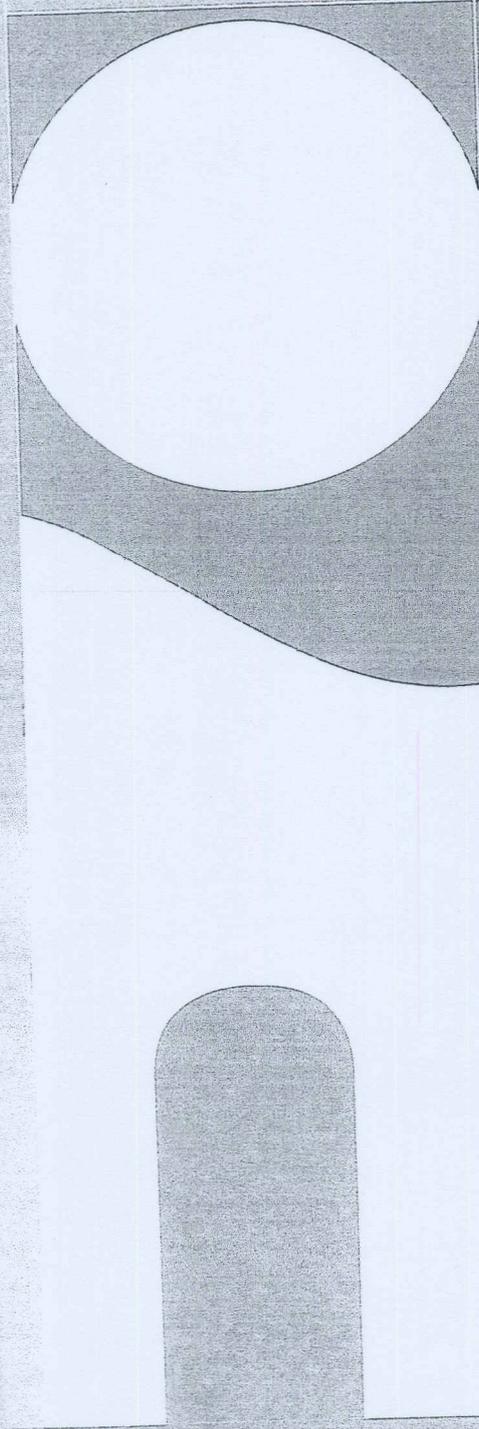


EXTRA-SÉRIE, 2011

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

revista portuguesa de  
**pedagogia**

HOMENAGEM AO  
PROFESSOR DOCTOR  
JOÃO JOSÉ MATOS BOAVIDA



## Uma Metodologia de Ensino para Aulas Práticas Universitárias: Leitura, Trabalho de Grupo e Debate

José Carlos de Oliveira Casulo  
Centro de Investigação em Educação(CIEd), Universidade do Minho

### Resumo

Neste artigo apresentam-se três métodos didácticos que, articulados entre si, são passíveis de serem aplicados em aulas práticas universitárias. Os métodos em causa são a leitura, o trabalho de grupo (modalidade de buzz-group/ grupo a meia voz) e o debate em plenário.

Admitindo-se limites na sua utilização, assinalam-se as suas características, as suas vantagens e as aulas em que eles são mais pertinentes.

Palavras-chave: universidade; aulas práticas; métodos didácticos; leitura; trabalho de grupo, debate.

### 1. Introdução

O termo *metodologia* pode prestar-se a ambiguidades interpretativas que, desde já, importa afastar.

Com efeito, não nos queremos referir, neste artigo, àquela parte da Lógica que trata dos modos de aplicação do pensamento, nem tampouco à Metodologia entendida como ramo da Epistemologia que se debruça sobre a questão dos métodos a empregar na construção do conhecimento. Pretendemos simplesmente referir-nos à metodologia, isso sim, enquanto determinado conjunto de métodos e respectiva aplicação estruturada e sequencial. Concretamente, estamos a pensar num conjunto de três métodos de natureza didáctica, passíveis de serem aplicados no trabalho a realizar em aulas práticas universitárias que tenham por principal –quando não exclusivo– objectivo geral a exploração de um texto.

