de que grupo é proveniente e distribua-as ao acaso pelos grupos. Conceda dez minutos a cada grupo para tentar encontrar a(s) solução(ões) para o caso que analisaram. Dê a palavra aos grupos (um de cada vez) para que informem os colegas do problema que lhes coube e das soluções que equacionaram.

LISTA DE MOTIVAÇÕES

Peça ao grupo que responda às seguintes questões

- O que vos interessa no tema da formação?
- Porque razão se encontram a frequentá-la?
- O que esperam deste curso?
- O que poderá determinar o sucesso do curso?

Os estudantes poderão responder a estas questões individualmente, em grupos de dois, três ou cinco pessoas.

EXERCÍCIO ESTIMULANTE

Comece a sua aula com um exercício ou um jogo simples, pequeno e motivante, preferencialmente ligado à temática a tratar na formação.

AFIXAR

Antes do início da aula coloque uma folha A3 ou A2 e um marcador em cada mesa. Comece a formação dando um exercício a cada grupo e peça-lhe que afixe a sua resposta na parede. Este exercício pode ser uma definição, uma lista, a expressão de uma ideia através de um desenho, etc.).

ESTRUTURAR OS APONTAMENTOS

Peça aos estudantes para desenhar um esquema como o seguinte:

| Concordo/aceito | Rejeito/discordo | Questão a colocar |
|-----------------|------------------|-------------------|
| | | |

De seguida, peça-lhes para tomarem notas com base nesta grelha. A meio da aula, sugira-lhes que analisem as suas notas com o colega do lado (ou em pequenos grupos).

Uma outra hipótese: distribua folhas A4 brancas, azuis e vermelhas e instrua os estudantes para tomarem notas do que ouvirem na sessão da seguinte forma:

- Folhas Brancas - discurso da confirmação (para anotar, do referido, o que já sabiam);
- Folhas Azuis - discurso da novidade (para tomar nota daquilo que constituir novidade);
- Folhas Vermelhas - discurso da rejeição (para tomar nota daquilo que justifica desacordo ou rejeição).

Dessa forma, ser-lhe-á possível controlar o grau de aceitação e o valor acrescentado da sua formação.

SITUAÇÃO ACTUAL versus SITUAÇÃO IDEAL

Reparta os estudantes em pequenos grupos e peça-lhes que reflectam, durante 10 a 12 minutos, sobre as seguintes questões (aplicáveis a vários temas de formação):

- Qual é a situação actual?
- Qual seria a situação ideal?

Recolha as opiniões dos grupos e anote-os no quadro de papel. Afixe as folhas na parede, pois ser-lhe-ão úteis mais tarde.

Variações: cada pequeno grupo pode reflectir nas duas questões, ou um grupo estuda a primeira e outro a segunda questão.

DOIS TEMPOS

Dê aos estudantes um exercício em dois tempos. Por exemplo, de forma a promover um debate em torno das questões da liderança, peça aos estudantes que anotem (no lado esquerdo de uma folha de papel) o nome de duas ou três personalidades (do passado ou do presente) que eles considerem autênticos líderes. De seguida, deverão anotar no lado direito da folha duas ou três características das personalidades escolhidas que justifiquem a sua escolha. Outros exemplos de

exercícios em dois tempos: causas-efeitos, riscos versus meios de fazer face a esses riscos, a minha percepção versus a percepção do outro, etc.).

2. Intervenções no decurso da exposição

Para além de promover o envolvimento e a participação dos estudantes logo no início da matéria, convém igualmente que sejam convidados à acção durante a própria exposição. Veja como.

CLASSIFICAÇÃO DE PROBLEMAS

Distribua uma lista de problemas ou preocupações (como alternativa, escreva-a no quadro). Peça aos estudantes para os classificarem em função da sua importância. Recolha o feedback do grupo (Quem classificou as relações com o serviço comercial com o n.º 1? Porquê?).

REFLEXÃO SOBRE FILME

Utilize um filme (ou apenas um extracto) como prelúdio (incitação à reflexão) ou durante a exposição. Antes do visionamento, atribua tarefas aos estudantes relativas ao filme e que queira ver tratadas no final da projecção. Reserve tempo após a projecção para que os sub-grupos possam reflectir sobre o que foi pedido. Discuta as conclusões em grande grupo.

EM PARES

Peça aos estudantes que se virem alguns minutos para o seu vizinho para definirem um problema, formularem uma questão ou para darem conta de uma reacção, uma observação ou um comentário. Tenha presente que, numa díade, todos participam.

EM GRUPOS

Recorra a discussões em pequenos grupos durante a sua exposição. Isso permitirá aos estudantes reagir, resolver problemas, formular questões ou equacionar aplicações para o aprendido.

IMAGINAÇÃO

Distribua um exercício específico a pequenos grupos. Exemplos:

- Aqui têm um tijolo. Encontrem oito formas de o tornar útil no vosso escritório. Dêem livre curso à vossa criatividade.
- Imaginem várias possibilidades para...
- Identifiquem os três meios (técnicas, procedimentos, métodos) mais eficazes para atingir este objectivo.

LISTA ESTRUTURADA

Forneça uma lista, como a seguinte, para permitir aos estudantes o aprofundamento de um determinado tema.

Aumento da produtividade. Como fazer?

As empresas têm natural interesse em aumentar a produtividade. Refira quais os meios ou métodos de que se lembra que possam contribuir para esse objectivo. Dê livre curso à imaginação, pois ela será o único limite.

| | |
|-----|-----|
| 01. | 08. |
| 02. | 09. |
| 03. | 10. |
| 04. | 11. |
| 05. | 12. |
| 06. | 13. |
| 07. | 14. |

ESTIMULAÇÃO

Apresente ao grupo uma pequena adivinha ou um jogo que promova a sua concentração ou desperte o seu interesse. Discuta rapidamente o resultado. As adivinhas ou jogos deverão permitir retirar uma conclusão ou precisar uma ideia.

EQUIPAS DE ESCUTA I

Reparta os estudantes por equipas de escuta (4 ou cinco elementos por grupo) antes da exposição. Atribua a cada grupo um tema ou uma questão particular, em relação ao qual o grupo deverá prestar atenção durante a exposição. No meio da exposição ou no fim, peça aos grupos que discutam as questões que lhes foram entregues com base no que ouvirem. Cada grupo deverá escolher um porta-voz.

EQUIPAS DE ESCUTA II

Antes de dar início à exposição, atribua às equipas de escuta as seguintes tarefas:

Grupo 1 - o vosso papel é levantar questões. Poderão, por exemplo, dizer-me "Disse-nos que e nós perguntamo-nos se ..." ou ainda "A sua afirmação ... suscitou-nos a seguinte reflexão";

Grupo 2 - o vosso papel é o de clarificar. Por exemplo, dizer-me "Isso que referiu não ficou muito claro para nós" ou ainda "Gostaríamos de questionar a seguinte afirmação";

Grupo 3 - a vossa função é discordar. Por exemplo, "Gostaríamos de colocar em questão uma determinada afirmação que fez"

Grupo 4 - o vosso papel é aprovar. Poderão dizer "Gostámos particularmente da sua ideia relativamente a ..."

Grupo 5 - o vosso papel é aplicar. Poderão dizer "A sua afirmação

EXERCÍCIO DIDÁCTICO

Integre na sua exposição um jogo de papéis didáctico. Este jogo de papéis poderá ser informal (se os actores receberem instruções gerais) ou mais estruturado (neste caso, os actores terão à sua disposição um diálogo redigido). Peça aos restantes elementos que comentem os erros cometidos.

SIMULAÇÕES

As ideias apresentadas o método expositivo tornar-se-ão mais vivas e interessantes se pedir ao grupo que as ponha em prática. Para o efeito, poderá fornecer uma situação ou uma experiência prática (válido para grandes como para pequenos grupos). Defina papéis, atribua-os e crie equipas de observadores a quem disponibiliza grelhas/critérios de observação. Permita espaço de debate no final das simulações para a necessária troca de opiniões e termine com uma conclusão sua.

DEFINIÇÃO

Peça aos estudantes que anotem uma definição (relativa à liderança, motivação, democracia, comunicação, etc.) e peça-lhes que leiam a sua definição para que seja discutida em grande grupo.

REFLEXÃO PROFUNDA

Convide os estudantes a meditem alguns instantes, pois isso encorajará a sua reflexão, estimulará a sua criatividade e reequilibrará as tensões.

