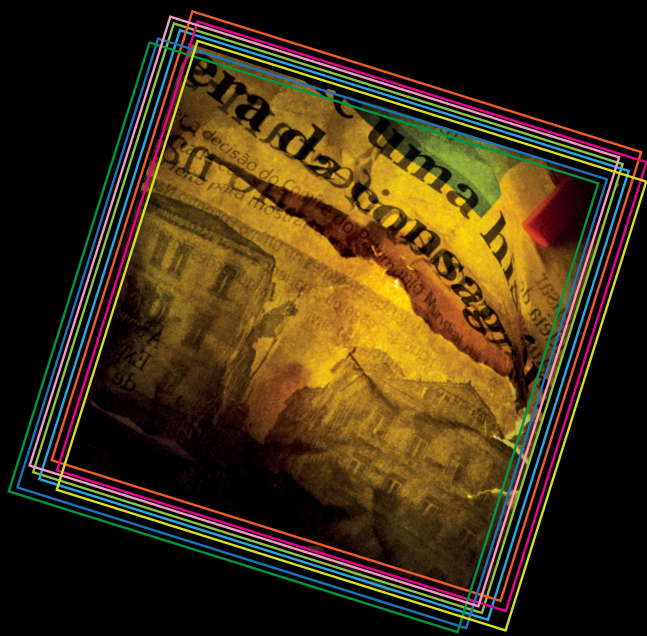


Pedagogia no Ensino Superior

Coordenação

Susana Gonçalves, Helena Almeida e Fátima Neves



Coleção
Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:
Boas Práticas no Ensino Superior

Pedagogia no Ensino Superior

Pedagogia no Ensino Superior

**Coordenação:**

Susana Gonçalves

Helena Almeida

Fátima Neves

Coimbra, 2015

Coleção

Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:

Boas Práticas no Ensino Superior

Coordenação: Susana Gonçalves

Comissão editorial: Helena Almeida, Paula Fonseca, Susana Gonçalves,

Cândida Malça, Fátima Neves, Dias Pereira, Marco Veloso

Pedagogia no Ensino Superior

Coordenação: Susana Gonçalves, Helena Almeida, Fátima Neves

ISBN: 978-989-98679-4-9 (impresso)

ISBN: 978-989-98679-5-6 (ebook)

©2015, CINEP/IPC

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser impressa, fotocopiada, ou reproduzida ou utilizada de alguma forma ou por meio mecânico, eletrónico ou outro, ou em qualquer espaço de armazenamento de informação ou sistema de busca eletrónico sem permissão por escrito dos editores.

Paginação, grafismo e capa: MediaLab/CINEP

Foto da capa: Susana Gonçalves

Impressão: Várzea da Rainha, Lda

Depósito Legal:



cinep

CENTRO DE INOVAÇÃO E ESTUDO DA
PEDAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

www.cinep.ipc.pt

cinep@ipc.pt

Capítulo 9

Carla Patrão & António Dias Figueiredo

Participação e exposição, consciência e competência – os contornos de uma estratégia pedagógica para o ensino do jornalismo

O exercício do jornalismo em Portugal enfrenta atualmente numerosos desafios. O penoso processo de entrada na profissão, caracterizado pela precariedade profissional, ou as consequências do paradigma tecnológico, em que um acesso mais rápido e eficaz à informação não encontra reciprocidade na diversidade da esfera do espaço mediático, que se apresenta cada vez mais como um jornalismo *light*.

Considerando o funcionamento do jornalismo de forma mais abrangente, como atividade social nas sociedades democráticas e mais desenvolvidas, o que se verifica hoje, e é consensual na literatura, é que o jornalismo ainda procura uma adaptação aos desafios deste novo modelo. Não uma adaptação no mero sentido de reagir a uma adversidade, mas sim de como lhe sobreviver de forma sustentada e inevitável.