Tratando-se de aulas práticas, não se exclui, não obstante, uma tipologia de disciplina que inclui, também, aulas teóricas. Assim, as aulas práticas nas quais se poderá implementar a metodologia aqui apresentada dependem das aulas teóricas, na

medida em que nela, aulas práticas, se trabalharão textos relativos a uma ou mais partes, ou mesmo à totalidade, da matéria leccionada nas aulas teóricas.

E se, quanto aos conteúdos, há esta relação de dependência das aulas práticas para com as teóricas, também a há quanto à metodologia didáctica, pois que aquela que concerne às aulas práticas surge na sequência da que foi empregue nas aulas teóricas, sendo que temos em mente que, nestas, foi utilizada a lição magistral, ou simplesmente lição, com aquilo que, substancialmente, a caracteriza: ensino frontal, eventualmente auxiliado (auxiliado e não substituído) por materiais escritos e/ou meios audiovisuais; duração ideal de uma hora; estrutura tripartida em introdução, exposição e conclusão, destacando-se a exposição por dispor de cerca de setenta por cento do tempo total dispendido.

Pressupondo, então, uma lição ocorrida em prévia aula teórica, propomos, de seguida, para as aulas práticas correspondentes, a leitura, o trabalho de grupo e o debate plenário.

## 2. A leitura

A leitura do(s) texto(s) seleccionado(s) constitui a primeira fase do trabalho a realizar na aula prática. Não uma leitura rápida, quiçá feita em voz alta por um aluno e acompanhada pelos demais, nem uma leitura com um objectivo meramente informativo, pois estas poderiam ser um passo em direcção à superficialidade pedagógica. Leitura, sim, mas leitura individual orientada, assistida e reflexiva.

Leitura individual porque cada aluno realizará, sozinho e em silêncio, a leitura do texto escolhido para a ocasião e, eventualmente, dos apontamentos de auxílio que julgue convenientes.

Leitura orientada porque o docente, se já o não fez previamente em documento atempadamente disponibilizado aos alunos, pelo menos no período introdutório da aula prática, antes do início da leitura, portanto, não deixará de fazer um enquadramento geral do texto, de introduzir os alunos às suas ideias-chave e de chamar a atenção para as passagens essenciais.

Leitura assistida porque o docente está presente na sala de aula para responder a dúvidas que, individualmente, os discentes possam colocar.

Classificámos esta leitura como reflexiva, sendo talvez esta característica a que melhor a define. Os requisitos anteriores – individualidade, orientação e assistência – estariam sempre presentes se se tratasse de uma leitura rápida ou de uma leitura informativa. A leitura a que aqui nos referimos é, todavia, diferente, é uma leitura

reflexiva, uma leitura que, porque requer a atenção, a concentração e a reflexão gera conhecimento e, conseqüentemente, faz aprender.

Talvez se possa dizer que, de algum modo e com liberdade de linguagem, estamos perante uma expressão didáctica inspirada no método fenomenológico husserliano, uma vez que esta leitura exige do aluno, momentaneamente, como que um afastamento da sua circunstância concreta e a suspensão -εποχή (epoché)-, no interior do seu espírito, de qualquer pensamento, de modo a que, abstraído da exterioridade, estabeleça um diálogo com o texto e, simultaneamente, consigo mesmo, evidenciando-se-lhe tão apodicticamente quanto possível, a partir deste solilóquio expectante, a mensagem contida no texto.

### **3. O trabalho de grupo (modalidade de *buzz-group*/grupo a meia voz)**

O trabalho de grupo tem vantagens pedagógicas inegáveis, pelo que se propõe a sua utilização. Genericamente, o método de trabalho de grupo implica activamente os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Potencia, também, a capacidade de saber escutar os outros e de, a partir dessa escuta, eventualmente alargar horizontes e melhorar a compreensão pessoal do(s) assunto(s) em estudo. Desenvolve, ademais, a capacidade de raciocínio, pelo apelo que faz à exposição argumentativa e contra-argumentativa das ideias e opiniões do aluno. Reforça, enfim, o espírito crítico-analítico e a competência para, por um lado, tomar decisões e atitudes próprias perante um tema ou problema, mas também, por outro lado e porque se está em diálogo, em relação com outros, para não menosprezar, antes pelo contrário, a abertura às posições alheias.

