

ALÉM DA MERA INTUIÇÃO: AULA EXPOSITIVA E A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS

MÁS ALLÁ DE LA MERA INTUICIÓN: AULA EXPOSITIVA Y USO DE LOS RECURSOS AUDIOVISUALES

Edna Torres Felício Câmara

Mariel Muraro

Mas, com menos de mês, Zé Bebelo se tinha senhoreado de reter tudo, sabia muito mais do que eu mesmo soubesse. Aí, a alegria dele ficou demasiadamente. Sobrevinha com o livro, me fazia de queima-cara um punhado de perguntas. Ao tanto eu demorava, treteava no explicar, errando a esmo, caloteava. Ai-ai-ai d'ele atalhar as minhas palavras, mostrar no livro que eu estava falso, corrigir o dito, me dar quináu. Se espocava às gargalhadas, espalmava mão, expendia outras normas, próprias de sua idéia lá dele – e sendo feliz de nessas dificuldades me ver, eu já ignorante, esmorecido e escabreado. Só aí, digo, foi que ele ficou gostando de mim.

“Professor” Riobaldo (Grande Sertão Veredas)

RESUMO: O tema do presente trabalho é a aula expositiva e a utilização de recursos audiovisuais e procura, por meio das críticas à aula expositiva, resgatar a utilização dessa metodologia de ensino que é uma das mais antigas e ainda uma das mais utilizadas no atual sistema de ensino, em especial nas Faculdades de Direito. Para tanto o presente artigo apresentasse dividido em duas partes, sendo a primeira a respeito dos pressupostos teóricos, a qual perpassa brevemente pelas teorias educacionais e a forma de organização da aula para essas teorias; tratando ainda a respeito das metodologias de ensino e expondo a respeito de outros recursos que podem ser empregados como métodos de aprendizagem, entre eles o estudo dirigido, o debate, o seminário, as simulações e estudo de casos. Entrando na segunda parte o presente trabalho passa a tratar sobre a aula expositiva especialmente aplicada ao curso de Direito, expondo assim suas críticas, vantagens e desvantagens, como se dá a aula expositiva dialogada, a qual encontrasse em acordo com a atual metodologia da escola democrática, bem como mecanismos auxiliares da aula expositiva como a lousa, folhas auxiliares, *flip-charts*, projetor e lousa eletrônica. Destaca-se ao final que a aula expositiva não é a única metodologia que pode ser empregada no ensino superior, porém por ser uma das mais utilizadas, deve ser realizada juntamente com outras técnicas, inclusive com a utilização de recursos tecnológicos para propiciar a formação de um aluno com pensamento crítico.

Palavras-chave: Aula expositiva; recursos audiovisuais; metodologias de ensino; Direito; professor; aluno.

RESUMEN: El tema de este trabajo es el aula expositiva y el uso de recursos audiovisuales y, a través de la crítica de aula expositiva, rescata la utilización de esta metodología de enseñanza, que es una de las más antiguas y todavía una de las más utilizadas en el sistema actual educación, especialmente en las facultades de Derecho. Por tanto este artículo se presenta en dos partes, la primera es sobre los presupuestos teóricos que trata brevemente por de las teorías educativas y de la organización del aula en estas teorías, tratando aún de las metodologías de enseñanza y la exposición sobre otros recursos que pueden ser utilizados como métodos de aprendizaje, incluyendo el estudio dirigido, el debate, seminarios, simulaciones y estudios de caso. Entrando en la segunda parte de este trabajo va a tratar sobre la aula expositiva especialmente aplicada a la Facultad de Derecho, lo que expone sus críticas, sus ventajas y desventajas, ya que da una aula expositiva dialogada, que se reunió en conformidad con la metodología actual de la escuela democrática y los mecanismos auxiliares tales como la pizarra, folias auxiliares, *flip-charts*, proyector y pizarra electrónica. Cabe señalar que al final el aula expositiva no es la única metodología que puede ser empleada en la educación superior, pero por ser una de las más utilizadas, debe ser utilizada junto con otras técnicas, incluyendo el uso de la tecnología para facilitar la formación de un estudiante con pensamiento crítico.

Palabras-clave: Aula expositiva; recursos audiovisuales; metodologías de enseñanza; Derecho; profesores; estudiantes.

INTRODUÇÃO

Apesar dos novos métodos que ganham espaço no processo de ensino-aprendizagem do Direito, não se pode negar que a aula expositiva, ainda que muito criticada, perdura como método-padrão utilizado pela maior parte dos professores, seja por tradição, por falta de conhecimento dos docentes quanto à operacionalização dos demais métodos ou por falta de estrutura nas instituições de ensino. Ademais, mesmo quando há a aplicação de outras metodologias de ensino, como o método do estudo de casos, ou a utilização de novas tecnologias, como a lousa eletrônica, as aulas expositivas ainda têm lugar, se bem utilizadas, conforme os objetivos traçados para cada momento do processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, as técnicas utilizáveis para a elaboração de uma aula expositiva eficiente não são de domínio de todos os docentes, haja vista as poucas exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação¹ quanto à obrigatoriedade de preparação para o magistério em nível superior, o que resulta em formação insuficiente dos docentes, mesmo daqueles com título de Mestre ou Doutor².

A esse problema soma-se uma questão importante: a utilização das novas tecnologias nas aulas expositivas (por exemplo, apresentações de slides e utilização de outros recursos audiovisuais) sem a devida técnica e divorciada dos objetivos didáticos pode trazer prejuízos ao processo de comunicação entre professor e aluno. Isso se dá, por exemplo, nos casos em que a utilização do recurso audiovisual está dissociada dos objetivos específicos de determinado momento do processo de ensino-aprendizagem; quando o recurso torna-se mais importante do que o próprio conteúdo; quando, pela pré-formatação na apresentação de informações, o recurso audiovisual torna-se norteador do processo de aprendizagem. Dessa maneira, é necessária uma reflexão crítica acerca da conveniência e da correta utilização das novas tecnologias.

Tendo em vista esses pressupostos, o presente artigo tem como objetivos: a) ressaltar que a aula expositiva é uma das estratégias de ensino à disposição do educador (mas não é a única e nem a mais importante); b) ressaltar que a escolha da aula expositiva deve estar de acordo com os objetivos traçados nos diversos momentos do processo de ensino-aprendizagem; c) pontuar algumas orientações técnicas para utilização do método expositivo (que vão desde o correto preenchimento do quadro negro até a utilização dos novos quadros interativos conectados à Internet, chamados de lousa eletrônica).

Quanto ao aspecto metodológico, utilizou-se o método de revisão bibliográfica, tendo como fonte tanto trabalhos de autores da área da Educação como autores da área do Direito. A primeira parte da apresentação dos resultados será dedicada aos seguintes pressupostos teóricos: breve panorama das teorias educacionais e da didática na

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96)

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico. (grifou-se)

² Embora a Resolução 12/83 do Conselho Federal de Educação estabeleça que os cursos de graduação *lato sensu* devem destinar ao menos um sexto de sua carga horária a disciplinas de caráter pedagógico, “ainda que muitas vezes possuindo títulos como o de Mestre ou de Doutor, os professores que lecionam nos cursos universitários, na maioria dos casos, não passaram por qualquer processo sistemático de formação pedagógica” (GIL, 2009b, p. 15)

contemporaneidade; o conceito de aprendizagem; as diferentes metodologias de aprendizagem. Na segunda parte, serão apresentados os fundamentos teóricos, as técnicas e ferramentas referentes à aula expositiva e, bem como, técnicas de utilização dos diversos recursos audiovisuais.

