

## COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

### PRÁTICAS DO PROFESSOR JORNALISTA: REFLEXÕES

### SOBRE O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO-

### APRENDIZAGEM DE JORNALISMO

**Mayara Sousa Ferreira (ferreiramayara02@gmail.com)<sup>1</sup>**

**Thamyres Sousa de Oliveira (sousathamyres@yahoo.com)<sup>2</sup>**

#### RESUMO

O estudo apresentado neste artigo tem como objetivo refletir sobre as metodologias ativas utilizadas no ensino e aprendizagem de Jornalismo, no contexto da Universidade Estadual do Piauí, campus de Picos. Para tanto, consideramos nossas experiências no curso de Jornalismo dessa instituição, a partir da etnografia, relacionando a discussão a pesquisas já registradas – pesquisa bibliográfica. Entendemos que o uso de metodologias ativas favorece a construção do conhecimento, por meio do diálogo, da construção, da participação, da interação. Ajuda a dividir as responsabilidades do aprendizado, sem deixar, é claro, o papel do professor relegado a segundo plano, nesse processo.

#### PALAVRAS-CHAVE

Curso de jornalismo. Metodologias ativas. Metodologias ativas do curso de Jornalismo. Professor jornalista. Práticas do professor jornalista.

#### 1. INTRODUÇÃO

A carência de conhecimento pedagógico, comum a docentes bacharéis, como é o caso do professor jornalista, nos leva à necessidade de refletir sobre as práticas empreendidas em sala de aula. A intenção é compreender como elas podem contribuir com o ensino e a aprendizagem dos modos de fazer jornalismo, de forma a preparar os futuros profissionais para a atuação no mercado de trabalho.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação (PPGEd-UFPI). Mestre em Comunicação (PPGCOM-UFPI). Bacharel em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo (UESPI). Professora do curso de Jornalismo da UESPI. Jornalista efetiva da Prefeitura Municipal de Picos.

<sup>2</sup> Mestre em Comunicação (PPGCOM-UFPI). Bacharel em Comunicação Social – habilitação Jornalismo (UFPI). Professora do curso de Jornalismo da UESPI.

Nesse processo formativo, os métodos e técnicas utilizadas em sala de aula (e fora dela) são importantes para o desenvolvimento, nos estudantes (e no professor, por conseguinte), de habilidades de escrita, de reflexão e de crítica, apropriadas ao jornalista no exercício da profissão. Novas compreensões sobre a educação vêm sendo discutidas, com mudanças no entendimento do que seja o ensino e na sua relação com a aprendizagem.

Primeiro, é necessário compreender que o ensino não se dá de forma isolada, por transmissão de uma pessoa que sabe (professor) para os que não sabem (alunos), como traduz a “educação bancária”, criticada por Freire (2019). A educação é interativa, o professor que ensina, aprende; do mesmo modo, os estudantes, que estão na instituição educativa para aprender formalmente, têm muito a ensinar. Por isso, o ensino está para a aprendizagem de forma dinâmica e mútua.

Nesse cenário, o uso de metodologias ativas ajuda a estimular essa construção coletiva de conhecimento. E, no curso de Jornalismo especialmente (mas não só nele), elas são essenciais, por estimularem a participação dos acadêmicos no processo de formação e desenvolverem neles responsabilidades criativas inerentes ao bom jornalista.

Portanto, a intenção aqui é refletir sobre metodologias ativas aplicadas à educação superior, especificamente ao curso de Jornalismo. Tomamos como parâmetro as nossas experiências como professoras bacharéis do curso na Universidade Estadual do Piauí, desde outubro de 2018 até o presente momento, a partir de um estudo etnográfico, em que o participante é protagonista da investigação, ele integra o universo pesquisado (MATTOS, 2011).

Alinhamos a discussão sobre nossas vivências na UESPI, campus Professor Barros Araújo, em Picos-PI, a autores do campo da educação, por meio da pesquisa bibliográfica. Situamo-nos no que diz Severino (2007) sobre esse tipo de pesquisa. Segundo ele, faz-se uso de materiais já publicados em livros, artigos e outros formatos para dar fundamentação ao trabalho e possibilitar a reflexão sobre o tema a partir de obras já registradas.



## 2. IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Manter o aluno atento, estimulá-lo a ler os textos e interagir durante as aulas têm sido um desafio diário para docentes. Para uma geração extremamente conectada e atenta às novas tecnologias, as aulas expositivas, nem sempre são as mais desejadas pela turma. As conversas no *WhatsApp*<sup>3</sup>, os likes do *Instagram* ou até mesmo a troca de bilhetinhos entre os colegas, muitas vezes, tornam-se mais atraentes que a fala do professor.

Em uma sociedade com traços narcisistas, em que comportamentos exibicionistas atraem muitos jovens e são reconhecidos socialmente, questionamos na nossa prática: como fazer com que a aula se torne mais interessante e, principalmente, mais eficiente para aluno e professor? Aproximar o aluno da aula e torná-lo também responsável pelo seu desenvolvimento é um propósito de muitas organizações educacionais.