O método de trabalho de grupo será, portanto, um dos métodos de ensino prático a empregar nas aulas práticas, exactamente na sequência da leitura reflexiva e anteriormente ao debate. Ora, tendo em conta esta sua situação relativa, entendemos que, de entre o diferentes tipos de trabalho de grupo, se de optar pelo *buzz-group*, expressão que, com alguma liberdade, traduziríamos por grupo de debate a meia voz, já que uma vernaculização mais literal de *buzz-group* -grupo de cochicho, de bichanice, de zunzum- pode ser entendida como pouco própria. O *buzz-group* parece-nos ser a modalidade de trabalho de grupo mais aconselhável nas aulas práticas, pela adaptabilidade do conjunto das suas características à circunstância didáctica em que pretendemos empregar o método de trabalho de grupo. Vejamos.

No *buzz-group* os alunos trabalham sobre uma temática bem definida. Para além da correcta explicação dessa temática feita pelo docente na lição e da sua reevocação sumária no início da aula prática, não podemos esquecer que, antes do trabalho de

grupo, os alunos leram reflexivamente o texto de onde emerge o tema delimitado pelo docente.

Pretende-se, com o trabalho de grupo, que haja debate entre os estudantes e que estes façam um registo escrito das conclusões a que chegaram para, no debate plenário ulterior, as exporem perante a totalidade da turma. Ou seja, pretende-se, com o debate entre os alunos, que o grupo seja um grupo de discussão, mas deseja-se, também, que, ao elaborar um texto para apresentar, posteriormente, a toda a classe, no debate plenário, o grupo funcione como grupo de produção. Assim acontece no *buzz-group*: ele não só debate o tema indicado, mas também informa - neste caso lendo o documento produzido - a turma, esse grande grupo de onde ele, *buzz-group*, emergiu.

O tempo de trabalho do *buzz-group* não é demorado, de onde também a sua adaptabilidade ao tempo disponível para atribuir ao trabalho de grupo.

Ademais, não podemos esquecer que o *buzz-group* é composto por três a quatro estudantes, sendo possíveis, mas não desejáveis, muito pequenas oscilações destes números. Isto dá-nos uma garantia acrescida da participação activa dos alunos no trabalho de grupo, pois é mais fácil que haja mais interacção entre três/quatro alunos do que entre um conjunto significativamente mais elevado em cujo seio poderiam surgir sub-conjuntos que se imporiam aos demais, assim os desmotivando para a cooperação activa com o grupo.

Por outro lado, o *buzz-group*, ao ser constituído por três/quatro alunos, é uma forma de trabalho de grupo muito satisfatoriamente operacionalizável no ambiente físico de uma sala de aulas, porque os grupos se constituem facilmente. Sem grandes ruídos, sem movimentações morosas, pode-se formar um grupo de três alunos a partir de um aluno que agregue a si o colega do lado direito e o colega do lado esquerdo; dois alunos que estejam sentados lado a lado, basta que voltem as cadeiras para trás e já ficam face a mais dois colegas, assim formando um grupo de quatro elementos. Do exposto nos parágrafos anteriores já se inferem algumas das actividades que os discentes, reunidos em *buzz-group*, têm que realizar. Sistematizando-as e apresentando-as sequencialmente, diríamos serem estas as tarefas a levar a cabo pelos alunos:

1. verificar se todos os três/quatro alunos que compõem o *buzz-group* têm uma compreensão unânime do tema a debater, pedindo ao docente, se necessário, que o volte a explicar-lhes particularmente;
2. combinar o melhor modo de distribuir equitativamente o tempo por todos;
3. consultarem-se entre si e discutirem o tema em causa;
4. se o julgarem necessário, recorrerem ao texto anteriormente reflexivamente lido e/ou à ajuda do docente;

5. tirar conclusões/encontrar soluções que respondam ao objecto do seu trabalho;
6. tendo em vista o debate plenário posterior, produzir um registo escrito das conclusões/soluções alcançadas;
7. avaliar todo o trabalho realizado e tirar ilações para melhorar futuras actividades em buzz-group;
8. designar um dos membros do grupo para porta-voz no debate plenário e determinar o modo como os outros membros o assessorarão.