EXPERIÊNCIA

Peça aos estudantes para anotarem numa folha um acontecimento ou um incidente no qual tenham estado implicados (como hipótese de trabalho, veja a grelha que a seguir fornecemos). Estes acontecimentos poderão ser discutidos em grupos (que poderão variar entre pares e grande grupo).

| Conceito em causa na discussão | A minha experiência a esse respeito |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| | |
| | |
| | |

FEEDBACK

Interrompa a sua exposição para obter feedback do grupo. "Quais são os elementos que vos parecem pertinentes? Qual é a vossa opinião sobre o que acabo de dizer?" Os estudantes poderão responder individualmente ou em pequenos grupos, de forma a assegurar que todos participam. Eis as variantes possíveis:

- Pergunte: Quais os elementos da minha exposição que vos suscitam reacções? São positivas ou negativas, estão de acordo ou não, as minhas ideias são aplicáveis ou não aplicáveis? Recolha as respostas.
- Peça uma resposta escrita: Anote os três melhores métodos/modos para atingir este objectivo. De seguida, recolha os comentários.
- Peça aos estudantes que respondam com braço no ar às seguintes questões: Quem está de acordo? Quem acha que isto pode funcionar? Quem já teve uma experiência similar? Quem já teve oportunidade de testar esta metodologia? Peça aos estudantes que se pronunciarem que dêem pormenores.

CRIATIVIDADE

Sugira aos estudantes que desenhem uma imagem que exprima, de forma artística, o assunto de uma formação ou um problema preciso (a liderança, a empresa, a comunicação, etc.). Os desenhos poderão ser afixados na parede.

APRESENTAÇÕES DOS ESTUDANTES

Solicite a um (ou mais) dos estudantes que faça uma breve apresentação sobre um assunto que domine. Isso poderá provocar uma mudança benéfica de ritmo. Para evitar que a exposição seja menos conseguida, forneça-lhe(s) algumas orientações (se possível, quanto à forma também). Esta técnica será, sobretudo, útil se tiver no grupo profissionais que disponham de experiência e/ou formação académica relevantes num ou mais tópicos do programa, pois transformará uma eventual ameaça numa oportunidade. Se optar por pedir isto a vários estudantes, distribua as suas intervenções ao longo do tempo previsto para a formação.

FASE DE PERGUNTAS-RESPOSTAS

Reserve tempo suficiente para, no final da sua exposição, haver lugar a perguntas e respostas. Dessa forma reduzirá substancialmente a duração do método expositivo.

PLANO DE ACÇÃO

No final da formação, distribua aos estudantes um guia de acção que inclua as seguintes questões:

1. Os principais contributos que retirei desta formação foram...
2. À luz disso, proponho-me (verbos de acção, indicações relativas ao momento, intervenientes, local, etc...)
3. Antevejo os seguintes problemas
4. Procurarei ultrapassar esses problemas do seguinte modo:
5. Avaliarei os resultados da seguinte forma: (como e quando).

Utilize eficazmente a fase das perguntas e respostas

Em primeiro lugar, convém recordar os objectivos da fase das perguntas e respostas:

- Verificar a compreensão e a retenção de informações;
- Corrigir erros de compreensão e de entendimento;
- Fazer emergir eventuais lacunas nos conhecimentos;
- Verificar se as informações apresentadas correspondem, de facto, às necessidades dos estudantes;
- Proporcionar ocasião de discutir os novos conhecimentos adquiridos e de equacionar a sua aplicação, fornecendo, caso seja necessário, informações complementares;
- Permitir a recapitulação dos assuntos tratados ou efectuar um resumo.

Todas as razões apontadas resultam da preocupação em melhorar as aprendizagens. Em contrapartida, se o professor reservar esta fase unicamente porque lhe resta tempo ou porque lhe reduz o tempo de exposição, há elevadas probabilidades de a fase das questões e respostas não trazer benefício algum aos estudantes.

Este momento da formação é, tradicionalmente, utilizado para suscitar a participação do grupo. É óbvio que nem todos os estudantes participarão, sobretudo se o grupo for numeroso e o tempo pouco. Como é sabido, algumas pessoas têm receio de levantar questões, pois temem expor eventuais fragilidades (reais ou apenas sentidas). Por forma a minimizar este risco, convém que o professor se socorra de dois métodos: a utilização de um modelo e um prolongado período de espera.

A utilização de um modelo consiste no seguinte: o próprio professor coloca aos estudantes as questões que estes têm receio de levantar, mas de que gostariam de conhecer as respostas. Este método conduz, em geral, a que os estudantes acabem por participar, colocando questões pertinentes e profundas.

O método do prolongado período de espera consiste em esperar seis segundos antes de responder a uma questão complexa levantada pelos estudantes. Alguns estudos

permitiram concluir que os professores que fizeram uma pausa deste tipo antes de responderem a uma questão conseguiram suscitar mais questões e de maior complexidade do que os professores que responderam quase de imediato.

Eis alguns conselhos para abordar eficazmente o período de perguntas/respostas:

1. Um bom meio de demonstrar que atribui importância às questões que lhe colocam é, precisamente, consagrar tempo para esse efeito no final da sua exposição. Por exemplo, numa formação de 90 minutos, dedique 30 à fase das questões. Não há coisa pior do que chegar ao fim de uma exposição e dizer: "Já não nos resta muito tempo e por isso só poderei responder a algumas das vossas questões". Isto pode sugerir alguma falta de interesse pelas motivações e expectativas dos estudantes.
2. Distribua fichas ou questionários para incitar os estudantes a colocar questões. Este método permite evitar aquela espécie de interrogatório a que, em geral, o professor acaba por ficar submetido no fim quando não prepara esta fase.
3. Na medida do possível, responda aos estudantes chamando-os pelo nome. Os seus estudantes apreciarão esse esforço.
4. Espere o tempo necessário pelas questões (mesmo entre questões). O silêncio é constrangedor para todos e, por isso mesmo, é uma questão de tempo até que um dos estudantes diga algo. Na ausência total de intervenções, tem duas hipóteses:
5. coloca uma questão para relançar a discussão ou ...
6. conclui dizendo: Muito obrigado, foi gratificante trabalhar convosco. Se ninguém tem mais questões podemos passar a ...
7. Não tente responder a todas as questões. Nalguns casos, reenvie a questão ao grupo: Tenho algumas ideias mais ou menos bem definidas a esse respeito. Mas antes gostaria de ouvir os pontos de vista de todos...
8. Evite as respostas intermináveis. Isso permitir-lhe-á mais tempo para outras questões e não terá um efeito soporífero no grupo.
9. Responda polidamente às questões do tipo "bola para o pinhal" (sem relação com o tema). Proponha a quem levanta esse tipo de questões que venha trocar impressões consigo no final da formação: Aí está uma questão bem interessante. No entanto, duvido que possa interessar a todos. Vamos reservá-la para depois da formação e aí poderemos falar com a calma que o assunto merece. Pode ser?
10. Não permita que uma só pessoa monopolize a conversa. Procure envolver vários estudantes. Se se tratar de um seminário numa grande sala de conferências, escolha questões de pessoas sentadas em diferentes partes da sala.
11. Se não conseguir responder a uma questão, por favor, reconheça-o. De outro modo, corre o risco de pôr em causa a sua credibilidade fornecendo uma resposta inexacta. Socorra-se do grupo (Não sou capaz de responder a esta questão. Alguém me pode ajudar?) ou então comprometa-se a procurar a resposta e venha preparado para a dar numa próxima sessão.

12. Se a questão não for clara, repita-a de forma a que toda a gente a ouça. Ou ainda melhor, reformule-a, pois isso permitirá que a pessoa que a colocou se aperceba de que compreendeu a pergunta e que esta o interessa. Evite pedir ao participante que a reformule, pois isso sugere que, ou não a percebeu, ou ele não soube fazer-se explicar (quando não compreender mesmo a questão, assumo-o e peça ao participante que a repita).
13. Exprima o seu agrado pelo facto de lhe levantarem questões: Ora, aí está uma questão interessante. Ainda bem que me levantou esse problema. Estes encorajamentos constituem excelentes meios de suscitar outras questões.
14. Evite responder às questões com respostas irónicas, ou com comentários desagradáveis ou ainda provocando uma disputa. Uma regra de ouro da formação é a seguinte: nunca saia vencedor de uma disputa menos meiga com um(a) participante. A razão é simples: quem colocou a questão é um elemento do grupo o que significa que, em caso de conflito, este colocar-se-á do lado do estudante. Corre o risco de ninguém mais lhe levantar questões (ou consequências bem mais graves e em relação às quais não há assertividade que lhe valha).
15. Se possível, peça aos estudantes que tomem nota das questões durante a própria exposição. Dessa forma, terá a participação assegurada e aumentará a possibilidade de os estudantes realmente ouvirem até à fase das questões e respostas.