Olhamos para esses desafios como constatações sobre o panorama do jornalismo: hoje o acesso à informação é mais rápido e eficaz, fruto da acessibilidade a conteúdos e à diversificação de meios, o que se aplica tanto para jornalistas como para as audiências. Isso deve-se a fatores tecnológicos. Hoje vemos, ouvimos e lemos nos média uma homogeneização na representação da realidade: as mesmas questões a abrir noticiários, as mesmas fontes citadas, as mesmas abordagens, os protagonistas recorrentes, dia após dia. E, quanto à audiência, está cada vez mais próxima do jornalista. Tem rostos associados a

opiniões, manifesta-se, critica.

Estamos, assim, diante de um conjunto de fatores que parecem associar-se numa linha comum, que alguns autores chamam de “convergência dos média” (Gordon, 2003; Jenkins, 2006; Quinn, 2009), mas com semânticas diferenciadas. O certo é que estas questões têm imposto uma reconfiguração das práticas profissionais do jornalista, que passaram a ter lugar num contexto simultaneamente permitido e desafiado da tecnologia.

Ora, ser jornalista em Portugal implica estar próximo destes desafios, que não dependem da nossa dimensão social e cultural para se fazerem sentir.

O que a literatura nos diz sobre o jornalismo enquanto profissão, em Portugal, é que o número de profissionais tem vindo a diminuir (Gomes et al., 2011), ou a ser “ajustado”, para usar uma palavra mais frequente no nosso léxico. É uma profissão mais feminina, mas não nos cargos de gestão. Ao contrário de outros países, o jornalismo em Portugal é uma profissão aberta, reconhecida a quem a desempenhar de forma permanente e remunerada.

A literatura também nos refere que o processo de entrada na profissão é penoso e, garantidamente, nos primeiros anos, com estatuto de estagiário, sendo que o futuro não reserva grande segurança, mesmo para os que estão há mais tempo na profissão (Graça, 2007; Rebelo, 2011).

Para nós, interessa particularmente o facto de a formação superior ser uma qualificação valorizada, o que vem reforçar a importância do papel que as organizações de ensino e formação superior têm, em vários sentidos, desde a adequação dos currículos ao compromisso com a qualidade das suas próprias respostas. Assim, torna-se pertinente e urgente uma reflexão estruturada sobre as estratégias pedagógicas que suportem uma qualificação em jornalismo.

Neste capítulo iremos apresentar três ciclos de investigação-ação, realizados com os alunos do Curso de Comunicação Social da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), para depois apresentarmos uma proposta de modelo de estratégia pedagógica, contendo as dimensões que integraram as nossas opções ao longo dos três ciclos, como uma resposta possível ao problema de como

educar uma nova geração de jornalistas através de experiências de aprendizagem inovadoras.

1º Ciclo – As potencialidades do MOODLE

A nossa primeira abordagem ao uso formal de ferramentas de *software* social para a formação em jornalismo foram congregadas na plataforma de gestão da aprendizagem MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), através do projeto *e-Comunicar*.

O projeto *e-Comunicar* foi iniciado em 2005, altura em que o MOODLE passava por uma extensa disseminação no meio académico, através de professores curiosos que reconheciam na plataforma uma oportunidade para inovar o seu contexto de ensino/aprendizagem, alargando as possibilidades de comunicação com os seus alunos e oferecendo maior acessibilidade aos conteúdos académicos.

Este projeto foi uma abordagem exploratória ao uso de suportes tecnológicos de mediação para a educação de futuros jornalistas, e os resultados inspiradores ao nível de adesão e participação dos alunos do Curso de Comunicação Social da ESEC serviram de base para a nossa investigação futura. Para além de abrir portas a um percurso de aprendizagem partilhado em comunidade, surgiram deste projeto indícios interessantes para definir os contornos de um questionamento sobre como é que este género de recursos tecnológicos, trazendo inovação ao processo de ensino e aprendizagem, poderia contribuir para uma maior preparação para os desafios futuros do mercado de trabalho do jornalismo. Ao longo do projeto fomos dando conta da sua execução e das suas sinergias em diferentes momentos, refletindo em torno das potencialidades pedagógicas que o uso do MOODLE permitia, nomeadamente suportando uma experiência de aprendizagem social (Patrão, 2006) ou evidenciando os contornos da sua implementação institucional (Patrão & Soeiro, 2009a, 2009b).