Se, na lição magistral, o professor deve ter um papel preponderante, quando se aplicam métodos de ensino práticos, como no caso vertente, deverá reduzir a sua intervenção e confiar nos alunos. Assim, seriam as seguintes as funções a desempenhar pelo docente:

1. em função da leitura reflexiva previamente efectuada e da matéria leccionada nas aulas teóricas a que ela corresponde, definir com precisão o tema a discutir;
2. responder às solicitações que, por sua livre iniciativa, os diferentes grupos lhe façam;
3. não estar constantemente numa posição estática, distanciada e desinteressada dos alunos, mas, sem neles se deter por um tempo excessivo, ir passando pelos grupos com o intuito de se aperceber se estão ou não a funcionar;
4. não intervir no trabalho dos *buzz-group* que estejam a funcionar normalmente;
5. intervir sempre que se verifique ser necessário, para
  - 5a) dinamizar o trabalho quando este não acontece ou está esmorecido,
  - 5b) impedir que o diálogo de um grupo se torne aceso a ponto de incomodar o trabalho dos demais grupos,
  - 5c) impedir que o debate caia na dispersão e/ou na deriva temática,
  - 5d) ajudar a esclarecer ideias,
  - 5e) corrigir erros,
  - 5f) ajudar os alunos a sintetizarem os resultados do trabalho,
  - 5g) chamar a atenção para um casual atraso do trabalho relativamente ao tempo disponível.

#### 4. Debate em plenário

O debate aqui em causa é o debate em plenário da turma, não, portanto, o debate já realizado no âmbito do *buzz-group*.

Assim, após o trabalho de grupo, proceder-se-á a um debate geral entre a turma, a um debate em plenário, sendo esta a terceira e último fase da metodologia ora sugerida. Quando referimos este método, não estamos a pensar na discussão totalmente livre entre os alunos, mas sim num debate, moderado e regulado pelo professor, sobre o tema específico por eles já analisado. Note-se que utilizámos os termos moderado e regulado, pelo que também não estamos a pensar num debate dirigido pelo docente. É recomendável que se anote no quadro, logo no início, o tema em debate. Depois, durante o debate, podem anotar-se os pontos comuns evidenciados. Por último, anotam-se as ideias-chave da síntese final.

O objectivo do método de debate em plenário é caminhar no sentido de encontrar, gradualmente, os pontos comuns aos resultados dos diferentes *buzz-group*, em ordem a alcançar conclusões o mais precisas possível. Neste sentido, este método desenvolve-se em cinco passos:

1. recordação do assunto sobre o qual versou o trabalho de grupo;
2. apresentação, feita pelos porta-vozes um a um, dos registos escritos conclusivos de cada grupo;
3. debate para evidenciação dos pontos comuns às várias conclusões apresentadas;
4. debate sobre estes pontos comuns;
5. ensaio de síntese final.

No debate em plenário, incumbirão aos alunos as actividades que passamos a enumerar:

1. indicar o colega que fará os registos no quadro e, ao indicado, fazê-los;
2. escutar atentamente os vários porta-vozes, cabendo a estes apresentar as conclusões do seu grupo;
3. inscreverem-se para intervir no debate e só o fazerem quando lhes for dada a palavra;
4. intervir para evidenciar os aspectos comuns às conclusões dos diferentes *buzz-group*;
5. debater estes pontos comuns, colocando dúvidas e objecções e manifestando opiniões pessoais;

6. debater respondendo às dúvidas, objecções e opiniões pessoais que entendam querer contestar;
7. contribuir para a elaboração da síntese final.