Em suma, se bem que os **MÉTODOS EXPOSITIVOS** suscitam pouco entusiasmo, este método continua a ser largamente utilizado por professores e professores. De entre as vantagens que proporciona, podemos referir as seguintes:

1. Permite a aquisição e compreensão simples de factos, conceitos e a simples divulgação de informação.
2. Constitui um meio rápido de comunicar informações a um grupo.
3. Pode constituir a introdução de um tema, tendo em vista despertar interesse para determinado assunto.
4. É adequado para grande número de pessoas.
5. Permite um maior domínio da programação.
6. Dá segurança ao professor porque lhe permite seguir um programa previamente definido.

No entanto, os inconvenientes são ainda mais e de significativa relevância pedagógica:

1. A participação nula dos estudantes
2. A monotonia resultante da falta de discussão dos temas.
3. O convite ao distanciamento dos estudantes (dispersão).
4. A transmissão de quantidades de matéria que, por vezes, é difícil de assimilar.
5. A dificuldade em controlar a eficácia da formação.
6. O facto de pressupor a homogeneidade da audiência.

De facto, o método expositivo é um método algo anacrónico, tendo em conta os actuais conhecimentos de que se dispõe relativamente à aprendizagem e à comunicação. Sendo certo que há inúmeras sugestões para melhorar o método expositivo, não ficam dúvidas de que o método expositivo é e será sempre o método expositivo, pelo que se sugere que o professor procure métodos de formação mais dinâmicos

Se não o conseguir, então deverá assegurar-se de que há lugar à participação dos estudantes (os exercícios a que fizemos referência atrás poderão ser úteis para esse efeito), bem como optar por exposições breves (no máximo, 15 minutos) e reservar um período final para questões e respostas, sabendo retirar o devido proveito desse momento de maior participação.

2. Método interrogativo

Quantas vezes ouvimos, no início de uma formação, o professor dizer "Isto não vai ser uma exposição." e depois acontece exactamente o contrário do prometido?

O pedido para a participação activa dos estudantes, geralmente, surge logo no início da formação, pois é suposto representar o desejo sincero do professor de envolver o grupo numa discussão e reflexão conjuntas com sentido. Os benefícios são muitos:

- a formação tende a ser mais interessante para todas as pessoas envolvidas;
- as respostas dos estudantes permitem ao professor saber se compreenderam e/ou aceitaram os temas em análise;
- processo permite criar uma maior relação de confiança entre professor e estudantes e à medida que a confiança aumenta, os estudantes têm mais vontade de expressar e debater ideias.
- professor beneficia enormemente dos pontos de vista dos estudantes (e da sua experiência) sobre os temas em análise.
- fluxo de informação vem do grupo mais do que do professor, o que pressupõe uma escuta activa por parte dos estudantes.

Apesar destas vantagens, muitos programas continuam a assemelhar-se método expositivo. Noutros casos, apesar de haver lugar a alguma participação, esta surge mais por iniciativa dos estudantes do que devido a uma preocupação manifesta do professor.

A questão, portanto, impõe-se: porque razão os professores, desejosos de obter participação, acabam por limitar-se a expor matérias ou a obter uma participação reduzida? As razões são várias - a natureza humana, representações erradas sobre o que é um processo interactivo e falta de técnicas que promovam a participação. Conheçamos, então, alguns factores inibidores de uma participação activa:

1. O controlo. Em muitos casos, os professores têm medo de perder o controlo. Quando um professor abre espaço para que um determinado assunto seja submetido a discussão, há sempre a possibilidade de os estudantes chegarem a uma conclusão/resposta diferente da pretendida. De facto, um ou mais estudantes podem defender, de forma fundamentada, um ponto de vista consideravelmente diferente do do professor, o que pode ser entendido pelo professor como uma ameaça à auto-estima ou à segurança pessoal. O desafio constituído pelas opiniões dos estudantes pode ser entendido como um questionar público da qualidade, verosimilhança ou integridade do material e da competência do professor.

2. Respostas incompletas ou erradas. Lidar com respostas incompletas ou erradas constitui outra dificuldade referida por professores. E ao não saber lidar com estas situações, a participação dos estudantes pode ver-se comprometida. De facto, as pessoas vêem afectada a sua auto-estima e sentem-se ameaçadas quando sentem expostas as suas carências ou a sua falta de conhecimentos.

3. Manter vivo o debate. Manter a discussão centrada nos objectivos traçados implica saber ouvir, avaliar a pertinência dos comentários e lidar com as respostas incorrectas, incompletas ou dissonantes. Isto requer que o professor disponha de competências que, como muitas outras, se desenvolvem com a prática o que significa que, quanto menos optar por esquemas pedagógicos mais participativos, menos competente será para deles poder retirar proveito.

4. Planeamento e organização. Aspectos que desempenham um importante papel no sucesso ou insucesso de qualquer estratégia, em particular nas de cariz mais participativo. De facto, a sequência de materiais para uma exposição é substancialmente diferente da de uma discussão ou debate. O mesmo se aplica aos recursos audiovisuais. Por exemplo, um quadro de papel é essencial para uma formação mais interactiva, uma vez que permite registar as respostas dos estudantes e ir avaliando o grau de correcção destas face ao produto final esperado. Em contrapartida, numa metodologia expositiva haverá mais necessidade de um retroprojector ou de um projector de vídeo para projectar os aspectos essenciais do tema a tratar.

5. A questão correcta. O uso de questões coloca algumas dificuldades. Seleccionar a(s) questão(ões) mais correcta(s) implica uma enorme capacidade de escuta e não é fácil a qualquer professor ouvir os estudantes, lidar com as suas respostas e planear a direcção da discussão. Em muitos casos, os professores planeiam a formação com base numa síntese ordenada das matérias a tratar e não em função de uma lista de questões a colocar.

6. Resistência dos estudantes . Os estudantes têm receio de que o professor possa querer expô-los ou encurralá-los com respostas erradas. Este potencial de embaraço funciona como inibidor da participação. Há também o medo de falhar, com as consequências que daí podem resultar numa sala de formação junto de colegas, pares, subordinados ou superiores. É tido como preferível manter-se calado e parecer ignorante a abrir a boca e confirmá-lo.

Percepção e cognição

São vários os factores psicológicos que influenciam as interpretações que as pessoas podem fazer de uma mesma mensagem. É precisamente a tomada de consciência deste facto que deve levar o professor a preferir a comunicação em dois sentidos. Tomemos em consideração as seguintes características do processo de percepção:

- A percepção é subjectiva - duas pessoas não percebem o mesmo objecto, acontecimento ou mensagem do mesmo modo.
- A percepção é selectiva - as pessoas vêem o que querem ou o que estão capacitadas para ver.
- A percepção é influenciada por experiências passadas, necessidades e motivações. As pessoas interpretam um objecto, acontecimento ou mensagem à luz do que são em termos de experiência, conhecimento, preconceitos, necessidades e motivações.

Ora, os comportamentos que queremos que as pessoas assumam no final de uma formação, de par com os conhecimentos e competências que os suportam, têm forçosamente de ser considerados, compreendidos e aceites pelos estudantes . De outro modo, a formação deve ser considerada ineficaz, uma vez que não proporcionou qualquer tipo de mudança. A comunicação em dois sentidos é a melhor forma de assegurar que a percepção do estudante e a subsequente interpretação da mensagem são as mesmas das do professor. Ao colocar questões e escutar as respostas, o professor pode controlar e avaliar o nível de compreensão, interpretação e aceitação das mensagens.