PARTE I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A aula expositiva tem sido muito criticada, pois se relacionaria apenas com teorias educacionais tradicionais. No entanto, a aula expositiva ainda tem lugar mesmo quando os novos métodos de ensino são utilizados. Assim, antes de considerações acerca dos fundamentos teóricos e técnicas do método expositivo, faz-se necessária uma reflexão acerca das teorias educacionais e dos diversos métodos de ensino.

1.1 TEORIAS EDUCACIONAIS E A DIDÁTICA NA CONTEMPORANEIDADE

Didática é um termo utilizado em diversas línguas e hoje é compreendido como a “organização e otimização dos processos de ensino-aprendizagem”. No Brasil, o senso comum diz que didática é a reunião das disciplinas básicas da educação. Unindo-se as duas acepções, pode-se dizer que a didática "seria o campo que se informa através das 'disciplinas básicas' de modo a estabelecer a 'organização e otimização dos processos de ensino-aprendizagem” (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 9-10).

Esse processo de ensino-aprendizagem, segundo Saviani (1997, p. 15) é uma característica particular do ser humano e pode ser compreendido como um processo transformador do pensamento, das atitudes e do comportamento dos alunos, quando visto em face de suas atitudes e comportamento cotidianos (GÓMEZ, 2000, p. 70). Portanto, um professor com didática é um profissional que sabe implementar os processos de ensino e aprendizagem para possibilitar ao aluno experimentar sua realidade de forma diferenciada.

Assim para Ghiraldelli Jr., (2000, p. 11-12) didática seria um campo de saberes no qual cabe o estudo das teorias educacionais. São elas: o discurso humanista, a sociedade do trabalho e a crise pós-moderna da sociedade do trabalho e da individualidade.

Para o discurso humanista, que teve lugar entre os séculos XVI e XIX, o conceito de infância já é relevante uma vez que a vida seria dividida em duas fases, uma adulta e outra criança. Na fase criança, que pertence à infância, a pessoa estaria mais próxima de sua natureza humana, referindo-se ao homem naturalmente livre e que encontra nessa liberdade sua despreocupação e felicidade. Essa liberdade, no adulto, passa a ser sua capacidade de tomar decisões observando aos demais indivíduos e ao bem comum (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 15-17).

No século XIX a educação passou a ser vista a partir da sociedade do trabalho. A educação é empregada para que o homem possa adaptar a natureza às suas necessidades, transformando-a através desse trabalho (SAVIANI, 1997, p. 15). A natureza humana é vista como uma liberdade específica, e não mais genérica, de transformar o mundo, os meios em que vive, através do trabalho. Assim a criança é um ser ativo que modifica seu mundo, força essa que será transformada em trabalho no adulto (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 18-22).

Na pós-modernidade, que vem depois da segunda guerra-mundial, reconhece-se uma crise dos dois pilares da modernidade: a sociedade de trabalho e a individualidade.

Sob o ponto de vista sociológico, a crise da sociedade de trabalho já teria tido início desde a sua fundação. Nesse contexto a inserção do homem na sociedade se daria através do trabalho, porém como nem todo homem acabou tendo a oportunidade de trabalhar, não se pode mais associar a inserção social como sinônimo de trabalho e as pessoas passaram a não mais acreditar na realização pessoal pelo trabalho (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 22-25).

Há também uma crise da individualidade moderna (final do século XIX), com o deslocamento da subjetividade da consciência para o corpo. Assim as realizações pessoais estariam diretamente ligadas às experiências de prazer corporal, consideradas como realização pessoal e felicidade. O corpo se torna uma representação que não suprime a consciência, mas que se mostra como uma nova referência metafísica (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 25-27).

Segundo Ghiraldelli Jr. (2000, p. 27-31) essas noções afetam o conceito de infância, educação e professor. O conceito de criança passou a estar associado também a

ideia do corpo, como constituído a partir do consumo. Assim a educação hoje está vinculada a tal concepção e corre o perigo de se tornar um campo de adestramento - o professor seria essa figura que lida com corpos para adestrá-los conforme regras do mercado ou agentes com autoridade externa, ou seja, para desenvolver habilidades (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 27-31). Dessa forma são necessárias novas maneiras de descrevermos a nós mesmos (e as relações entre o “eu” e o mundo), além de novas justificações para as teorias educacionais³.

1.1.1 A aula segundo as teorias educacionais

Cada uma das teorias apresentadas pensa a aula de forma diversa, pois o que se vê é uma evolução das práticas sócio-educacionais, porém cada uma dessas formas pode ainda ser atual dependendo do contexto em que está localizada a educação, especialmente em nossa realidade, em que o ensino se apresenta de forma burocratizada.

A teoria humanista pensava a educação como algo que teria o dever de desenvolver uma moral (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 43), enquanto que a sociedade do trabalho tinha por fim desenvolver a técnica e o “industrialismo”, isto é, o “aprender a aprender” (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 46-51). Em sua vertente crítica, a sociedade do trabalho albergou as teorizações de Paulo Freire e a libertação do oprimido (FREIRE, 1978, p. 17). Hoje a pós-modernidade toma a aula como o momento em que o aluno é colocado frente às suas crenças de modo que seja provocado a questionamentos, inclusive questionando as crenças do professor (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 72).

Para a teoria humanista, a sala de aula deveria estar disposta de forma a colocar o professor no centro (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 66). Para a teoria da sociedade do trabalho abandona-se a forma tradicional de sala de aula e ganha destaque o interesse do aluno que se volta para o ambiente escolar (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 67), tal conceito, na vertente crítica de Paulo Freire, pode ainda se ampliar para círculos culturais,

³ Ghirdelli Jr. propõe a utilização da filosofia neopragmática de Rorty, segundo a qual a educação ganha força como um processo de crescimento contínuo. A educação se desprende da Filosofia e passa a ser “uma intervenção discursiva nitidamente política” e a didática passa a ser entendida como “atividade colaboradora em atos linguístico-políticos de redescritção de nós, por nós mesmos, e do mundo, por nós mesmos” (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 31).

transformando o educador em também um educando, extraindo-se os temas das aulas dos meios culturais (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 67-68).

Para a teoria pós-moderna, defendida por Ghiraldelli Jr., haveria em sala de aula um jogo erótico entre professor e aluno, pois nem sempre a aula acontece quando parece acontecer - aula pode se dar em qualquer momento, especialmente quando professor e aluno estão distantes, pois o aluno precisa deixar seu pensamento ser envolvido pelo professor, para, posteriormente, poder avaliá-lo e criticá-lo (GHIRALDELLI JR., 2000, p. 69-71).