O professor terá um papel discreto, mas não totalmente apagado, cabendo-lhe o seguinte:

1. recordar o tema/problema em debate e impedir que o debate dele se desvie;
2. regular o bom andamento do debate relativamente ao tempo disponível;
3. registar as inscrições dos alunos para entrarem no debate;
4. dar a palavra aos porta-vozes e aos alunos que estejam inscritos para intervir;
5. ajudar nos diferentes momentos do debate, quando para tal for solicitado e quando o julgue absolutamente necessário;
6. corrigir erros;
7. com a colaboração dos alunos, fazer a síntese final do debate.

## 5. Conclusão

A metodologia proposta tem, inegavelmente, alguns limites. Nos exactos termos em que a apresentámos, conclui-se, desde logo, que ela só é aplicável em disciplinas cuja leccionação esteja estruturada em aulas teóricas e aulas práticas. Outro limite é mesmo o de que as aulas práticas são o universo, por excelência, da sua aplicação, excluindo-se, portanto, não só as aulas teóricas, como implicitamente decorre da generalidade de quanto atrás escrevemos, mas também as aulas teórico-práticas. Torna-se clara, ainda, a inaplicabilidade desta metodologia em aulas estritamente laboratoriais e experimentais, bem como nos trabalhos de campo.

Todavia, para além dos limites impostos pela estrutura lectiva da disciplina e pela tipologia das aulas, um outro se destaca, a saber, o da natureza científica da temática em causa. Com efeito, não se vislumbra a pertinência da metodologia aqui sugerida em, v.g., aulas práticas que se destinem à resolução de exercícios matemáticos ou ao treino de técnicas no âmbito da Educação Física.

Haverá, pois, outras, melhores e mais abrangentes metodologias para o ensino universitário, o que não nos impede de sublinhar, como aspecto positivo daquela que expusemos, o facto de contribuir para o desenvolvimento do raciocínio, da

capacidade de estudo e da autonomia e responsabilização dos alunos, já que lhes exige um trabalho que os torna mais protagonistas no processo da sua aprendizagem. Na realidade, esta metodologia promove o trabalho discente e torna mais discreto o trabalho docente, uma vez que, nela, o professor não tem o papel preponderante que desempenha na lição, antes lhe cabendo assegurar o bom andamento das aulas, já impedindo a dispersão ou abandono do assunto a tratar durante o trabalho de grupo, já esclarecendo dúvidas, já moderando o debate plenário.

Tendo tudo isto em conta, podemos antever que, considerado na sua pureza, o paradigma que delineámos poderá, primordialmente, ser posto ao serviço de disciplinas do âmbito daquilo que, consensualmente, se admite como pertencendo à categoria das Letras, *maxime* àquelas em que se julgue necessário recorrer ao estudo, quer nas suas fontes quer nos textos dos seus grandes comentadores, de teorias fundamentais de diferente origem científica.

### **Bibliografia**

- Baudrit, Alain, *Le tutorat: richesse d'une méthode pédagogique*, 2ª ed., Ed. De Boeck Université, Bruxelles, 2007.
- Bireaud, Annie, *Os métodos pedagógicos no ensino superior*, trad. de Irene Lima Mendes, Porto Editora, Porto, 1995.
- Brocbank, Anne/ McGill, Ian, *Facilitating reflective learning in higher education*, McGraw Hill, 2000
- Brookfield, S.D., *Discussion as a way of teaching: tools and techniques for university teachers*, SRHC/Open University Press, Buckingham, 1999.
- Fry, H./ Ketteridge, S./ Marschall, S., *A handbook for teaching and learning in higher education: enhancing academic practice*, Routledge, New York, 2009.
- González Simanmcas, J. L., *Un modelo teórico de acción tutorial en la Universidad*, EUNSA, Pamplona, 1973.
- Lameiras Fernández, Maria [et al.], *Prácticas innovadoras en aulas universitarias*, Universidade de Vigo, Vigo, 2008.
- Minicucci, Agostinho, *Dinâmica de grupos: teorias e sistemas*, 4ª ed., Atlas, S. Paulo, 1997.
- Teodoro, A. N. Duarte/Vasconcelos, Mª Lucia, *Ensinar e aprender no ensino superior*, Mackenzie, S. Paulo, 2003.