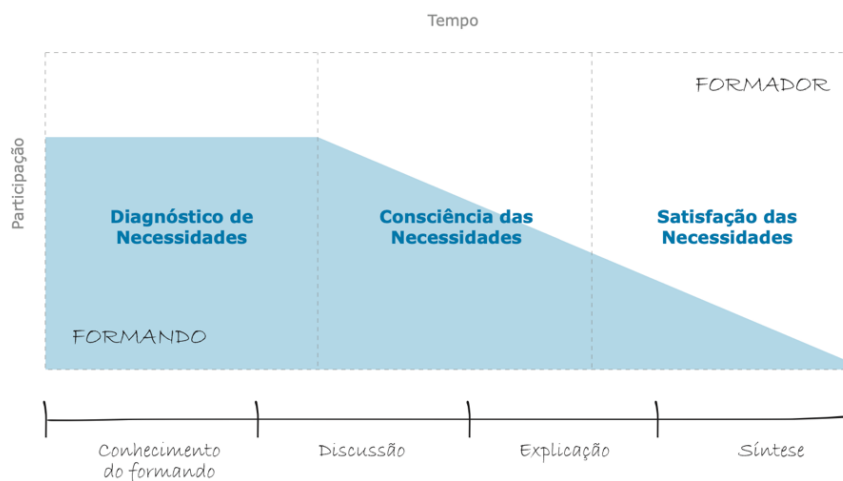
3. Método interrogativo como processo indutivo

Uma das formas de contornar os problemas levantados pelas diferentes percepções e cognições consiste em colocar perguntas antes das respostas terem sido fornecidas.

Se assim for, o professor acede a conhecer a interpretação e o nível de domínio que o estudante tem do tema. Esta técnica permite também que a formação seja mais direccionada em função das reais necessidades dos estudantes, uma vez que o professor passa a poder reforçar respostas correctas, explorar áreas de confusão e explicar melhor o que não está compreendido.

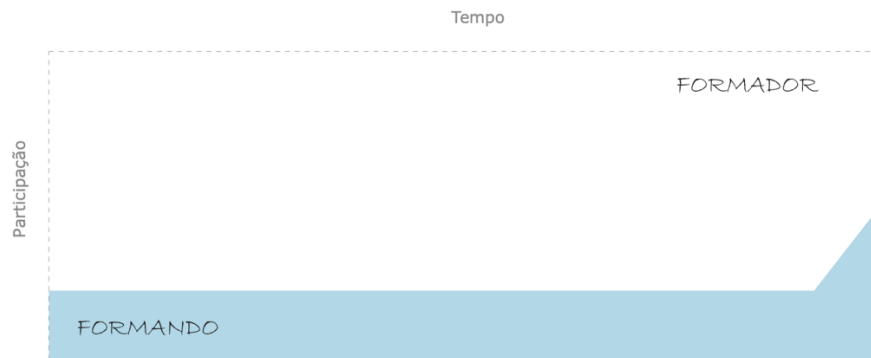
A utilização de perguntas permite inverter a distribuição de papéis que é característica do método expositivo, no qual o professor está activo a maior parte do tempo, reservando para os estudantes (quando o tempo assim o permite) a parte final da formação. O esquema seguinte permite visualizar o que afirmamos.

Processo indutivo



A inversão do processo de comunicação permite ao professor dirigir a sua mensagem às reais necessidades dos estudantes, tal como foram diagnosticadas através das suas respostas. Para além disso, é comprovadamente melhor do que a habitual pergunta "Alguém tem questões sobre o que acabamos de tratar?" com que se brinda os estudantes no final de uma exposição e que, em muitos casos, tem como resposta o silêncio. Esta pergunta, aparentemente um pedido para participação, esconde uma outra: "Perceberam a mensagem?". Ora, como é sabido, são muitos os casos em que os estudantes não querem dar a entender que não perceberam ou em que julgam que perceberam. Para além disso, convém ter presente que quando colocam questões, estas não demonstram a sua compreensão do assunto, mas apenas o seu interesse, desacordo ou vontade de clarificar algo.

O método expositivo



Refira-se, ainda, que as respostas do professor às questões dos estudantes constituem, afinal, a continuação da exposição. Por último, convém recordar também que a altura em que o professor suscita as questões não é adequada e contribui para a falta de respostas - no final das sessões, as pessoas estão, geralmente, com vontade de ir embora.

Motivação e participação

Optar por métodos que contemplem perguntas aos estudantes cria motivação para a aprendizagem. Quando uma pergunta (assumindo que o tópico em discussão é relevante para as necessidades dos estudantes) é feita antes da resposta ter sido fornecida, o estudante é desafiado a utilizar o conhecimento de que já dispõe.

Em muitos casos, contudo, o acto de responder gera uma sensação menos agradável; sobretudo quando o estudante acha que a resposta está incompleta ou apenas parcialmente correcta. O estudante necessita de uma avaliação que lhe permita saber se a resposta foi ou não correcta e gostará, por isso, de beneficiar de alguma forma de recompensa. O reforço positivo, do grupo ou do professor relativamente à resposta, constitui essa recompensa.

De modo a que o método interrogativo se revele eficaz, o professor deverá ter presente que:

1. as conclusões devem ser previamente planeadas;
2. as perguntas devem ser previamente planeadas e relevantes para as conclusões a que os estudantes devem chegar;
3. as perguntas e as conclusões devem fazer parte da sua planificação escrita.

Planeamento prévio

1. O planeamento prévio de perguntas envolve:

- considerar a conclusão a que se deseja que os estudantes cheguem; definir a pergunta a colocar;
- decidir como a pergunta será colocada ao grupo;

- decidir o momento ou sequência da formação em que o tema será tratado; planejar os meios audio-visuais a utilizar na discussão

2. Para poder programar previamente a sessão, o professor tem de saber responder a duas questões:

- Quais os conhecimentos ou experiências dos estudantes?
- Que base de conhecimentos deverá ser criada de modo que os estudantes respondam à questão e cheguem à desejada conclusão?

Consideremos, por exemplo, a conclusão "As vantagens da utilização de perguntas em contexto de formação". O professor pode partir do princípio que os estudantes dispõem de conhecimentos suficientes, fruto de anteriores experiências, que lhe permitam planificar aquela unidade da sessão com base numa questão. Vejamos como:

Objectivo: Identificar os benefícios da utilização de perguntas na formação

Questão: Quais os benefícios da utilização de perguntas na condução da formação?

- faz os estudantes pensar - todos têm necessidade de considerar a resposta à questão;
- cria motivação para a aprendizagem - isto é particularmente verdade quando uma pergunta é colocada antes da resposta ter sido dada, pois apela ao conhecimento de base do estudante e à sua capacidade de resolução de problemas;
- conduz a discussão em função dos objectivos;
- permite recolher informação - o professor conhece o nível de conhecimentos e informações que os estudantes dispõem e conduz a formação em conformidade;
- testa a eficácia da comunicação - o *feedback* dos estudantes indica o grau de aceitação e de compreensão das ideias em discussão;
- avalia a aprendizagem - as respostas dos estudantes indicam em que medida estão capacitados para utilizar os conhecimentos ou competências no contexto de um debate;
- envolve o grupo - as questões estimulam a discussão.

A utilização de perguntas, como forma de condução da formação, pode constituir igualmente uma solução a adoptar nos casos em que o nível de conhecimentos dos estudantes é limitado.

Imaginemos uma sessão de formação em que a tarefa consistia em ensinar os 4 tipos de frases a estudantes do 4º ano do primeiro ciclo, ou seja, a estudantes cujo nível

de conhecimentos de base não permite ao professor começar com a pergunta: *Quais são os 4 tipos de frases?*

Neste caso, a planificação da formação poderia ser a seguinte:

Objectivo: Distinguir os 4 tipos de frases

Dizer: Hoje vamos examinar 4 tipos diferentes de frases

Projectar transparência com as seguintes frases:

- 1 - *Isto é um gato;*
- 2 - *O que é um gato?;*
- 3 - *Alimenta o gato;*
- 4 - *Cuidado com o gato!*

Perguntar: O que há de diferente entre estas frases?

Tipos de frases

1 - *Isto é um gato*
Pontuação - ponto final
Objectivo - afirmar
Designação - Declarativa

2 - *O que é um gato?*
Pontuação - ponto de interrogação
Objectivo - perguntar
Designação - Interrogativa

3 - *Alimenta o gato*
Pontuação - ponto final
Objectivo - ordenar
Designação - Imperativa

4 - *Cuidado com o gato!*
Pontuação - ponto de exclamação
Objectivo - aviso ou emoção
Designação - Exclamativa

Ou seja, o professor desceu o nível de abstracção da pergunta inicial, por forma a ir de encontro aos conhecimentos de base dos estudantes - a experiência dos 4 tipos de frases em conversas quotidianas ou em livros que leram - e, assim, poder criar um diálogo assente em perguntas que levem o estudantes a descobrir, por ele próprio, as respostas.

3 - Para o planeamento prévio da formação, o professor deverá, igualmente, preocupar-se com a estrutura da própria pergunta. Para serem eficazes, as perguntas devem:

- ser relevantes para as conclusões;
- ser abertas (começam com porquê, o quê, como, quando ou quem);
- ser constituídas por menos que 18 palavras;
- não incluir a resposta.