Para Moran (2013), os estudantes devem, cada vez mais, serem inseridos em atividades complexas em que tenham que tomar decisões, avaliar resultados e mostrar suas possibilidades de iniciativa. Nessa conjuntura, o aluno quase estático que muito (ou nada) ouve e pouco fala é promovido a um sujeito que faz parte do processo de ensino-aprendizagem, envolve-se afetivamente com as atividades e busca resolver os problemas encontrados.

Essa é uma concepção freiriana. Em muitas de suas obras, Freire apresenta uma compreensão de mutualidade nas experiências de ensino e aprendizagem. Para ele, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção” (FREIRE, 2019, p. 47).

Ao adentrar o espaço educativo institucionalizado de nível superior, cuja finalidade é a formação profissional, precisamos ter em mente a importância de promover a participação do discente no processo de se formar e de formar o docente pela prática. O papel de promover possibilidades de construção do conhecimento é complexo, exige do professor e do aluno posturas ativas, mas antes consciência e autonomia. No ensino superior, cremos que ainda mais.

---

<sup>3</sup> Nossa intenção não é considerar as tecnologias como vilãs da aprendizagem. Apenas destacamos que o uso inadequado pode prejudicar o rendimento do aluno.

Embasados em Paulo Freire, autores como Paiva et.al (2016) concordam com a necessidade de uma educação problematizadora ou libertadora em oposição à “educação bancária”, em que os alunos têm apenas o conhecimento como algo a ser imposto, repassado, transmitido. Na educação problematizadora, o aluno pesquisa, relaciona com a sua realidade e busca compreender a temática em questão.

É importante salientar que, conforme Freire (1987), os princípios da educação problematizadora estão na crença de humanização de educadores e educandos. Desse modo, cabe ao educador problematizar o conteúdo e não apenas dissertar, expor e entrega-lo formatado e acabado. O aluno assume aqui um papel ativo e mais comprometido com o processo de aprendizagem.

As metodologias ativas surgem neste contexto em que aluno e professor problematizam juntos e isso deve constar do plano de ensino da disciplina. Ao formatarmos o planejamento de nossas disciplinas, muitas vezes, colocamos como objetivos ações como “compreender”, “refletir”, “problematizar”, contudo, nem sempre as mesmas são atendidas.

Moran (2015) afirma que as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos, posto isso compreendemos que ao estabelecer a proposta da disciplina e seus objetivos, o professor já deve traçar as metodologias mais eficazes para atender satisfatoriamente a disciplina e estimular a proatividade dos alunos.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar resultados, com apoio de materiais relevantes (MORAN, 2015, p. 17).

Lançar objetivos e criar estratégias/metodologias para atingi-los, segundo Anastasiou e Alves (2015), são mais fáceis quando o professor faz parte do colegiado do curso e da preparação do Projeto Político Pedagógico, uma vez que a partir dos objetivos do curso, são norteadas as escolhas de ação em sala de aula. Contudo, o professor não deve limitar seu uso de metodologias ativas à participação no Projeto Político Pedagógico do Curso e ao estímulo da própria



instituição em que trabalha, cabe ao professor, na percepção de Anastasiou e Alves (2015), ser independente e ter autonomia, uma vez que as boas práticas podem, futuramente, ser copiadas por outros colegas.

Na Universidade Estadual do Piauí, campus Picos, temos desenvolvido, no curso de Jornalismo, práticas que trabalham com metodologias ativas. O processo, nem sempre, é dos mais fáceis. Fazer com que o aluno habituado a aulas expositivas compreenda que existem outros caminhos para o conhecimento tem sido um desafio diário.

Além disso, estimular docentes bacharéis, formadas em conjunturas em que nem sempre as aulas utilizavam metodologias ativas, para que se tornem profissionais capacitadas para o uso dessas metodologias também é um desafio. Temos recorrido a livros, artigos, participado de oficinas e ouvido experiências de colegas que já desenvolvem estas metodologias e obtiveram bons resultados.

### 3. Metodologias ativas aplicadas ao curso de Jornalismo

Após a discussão sobre metodologias ativas vamos nos aprofundar no uso delas nos cursos de Jornalismo, relatando nossas experiências como professoras do referido curso, da Universidade Estadual do Piauí. Entendemos que as próprias atividades consideradas metodologias ativas podem sofrer adaptações dependendo do curso e da área de conhecimento, elas não são universais.

Com Masetto (2015, p. 99), entendemos por metodologias “o conjunto de todos os meios e recursos que o professor pode utilizar para facilitar a aprendizagem dos alunos”. Assim, técnicas e métodos se referem a “atividade que se realiza obedecendo a regras metodológicas visando alcançar algum objetivo de aprendizagem”.