Pedro Demo (*apud* BEHRENS, 1996, p. 78), por sua vez, chama a atenção para a didática do aprender a aprender ou do saber pensar, na qual “a competência que a escola deve consolidar e sempre renovar é aquela fundada na propriedade do conhecimento como instrumento mais eficaz da emancipação das pessoas e da sociedade”, ou seja, o ensino deve ter como perspectiva a emancipação do sujeito possibilitando um pensamento criativo e crítico, superando a mera reprodução de informação.

No entanto, essa sedução e emancipação, em verdade, dificilmente ocorrem no sistema burocratizado de ensino que se apresenta hoje. Não raro as salas de aula ainda são organizadas segundo o modelo humanista, ou seja, com as carteiras dos alunos organizadas em filas que se voltam à figura central do professor como o grande detentor do conhecimento e da verdade que tem por objetivo a mera transmissão de informações. Esse sistema favorece a aula expositiva, sendo uma das explicações para sua utilização. A questão a ser examinada é se os novos métodos de ensino ainda teriam lugar para a aula expositiva.

1.2 ENSINO-APRENDIZAGEM: METODOLOGIAS

Em termos psicológicos, a aprendizagem refere-se às modificações das capacidades ou disposições do ser humano que não podem ser atribuídas ao mero processo de amadurecimento devido ao avanço da idade. Assim, a aprendizagem se refere ao aumento da capacidade em determinados desempenhos ou disposições - estas últimas refletidas em novas atitudes, interesses ou valores - em decorrência das experiências pelas quais o indivíduo passou. Mais especificamente, em termos educacionais, aprendizagem é

a aquisição de conhecimentos ou desenvolvimento de habilidades e atitudes em decorrência de experiências educativas (GIL, 2009b, p. 57).

O processo de aprendizagem é bastante complexo, e, por isso, a reflexão acerca das diversas metodologias de ensino deve levar em conta aspectos que influenciam nesse processo. Dentre esses aspectos, destaca Gil (2009b, p. 57-62), estão: diferenças individuais (há diferenças significativas entre as pessoas, devido, por exemplo, à herança genética, educação recebida e condições sociais e culturais); motivação (é interior e tem sempre origem numa necessidade, e, por isso, o professor precisa despertar interesse e demonstrar que o ensino é necessário para que os alunos alcancem seus objetivos); concentração (depende de aspectos pessoais do aluno e da motivação e dos estímulos do ambiente - sala de aula, recursos de ensino, sequência da apresentação da matéria, maneirismos do professor e qualidade dos textos de apoio); reação (as situações de ensino devem ser suficientes para que o aluno reaja ao que é apresentado); realimentação (o aluno deve ter condições de confirmar o que está acertando ou errando); memorização (relaciona-se com as diferenças individuais, motivação, atenção e compreensão); transferência (aplicação dos conhecimentos numa situação específica).

Segundo Gil (2009b, p. 25-31) na perspectiva contemporânea, a ênfase do processo de aprendizagem deixou de ser o ensino: o professor deixou de ser o principal responsável pelos resultados obtidos e os alunos deixaram de ser encarados como seres passivos e imaturos. O foco principal, na perspectiva contemporânea, está na aprendizagem - o papel do professor é ajudar a aprender. Para tanto, é preciso que o professor adote uma postura técnica em relação ao processo de aprendizagem.

Nesse sentido, é preciso que o professor reconheça as diferenças individuais, por exemplo, através de informações prévias e avaliação diagnóstica visando classificar os alunos, e que procure motivar os alunos através da identificação dos interesses da turma (Gil, 2009b, p. 62). Ademais, o professor precisa procurar manter a atenção dos alunos. Para isso, o professor deve conhecer a estrutura interna do assunto que está ministrando, a sequência de apresentação, a organização espaço-temporal da apresentação e deve demonstrar a aplicação prática do conteúdo. Além disso, o professor deve utilizar recursos auxiliares de ensino diversificados, deve provocar a participação dos alunos com perguntas simples e deve estimular reação dos alunos (favorecer anotações, intervenções, depoimentos pessoais dos alunos e ampliação de ideias).

Quanto ao conteúdo, o professor deve fornecer *feedback* (o professor deve deixar o aluno falar para que possa ter ciência e dar ciência do quanto os alunos estão compreendendo); deve favorecer a retenção (deve organizar o conteúdo), a repetição (a ideia deve ser apresentada de diversas maneiras - oralmente, escrita, sintetizada num cartaz ou slide) e a recapitulação.

Em suma, o professor deve tornar-se um facilitador da aprendizagem e deve, de acordo com os objetivos de ensino, manejar as diversas estratégias de ensino-aprendizagem (GIL, 2009b, p. 65-66).

Dentre essas estratégias encontra-se a aula expositiva, método, seguramente, mais utilizados em todos os níveis de ensino no Brasil. O problema é que alguns professores, equivocadamente, identificam ensino com exposição e não se utilizam das demais estratégias, e, em vista disso, a aula expositiva tem sido bastante criticada. Apesar da pertinência das críticas quanto à utilização exclusiva do método expositivo, segundo Gil (200b, p. 68) a aula expositiva constitui estratégia adequada em situações específicas a depender do objetivo traçado para determinado momento do processo de ensino-aprendizagem.

Haydt (1994, p. 113-114) esclarece o conceito de objetivo: na área da educação, objetivo é a descrição do que se pretende alcançar como resultado da atuação pedagógica do professor. Os objetivos gerais são aqueles cujo alcance é previsto a longo prazo (geralmente, para um determinado ciclo ou área de estudos). Por sua vez, os objetivos específicos são aqueles definidos para uma disciplina, unidade de ensino ou aula e que operacionalizam os objetivos gerais e norteiam de forma mais direta o processo de ensino-aprendizagem. A definição de objetivos específicos ajuda o professor a determinar os conhecimentos, os conceitos e as habilidades a serem desenvolvidos para que o aluno possa aplicar o conteúdo ministrado em sua vida; ajuda, também, a estabelecer qual a metodologia mais adequada.

Além dos objetivos, destaca Haydt (1994, p. 45), a escolha do método deve levar em conta, a natureza do conteúdo a ser ensinado, as características dos alunos (por exemplo, faixa etária e grau de interesse), além das condições físicas e o tempo disponível. Logo, é importante salientar que a aula expositiva é apenas uma das estratégias aplicáveis no processo de ensino-aprendizagem.

1.2.1 Outras estratégias além do método expositivo

As estratégias de ensino aprendizagem são os diversos métodos, técnicas, meios e procedimentos de ensino e que não se reduzem apenas à aula expositiva. No entanto, segundo Gil (2009b, p. 66), muitos professores universitários dominam apenas o método da aula expositiva (embora, muitas vezes, de forma intuitiva), sendo que alguns docentes sentem-se inseguros para aplicar outros métodos conhecidos. Além disso, há os professores que “diversificam suas estratégias unicamente pelo desejo de diversificar sem saber se são ou não adequadas aos seus propósitos” (GIL, 2009b, p. 66).

Embora o objetivo do presente trabalho seja o aprofundamento na metodologia da aula expositiva, é importante a apresentação de outras técnicas, de modo a reforçar que a aula expositiva não é o único método de ensino-aprendizagem, e que a utilização de outras técnicas, a depender do objetivo a ser alcançado, poderá incrementar a aprendizagem e ser utilizada de forma conjunta com a própria aula expositiva.