Das diversas disciplinas em que o MOODLE foi por nós usado num contexto de *b-learning* como espaço alternativo para a realização de atividades curriculares

fora da sala de aula, notaram-se resultados mais interessantes na disciplina de Cibercultura, que se viria a constituir como o contexto da investigação que viríamos a realizar.

No geral podemos referir que os alunos foram atraídos pelas novas tecnologias e demonstraram muito interesse pela comunicação mediada por computador. Presenciamos um certo fascínio desde o primeiro momento, por ser uma tecnologia nova, pela flexibilidade da aprendizagem e de tempo, entre outras vantagens.

Em termos mais gerais, o que se propunha aos alunos eram atividades que envolviam momentos de discussão temática e a realização de um projeto de publicação de conteúdos em grupo, sobre os quais teriam de decidir temáticas e formatos, prioridades e responsabilidades. Colocava-se assim o grupo de alunos perante uma oportunidade de exercício de jornalismo no ciberespaço para a mobilização e aperfeiçoamento das suas competências de uma forma participada e envolvida.

Depois desta experiência de aprendizagem com os alunos de Comunicação Social da ESEC, ficámos com um conjunto de indicadores que apontam para uma ideia fundamental: a formatação das atividades pedagógicas resultou em grupos de alunos sucessivamente motivados e envolvidos numa intensa atividade comunitária, que envolveu o exercício de competências pessoais e profissionais de jornalismo.

Colhendo os indícios das nossas experiências na plataforma MOODLE, questionámos pela primeira vez e de forma mais sistemática como poderia ser aperfeiçoada a estratégia pedagógica, baseada em três atividades fundamentais: discussão temática, projeto de publicação e avaliação entre pares. Depois, preocupou-nos clarificar os indícios de que a experiência pedagógica era, de facto, considerada diferenciada e positiva por parte dos alunos. Por fim, numa altura em que claramente se expandia e se referia a ideia de comunidades digitais, haveria potencial para o desenvolvimento de uma comunidade, em termos semelhantes, mas fora do âmbito académico? Foram estas as questões que levámos para um segundo ciclo de investigação-ação.

2º ciclo – O projeto *Myempowermedia*

Este ciclo de investigação-ação foi suportado numa plataforma de gestão de comunidades *on-line*, a plataforma Dolphin.

Em resumo, pretendíamos com este ciclo marcar uma diferença em relação às experiências anteriores, continuando a apostar no envolvimento próximo dos alunos, na sua iniciativa, participação e capacidade de autodeterminação, para chegar ao significado de uma experiência de aprendizagem que envolvesse o exercício do jornalismo, amplificada no Ciberespaço. Foi assim que se chegou à definição do termo *myempowermedia*.

A nossa estratégia pedagógica foi aqui revisitada à luz do conceito de *project-based learning*, em que o ensino se baseia no envolvimento dos alunos na resolução de problemas com significado para a comunidade e para o indivíduo, envolvendo debate de ideias, a participação no planeamento de atividades e a produção de materiais (Blumenfeld et al., 1991). Sistematizámos também o funcionamento de um sistema de avaliação entre pares, reconhecendo a utilidade desta atividade pedagógica para ajudar os alunos a desenvolver o espírito crítico sobre os seus produtos jornalísticos e os dos seus pares. Também nos preparámos aqui para a avaliação da experiência de aprendizagem, contando com a análise dos relatos dos alunos participantes.