4 - O planeamento prévio das perguntas envolve também decisões relativamente aos recursos audiovisuais a utilizar. O quadro de papel configura-se como um excelente instrumento para alimentar a discussão, pois permite registar as respostas dos estudantes (não tendo estes que memorizar as respostas já dadas) e avaliar a compreensão da matéria.

5 - A preparação prévia do método interrogativo exige ainda a tomada de decisões relativamente ao tipo de perguntas a colocar. Analisemos os vários tipos de perguntas.

As perguntas podem ser dirigidas a todo o **grupo**. Esta técnica faz com que todos os estudantes pensem numa resposta e, em geral, provoca debates animados.

A **pergunta individualizada**, como o próprio nome indica, é dirigida a um estudante em particular e pode revelar-se uma excelente maneira de fazer participar alguém que intervém pouco.

Falamos de uma **pergunta de tarefa** sempre que o professor pede aos estudantes que escrevam a sua resposta antes de dar início à discussão.

Esta técnica permite enriquecer o debate, uma vez que é esperável que a qualidade das respostas seja, em regra, melhor (os estudantes preparam a resposta individualmente e, sempre que possível, por escrito, o que obriga a uma reflexão mais cuidada). As perguntas de tarefa são dirigidas a todos os estudantes, o que acaba por fazer com que os menos participativos integrem a discussão. Uma outra vantagem tem a ver com o facto de os estudantes poderem comparar melhor as suas respostas com as que são apresentadas e, no caso de as suas ideias ainda não terem sido referidas, sentir-se-ão mais motivados para intervir.

Uma **tarefa** representa uma actividade que uma ou mais pessoas deverão realizar (exemplo, pedir aos estudantes que redijam um objectivo geral, operacionalizado por indicadores de aprendizagem).

Para além disso, as perguntas podem ser **abertas** ou **fechadas**.

| Tipo de pergunta | Descrição | Exemplo |
|------------------|---|---|
| Fechada | <ul style="list-style-type: none"> - Solicita uma resposta em monossílabo - Bloqueia a discussão - Geralmente começa com "É", "Pode", "Quantos" - Utiliza-se para guiar e controlar | <i>Todos compreenderam as mudanças de que falámos?</i> |
| Aberta | <ul style="list-style-type: none"> - Solicita mais do que "sim" ou "não" - Estimula a reflexão - Cria envolvimento - Fomenta a discussão - Geralmente começa com "O quê", "Como", "Quando", "Porquê" | <i>Como podemos explicar as mudanças aos nossos clientes?</i> |

Como formular e gerir perguntas

- 1 Formular as questões com naturalidade e tacto.
- 2 Elaborar questões adaptadas aos conhecimentos do grupo.
- 3 Fazer uma pergunta de cada vez.

- 4 Não perder o fio condutor.
- 5 Fazer perguntas curtas e claras.
- 6 Evitar perguntas fechadas.
- 7 Evitar criar tensões ou constrangimentos intra-grupais.
- 8 Optar por formulações que não contenham juízos de valor ou a pressuposição de uma resposta.
- 9 Privilegiar formulações que não coloquem o interlocutor em situação difícil.
- 10 Fazer perguntas sobre um único tema.
- 11 Fazer perguntas a que os estudantes tenham possibilidades de responder.
- 12 Colocar perguntas desafiadoras e que incitem à reflexão
- 13 Fazer perguntas honestas, relevantes e que conduzam os estudantes a respostas lógicas
- 14 Não fazer perguntas que sejam muito difíceis para a maioria dos estudantes.
- 15 Não fazer perguntas excessivamente fáceis.
- 16 Não fazer perguntas enganadoras que desorientem os estudantes.

Ideias-chave a reter

1. Que tipo de perguntas podemos colocar?

Perguntas ao grupo, individualizadas e de tarefa.

2. Quais são as principais vantagens de cada uma delas?

Perguntas ao grupo - todos os estudantes têm de pensar. Perguntas de tarefa - todos têm tempo para considerar individualmente as respostas antes da análise em grupo. Perguntas individualizadas - fazem falar os mais tímidos.

3. Quais as principais desvantagens das perguntas individualizadas?

O estudante sente-se alvo de atenção e isso pode aumentar a sua tensão. A vulnerabilidade que gera pode dificultar a criação de um clima de confiança. Fruto dessa tensão, a sua resposta pode ser curta. Para além disso, o estudante seleccionado pode não dispor da melhor resposta. Este tipo de perguntas pode desencorajar a participação ou comprometer respostas de qualidade.

4. Que feedback podemos dar às respostas dos estudantes ?

Escutar activamente.

Anotar as respostas no quadro.

Reformular a resposta.

Aprofundar (pedir mais informações ou clarificar algo).

Reformular a questão (baixando o nível de abstracção, nomeadamente com um exemplo)

Avançar com a resposta e pedir comentários.

5. As respostas dos estudantes podem ser...

correctas e completas;
correctas mas demasiado abstractas - logo, incompletas; parcialmente correctas;
incorrectas;
confusas;
sem resposta;
de desacordo;
outra pergunta.

6. Como agir se a resposta do estudante for correcta e completa?

Repetir a resposta e anotá-la no quadro. Se possível, pedir ao estudante que avance mais pormenores por forma a ter a certeza de que compreende. Averiguar se toda a audiência concorda e certificar-se de que era aquela a resposta pretendida (a conclusão planeada).

7. Por que razão deve anotar-se no quadro as respostas correctas?

Constitui reforço positivo. Encoraja os estudantes a tirar notas. Permite que todos vejam as ideias já apresentadas e evita repetições. Permite controlar melhor se todos os aspectos da conclusão foram referidos.

8. Em que consiste reformular?

Reafirmar uma ideia expressa verbalmente de uma outra forma (por exemplo, nas palavras do receptor).

9. Quais os objectivos da reformulação?

Reforçar as respostas correctas. Demonstrar escuta activa. Ajudar a compreender melhor o ponto de vista do estudante. Permitir que todos compreendam o que foi dito.

10. Como proceder quando ninguém responde à pergunta que colocamos?

Saber se perceberam a questão, reformular a questão e dar suficiente tempo para que respondam.

11. Como proceder quando as respostas são incompletas ou incorrectas?

Evitar referir ao estudante que a sua resposta está errada. Ter presente que a resposta pode ser incorrecta apenas do nosso ponto de vista. Reformular, para demonstrar escuta activa. Pedir mais informações ou detalhes para compreender o ponto de vista do estudante. Ouvir com atenção.

12. Por que razão se deve reformular uma resposta incorrecta?

Porque demonstra escuta activa, permite ao estudante ouvir a nossa interpretação da resposta e pode mesmo fazer com que este queira corrigir a resposta.

13. Por que razão nunca se deve assumir que a resposta está errada?

Porque embaraça o estudante. A sua auto-estima vê-se afectada e pode diminuir a vontade de participar. A mesma razão se aplica a quem ouve (os colegas).

14. E se, depois de inquirirmos uma segunda vez, a resposta do estudante se mantiver incorrecta ou incompleta?

Reformular a parte da resposta que está correcta e perguntar aos colegas o ponto de vista deles. Reformular a questão. Explicar a resposta e obter opiniões. Baixar o nível de abstracção para permitir uma melhor compreensão da pergunta (com um exemplo, uma analogia, uma história ou uma demonstração).