1.2.1.1 Estudo Dirigido

Essa técnica pedagógica surgiu nos EUA, em 1915, como estudo supervisionado (*supervised study*) e se expandiu para outros países em 1935 e tinha o objetivo de ensinar o aluno a estudar e desenvolver o gosto pelo estudo (HAYDT, 1994, p. 162).

No estudo dirigido o professor indica ao aluno através de um roteiro qual a extensão e a profundidade com que o aluno deve dirigir seu estudo sobre certo tema. Esse roteiro pode indicar uma leitura, a manipulação de materiais ou objetos, a retirada de conclusões, a resolução de problemas, a observação de fenômenos e de experiências (HAYDT, 1994, p. 159).

Na prática são feitas operações mentais como classificar, analisar, reunir, sintetizar entre outras que se relacionam ao conteúdo que deve ser apreendido. Essa estratégia torna efetiva a aprendizagem do aluno quando este realiza atividades, especialmente de caráter mental (HAYDT, 1994, p. 161).

Por ser uma técnica de ensino individualizada ela respeita a velocidade de aprendizagem do aluno e tem como objetivos desenvolver técnicas de estudo; promover a aquisição de novas habilidades e conhecimentos; oferecer um roteiro ao aluno que possibilite aperfeiçoar suas técnicas cognitivas; desenvolver uma atitude de independência e autoconfiança frente ao conhecimento (HAYDT, 1994, p. 162).

É importante tanto para que o aluno tome contato com um tema ainda desconhecido, mas que será posteriormente aprofundado através da utilização de outras técnicas como seminários, estudo de caso ou mesmo a aula expositiva, como serve para consolidar conhecimentos adquiridos após a realização dessas atividades, permitindo assim uma sistematização do conhecimento e fixação das conclusões apuradas.

1.2.1.2 A Discussão

A discussão é uma estratégia de ensino muito utilizada para desenvolver o domínio afetivo e psicomotor, ou seja, promove a integração dos alunos com os demais e com suas opiniões e pontos de vista (PEIXOTO, 2009, p. 25). Ela estimula os alunos à reflexão, ao desenvolvimento do conhecimento, favorece um olhar diferenciado, desenvolve a consciência sobre os problemas, facilita a recepção de teses contrárias além de oportunizar ao aluno que ele forme princípios e aplique-os a seu modo. Por essa razão é festejada como protótipo dos métodos ativos de ensino, além de ser democrática (GIL, 2009a, p. 153).

Também chamada de debate, a discussão favorece a participação do aluno estimulando-o a contribuir através da comunicação oral de mão dupla, formulando argumentos e contra-argumentos. É um instrumento que proporciona o estudo em relação um problema, uma questão ou mesmo um tópico conceitual (PEIXOTO, 2009, p. 23), de forma divertida intelectualmente e que se torna estimulante.

Importante destacar que a discussão não visa o aprendizado, mas a transferência do que foi apreendido (GIL, 2009b, p. 77), possibilitando aplicar esse conhecimento em situações diversas da que foi inicialmente posta, ou seja, permite aplicar o conhecimento sob novas formas (GIL, 2009a, p. 156). Hess e Friedland (apud PEIXOTO, 2009, p. 27) também afirmam que seriam objetivos dessa estratégia desenvolver a habilidade de

resolver problemas, pensar criticamente, bem como explorar valores e atitudes, enquanto que, Lowman (apud PEIXOTO, 2009, p. 27), concordando, complementa que a discussão “(...) encoraja o estudante a processar ativamente o que aprende (...)”.

Antonio Carlos Gil complementa afirmando que a discussão possibilita o desenvolvimento do raciocínio dialético “(...) já que permite a negação do velho pelo novo, mas com retenção dos elementos do velho, gerando síntese.” (GIL, 2009a, p. 156).

1.2.1.3 Seminário

Muito utilizado no ensino superior, especialmente nos programas de pós-graduação, é eficaz para semear ideias, ou seja, é um “momento ativo do ensino tradicional” (MELO FILHO, 1984, p. 92).

A importância metodológica do seminário está na forma de desenvolver essa atividade, que se dá em um grupo reduzido de pessoas normalmente em nível de igualdade o que facilita a participação; em razão de sua especialidade uma vez que busca informação com profundidade sobre certo tema; e por atuar de forma coletiva possibilitando a participação de vários membros com trocas de experiências o que é muito enriquecedor (MELO FILHO, 1984, p. 92).

Os resultados são úteis para identificar problemas, reformulá-los, propor pesquisas, formular hipóteses, acompanhar o desenvolvimento de uma pesquisa e comunicar e avaliar os resultados dessa pesquisa (GIL, 2009b, p. 81).

Essa estratégia, portanto é tomada como uma das mais ricas metodologicamente, pois incentiva uma atitude duplamente ativa do aluno, ou seja, que ele participe das discussões expondo suas opiniões e defendendo seus pontos de vista, proporcionando, portanto, formação, isto é, ensina ao aluno técnicas de investigação e as submete a críticas; bem como informação, pois enseja um conhecimento maduro e de qualidade (MELO FILHO, 1984, p. 94).

1.2.1.4 Simulações

São estratégias que tem por fim simular uma situação da vida real na qual os alunos se comportam dessa maneira. Interessante é que essa forma possibilita ao aluno o *feedback* imediato do seu comportamento gerando certo grau de satisfação. É tomada como uma técnica moderna de aprendizagem (GIL, 2009b, p. 85).

É mais frequente a utilização dessa estratégia em programas de treinamento do que na educação formal, pois os objetivos do treinamento e seu desenvolvimento são imediatos. No ensino superior os objetivos das simulações estão voltados mais ao domínio do afetivo visando desenvolver determinadas atitudes dos alunos (GIL, 2009b, p. 86).

Em relação ao professor este deve estar muito seguro da forma e dos objetivos que pretende com a utilização dessa estratégia que busca a reflexão, descontração, autoconhecimento, empatia, análise do conflito, desenvolver atitudes e habilidades específicas (GIL, 2009b, p. 86).

Existem três tipos de simulações: demonstração, dramatização e estudo de caso.

A demonstração é uma estratégia antiga e busca a comprovação teórica ou prática de um enunciado ou teoria, bem como a revelação de procedimentos necessários à execução de uma tarefa. Nesse último aspecto é que a demonstração pode se tornar uma simulação que visa ensinar determinadas habilidades manuais ou procedimentos rotineiros. Ela se dá de maneira informal, praticamente natural sendo, portanto simples (GIL, 2009b, p. 87).

Por sua vez, a dramatização é uma estratégia concebida pelo prof. Jacob Levy Moreno, chamada de psicodrama, que consiste em utilizar a livre e espontânea manifestação dos atores envolvidos em uma improvisação dramática. Alguns dos objetivos dessa técnica passaram a ser utilizados como objetivos educacionais originando o psicodrama pedagógico, ou *role playing*. Essa estratégia pode ser utilizada em diversas disciplinas e procura desenvolver no aluno o domínio afetivo, ou seja, que ele tenha determinadas atitudes. Exige, porém um planejamento cuidadoso, um professor que acompanhe o seu desenvolvimento, que os atores sejam espontâneos e dominem a direção da cena para que seja uma experiência útil (GIL, 2009b, p. 88-89).