O ciclo *myempowermedia* foi isto mesmo: uma proposta de projeto de publicação, que implicava a produção de peças jornalísticas, em diferentes formatos, a publicar para a comunidade, que devolveria uma apreciação sobre essa produção tendo por base um conjunto de critérios de avaliação e classificação. Paralelamente a estas atividades de produção, publicação e avaliação, decorreriam discussões temáticas ligadas ao jornalismo, nos fóruns da plataforma. Para tudo isto funcionar, os alunos organizaram-se em grupos, definiram cargos e níveis de responsabilidade e trabalharam de forma autónoma, dentro dos prazos e limites estabelecidos e previamente negociados.

Chegados à avaliação da experiência de aprendizagem, contámos com 23 relatos escritos como avaliações individuais dos alunos participantes. Deste

grupo, foram convidados 15 para entrevistas semiestruturadas. Estes conteúdos foram então sujeitos a uma análise detalhada, em busca de significados que pudessem ser enquadrados em famílias e unidades temáticas. Chegámos a conteúdos agrupados que incidiam não só numa perceção e representação da experiência de aprendizagem, mas também de uma experiência em comunidade e sobre o papel do jornalista.

Em síntese, a nossa metodologia de análise de conteúdo chegou às seguintes conclusões: A experiência de aprendizagem foi considerada uma clara aproximação a uma ideia de realidade profissional. Isto aconteceu muito por causa do contexto, que envolveu a simulação de cargos e do funcionamento de uma redação e a mobilização de competências. Desenvolveram-se sentimentos de pressão, responsabilidade e visibilidade. Ficou amplamente reconhecida a Internet como espaço de oportunidade para exposição externa. As interações geradas em grupo foram também valorizadas, como parte importante do contexto.

O uso das rubricas de avaliação, no âmbito de uma perceção da experiência de aprendizagem, foi-nos descrito como tendo mediado uma aprendizagem entre pares, tendo-se refletido com mais relevância na noção de que permitiu melhorar os trabalhos produzidos, acompanhada, porém, de algum constrangimento e incómodo em avaliar os colegas.

Outro dos aspetos que nos despertou curiosidade, após a análise dos textos de avaliação, relaciona-se com a projeção futura numa profissão ligada ao jornalismo. Pretendíamos com este esforço definir os contornos de uma provável ideia de consciencialização pessoal, enquanto ponto de situação autorreferenciado sobre um percurso até à profissão que esteve na mira da nossa estratégia pedagógica.

Interpretamos estes dados como tendo cotejado duas perspetivas diferenciadas: uma de “estar no jornalismo”, diretamente no meio profissional, em que os alunos se colocam envolvidos nas práticas quotidianas; outra do “ser no jornalismo”, isentos, responsáveis e objetivos, ao serviço de uma função social que assim o exige.

Por fim, as razões para não haver continuidade do projeto e que se justificaram maioritariamente pelo fim das atividades pedagógicas. No fundo, o projeto de comunidade *myempowermedia*, com as suas exigências, não se constituiu com atrativos suficientes para assumir a sua vida e sustentabilidade próprias.

Fechado o segundo ciclo, ficou-nos a noção clara de que o recurso a plataformas de uso mais quotidiano traria alguns constrangimentos de usabilidade, que foram anotados, e que poderiam ser ultrapassados com recurso a suportes mais generalistas. Havia também que tentar, na medida do possível, aumentar a exposição externa dos trabalhos publicados pelos alunos.

3º Ciclo - A combinação *Blogue-Facebook*

Três questões fundamentais orientaram a preparação deste terceiro ciclo de investigação-ação: por um lado, pretendíamos confirmar até que ponto a estratégia pedagógica conseguiria reproduzir resultados semelhantes nas perceções individuais de um novo grupo de alunos sobre a experiência de aprendizagem; por outro lado, perceber até que ponto o uso da combinação *Blogue-Facebook* iria diferenciar as perceções dos alunos sobre uma experiência em comunidade relativamente à experiência *myempowermedia* e conseguiria, para além disso, lançar bases para a sua potencial sustentabilidade futura.