15. Que atitudes evitar ao lidar com as respostas dos estudantes ?

a. Reformulação manipulada. Situação em que o professor reformula uma resposta incorrecta (à força e, por isso mesmo, alterando o seu significado-chave), de forma a poder ir ao encontro de uma resposta correcta previamente definida. Esta falsidade na reformulação pode acabar com a vontade de participar, pois revela aos estudantes que não se está genuinamente interessado nas suas respostas.

b. Ler a conclusão no guião do plano enquanto o estudante responde (tentar comparar a resposta do estudante com a conclusão que estabeleceu como correcta). Isto interfere com a escuta activa. Esta prática também demonstra pouco interesse pelas respostas dos estudantes .

c. Aceitar respostas abstractas ou incompletas (sem querer saber mais pormenores ou procurar detalhar as respostas, o professor avança para a conclusão). Esta prática desencoraja a participação pelas mesmas razões avançadas nos pontos anteriores. Os estudantes devem ser incitados a completar as suas respostas. Se assim for, o professor poderá também avaliar o grau de compreensão do tema em análise.

d. Tentar fazer com que os estudantes respondam com as palavras exactas da conclusão pré-planeada. O que faz com que os estudantes vejam consideradas incorrectas ou incompletas respostas que, afinal, estavam certas e comecem a considerar o método como um jogo de adivinhas.

e. Responder a questões dos estudantes sobre assuntos que deveriam ser tratados mais tarde. O professor salta etapas e trata de assuntos que estavam reservados para outras fases da formação. Para além de poder ser difícil aos estudantes lidar com temas para os quais não foram devidamente preparados, esta prática pode dar origem a análises incompletas e consome tempo que pode ser utilizado noutras actividades. Quando o(s) estudante (s) levanta(m) questões relativas a material a ser tratado em futuras fases do programa, o professor deverá dar conta disso, negociar o adiamento da resposta e anotar a questão do estudante numa lista de assuntos a tratar. Esta técnica poderá também ser utilizada para lidar com questões controversas que, de vez em quando, surgem.

f. Levantar a questão e virar-se para escrever no quadro o título do tema em debate (ou outro tópico qualquer). É preferível escrever antes de colocar a pergunta, sob pena de ser considerado falta de interesse.

16. Como responder às perguntas dos estudantes ?

Há três maneiras aceitáveis de responder às perguntas: 1) fornecer a resposta, 2) devolver a pergunta ou 3) adiar a resposta.

| Quando... | ...proceda deste modo... |
|--|--|
| For a única pessoa que conseguir responder | Dê a resposta |
| Houver grande probabilidade de aparecer a resposta correcta | Remeta a questão a quem a levantou ou a outra pessoa |
| A pergunta estiver fora do âmbito do grupo A pergunta não puder ser respondida no tempo disponível A resposta for dada em tema posterior Necessitar de tempo para estudar a resposta adequada | Adie a resposta |

17. Como intervir para controlar o grupo?

A utilização de técnicas mais participativas como as metodologias interrogativas minimiza os problemas que os professores mais expositivos habitualmente enfrentam. No entanto, podem surgir dificuldades, como estudantes a monopolizarem a conversa ou distrações. Eis algumas sugestões para fazer face a esse tipo de problemas:

a. Utilize comportamento não-verbal. Enquanto vai conduzindo a sessão, olhe propositadamente para (ou aproxime-se de) os estudantes que estiverem envolvidos em conversas privadas, sonolentos ou alheados da participação.

b. Escute activamente. Quando alguns estudantes monopolizarem a discussão, se enervarem ou discutirem consigo, faça uma síntese dos seus pontos de vista e envolva os outros na análise.

c. Recorde as regras de participação. De vez em quando, refira as regras que gostava que fossem tidas em conta. Exemplos: a) ninguém pode rir durante uma simulação; b) só podem participar os estudantes que ainda não falaram; c) cada um fala por si e não pelos outros, ...

d. Use o humor. Um modo de lidar com comportamentos menos fáceis é utilizando o humor (*Chega, é demais para um dia só!*). Convém ter cuidado, contudo, para não

enveredar pelo sarcasmo ou pela ironia. Uma outra estratégia consiste em, divertidamente, colocar-se em causa para não confrontar directamente o(s) estudante(s) - *Se calhar estou a ser teimoso, mas ...*

e. Estreite os contactos. Faça questão de procurar conhecer as pessoas nos intervalos ou nas refeições, mesmo quando alguns deles são hostis ou estão desligados da formação. É pouco provável que as pessoas continuem a criar-lhe dificuldades se manifestar interesse por elas.

f. Altere os esquemas de participação. Por vezes, os estragos são minimizados se, em vez de trabalhar em grande grupo, optar por repartir os estudantes difíceis por pequenos grupos.

g. Ignore alguns dos comportamentos negativos. Tente não prestar atenção aos comportamentos que constituem pequenos distúrbios. Esses comportamentos tendem a desaparecer se der continuidade à formação.

h. Analise e discuta os comportamentos negativos em privado. Quando se tratar de comportamentos que prejudicam o andamento dos trabalhos, faça uma pausa e peça, em privado, aos estudantes visados que alterem o seu modo de estar. Como alternativa, crie grupos de trabalho e aproveite esse período para conversar discretamente com os mais problemáticos. Se todo o grupo estiver envolvido, pare a sessão e explique de forma clara como espera que as pessoas se comportem para que o trabalho possa continuar.

18. Até agora partimos do princípio de que as conclusões a que todos chegam são as correctas. Que outras hipóteses há?

a. As respostas do grupo acrescentam novas ideias à conclusão.

b. Há desacordo (total ou parcial).

c. Os estudantes revelam-se incapazes de atingir a conclusão (por escassez de informações de base ou porque a nossa pergunta não foi a mais adequada para a conclusão pretendida).

19. O que pode acontecer quando o grupo discorda das nossas conclusões?

a. Análise em conjunto até que uma nova conclusão seja atingida.

b. Dissonância que impede o professor de prosseguir e conseqüente perda de tempo.

c. Adiamento: o professor tem de consultar uma qualquer fonte para clarificar os pontos em disputa.

Nalguns casos, o assunto em questão pode ser anotado numa lista de assuntos a tratar e ser abordado mais tarde. Noutros, terá de ser resolvido antes de se poder prosseguir.

20. O que pode determinar o desacordo por parte do grupo?

a. A conclusão (ou parte dela) está incorrecta.

b. O grupo tem uma perspectiva diferente ou necessidades diferentes relativamente ao assunto em questão.

c. A pergunta colocada não era a mais apropriada para a conclusão pretendida.

21. Como actuar quando o grupo manifesta total desacordo com uma ideia ou conclusão expressa e insiste nesse desacordo?

Se possível, adiar a questão para uma futura sessão e recorrer a textos ou fontes credíveis para encontrar a resposta correcta. Como alternativa, e caso haja alguma legitimidade no desacordo, pedir ao grupo que indique indicadores ou critérios que permitam avaliar o assunto em questão. Se o resultado da avaliação assim o determinar, reformular a ideia ou conclusão e compará-la com a versão inicial, adoptando a mais adequada.

22. Em que medida este processo de resolver dissonâncias se relaciona com a teoria dos estudantes X e Y³ ?

Teoria X

- Os estudantes não aprendem por eles mesmos, de forma autónoma.
- A apresentação/exposição de informações é suficiente para que haja aprendizagem.
- O conhecimento é construído tijolo a tijolo.
- A verdade é conhecida, apenas devemos convencer os estudantes a aceitá-la.
- É possível formar pessoas maduras e criativas a partir de aprendentes passivos.
- Avaliar significa julgar e ser julgado por peritos.

Teoria Y

- Os estudantes podem e querem aprender, pois valorizam o seu desenvolvimento.
- Os estudantes dedicam energia ao que entendem ser relevante para eles.
- A auto-avaliação é essencial. A hetero-avaliação é secundária.
- A tarefa fundamental do professor é colocar questões relevantes e definir, orientando, os percursos de aprendizagem.
- A verdade é descoberta com base na própria experiência, participando na formulação do problema, na procura e identificação de recursos, na sugestão de alternativas, na análise contrastante destas e na aceitação das consequências.

23. O método interrogativo não apresenta desvantagens?

Apesar de, como vimos, serem várias as vantagens, o método interrogativo conhece algumas limitações, a saber:

- a. Necessidade de mais tempo e de redução dos conteúdos a transmitir.
- b. Desajustado para grandes audiências.
- c. Nalguns contextos, pode dar origem a conflitos difíceis de resolver.

- d. Não é adequado à fase final de uma formação, onde deverá haver lugar a uma síntese da responsabilidade do professor.
- e. Apesar de convidar à participação, em muitos casos continua a dar origem a processos formativos centrados na 1ª pessoa, não promovendo abordagens dialógicas (ver 1. Modalidades Pedagógicas).

Em jeito de conclusão

Não sendo o único nem o melhor método pedagógico, o método interrogativo pode revelar-se altamente frutuoso. A adopção deste método permite diagnosticar os conhecimentos (logo, as necessidades dos estudantes), aproveitar a sua experiência e o seu conhecimento, ter em conta os seus pontos de vista e perspectivas e controlar o grau de compreensão e aceitação dos temas tratados.

Sendo a responsabilidade na condução do processo do professor, o enfoque é dado ao estudante. No entanto, ainda não se trata da abordagem dialógica que se pretende ver assegurada com a modalidade pedagógica centrada na primeira pessoa do plural - NÓS.