Espécie de simulação e que atualmente tem sido bastante aplicada nos cursos de direito, o método do estudo de caso foi empregado no curso de direito pela primeira vez

em Harvard. Consiste em descrever de forma atual situações-problema ocorridas em determinado contexto, ou seja, envolve situações reais, e não fictícias, colocando o estudante como o solucionador do problema (GIL, 2009a, p. 183).

No estudo de caso, o professor apresenta um fato em forma de resumo expondo determinada situação, sem emitir qualquer opinião, para que os alunos façam uma análise. Essa apresentação pode incluir a narrativa de personagens, organogramas, demonstrativos, trechos de relatórios. Os alunos individualmente ou reunidos em grupos discutem o problema e soluções, apresentando suas conclusões posteriormente para toda a classe (GIL, 2009b, p. 88). Para utilizar o método do caso é necessária prévia preparação tanto do professor quanto dos alunos, ou seja, deve-se estar ciente do que deve ser feito. (GIL, 2009a, p.186).

Esse método permite ao estudante acumular conhecimentos e organizar suas experiências como aprendizagem. Acredita-se que esse método desenvolva no estudante a habilidade necessária para resolver problemas reais com base em sua experiência pessoal adquirida durante o desenvolvimento desta atividade.

Assim esse método é indicado quando se objetiva que os alunos participem ativamente, que desenvolvam um raciocínio crítico-analítico, que aprendam a aprender (GIL, 2009a, p.184). Essa forma de aprender possibilita construir no aluno o gosto pela pesquisa, uma vez que o sistema de ensino superior hoje não tem o objetivo de esgotar os conhecimentos necessários para a vida profissional. O aluno deve ser instigado a sempre buscar ampliar seus conhecimentos e manter-se atualizado sobre as novidades da sua área de atuação (BEHRENS, 1996, p. 79).

Esse método é muito eficaz para estar acompanhado da aula expositiva, pois possibilita ao aluno aplicar conceitos e informações adquiridas durante a exposição do professor, permitindo ao aluno a experiência da vida profissional futura.

As vantagens, portanto desses métodos de simulação seriam que eles trabalham com a aplicação de conceitos, enfatizando a compreensão e não a memorização; facilitam o transporte do problema/solução para a vida prática; estimulam a responsabilidade pelo conhecimento que é do aluno; estimulam o trabalho em equipe; têm alto nível de estímulo motivando os alunos; facilitam os inter-relacionamentos e a interdisciplinaridade (GIL, 2009a, p. 178-180).

E sua principal vantagem é possibilitar ao aluno ser um agente ativo do seu processo de ensino e aprendizagem, tendo o professor como mediador e orientador desse ensino.

PARTE II – AULA EXPOSITIVA

Na primeira parte do presente artigo, foram expostos os pressupostos teóricos necessários para a avaliação crítica da aula expositiva. A seguir, serão expostos os fundamentos teóricos e as técnicas de elaboração da aula expositiva, bem como a necessidade de utilização racional do ferramental tecnológico à disposição do professor.

2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A aula expositiva, tradicionalmente, é a estratégia mais utilizada no ensino superior. Esse método consiste na “preleção verbal utilizada pelos professores com o objetivo de transmitir conhecimento” acerca de um tema de maneira lógica (GIL, 2009a, p. 133).

É o método mais antigo e o mais utilizado por ser mais facilmente adequado a classes numerosas. Além disso, é um método flexível, ou seja, pode ser adaptado, em tempo real, aos mais diversos públicos, além de possibilitar a utilização dos diversos recursos audiovisuais (desde a tradicional lousa até os recursos mais sofisticados). A aula expositiva é versátil, pois é adequada aos mais diversos assuntos, e é rápida, pois o conteúdo é apresentado em sua forma final (GIL, 2009a, p. 134). No entanto, ao enfatizar o conteúdo, as aulas expositivas

(...) muitas vezes são atribuídas a especialistas no respectivo campo de conhecimento que não dispõem de maiores habilidades pedagógicas. Este fator é muito crítico porque simplesmente “dar aulas” não garante o efetivo aprendizado. A aula expositiva somente é eficiente quando bem planejada e executada mediante princípios e técnicas de ensino, o que significa que a aula expositiva pode ser considerada estratégia tão ou

mais difícil de ser implementada quando as discussões, demonstrações e dramatizações (GIL, 2009a, p. 134-135).

Se em geral, a aula expositiva tem vantagens e desvantagens, no campo do Direito, algumas especificidades devem ser observadas.

2.1.1 Aula expositiva e ensino jurídico

No campo do Direito, em especial, salienta Melo Filho (1984, p. 101), a utilização de aulas expositivas levou “à concepção de que para se montar uma Faculdade ou Curso de Direito só é preciso quadro-negro e giz”. Essa concepção prosperou, uma vez que a utilização de outros métodos, muitas vezes, é inviabilizada pela necessidade, além de investimentos operacionais por parte da instituição, de maior esforço por parte dos professores e alunos (por exemplo, faz-se necessária a leitura prévia de materiais especialmente preparados para discussões). Ou seja, a aula expositiva acaba se transformando em mera reprodução de informação, sem proporcionar um aprendizado para o aluno ou mesmo despertar-lhe o interesse pelo tema.

Esse quadro de utilização acrítica e exclusiva da aula expositiva foi potencializado pela chamada crise do ensino jurídico tendo em vista que as demandas da sociedade que exigem uma interação entre consciência e práxis se depararam (e ainda se deparam) com o caráter meramente tecnicista e profissionalizante do ensino do Direito em parte das instituições de ensino do país. Segundo Fachin (2005, p. 56-57):

O fosso entre a realidade do ensino jurídico atual e o que ela deveria ser são um dos múltiplos fatores, ao lado de aspectos econômicos, políticos e sociais, que tem contribuído para a “crise do ensino jurídico” (...). Quem percorre os programas de ensino de nossas escolas, e sobretudo quem ouve as aulas que nelas se proferem, sob a forma elegante e indiferente da velha aula-douta coimbrã, vê que o objetivo atual do ensino jurídico é proporcionar aos estudantes o conhecimento descritivo e sistemático das instituições e normas jurídicas. Poderíamos dizer que o curso jurídico é, sem exagero, um curso de institutos jurídicos apresentados sob a forma expositiva de tratado teórico-prático.

Dessa maneira, o grande problema é que, na maioria das vezes, a aula expositiva é a única alternativa do professor – tanto por falta de preparo técnico do docente, pelo

número excessivo de alunos nas turmas, por falta de condições materiais nas instituições de ensino ou por exigência das coordenações dos cursos que preferem manter o caráter essencialmente profissionalizante do curso. No entanto, a sociedade impõe aos cursos de Direito novas demandas e, segundo Lima (2005, p. 36):

Nada impede que o curso de direito se desenvolva, concomitantemente, uma consistente formação humanística, reflexiva e crítica e uma sólida formação profissionalizante. Elas não são incompatíveis ou excludentes, pelo contrário, são complementares e trazem grandes contribuições para a missão formativa (não se restringindo a um ensino meramente informativo) que deve nortear os cursos superiores.