Neste ciclo, que teve início no ano letivo de 2010/2011, seguiu-se a mesma estratégia pedagógica, no essencial: projeto de publicação e avaliação entre pares. Em termos de resultados mais práticos, verificámos que a combinação *Facebook e blogue* conseguiu gerar mais participação e mais interação do que até agora se tinha conseguido.

Aqui, foi interessante verificar alguns “regressos” pontuais de ex-alunos, tanto para comentários como para a publicação de trabalhos jornalísticos do grupo, o que nos deixou alguns indicadores da representação deste grupo num sentido de comunidade.

Porém, em termos menos positivos, há a registar atrasos recorrentes em publicações de materiais e de avaliações, que não foi colocada em prática da

mesma forma por todos os participantes.

Quanto à recolha de dados, novamente nos servimos das entrevistas individuais e da análise de conteúdo, mas com um guião acrescentado de mais algumas curiosidades, que decorreram da forma mais autónoma como estes grupos de alunos se entregaram às tarefas propostas. Foram aqui incluídas questões sobre sensibilidades políticas, sobre decisões democráticas, sobre cidadania digital e sobre *empowerment*, que viríamos depois a tratar em sede de análise de conteúdo como relacionadas com uma perceção da experiência em comunidade.

Para resumir os principais resultados deste ciclo de investigação-ação, novamente observámos uma experiência de aprendizagem considerada positiva, em que se valorizou mais a exposição externa, os sentimentos de trabalho sobre pressão e o contacto com diferentes formas de produção jornalística. Novamente se falou de aproximação a uma ideia de realidade profissional e do exercício de competências e aptidões profissionais.

Quando questionados os alunos sobre a qualidade dos materiais publicados, constatámos perceções divididas sobre trabalhos em que se reconheceu o tempo investido e as técnicas aplicadas, contrastando com outros trabalhos feitos para cumprimento do calendário.

Quanto ao uso do sistema de avaliação entre pares, observámos representações semelhantes às verificadas no ciclo anterior, reconhecendo a sua utilidade para a aprendizagem, mas trazendo também sentimentos de incómodo na apreciação de trabalhos dos colegas. Neste ciclo constatámos também uma perceção de existência de uma comunidade, ilustrada por sentimentos de pertença, objetivos comuns e interação entre um grupo com interesses compatíveis.

O funcionamento dos grupos foi também referenciado como tendo despertado sentimentos de mudança na sensibilidade política de alguns dos entrevistados e sensibilidade política no sentido da diplomacia e da gestão das decisões, que determinariam as atividades e os direcionamentos do grupo de pertença.

Por fim, quisemos clarificar, com as nossas entrevistas, até que ponto é que a organização participada das atividades do projeto, entre a cooperação individual

e as decisões coletivas teria impactos numa consciencialização que conceptualizámos no âmbito do *empowerment*.

O Modelo de Estratégia Pedagógica

Enquanto resposta possível ao problema de investigação, de como educar uma nova geração de jornalistas através de experiências de aprendizagem inovadoras baseadas nas novas tecnologias, e após a conclusão dos ciclos de investigação-ação previamente apresentados, julgamos pertinente a síntese das diferentes experiências e dos seus resultados num modelo de estratégia pedagógica. Assim, vamos procurar colocar o nosso percurso de investigação-ação diante de duas perspetivas teóricas: o modelo de téttrade para análise dos efeitos dos média, de McLuhan (Patrão & Figueiredo, 2011) e a ideia de consciência, na teoria da atividade. De seguida apresentaremos o modelo de estratégia pedagógica, que simbolicamente batizámos como PEC, inspirados nas iniciais das suas quatro dimensões componentes: Participação, Exposição, Competência e Consciencialização.