Escolhemos, aqui, trabalhar com 10 metodologias ativas como recorte, considerando a limitação do número de páginas deste artigo, quais sejam: mapas conceituais, *design thinking*, debates, aula expositiva e dialogada, grupos de discussão, produção de notícia, *stop motion*, estudo de caso, adivinhações e jogos educativos. Não pretendemos ser taxativas quanto aos métodos, mas, apenas, refletir sobre, a partir das nossas vivências.

### 3.1 Mapas conceituais

Como dissemos, um dos grandes desafios da educação institucionalizada é envolver o estudante no processo rotineiro de ensino e aprendizagem, fazendo com que ele participe de forma ativa da preparação para a aula e, conseqüentemente, da aula, de forma fundamentada e crítica. Nesse caso, tarefas pré-aula podem ser melhores que pós-aula.

Dentre elas, destacamos os mapas conceituais. Em disciplinas densas, como Crítica da Mídia, a leitura prévia é imprescindível para que os objetivos de compreensão, reflexão e crítica sobre as práticas jornalísticas sejam alcançados. Nessa experiência, precisávamos pensar em uma forma de envolver os discentes nos estudos antes de cada aula, fazendo com que o encontro fosse mais produtivo, com discussões embasadas.

Assim, a cada aula ministrada, os estudantes se responsabilizavam pela elaboração prévia e pela entrega de mapas conceituais no início de cada aula, como parte do processo de avaliação continuada, necessitando, para tanto, da leitura das obras, conforme planejado, afinal, como afirma Medeiros (2014), o estudo do texto precede a anotação esquemática, seguindo organização sequencial e lógica do texto, podendo fazer uso de diagramas e outros elementos. Com isso, eles chegavam aos encontros afiados em relação ao tema a ser trabalhado, o que resultava em excelentes discussões e aprendizado.

Mapa conceitual se trata de uma síntese em formato de esquema, elaborado sobre um (ou mais) tema/texto escolhido antecipadamente e indicado para leitura. Além de fazer com que a apreciação do material da aula ocorra entre os discentes, essa técnica/método de aprendizagem leva-os a desenvolverem a capacidade de síntese expressa em roteiro, além de ajudar na orientação de ideias de fácil rememoração, quando acessado posteriormente à leitura.

Utilizamos essa técnica também durante as aulas, como em Realidade Política, Econômica, Cultural do Brasil e Piauí. Nesse caso, com a leitura antecipada, dividimos os temas entre os grupos de discentes e pedimos que elaborem os mapas com os conceitos que eles entendem como mais relevantes nos textos lidos em casa. Depois da organização, seja em cartolinas ou nos



computadores individuais, cada equipe faz a socialização. Cabe a nós, como professoras, promovermos a discussão e estimularmos as interligações dos mapas.

### 3.2 *Design thinking*

A tradução de *design thinking* é “pensamento de design”. Na educação, significa usar a criatividade, a liberdade, a colaboração e a experimentação para construir aprendizados. Estimula o desenvolvimento da capacidade resolutiva frente aos problemas e, ao mesmo tempo, incentiva a transformação de forma inovadora.

De acordo com Garofado (2018), a metodologia começa com a fase da descoberta e a interpretação em busca de solução do problema; passando para a etapa da ideação, criação começando com a tempestade de ideias; da experimentação, chegando na última etapa, que é a da evolução, que corresponde ao desenvolvimento do trabalho.

No desenvolvimento das etapas, o professor e os estudantes podem oferecer dicas de como organizar a[s] ideias, seja formatando listas, usando post-its, histórias inspiradoras, fotos, aplicativos para celular ou tablets, por exemplo. São inúmeras possibilidades. Cada situação requer uma abordagem diferenciada que deverá ser construída coletivamente. Às vezes, a organização por post-its pode ser mais aplicável ao problema que está sendo explorado. Mas em outras, o uso de listas pode ser suficiente (GAROFADO, 2018, online).

Nas nossas aulas, convidamos os estudantes a organizarem os problemas levantados sobre determinado tema e também as soluções pensadas, usando cartolina, pincéis, post-its e, às vezes, propomos que façam isso sem usar palavras. Isso exige deles uma postura ainda mais criativa. Uma das primeiras reações é reclamar da falta de habilidade para desenhar.

No decorrer da aula, envolvemo-nos com eles estimulando o processo e, ao final, eles se empolgam de tal forma que fica nítida a vontade de fazer mais e melhor. Após o percurso de cada etapa coletivamente, os discentes socializam, dialogam, discutem, novamente, uns com os outros.

Em Assessoria de Imprensa e Comunicação Integrada, trabalhamos com a metodologia para identificar problemas éticos nas assessorias, a partir de casos específicos entregues a eles, interpretar, e propor soluções. Em seguida, os grupos organizaram, fazendo uso de cartolinas, cores, desenhos e seguimos para a socialização. Foi uma aula participativa e colaborativa.