Assim, do ponto de vista pedagógico, mesmo naqueles contextos nos quais se privilegiem a “formação ética e cidadã focada na efetivação do Estado de Direito, dos direitos fundamentais e no atendimento de demandas sociais” conforme o ideal de ensino jurídico proposto por Fachin (2005, p. 58), a aula expositiva pode ser um método eficaz para transmitir conhecimento de forma organizada, para despertar atenção a dado assunto, transmitir experiências e observações pessoais, ou, por exemplo, sintetizar ou concluir uma unidade de ensino.

2.1.2 Exposição e comunicação: a aula dialogada

No campo do direito o principal cuidado com a utilização do método é a compreensão de que existem dois modelos antagônicos de aula expositiva: a exposição pode ser *dogmática* e, nesse caso, a mensagem deve ser aceita pelo aluno sem contestação para ser repetida de maneira automática por ocasião das avaliações, ou a exposição pode ser *aberta* ou *dialogada* e, nesse caso, o discurso do professor servirá como ponto de apoio para desencadear a participação dos estudantes (HAIDT, 1994, p. 155). No campo do ensino do Direito, os maiores inconvenientes das aulas expositivas se dão por conta de exposições dogmáticas nas quais as mensagens transmitidas não podem ser contestadas (MELO FILHO, 1984, p. 89-90).

Assim a aula expositiva pode significar tanto um professor que sentado lê suas anotações sobre o tema da aula, quanto um professor que expõe a matéria dirigindo

questionamento aos alunos, propiciando um debate e um diálogo com exposições de ideias de ambos os lados (GODOY, 2003, p. 76).

A exposição dogmática é aquela enquadrada no modelo clássico do ensino bancário, que é marcada pela passividade do aluno. Por sua vez, a aula dialogada é aquela inserida no contexto da moderna ciência da comunicação, na qual o processo de comunicação tem a ver com as habilidades na transmissão e com as características da mensagem, com a conveniência do canal de veiculação e com a disposição do receptor (GIL, 2009a, p. 135-136).

Nesse sentido, na aula dialogada, professores e alunos são partes de um processo de comunicação. Isso requer do docente diversos cuidados, conforme propõe Gil (2009b, p. 70-74), pois o professor, na aula expositiva, é a fonte das informações. Portanto, o professor deve cuidar da clareza dos seus objetivos, de modo que os alunos conheçam esses objetivos. Além disso, como fonte de informação, o professor deve cuidar da organização de ideias, do tom, altura e ritmo da voz.

Por sua vez, a mensagem emitida pelo professor deve ser adequada à necessidade e características dos alunos; deve ser clara e concisa; os tópicos devem ser planejados considerando uma sequência lógica; a mensagem deve ter um “colorido emocional” com a inclusão de momentos bem humorados e de fatos pitorescos. A mensagem deve propor situações problema e apresentar ideias de forma diversa para fugir da monotonia evitando a tentação de expor o tempo todo.

Quando o professor atua profissionalmente na área em que leciona, o que é frequente no curso de Direito, ele pode narrar suas experiências profissionais para ilustrar a aula e essa é uma alternativa muito eficaz para a aula expositiva, pois além de demonstrar a aplicação na prática daqueles conceitos apreendidos, torna o momento da aula descontraído.

Além disso, o emissor da mensagem (professor) deve preocupar-se com o auditório, pois o receptor pode aceitar a mensagem ou solicitar mais dados e, em situações extremas, poderá reagir agressivamente contra a fonte. O professor deve, assim, desenvolver empatia e atentar à reação dos alunos, deve criar um clima de apreço e confiança e deve desenvolver nos alunos a curiosidade (GIL, 2009b, p. 70-74).

Assim, para que a aula expositiva ocorra com sucesso deve o professor previamente prepará-la. Essa preparação exige do professor um conhecimento prévio e amplo sobre a matéria, sendo que também deve levar em conta o conhecimento prévio

necessário para que os alunos compreendam o que será transmitido, bem como utilizando os termos técnicos necessários, porém adaptando a linguagem a este público (GODOY, 2003, p. 79).

Também é importante planejar a aula contendo uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão e distribuindo nesses momentos os pontos relevantes a serem comunicados aos alunos. Muitas vezes a utilização de apontamentos auxilia nessa estruturação (GODOY, 2003, p. 79-80).

Cabe ressaltar que a aula expositiva ainda é uma forma de ensino de grande valia, especialmente na realidade brasileira onde se verifica a deficiência do ensino de base e, conforme afirma Godoy (2003, p. 78), a grande dificuldade dos alunos por não ter um ambiente estruturado de aprendizado e a dificuldade de lidar com o texto escrito e com a bibliografia indicada pelo professor reafirmam o valor da aula expositiva.

Com relação ao canal de comunicação, embora haja o predomínio da comunicação verbal, o professor deve utilizar outros meios de comunicação que vão desde a lousa até os mais sofisticados recursos audiovisuais.

2.2 AULA EXPOSITIVA E RECURSOS AUDIOVISUAIS

Um problema comum das aulas expositivas é verbalismo e o emprego exagerado de palavras. Como resultado, o aluno, em grande parte das vezes, apenas decora, sem compreender, e é incapaz de aplicar em situações concretas aquilo que deveria ter sido ensinado (GIL, 2009b, 93). A utilização de recursos audiovisuais, como canal de comunicação, ajuda a minimizar o problema. No entanto, isso requer o domínio de determinadas técnicas, caso contrário o recurso audiovisual pode se tornar um complicador do processo de comunicação.

Os recursos audiovisuais vão de simples desenhos até sofisticados programas e equipamentos multimídia, que têm por objetivo (se utilizados convenientemente) tornar a comunicação mais clara e precisa. A regra básica é que a utilização dos recursos audiovisuais deve facilitar o alcance dos objetivos da disciplina, caso contrário, a utilização deverá ser reconsiderada, ou seja, é preciso justificativa coerente para a utilização de qualquer recurso.

Isso porque não se pode cair na armadilha dos mitos que cercam a utilização das novas tecnologias em audiovisuais citados por Gil (2009a, p. 233): “a tecnologia mágica” (a simples utilização das novas tecnologias revoluciona o ensino); “a tecnologia ignorada” (a tecnologia só não é mais eficaz por conta da resistência de alguns professores); “a tecnologia inteligente” (a tecnologia é capaz de ensinar a pensar e resolver problemas); “a tecnologia igualitária” (o uso da tecnologia pode resolver as desigualdades educativas); “a Revolução tecnológica” (os sistemas de ensino e aprendizagem mudarão radicalmente). É preciso refutar esses mitos.

Dessa maneira, a utilização da tecnologia como ferramental deve levar em conta diversos aspectos (GIL, 2009a, p. 224-227). Entre eles estão os objetivos específicos e os conteúdos que estão sendo ministrados. Por exemplo, na memorização e compreensão, a utilização do PowerPoint é adequada, embora os estudantes exerçam um papel passivo; mas na aplicação, análise, síntese e avaliação é preciso a utilização de técnicas que nas quais os estudantes tenham papel mais ativo).