4. Método Demonstrativo

Este método consiste, essencialmente, na transmissão de técnicas visando a repetição do procedimento através da demonstração: explicação - demonstração - aplicação.

Daí que seja utilizado sempre que se pretenda uma aprendizagem rápida e eficaz de tarefas. Ou seja, sempre que os objectivos remetam para uma correcta execução de cada uma das operações básicas de uma determinada ocupação e/ou para o uso adequado de um determinado equipamento.

Como utilizar o método demonstrativo?

Em geral, a adopção do método prevê as seguintes etapas:

1. Preparação

Do equipamento - separar e organizar todo o equipamento e preparar o local.

Do estudante - colocá-lo em condições de assistir à demonstração e contribuir para a sua motivação.

2. Apresentação pelo professor

Numa primeira fase, apelidada de sincrética, o professor proporciona uma visão global da operação que o estudante deverá aprender, explicando globalmente o conteúdo, o processo e o tempo necessário para o realizar. Esta demonstração / explicação é feita num ritmo normal de execução da tarefa em aprendizagem.

Numa segunda fase, o professor repete o processo mas de uma forma mais lenta, proporcionando ao estudante a oportunidade de observar detalhada e minuciosamente todas as fases da operação. Durante esta repetição, o professor deverá fazê-lo explicando e demonstrando todas as operações necessárias, partindo sempre do mais simples para o mais complicado. São assim destacados os passos, pontos-chave e precauções a ter durante a operação. Esta fase é designada **analítica**, uma vez que assenta na divisão do todo em partes, e o seu ritmo é propositadamente lento.

Na terceira e última fase, chamada **sintética**, procede-se a uma recapitulação do processo e o professor fornece todos os elementos necessários, reforçando os pontos-chave da operação e as precauções.

3. Aplicação pelo estudante

O estudante pratica a operação, passando por todas as suas etapas, toma consciência da aprendizagem efectuada e esclarece as dúvidas. Cabe ao professor acompanhar de perto a execução e corrigir os erros no exacto momento em que ocorrem.

4. Verificação

O professor deve verificar (geralmente, por meio de perguntas), os conhecimentos adquiridos pelos estudantes . Trata-se, afinal, de supervisionar o treino da execução da tarefa aprendida.

A demonstração pode também ser realizada de forma indirecta, por exemplo, exibindo a execução correcta por meio de processos mecânicos, como o vídeo e a televisão. Nestes casos, não há participação activa do estudante, o que impossibilita ao professor esclarecer as dúvidas que possam surgir na fase da aplicação.

No entanto, a demonstração indirecta apresenta algumas vantagens: suscita grande interesse, facilita a repetição o número de vezes que se revelar necessário (logo, podem analisar-se os movimentos de forma mais detalhada) e permite observar um processo de trabalho ou uma operação demorada num curto espaço de tempo.

Análise crítica do método demonstrativo

É um facto que se trata de um método particularmente adequado ao desenvolvimento de aptidões psicomotoras e que, regra geral, suscita grande participação (os estudantes participam dialogando, observado e realizando). Geralmente origina elevada adesão, desde logo, pelo facto de permitir, quando aplicado como o previsto, uma aprendizagem individualizada. De referir o facto de facilitar a avaliação e o controlo dos resultados.

No que diz respeito às principais desvantagens, recorde-se, desde já, a ocupação de tempo, os materiais e equipamentos específicos a que obriga e ainda o facto de o seu sucesso ser inversamente proporcional ao número de elementos do grupo.

Todavia, em nosso entender, a principal desvantagem reside no facto de se tratar de um método afirmativo, que não tem em conta a personalidade do estudante, as suas especificidades ou eventuais necessidades próprias, uma vez que apenas se preocupa com a execução cabal de uma determinada tarefa, de acordo como uma padronização previamente definida.

Não há, por isso, lugar ao apelo, à criatividade, à promoção de autonomia, ao envolvimento efectivo de quem aprende na (re)definição do que se aprende. O estudante é levado a uma aplicação mecânica de um conjunto de procedimentos pré-definidos que não são alvo de questionamento ou abordagem crítica.

5. Método Activo

Os métodos pedagógicos serão tanto mais eficazes quanto mais se verificarem as seguintes condições:

Actividade

Aprende-se tanto mais quanto maior for a oportunidade para aplicar os conhecimentos adquiridos. A formação dificilmente será eficaz quando só o professor tem um papel activo.

Referência a conhecimentos adquiridos

O grau de interesse do estudante aumenta se a formação tiver em conta quem ele é, o que já sabe e o que necessita saber. Se assim for, então ele sentir-se-á motivado para dialogar, investigar, produzir trabalhos, confrontar as suas opiniões com as dos outros estudantes .

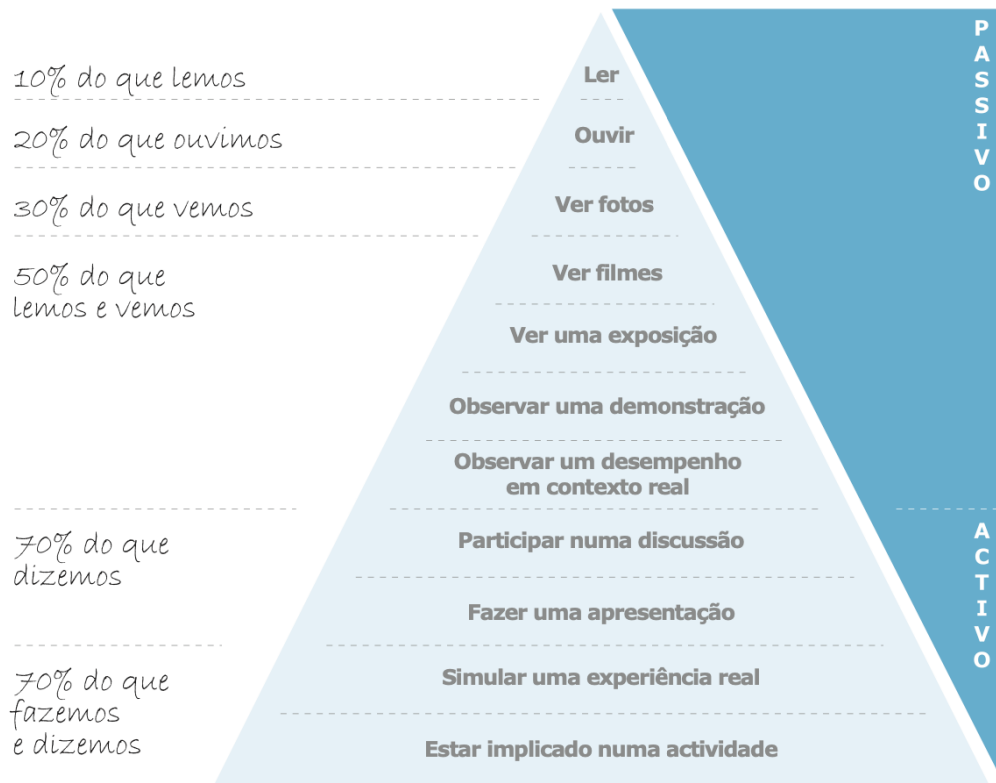
Motivação

O adulto em formação tem necessidades/motivações próprias que importa que o professor seja capaz de realçar, uma vez que a formação só tem probabilidades de atingir o seu objectivo se, quem a recebe, tiver desejo de aprender. Para que a motivação seja possível deverá ser utilizada a própria realidade social e profissional do estudante como fonte de conhecimento, confrontando-se a prática com elementos de interpretação e informação que permitam levar a novos níveis de compreensão. E, neste contexto de preocupações, é obrigatório que o professor disponha da flexibilidade suficiente para se poder confrontar com situações inéditas, sabendo fazer-lhes face de forma eficaz.

Procurando ser eficaz

O filósofo Diógenes afirmava que a melhor forma de provar o movimento a quem afirma que ele não existe é *andando*. O método activo é, precisamente, aquele que permite aos estudantes andar. Permite, afinal, que, através da interacção, se aprenda mais e melhor do que nos cursos magistrais. O método activo permite que o estudante seja o agente voluntário, activo e consciente da sua própria educação.

É hoje indiscutível a importância dos métodos activos na formação, pois estes métodos permitem trazer para a formação a experiência pessoal e o estudante aprende melhor se se sentir pessoalmente implicado na acção. Além destas vantagens, está provado que retemos:



O método activo consiste, precisamente, em suscitar a acção consciente e voluntária dos estudantes, criando situações retiradas da realidade profissional, com vista à descoberta das situações a aplicar.