### 3.3 Debate

Segundo Kury (2002), entende-se por debate a ação de debater um tema. Pode se tratar também de uma discussão, uma disputa. O debate está presente não só no campo da educação, mas na sociedade por completo. É uma medida que estimula a reflexão e chama o público para se atentar aos vários olhares que uma mesma questão pode despertar.

O debate também foi uma das metodologias ativas utilizadas para estimularmos a leitura prévia dos textos e provocarmos problematizações. A disciplina de Ética e Legislação em Jornalismo, que em sua maioria possui carga-horária teórica (48h/a de um total de 60h/a), foi uma das disciplinas em que nos utilizamos do debate.

Na aula em que discutimos o tema “A regulamentação profissional do jornalista e o jornalismo feito por não - jornalistas”, o debate foi a metodologia utilizada. Para estimular a discussão, disponibilizamos com antecedência o texto “Preocupações éticas no jornalismo feito por não-jornalistas”, do autor Rogério Chistofolletti.

A monitora da disciplina, Luana Rodrigues, iniciou a discussão sobre regulamentação profissional e apresentou também diferentes pontos de vista sobre a queda da obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão de jornalista. Após esta introdução, a turma foi dividida em dois grandes grupos. Um que defendia que o jornalismo fosse exercido apenas por jornalistas e outros que defendiam que não-jornalistas também poderiam participar do processo de produção de notícias.

Com base no texto apresentado e na exposição da monitora, os alunos foram estimulados a criar argumentos em defesa do posicionamento pelo qual o grupo foi responsável e foram elaboradas perguntas para serem feitas ao grupo





opositor. Durante o debate, percebemos que eles não se limitaram apenas ao texto sugerido. Trouxeram relatos de outros textos, fizeram ligações com filmes, séries, reportagens e também com assuntos discutidos em outras disciplinas, ou seja, utilizaram-se de aspectos incorporados às suas vivências para aprofundar a discussão. Temas como *fake news* e grandes barrigas jornalísticas, como o caso “Escola Base”<sup>4</sup> foram inseridos pela turma no debate.

Ao final da discussão, um dos discentes afirmou que gostaria de ter ficado no grupo oposto (o que defendia Jornalismo por jornalistas), mas destacou que o debate foi importante para que ele conhecesse também a importância da inserção de não-jornalistas no jornalismo e se atentasse aos cuidados que devem ser adotados.

Experiências como essa são estimulantes não só para o professor, mas também para os discentes do curso, pois nem sempre o jornalista será o portavoza de posicionamentos que o mesmo concorda. Faz parte da atividade jornalística o exercício de escuta e dar voz a discursos que nem sempre convergem com o do jornalista. Este foi o caso de muitos discentes que após a fala do colega disseram que também gostariam de estar no outro grupo, mas foi importante ouvir e entender argumentos diferentes.

### 3.4 Aula expositiva e dialogada

Engana-se quem considera que aula expositiva e dialogada não pode ser considerada uma metodologia ativa. Segundo Anastasiou e Alves (2015) trata-se de uma exposição de conteúdo com participação ativa de estudantes. Neste contexto, o professor atua como alguém que leva os estudantes a questionar e discutir o objeto de estudo.

No curso de Jornalismo da UESPI, campus Picos, quando nos utilizamos dessa metodologia, disponibilizamos os textos com antecedência e temos como suporte o uso de slides. Esta metodologia foi bastante utilizada em disciplinas

---

<sup>4</sup> A imprensa noticiou, em março de 1994, um suposto escândalo em que professores foram acusados, sem provas, de manter relações sexuais com alunos da Escola Base, SP. Após apuração, tratou-se de uma barriga jornalística. A escola foi fechada e os donos tiveram graves problemas psicológicos e dificuldades para continuar a vida



como Teoria da Comunicação I e II, assim como Técnicas de Reportagem, Entrevista e Pesquisa (TREP).

Percebemos que à medida que trazíamos exemplos, questionamentos e solicitávamos também que a turma trouxesse, as aulas fluíam com melhor qualidade. Nestas aulas, buscávamos sempre dispor a turma em círculo para que fosse criado um melhor ambiente de discussão. Entretanto, quando a metodologia era repetida em sequência, tínhamos uma maior dispersão dos discentes.

Desse modo, buscávamos levar vídeos, memes, músicas e outros recursos que aproximassem o aluno do conteúdo discutido. Em uma das aulas de Teoria da Comunicação I, após a aula expositiva e dialogada, os alunos foram estimulados a criar memes envolvendo o paradigma conflitual-dialético e o paradigma culturoológico. O que, acreditamos, envolveu os discentes na aula e estimulou o processo de construção do aprendizado.