Da aldeia global à téttrade de efeitos dos média de McLuhan

Em certos aspetos, ao olharmos à distância para o percurso do nosso projeto de investigação-ação, alicerçado inicialmente no uso da plataforma MOODLE, até à combinação mais consistente de blogue e Facebook, parece-nos que se concretizou a visão de Aldeia Global de uma das figuras mais influentes do estudo da comunicação, Marshal McLuhan (1962). Por outro lado, o nosso projeto parece homenagear a metáfora de alinhamento entre sala de aula e cidade também sugerida por McLuhan e os seus colaboradores numa obra com o mesmo nome (M. McLuhan, Hutchon, & McLuhan, 1977), de onde decorre a sua suspeita de que “parecemos estar próximos da era em que programaremos o meio, em vez do currículo”. (M. McLuhan, 2003, p. 53).

A ideia de comunidade no debate sobre o futuro da educação para o jornalismo, por oposição à ideia de produção industrial, é valorizada por Mensing (2010), que aponta para a necessidade de centralizar o jornalismo nas suas raízes

democráticas, aproveitando entretanto as mais recentes formas de criar, produzir e distribuir notícias. Inspirada nas ideias de James Carey (1989) e John Dewey (1927), esta visão posiciona o jornalista em relação a uma comunidade e representa-o como repórter, editor e facilitador referenciado numa teia de relações. Partilhando desta abordagem, uma educação para o jornalismo deve reconhecer que a produção jornalística enquadrada numa rede é diferente de uma produção mais industrializada, quanto à definição dos seus destinatários, e que os alunos devem aprender e praticar a colaboração com essa comunidade, desenvolvendo competências essenciais de moderação e facilitação, de forma a obterem vantagens dessas diferenças. Neste contexto, a relevância das ideias de Marshall McLuhan, está no facto de ter antevisto, com muitos anos de avanço, este novo mundo em que uma nova variedade de jornalismo é necessária, tendo contribuído assim para a sua compreensão. Talvez possamos arriscar defender, se recordarmos a utopia de “Big Community” proposta por John Dewey na obra “The Public and Its Problems” (1927), que a “aldeia global” de McLuhan seja a “grande comunidade” de Dewey, alargada ao mundo e reforçada pelo poder da interdependência eletrónica. O seu pensamento sobre as características e significados associados aos media em sociedade foi um dos grandes legados de Marshall McLuhan, que surge concentrado na obra “As Leis dos Média” (M. McLuhan & McLuhan, 1988), publicada já após a sua morte, com a participação conclusiva do seu filho. Como explica Eric McLuhan no prefácio desse livro, esta obra surge como um esforço de reificação científica das suas ideias, onde, seguindo a formulação de Karl Popper, de que “o conhecimento objetivo é algo enunciado de tal forma que possa ser refutado”, procuraram definir argumentos sobre os média que pudessem ser universalmente testados. Deste esforço resultaram quatro princípios fundamentais, que consideraram leis sobre os média, sugeridos na forma de questões que aqui nos parecem pertinentes de recordar em benefício do argumento:

- O que é que um artefacto **realça** ou intensifica, ou torna possível ou acelera?
- Se algum aspeto da situação foi alargado, ou realçado, o que ficou deslocado ou **tornado obsoleto** nas suas imediações?

- Que recorrência de ações prévias e serviços é colocada em jogo pela nova forma? Que territórios, mais antigos e obsoletos, são **recolocados** e herdados na nova forma?
- Quando levado aos limites do seu potencial, a nova forma tende a **reverter** para as suas características originais. Qual é o potencial de reversão da nova forma?

Estas questões fundamentais foram, então, aplicadas recorrendo a um modelo em tétrede para analisar, não só os média, mas também uma quantidade variada de produtos resultantes da atividade humana, tendo os autores concluído que todos “manifestavam as mesmas quatro dimensões” (p. ix), confirmando essa relação entre artefacto e palavra. A aplicação desse modelo em tétrede pressupõe uma interpretação holística que inclua espaço e contexto, o que permite explorar significados numa relação de reflexividade entre o novo e o antigo, entre o prévio e o posterior, o antes e o depois. Os autores apelam mesmo ao uso separado das funções reconhecidas aos hemisférios cerebrais, de maneira a separar visualmente o que é figura proeminente daquilo que será fundo, ou envolvimento contextual. Tendo em conta que o modelo da tétrede de McLuhan resulta de um esforço de entendimento para uma clarificação de significados estruturada em torno de quatro dimensões reflexas, tentámos aplicá-lo às sucessivas opções de suporte tecnológico usadas no nosso projeto. Essas opções representam uma mudança de meio tecnológico mediador, pelo que, em princípio, seria possível reconhecer para cada caso o que foi realçado, tornado obsoleto, recuperado de tradições passadas e revertido quando levado ao extremo.