Também é preciso levar em conta a qualificação do professor, pois devem ser consideradas as habilidades do professor para lidar com os equipamentos e o tempo que o docente necessitará para preparação do material. Além disso, não se pode esquecer que, por parte dos estudantes, há tendência para passividade, logo, a utilização da tecnologia exige a assunção de novas responsabilidades por parte dos alunos (definição de objetivos e estabelecimento de prioridades). Esse aspecto exige a discussão com os alunos do uso das tecnologias e suas expectativas.

Embora sua utilização deva ser feita de forma criteriosa, não se pode negar as vantagens da utilização dos recursos audiovisuais. Em relação à atenção, tendo em vista que os recursos tecnológicos constituem fonte de atração aos estudantes universitários acostumados aos estímulos dos meios de comunicação de massa (geralmente bem elaborados), recursos audiovisuais bem elaborados e apresentados oportunamente podem prender a atenção dos alunos de forma superior do que a comunicação oral. Todavia, deve-se ter o cuidado para não transformar as aulas em espetáculos (GIL, 2009b, p. 94).

Embora agradem aos estudantes e simplifiquem a exposição existem desvantagens na utilização dos recursos audiovisuais e, por isso, sua utilização deve ser responsável: a utilização pode desestimular o papel ativo do aluno (por exemplo, slides bem organizados e exaustivos podem não requerer uma atitude exploratória do aluno, uma vez que a matéria viria “mastigada”); as aulas podem se tornar inteiramente dependente do projetor – de

auxiliar o recurso audiovisual se tornaria o direcionador do processo didático; a utilização requer habilidades técnicas para preparação do material e utilização do equipamento (GIL, 2009b, p. 96).

Assim, os recursos audiovisuais devem ser utilizados apenas quando auxiliem na realização dos objetivos específicos e de maneira que “despertem o interesse pela matéria e não despertem atenção sobre si mesmos” (GIL, 2009a, p. 97). Haydt (1994, p. 235) reforça que os recursos audiovisuais possuem “um caráter instrumental, isto é, constituem um instrumento, um meio e não um fim em si mesmos”. Dessa maneira, é importante que o professor utilize os diversos recursos audiovisuais (dos mais simples aos mais sofisticados, se disponíveis) de maneira adequada.

2.2.1 Diversidade dos Recursos Audiovisuais

No curso superior, os recursos audiovisuais mais utilizados são: folhas auxiliares, lousa, bloco de papel, projetor de multimídia e lousa eletrônica. São importantes ferramentas que, utilizadas adequadamente, podem auxiliar o professor em aulas expositivas.

2.2.1.1 Folhas auxiliares, lousa e *flip-charts*

As folhas auxiliares são preparadas pelo professor para distribuição aos alunos; contêm, por exemplo, esquemas, fórmulas, diagramas. São diferentes das apostilas, pois não substituem a consulta a livros e nem as anotações em sala. Têm como finalidade a organização do conteúdo das disciplinas, mas não são repositório de conteúdo para as provas (GIL, 2009a, p. 231-233)

A lousa é a mais tradicional e tem como vantagens: acessibilidade, pois está disponível em praticamente todas as salas; praticidade, uma vez que sua utilização não exige habilidades especiais; versatilidade, pois o professor pode ajustar sua apresentação ao nível de conhecimento da turma. Além disso, possibilita a participação da turma e

estimula o interesse pela disciplina (não chama a atenção sobre si mesmo, como, por exemplo, a exibição de um filme).

Embora simples e tradicional, a utilização da lousa requer alguns cuidados: planejamento prévio da utilização; limpeza; sequência de utilização (de cima para baixo e da esquerda para a direita); postura do professor (que deve falar enquanto escreve, sem dar as costas para a turma). A regra básica com relação à lousa é: escrever pouco, destacando o mais importante, uma vez que os detalhes serão expostos oralmente (GIL, 2009a, p. 232-233). Segundo Haydt (1994, p. 238), um excelente sistema é a anotação do sumário da aula no quadro, deixando espaço entre os itens para preenchimento no momento oportuno da exposição.

Ainda são usados em pequena escala, os chamados *flip-charts* (são grandes blocos de papel sustentado por um cavalete). Eles possuem uma vantagem sobre a lousa: não precisam ser apagados e as anotações podem ser consultadas ou reexibidas (GIL, 2009a, p. 234).

2.2.1.2 Projetor multimídia e lousa eletrônica

Tem-se observado a utilização crescente do projetor multimídia que é um recurso avançado que supostamente substitui, com vantagem, os demais. Gil (2009a, p. 235-237) faz importantes observações sobre esse recurso, que exerce uma sedução muito grande sobre os professores, e, por isso, pode ser mal utilizado em dadas circunstâncias, quando um recurso mais simples poderia ser mais eficiente.

Como vantagens, podem ser citadas: projeção direta da tela do computador; apresentações com possibilidade de som e animação; mensagens visualmente mais atrativas; não há necessidade de escuridão na maioria dos casos; fácil locomoção do material (inclusive em *pen drives*); comando à distância da apresentação; leitura do material projetado sem que o professor tenha necessidade de olhar para a tela. As desvantagens são o alto custo de aquisição e manutenção; a necessidade de conhecimento para operação do equipamento; a necessidade de acoplagem ao computador (embora hoje não seja grande problema tendo em vista a popularização dos computadores portáteis).

Além disso, dependendo do equipamento, é necessário, em alguns casos, o escurecimento da sala.

O projetor multimídia é utilizado principalmente na projeção de filmes e na apresentação de slides. Nesses casos são necessários cuidados importantes (GIL, 2009b, p. 102-103). Na projeção de filmes, não deve ser utilizado como fim em si mesmo, pois o material exibido deverá ser relacionado com os objetivos de ensino; os filmes deverão ter, preferencialmente, curta duração, sendo que a exibição deve ser completada por exposição oral do professor (também é eficaz, na sequência, a discussão pelos alunos). Um dos fatores muito negligenciados são os fatores relativos ao ambiente de projeção: a utilização de filmes mais extensos precisa de local adequado para exibição, levando em conta o número de alunos e o conforto ergonômico e acústico, por exemplo.

Quanto à apresentação de slides com a utilização de programas como PowerPoint ou similares, infelizmente, muitos equívocos têm ocorrido. A utilização inadequada desse recurso, ao invés de complementar, acaba retirando a atenção do discurso do professor: o aluno fica dividido entre prestar atenção ao professor, ler os slides, executar os seus apontamentos e copiar as informações nos slides. Em casos nos quais o professor disponibiliza os slides aos alunos, há propensão de que alunos entendam que aquele material seria uma espécie de guia para avaliação, quando, na verdade, os slides devem ser uma ferramenta para aula expositiva e não o direcionador do processo pedagógico ou avaliativo.

O princípio geral para elaboração dos slides é simplicidade com a utilização de desenhos simples e claros e legendas breves. Além disso, é preciso ressaltar que os slides devem ser um guia para apresentação e não folha a ser lida – caso contrário prejudicará a espontaneidade do professor e retirará a atenção da exposição oral e acabará tornando-se um substituto às anotações dos alunos (Gil, 2009a, p. 237).