Em grupos, eles iniciaram o planejamento dos memes em sala de aula e, na aula seguinte, apresentaram os resultados. A aula funcionou como uma revisão para a avaliação e alguns alunos informaram que o conteúdo foi melhor compreendido quando eles tiveram que pesquisar o tema e correlacionar com os memes, algo que está bastante presente no universo digital em que eles estão inseridos.

Por outro lado, acreditamos que se a aula tende a ser mais expositiva que dialogada, ela resulta em menor aproveitamento. E como/quando isso acontece? Notamos, em TREP, que ocorria sempre que o recurso visual (slides) era utilizado meramente para expor normas sobre a redação jornalística.

Por ser esta uma disciplina de caráter mais prático, a aula teórica dessa forma tendia a ter uma avaliação pouco interessante. Sem a exigência de preparação do aluno para a aula, com elaboração de mapas conceituais, por exemplo, o estudante tende a adentrar o espaço da sala de aula sem a leitura e, conseqüentemente, os resultados podem não ser os melhores.

Desse modo, consideramos que o sucesso da aula expositiva e dialogada está atrelado à integração a outras metodologias ativas de aprendizagem, que

asseguem a participação coerente dos estudantes, desde a preparação à execução e avaliação da aprendizagem.

### 3.5 Grupos de discussão

Os conhecidos GD's (grupos de discussão) são estratégicos para a discussão em sala de aula. Além de envolver com estratégias de trabalho em grupo, auxiliando no desenvolvimento da capacidade de interação entre os estudantes, os GD's auxiliam na partilha de responsabilidades sobre a aula.

Basicamente, funcionam em três passos: 1) a divisão da turma em grupos; 2) o estudo/discussão/preparação de tarefas entre eles, com o acompanhamento do professor; 3) a socialização de cada GD com o restante da turma, cabendo ao docente o papel de interligar as discussões.

Todavia, existem variáveis na abordagem dessa técnica. Masetto (2015) fala de “pequenos grupos com uma só tarefa”, por exemplo, analisar o mesmo caso, refletir sobre as mesmas questões instigadas pelo docente acerca de um tema; e de “pequenos grupos com tarefas diversas”, cada grupo tem a missão de realizar uma atividade diferente em relação ao mesmo texto ou com textos diferentes, como resumir conceitos, relacionar a discussão a casos.

Utilizada em muitas de nossas aulas, como nas disciplinas de Realidade Política, Econômica, Cultural do Brasil e Piauí e também de Assessoria de Imprensa e Comunicação Integrada, os grupos de discussão têm assegurado a participação ativa dos discentes nos processos de construção do conteúdo, retirando a centralidade da aula do professor e fazendo com que a aula se torne mais dinâmica e interessante, as chamadas, por Masetto (2015), “aulas vivas”.

### 3.6 Produção de notícia

O curso de Jornalismo tem caráter prático, afinal, além de formar criticamente, precisa preparar o discente para a rotina jornalística que envolve apuração, produção, redação, veiculação de conteúdo. Assim sendo, as práticas jornalísticas são trabalhadas como formas de avaliação, mas também como técnicas e métodos de aprendizagem.



Procuramos conduzir as aulas, com uso de formatos jornalísticos. A produção de notícias é indispensável à profissão e, portanto, à formação. O aluno já entra no curso com a expectativa de cursar as disciplinas com maior caráter prático. Contudo, é necessária uma preparação para que esse aluno consiga escrever utilizando-se da linguagem jornalística peculiar a cada meio.

Compreendemos a produção de notícias como uma metodologia ativa, pois elas estimulam o aluno a pesquisar, a fazer um planejamento (pauta), entrar em contato com pessoas (entrevistas), pesquisar e investigar (apuração) e produzir e redigir o texto informativo.

Na disciplina de Redação, Produção e Edição para Mídias Impressas, optamos por já iniciar o primeiro dia de aula com uma pequena produção de notícias, uma vez que a turma já havia passado por um contato com o texto jornalístico. A dinâmica foi intitulada de “Qual a boa de hoje?” e funcionou da seguinte forma: inicialmente, dividimos a turma em grupos e oferecemos um papel para cada equipe. O aluno 1 iniciava o processo de escrita citando o nome de alguém do grupo. Em seguida, o aluno 2 colocava uma ação que foi desenvolvida por essa pessoa durante as férias, dando continuidade a um texto, o aluno 3 escrevia explicando onde se deu. Já o aluno 4 detalhava o fato, explicando como e por quê.

Ao longo da dinâmica, os alunos logo percebiam que se tratava da construção de um texto e que as partes que cada um desenvolvia integravam um lide básico (parte inicial do texto jornalístico, que resume acontecimentos). Depois disso, os alunos liam o texto para a turma e eram convidados a refazer o texto dando mais emoção e diversificação aos acontecimentos relatados. A atividade foi importante não só para integrá-los, mas também para observarmos o nível de escrita em que os mesmos já se encontravam.