No primeiro ciclo de investigação-ação, o uso do MOODLE como plataforma de gestão da aprendizagem realçou, na nossa interpretação, o acesso a conteúdos e a sua distribuição dentro do grupo de referência, assim como a comunicação entre os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. A importância da comunicação baseada na palavra e no discurso escrito foram recuperadas com as ferramentas de fórum e de conversa síncrona incluídas no MOODLE. O que ficou obsoleto, até um certo ponto, foram as estratégias mais canónicas

de ensino, tendo-se simultaneamente criado um canal permanente para a continuidade das atividades académicas. Parece-nos que o ciclo do MOODLE representou um ponto de viragem que, de uma forma abrangente, libertou a sala de aula dos constrangimentos de espaço e do tempo. Considerando a sua relativa limitação na geração externa de interações, apesar da sua independência no que refere a tempo e espaço, levando este meio tecnológico ao extremo das suas potencialidades, a experiência de aprendizagem poderia tornar-se uma burocracia fechada, de troca de conteúdos e de publicação em fóruns, como uma aldeia isolada do mundo. Esta análise encontra-se resumida na coluna “Ciclo MOODLE” da Tabela 1.

Dimensões da Tétrade para análise dos média		Ciclo Moodle	Ciclo <i>Dolphin</i>	Ciclo <i>Blogue/ Facebook</i>
Figura	Acentua	Comunicação e distribuição de conteúdos	Sentido de comunidade	Visibilidade
	Recupera	O nexó de discurso escrito	O contexto democrático da Ágora Grega	Participação social
Fundo	Torna Obsoleto	Fator tempo em sala de aula	Dispersão de ferramentas de interação social. O laço académico é questionado	Ensino enquanto contexto fechado
	Reverte	Burocracia virtual fechada	Colaboração sem mecanismos de controlo	Aprendizagem pela prática da competência

Tabela 1 - A tétrede de McLuhan aplicada aos ciclos de investigação

Através da plataforma Dolphin (ver coluna na Tabela 1), o segundo ciclo de investigação-ação realçou o sentido de comunidade e o apelo a uma cidadania mais refinada, perceptível, por exemplo, na aceitação pelos alunos das avaliações dos seus pares, das revisões propostas à produção jornalística e da negociação de estratégias comuns para a orientação editorial das suas publicações *on-line*.

Até certo ponto, estes exemplos são uma imagem recuperada do contexto da Ágora da Grécia clássica, enquanto representação simbólica de uma esfera de influência comunitária. A plataforma Dolphin revelou-se uma solução para tornar as ferramentas de interação social disponíveis na *Internet*, ao oferecer todas as funcionalidades desse *software* social, como *chats*, *fóruns*, *blogues* e agendas de eventos, entre outros. Este contexto tornou obsoleta uma visão mais estreita sobre as plataformas de gestão da aprendizagem a distância, mais focadas no conteúdo que na interação, mais direcionadas para a organização e entrega de sessões do que para a criação de um contexto de aprendizagem mais rico. No entanto, a fraca visibilidade externa dos trabalhos persistiu nesta solução, nomeadamente no que respeita à sua capacidade de se mostrar e atrair outros interessados que contribuíssem para o desenvolvimento dos alunos e para a sua motivação. Levado ao extremo das suas possibilidades, imaginamos que o contexto Dolphin reverteria numa colaboração e interação intensas, talvez perturbadas pela falta de mecanismos para as controlar e, essencialmente, falhando na sua capacidade de transformar colaboração numa genuína ligação ao mundo exterior.