Para evitar a passividade dos estudantes, o professor deve olhar para a turma e possibilitar que os alunos falem durante a apresentação. Também deve utilizar-se de pausas (a tela vazia, de vez em quando, ajuda que os estudantes se concentrem no professor e não apenas nos slides). Além de tudo isso, é preciso ter um meio alternativo à apresentação, tendo em vista eventuais falhas do equipamento.

Alguns cuidados básicos são importantes na elaboração do material: simplicidade (cada slide deve conter poucas linhas e as frases curtas); objetividade (deve haver uma ideia em cada visual); todos os elementos dispensáveis ou incompatíveis com a mensagem

devem ser excluídos; os slides devem ter um estilo homogêneo e deve haver um título para cada transparência; a quantidade de tamanhos e tipos de letras deve ser limitada. Importantíssimo também é o conforto visual da plateia. Dessa maneira a letra deve ser legível (ter tamanho adequado); a cor da fonte deve contrastar com a cor do fundo; deve haver bom-senso na utilização de imagens para não “poluir” o slide (GIL, 2009a, p. 236-237).

Existe, ainda, dentre os novos recursos audiovisuais, a lousa eletrônica, que é a combinação da lousa com a tecnologia do computador. Basta tocar na tela para ter acesso a qualquer aplicativo instalado no computador de suporte e, com a caneta digital, é possível fazer anotações como num quadro tradicional ou destacar informações importantes. Assim, como o projetor multimídia, se utilizado sem metodologia, o alto investimento em sua aquisição pode não representar benefício ao processo de ensino-aprendizagem (GIL, 2009a, p. 233-234).

O importante é que o professor não se deixe seduzir pelo mito de que a mera utilização de novas tecnologias trará uma revolução ao ensino. Se não forem utilizados com metodologia adequada podem causar uma falsa sensação de evolução, quando na verdade, podem não estar incrementado o processo de retenção dos conteúdos.

Como bem salienta a professora da USP, Vani M. Kenski (2002, p. 258), não se pode perder o foco de que “interagir com o conhecimento e com as pessoas para apreender é fundamental”, ou seja, mesmo com o uso dessas novas tecnologias, é necessário que o profissional que se proponha a utilizá-la perceba que essa interação é fundamental para a aprendizagem:

Nesta forma mais avançada de ensino interativo, mediado pelas tecnologias digitais, a participação intensa de todos é indispensável. Cabe ao professor animar o grupo a participar, apresentar opiniões, criar um clima amigável de desenvolvimento para que todos possam superar suas inibições de comunicar-se virtualmente com seus colegas (KENSKI, 2002, p. 259).

Portanto tanto a aula expositiva quanto a utilização de recursos audiovisuais devem estar mediados pela colocação do professor como orientador e do aluno como agente interativo e ser pensante, estimulando este aluno a interagir e a pensar criticamente, possibilitando assim o desenvolvimento de um ensino mais eficaz e coerente com as propostas de uma universidade democrática na atual sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora muito criticada, a aula expositiva ainda é um importante método de ensino, mesmo com a utilização de outros recursos e mesmo em contextos nos quais o ensino jurídico conjuga formação humanística com formação profissionalizante, preferencialmente na forma de aula expositiva dialogada.

No entanto, aula expositiva não deve ser o único método a ser utilizado, uma vez que a escolha do método deve levar em conta os objetivos específicos elencados para cada momento do processo de ensino-aprendizagem. Essa variação de métodos, no entanto, encontra obstáculo na tradição, na má preparação dos docentes, na falta de estrutura na maioria das instituições de ensino e na deficiente formação de base dos alunos. Para amenizar o problema é preciso ressaltar que existem técnicas referentes ao método expositivo (e aos demais métodos) que devem ser apreendidas e utilizadas pelos docentes.

Dentre essas técnicas encontram-se a utilização dos recursos audiovisuais, que são importantes ferramentas para o incremento da retenção em aulas expositivas. Todavia, é preciso refutar os mitos da utilização da tecnologia no ensino, dentro os quais o mito de que a revolução tecnológica provocará, por si mesma, uma revolução no ensino. Na verdade, o uso das tecnologias será eficiente para o incremento do aprendizado se observados aspectos metodológicos, de maneira que os recursos audiovisuais não se tornem fins em si mesmos e nem que as aulas se tornem espetáculos. Isso porque os recursos audiovisuais devem ser utilizados sob a perspectiva de que o ser humano é um ser social e, nesse aspecto, os recursos devem possibilitar esse relacionamento para estimular a aprendizagem.

Assim, o uso do projetor multimídia e de programas como o *PowerPoint* deve ser feito com especial cautela, uma vez que o aluno se divide entre prestar atenção ao professor, ler o slide, fazer anotações da fala do professor e, muitas vezes, copiar o slide, sendo que nem sempre há espaço para que o aluno interaja com o professor ou com os colegas. Por isso, há necessidade de que seja observada a devida técnica na elaboração do material a ser projetado, bem como na condução da aula de maneira que haja oportunidades de interação. Em suma, no ensino jurídico, a utilização de equipamentos modernos e recursos audiovisuais deve vir sempre atrelada com a preocupação com métodos e com conteúdos que atrelem competências e habilidades, mas que propiciem ao aluno uma abordagem crítica e não estimulem a passividade.

REFERÊNCIAS

BAHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada dos professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

FACHIN, Luiz Edson. Ensino Jurídico e Direitos Fundamentais: Ideia para a libertação pelo conhecimento. *In: Revista de Ensino Jurídico e Reforma Curricular*. Org. Rodrigo Garcia Cadore; Thiago Saddi Tannous. Curitiba: Centro Acadêmico Hugo Simas, 2005. p. 53-66.

FREIRE, Paulo. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Lisboa: Edições de Base, 1978. E-book. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/1401#page/4/mode/1up>. Acesso em 30/08/2012.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2009a.

_____. **Metodologia do Ensino Superior**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009b.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Didática e teorias educacionais**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000, p. 9-74.

GODOY, Arilda Schmidt. Revendo a Aula expositiva. *In: MOREIRA, Daniel Augusto (org.). Didática do ensino superior: técnicas e tendências*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003. P. 75 – 82.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1994.

KENSKI, Vani M. Processo de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. *In: ROSA, Dalva E. Gonçalves. SOUZA, Vanilton Camilo. FELDMAN, Daniel (et al.) (org.). Didáticas e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 254 – 264.

LIMA, Abili Lázaro Castro de. A função e a importância das disciplinas propedêuticas na estrutura curricular dos cursos de direito no Brasil. *In: Revista de Ensino Jurídico e Reforma Curricular*. Org. Rodrigo Garcia Cadore; Thiago Saddi Tannous. Curitiba: Centro Acadêmico Hugo Simas, 2005. p. 23-41.

MELO FILHO, Álvaro. **Metodologia do Ensino Jurídico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

PEIXOTO, Daniel Monteiro. Debate. *In*: Ghirardi, José Garcez. **Métodos e ensino em direito: conceitos de um debate**. São Paulo: Saraiva, 2009. P. 23-30.

PEREZ GOMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. *In*: SACRISTAN, J. G. e PEREZ GOMEZ, A. I. (orgs.). **Ensino para a compreensão**. 4a. ed., Porto Alegre, 2000, p. 67-97.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 6ª ed. Campinas: Autores Associados, 1997.