Durante a disciplina citada e na de TREP, também levamos produções jornalísticas que considerávamos bem redigidas e outras nem tanto para que eles pudessem avaliar, apontar informações que poderiam ser inseridas, reconhecer características do meio jornalístico e problematizá-las também. Foram aulas importantes, pois eles exercitavam a crítica à mídia e reescreviam as matérias com as considerações que julgavam pertinentes.

Músicas e imagens também foram utilizadas para estimular a aprendizagem. Em uma das aulas de TREP, utilizamos a música “Moleque de Vila”, do Projota. Após ouvirmos a história cantada, eles foram estimulados a redigir títulos e lides sobre o acontecimento narrado na trilha sonora, treinando a escrita segundo as regras jornalísticas.

Em seguida, refletimos sobre as abordagens escolhidas por cada dupla e discutimos sobre o quanto a subjetividade está intrínseca ao processo jornalístico, quanto a exigência constante da busca pela objetividade. Com isso, favorecemos a reflexão sobre a postura do repórter, as escolhas na forma de veiculação do acontecimento noticioso.

Em Redação, Produção e Edição para Mídias Impressas, as músicas foram utilizadas de forma diferente, associadas às seguintes imagens:

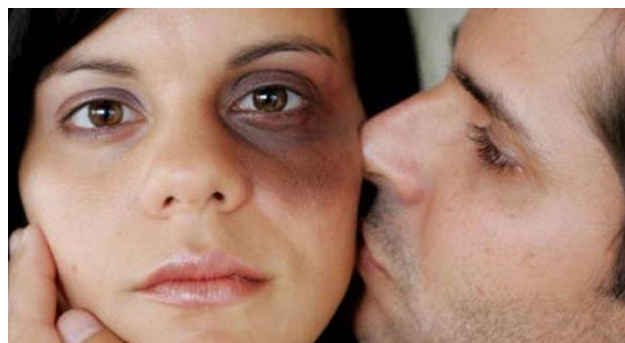


Imagem 1: Imagem utilizada em aula, estimulou produção de textos  
Fonte: Viola



Imagem 2: Imagem utilizada em aula, estimulou produção de textos  
Fonte: Facebook/Reprodução



Imagem 3: Imagem utilizada em aula que estimulou produção de textos  
Fonte: Israel Reis

Durante a exibição da imagem 1 foi colocada a Canção “Atrás da Porta”<sup>5</sup> interpretada por Ivete Sangalo e após a exibição das imagens 2 e 3, foi escutada a música “Você é Linda”<sup>6</sup>, na Voz de Caetano Veloso. Em seguida, os alunos foram estimulados a escrever um pequeno texto jornalístico que narrasse os acontecimentos que a música e as imagens suscitaram em cada um.

A atividade, além de exercitar a capacidade de escrita também, contribuiu para que eles compreendessem que um mesmo acontecimento poderia ganhar diversas formas de abordagem. Inspirados pelas músicas e imagens, alguns alunos saíram do formato de lead simples, que segundo Jorge (2015) responde às perguntas básicas o que/quem/quando/onde /como e por que, e usaram lead estorinha e lead pergunta, o primeiro procura explicar o que aconteceu com uma determinada pessoa para explicar o panorama encontrado pelo repórter e o segundo introduzido por pergunta, bastante explorado em revistas femininas.

Assim, outras capacidades de narrativas foram exploradas. É importante destacarmos que alguns discentes, geralmente, tímidos foram os que mais

<sup>5</sup> Disponível em [https://www.youtube.com/watch?v=kqm8Jj1OG\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=kqm8Jj1OG_E). Acesso em 30 jan. de 2020.

<sup>6</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7QWzShM3fbo>. Acesso em 30 jan. de 2020.

tiveram êxito nessa atividade, com textos tocantes que atraíram atenção dos demais.

### 3.7 *Stop motion*

A autora Rosa Maria Dalla Costa (2007), ao discutir o ensino da disciplina de Teoria da Comunicação critica o processo metodológico de muitos cursos que se limitam apenas a aulas expositivas. Com o intuito de inserir os alunos de maneira divertida, solicitamos que desenvolvessem uma apresentação da Hipótese do Agenda Setting com a utilização da técnica *stop motion*.

O *stop motion* é uma técnica de filmagem desenvolvida por meio da captura da movimentação de um objeto ou boneco após uma sucessão de fotografias. As fotografias são exibidas em sequência e passam a impressão de que o objeto, ou boneco, movimenta-se e “ganha vida”.

Cada grupo desenvolveu seu vídeo e o mesmo foi exibido para a turma. No dia da apresentação, fizemos as observações sobre informações que poderiam ser acrescentadas, debatemos dados colocados e foi aberto também uma oportunidade para que os discentes relatassem suas dificuldades e o que consideraram de importante na atividade.

Esta autoavaliação é necessária para que professor e aluno possam atuar em parceria, fazer as alterações necessárias e construir a disciplina juntos. Consideramos que a atividade foi interessante não só pela abordagem diferenciada do conteúdo, mas também para que os alunos pudessem conhecer a própria técnica do *stop motion*.