Ao professor exige-se preparação técnica específica, experiência profissional, capacidade para motivar para a acção com responsabilidade, tendo em conta que deve saber enquadrar as actividades que propõe aos estudantes e supervisionar, orientando.

Há, basicamente, três modos de caracterizar as metodologias de tipo activo:

1. A actividade

Orientada em função do contacto com a realidade concreta, preferencialmente aquela de que os estudantes são oriundos.

2. A liberdade

A formação deve poder satisfazer as necessidades específicas do estudante, os seus interesses e motivações. Para que isso aconteça, deverá ser-lhe proporcionada livre iniciativa e escolha voluntária, sendo parte activa na definição dos objectivos, dos métodos e das estratégias avaliativas.

3. A autonomia

A liberdade e a escolha voluntária a que nos referimos remetem para a preocupação com o desenvolvimento da consciência e o sentido de responsabilidade. Aos estudantes caberá a tarefa de levar a cabo, de forma responsável, aquilo que, em

conjunto com o professor, se entender ser o melhor percurso formativo, com vista à promoção da autonomia.

Análise crítica

De entre as principais **vantagens** do método activo, destacam-se as seguintes:

- Tem em conta a globalidade da pessoa, ao privilegiar o *saber agir*, em detrimento de abordagens parciais (que privilegiem um dos táxones¹ em detrimento dos outros);
- Prepara os estudantes em função de necessidades específicas dos contextos sociais e profissionais de que são provenientes;
- Dá oportunidade a todos os estudantes de intervir, em função de ritmos e cadências próprias;
- Atribui elevada iniciativa e responsabilidade ao estudante, dessa forma contribuindo para a promoção da autonomia;
- Aumenta o interesse e a motivação;
- Se bem empregue, pode incluir, em doses equilibradas e em função de necessidades diagnosticadas, técnicas pedagógicas de tipo expositivo (por exemplo, em momentos de introdução de temas, sínteses parciais e finais), de tipo interrogativo (levando os estudantes a, pela descoberta, conhecer conceitos, ideias e noções, ...) e mesmo de tipo demonstrativo (pois pode tornar-se necessário, numa dada altura do percurso formativo, que o professor explicita um determinado procedimento ou técnica que possa ser usada ao serviço de intencionalidades formativas mais amplas).

A adopção do método activo pode também acarretar alguns inconvenientes, em particular os relacionados com o facto de os ritmos de execução das actividades serem, por natureza, diferentes, o que pode determinar que os mais dotados sejam obrigados a ajustar-se ao ritmo dos mais lentos, ou ainda que os mais ágeis e rápidos sejam obrigados a esperar pelos mais lentos. Também parece evidente que o tempo necessário para a utilização de metodologias activas é incontestavelmente superior do que, por exemplo, o expositivo. Há ainda quem refira que se trata de um método que exige especiais cuidados de preparação, desvantagem que julgamos ser extensível a qualquer um dos métodos pedagógicos.

Quando são solicitadas actividades

As actividades que permitem aos estudantes experimentar algo ajudam a manter a formação activa. Como já vimos, é preferível que os estudantes experimentem e ajam a apenas ouvirem falar sobre determinado assunto. Esse tipo de actividades pode incluir simulações, jogos, filmagens, visualizações ou tarefas de resolução de problemas. De modo a que funcionem melhor, certifique-se de que as seguintes etapas são cumpridas:

- 1. Dê conta dos objectivos.** As pessoas gostam de saber o que vai acontecer e porquê.
- 2. Explícite os benefícios.** Explique por que razão vai levar a cabo a actividade e como esta se articula com a temática a tratar.
- 3. Fale pausadamente quando fornecer as indicações.** Pode utilizar meios audiovisuais para se certificar de que as instruções foram percebidas.
- 4. Divida o grupo em sub-grupos antes de fornecer informações mais detalhadas.** Se não o fizer, os estudantes poderão esquecer algumas das instruções enquanto se formam os sub-grupos.
- 5. Informe-os do tempo de que dispõem.** Indique o tempo previsto para a actividade e, periodicamente, informe quanto tempo têm disponível.
- 6. Mantenha algum ritmo na actividade.** Procure não atrasar o processo anotando detalhadamente as contribuições dos estudantes no quadro e não permita que as discussões se prolonguem por muito tempo.
- 7. Desafie e motive os estudantes.** Tente criar um nível moderado de tensão de forma a manter as pessoas activas e enérgicas.
- 8. Discuta e analise sempre as actividades.** Após a realização da actividade, convide os estudantes a expressar o que sentem e a partilhar o que aprenderam.

Técnicas para recuperar o controlo

Se optar por metodologias activas, prepare-se para a possibilidade (senão mesmo, certeza) de a sala ficar agitada e barulhenta.

Contrariamente ao que habitualmente acontece, não deverá preocupar-se com isso - faz parte integrante do processo. Como sabe, não se pode ter todas as vantagens (aprendizagens significativas com participação activa dos indivíduos em formação) sem nenhum dos inconvenientes (ruídos e alguma confusão, com a sensação de falta de controlo que daí decorre e que, se tudo tiver sido devidamente acautelado, é apenas isso - sensação).

No entanto, e apesar dessa não-preocupação, vão surgir momentos em que terá necessidade de chamar a atenção dos estudantes para o fecho de uma actividade ou para a passagem a uma nova fase, pelo que lhe deixamos aqui algumas sugestões práticas:

- 1. Ligue e desligue a luz.** Não constituirá ofensa se for feito uma só vez e rapidamente.
- 2. Crie uma onda verbal.** Dê instruções prévias aos grupos para repetirem alto sempre que o ouvirem dizer: "Terminou o tempo". Rapidamente, alguns estudantes o ajudarão a informar todos de que é necessário parar.
- 3. Utilize palmas.** Instrua os membros do grupo para bater palmas uma vez quando ouvirem uma determinada indicação. De imediato, os primeiros estudantes a ouvir as suas instruções baterão palmas e captarão a atenção do resto do grupo.

4. **Use música.** Seleccione música que capte a atenção. Pode escolher música que acalme os estudantes suavemente ou que os desperte subitamente, como o início da 5ª Sinfonia de Beethoven.
5. **Use mímica.** Informe previamente os estudantes de que deverão acalmar e parar as actividades sempre que o virem fazer um determinado sinal. Peça aos estudantes que o utilizem também.
6. **Conte uma anedota ou socorra-se de adivinhas.** Informe os estudantes de que dispõe de um enorme repertório de anedotas e jogos e que se servirá dele para dar fim às actividades.
7. **Anuncie o intervalo.** O mais certo é que o ouçam.

| Modos de representar os colaboradores MCGREGOR | |
|--|--|
| TEORIA X | TEORIA Y |
| <p>O homem:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ não gosta de trabalhar; ■ tem necessidade de controlo e direcção (não toma iniciativas individuais); ■ deve ser castigado para se obter dele o esforço; ■ quer segurança, tem poucas ambições e não deseja responsabilidades; ■ não gosta de mudanças. | <p>O homem:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ pode ver o trabalho como descanso ou distracção; ■ é capaz de se auto-dirigir e controlar; ■ aceita responsabilidades, não as evita; ■ possui criatividade e capacidade de resolver problemas; ■ além de segurança, deseja satisfazer necessidades sociais, de estima e auto-realização |
| Modos de representar os formandos THOMAS KRAMLINGER | |
| TEORIA X | TEORIA Y |
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Não se pode confiar neles para levarem a cabo uma aprendizagem; ■ A apresentação de informações é suficiente para que aprendam; ■ O conhecimento é construído <i>tijolo a tijolo</i>; ■ A verdade é conhecida, os formandos apenas precisam de ser convencidos a aceitá-la; ■ É possível formar pessoas maduras e criativas a partir de aprendentes passivos; ■ A avaliação significa julgar e ser julgado por peritos. | <ul style="list-style-type: none"> ■ Os formandos podem e querem aprender pois pretendem desenvolver-se; ■ Os formandos dedicam energia ao que entendem ser relevante para eles; ■ A auto-avaliação é essencial. A hetero-avaliação é secundária; ■ A verdade é descoberta com base na própria experiência, participando na formulação do problema, na procura e identificação de recursos, na sugestão de alternativas, na análise contrastante destas e na aceitação das consequências; ■ A tarefa fundamental do formador é colocar questões relevantes. |

MANUAL APROVADO POR DELIBERAÇÃO CONSELHO CIENTÍFICO

08-02-2019