### 3.8 Estudo de caso

Assim como na pesquisa científica, os estudos de caso podem e devem ser utilizados nas aulas, cotidianamente, para estimular a construção do conhecimento. No curso de Jornalismo da UESPI, é comum usarmos análise de casos em formatos diversos.

As discussões sobre ética na comunicação, por exemplo, se tornam mais tangíveis quando aplicamos as abordagens teóricas a *cases*. Em algumas de

nossas aulas cujo conteúdo era ética na assessoria de comunicação, utilizamos situações para serem analisadas à luz dos textos, como uso de *fake news* para sobre a organização concorrente, criação de notícias ou informações positivas por parte da assessoria sobre a instituição, e até mesmo de a situação corriqueira no Brasil de jornalistas que acumulam funções em redações e assessorias.

Na mesma disciplina de Assessoria de Imprensa e Comunicação Integrada, usamos estudos de caso de diferentes maneiras. Analisamos redes sociais de organizações específicas, com a proposta de notar na prática como elas são recurso de comunicação empresarial e institucional para diálogo com diversos públicos; conhecemos organizações e elaboramos planejamentos de comunicação para elas; e, ainda, estudamos crises de imagem, para perceber como a assessoria agiu naquela situação e avaliar os resultados.

Em disciplinas como TREP e Crítica da Mídia, os casos estudados foram no formato de notícias publicadas em veículos comunicacionais em diferentes formatos, por exemplo, sobre determinados acontecimentos da atualidade ou outros marcantes na memória da coletividade por meio do jornalismo.

Notícias são levadas às aulas para serem desconstruídas. Percebermos a abordagem, a construção do acontecimento jornalístico, os valores-notícia, os aspectos textuais em si, as fontes. Outras vezes, o processo de análise é proposto para ser feito como atividade extra-aula, com a ideia de trazer para a sala de aula a socialização do estudo feito sobre os textos noticiosos, por vezes, de forma comparada, e aprofundar na discussão.

### 3.9 Adivinhações

Essa é uma técnica bem dinâmica e atraente. Masetto (2015) chama ela de “desenhos em grupo”. O autor entende como uma atividade em grupo. Cada um recebe um tema e discute maneiras de comunicar o conteúdo sem usar a palavra oral ou escrita, podendo fazer uso de recursos, como papel, cartolina, pincéis.

Nas nossas aulas, utilizamos de forma adaptada àquilo que entendemos que funciona melhor entre os estudantes do curso de Jornalismo. A primeira



diferença é na organização da turma, fazemos a atividade de forma individual. Previamente, convidamos a turma a se preparar para a aula, lendo o material indicado.

No encontro, levamos uma caixa com inúmeros papeizinhos temáticos e coloridos e simulamos um sorteio. Cada estudante é convidado a, sequencialmente, pegar um papel, pensar numa forma de expressar aquilo, sem usar a fala, tampouco palavras escritas. Valem gestos, desenhos, encenações.

Para estimular a dinâmica, nós, docentes somos as primeiras a nos integrarmos, sem timidez. Com isso, os estudantes vão se empolgando e, se começam com participações de certa forma acanhadas, no decorrer da aula, estão soltos, permitindo a criatividade florescer.

Na disciplina de Assessoria de Imprensa e Comunicação Integrada, usamos a técnica na aula cujo tema era “Instrumentos de planejamento e execução de práticas jornalísticas no ambiente de assessoria”, como release, coletiva de imprensa, *mailing list*, *press kit*, *house organs* e outros produtos e serviços comuns à comunicação organizacional.

Tais instrumentos de assessoria de comunicação foram colocados para sorteio. Cada estudante pegava aleatoriamente um tema e, com a leitura realizada previamente, tentava encenar aquela estratégia e os demais eram convidados a “adivinhar” do que se tratava. Eles utilizavam de toda criatividade, usando todo o espaço da sala de aula para as construções.

Em seguida, ao descobrirem, todos eram convidados a refletir sobre o que era, como deveria ser utilizada pela assessoria, e em que situação. O feedback, ao final da aula, foi de que o encontro de quatro horas havia sido produtivo, interessante e leve.

Com as devidas adaptações, renomeamos a técnica, então, de “adivinhações” em referência à brincadeira comum na infância, sob o estímulo da pergunta “o que é o que é”. A diferença é que usamos de gesticulação e dramatização para fazer menção ao conteúdo. Acreditamos no lúdico como importante no processo criativo de aprendizagem.

### 3.10 Jogos educativos

Segundo Piaget (1998), as atividades lúdicas são o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças. Consideramos que também na fase adulta estas atividades são necessárias para que o aluno seja protagonista e consiga problematizar junto ao professor.

Na disciplina de Ética e Legislação em Jornalismo, utilizamos jogos para a finalização da disciplina. A iniciativa visou não só revisar os assuntos, mas promover a interação entre os discentes e a capacidade dos mesmos de apresentarem o conteúdo de um modo mais lúdico.

Na atividade, foram formados quatro grupos que ficaram encarregados de criar uma proposta de jogo com os temas: 1) Código de Ética dos Jornalistas, 2) Responsabilidade social dos jornalistas, 3) Jornalistas X Não-jornalistas e 4) Ética jornalística e as tecnologias. A regra imposta foi que os jogos fossem inspirados em brincadeiras da infância e que membros de outros grupos pudessem ser inseridos na atividade.

O grupo que abordou o tema Código de Ética dos Jornalistas criou uma espécie de amarelinha em que o participante avançava um quadro à medida que acertava uma pergunta relacionada ao Código de Ética dos Jornalistas. Já o grupo Responsabilidade Social dos Jornalistas desenvolveu um circuito em que ao finalizá-lo o discente respondia perguntas com graus de dificuldade diferentes. No circuito havia passagem por obstáculos e cabra-cega.

Os encarregados de abordar a temática Jornalistas X Não-jornalistas fizeram uma sequência de números em que participantes seguiam ou voltavam casas à medida que erravam e, por fim, o grupo que tirou a temática Ética Jornalística e as Tecnologias desenvolveu uma adaptação do jogo Caça ao Tesouro. Foram expostas as regras, distribuíram as pistas e os “tesouros” foram espalhados pela universidade. Em todas as atividades, houve interação da turma e percebemos o envolvimento dos discentes que em alguns casos tiveram até mesmo que ser contidos.

#### 4. Considerações

Sermos professoras bacharéis e termos consciência do nosso papel frente à promoção de espaços de diálogos para a aprendizagem, respeitando o lugar do aluno, seus conhecimentos, e estimulando sua participação ativa no processo formativo é difícil e, diríamos, penoso. Evidentemente, nossa formação inicial não nos preparou para essas demandas. Muitas vezes, temos dificuldade em pensar e elaborar a aula, em sermos articuladoras dessas condições.

Formar jornalistas não se trata apenas de ensinar a escrever, mas a pensar e analisar cenários, a ajudar a construir realidades sociais por meio das notícias, que informam pessoas diariamente, instantaneamente, e que são tão importantes nas sociedades democráticas.

Compreendemos nossa responsabilidade. Todavia, acreditamos que entender que “ensinar não é transferir conhecimento” é o primeiro passo para a adoção de uma postura professoral. Isso nos leva a buscar conhecimento sobre metodologias ativas que favoreçam aulas dialógicas. E a testar. Aplicamos, avaliamos, somos avaliadas.

Por vezes, é cansativo. Por outras, vemo-nos equivocadas. O que funciona bem em uma turma, pode não ter o mesmo rendimento em outra. A dinâmica de um grupo pode ser diferente do outro. É necessário sensibilidade para perceber isso, dialogar e tentar mutações. Mas acreditamos que, no processo do inacabado comum à educação, o cansaço, os equívocos geram aprendizados e maturidade.

E, de certo, o uso dessas e de outras metodologias ativas de aprendizagem favorece o ensino de jornalismo, o diálogo, a construção, a participação, a interação. Ajuda a dividir as responsabilidades do aprendizado, sem deixar, é claro, o papel do professor, nesse processo, relegado a segundo plano.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. IN: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Orgs). **Processos de ensinagem na Universidade**. Pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67- 100.

COSTA, Rosa Maria Dalla. O ensino de Teoria da Comunicação nos cursos de graduação em Comunicação Social. IN: FERREIRA, Giovandro Marcus; MARTINO, Luiz Cláudio.



**Teorias da Comunicação:** epistemologia, ensino, discurso e recepção. Salvador: EDUFBA, 2007.

CURY, Adriano da Gama. **Minidicionário Gama Cury da língua portuguesa.** São Paulo: FTD, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 27 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 60 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GAROFALO, Débora. Design thinking: o que é e como usar em sala de aula. **Nova escola,** 28 de ago. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12457/design-thinking-o-que-e-e-como-usar-em-sala-de-aula> . Acesso em 31 jan. 2020.

JORGE, Thaís Mendonça. **Manual do Foca:** guia de sobrevivência para jornalistas. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário.** 3 ed. São Paulo: Summus, 2015.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de (Orgs.). **Etnografia e educação:** conceitos e usos. Campina Grande-PB: Eduepb, 2011.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** 2013. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf). Acesso em: 25 jan. de 2020.

MORAN, José. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas.** Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. III. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

PAIVA, Maria Rúbia; PARENTE, José Reginaldo; BRANDÃO, Israel; QUEIROZ, Ana Helena. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE,** Sobral - V.15 n.02, p.145-153, Jun./Dez. – 2016.

PIAGET, Jean. **A construção do símbolo na criança:** imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: LTC, 1998.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.