Algumas das limitações dos ciclos anteriores foram resolvidas no terceiro ciclo de investigação-ação, cujas atividades se refletiram num *blogue*, tipo portefólio coletivo, referenciado num grupo aberto na plataforma *Facebook*. A exposição, manifestada no número de pessoas que se associaram ao grupo, além dos alunos, nunca foi tão elevada nas experiências anteriores, o que renovou a ideia de uma participação social mais abrangente, que inclui não apenas os estudantes do projeto, mas outros alunos, profissionais e desconhecidos provenientes das redes sociais de cada um dos participantes, que foram contribuindo com presença e comentários. O terceiro ciclo representa, à luz da téttrade de McLuhan (última coluna da Tabela 1), o realce da exposição dos alunos e dos seus trabalhos, recuperando o ideal da participação social na sala de aula, tradicionalmente fechada. Coloca na penumbra abordagens de ensino mais tradicionais, que ainda enclausuram os alunos num espaço, quando deveriam incentivá-los tão cedo quanto possível a interagir e a colaborar com o mundo. Levado ao extremo, parece-nos que o potencial desta solução resultaria num ambiente

demasiado informal para ter utilidade num contexto tradicional e estruturado de ensino. Contudo, a ligação entre estudantes, profissionais e outras partes interessadas poderia reverter idealmente numa versão renovada da forma tradicional de formação dos jornalistas, na prática quotidiana das competências, com a supervisão de um par mais experiente. Inspirados no modelo de tétrede, visualizamos nesta reflexão as formas diferenciadas de participação, por parte dos alunos, em cada um dos ciclos, que foram permitidas e impulsionadas pelo mediador tecnológico, chegando mesmo às representações de comunidade. Importa realçar como a exposição externa dos resultados da atividade se foi assumindo como um requisito ao longo do percurso e como se modificaram as oportunidades de consciencialização, sempre resultando da mobilização de competências para a prática.

A teoria da atividade

Construída essencialmente a partir do trabalho de Lev Vygotsky, a teoria da atividade visa “compreender a unidade entre consciência e atividade. A teoria da atividade incorpora noções fortes de intencionalidade, história, mediação e desenvolvimento na construção da consciência” (Nardi, 1996, p.4). Agrupa um conjunto de princípios que se adequam à análise das atividades que envolvem o ser humano no geral, nomeadamente sobre a natureza dos instrumentos usados nessas atividades e as relações contextuais daí resultantes. A teoria da atividade representa-se, na sua forma mais simples, por um modelo em triângulo onde surgem interligados entre si o sujeito, o objeto e os instrumentos de mediação, num conjunto orientado para um determinado resultado. Este modelo estrutural, proposto por Engeström (1987), defende que a atividade, assim representada, não prevê a relação entre o indivíduo e o ambiente: a comunidade, conduzindo a dois novos relacionamentos-tipo, entre sujeito-comunidade e comunidade-objeto, como se pode observar na figura seguinte:

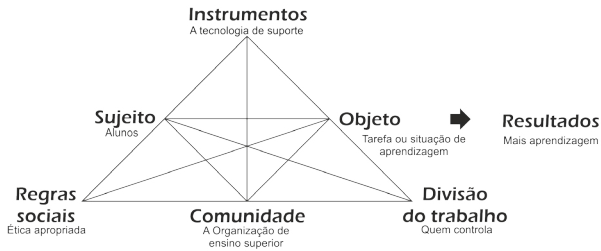


Figura 1 - Representação do modelo da Teoria da Atividade aplicado ao ensino superior (Scanlon & Isroff, 2005)

Dois dos princípios de base para este modelo teórico, apresentados nas contribuições originais de Leontiev e de Vygotsky, são a ideia de unidade entre consciência e atividade e a da natureza social da mente humana. O primeiro refere que a consciência se desenvolve no contexto da relação entre sujeito e objeto, e o segundo que a sociedade e a cultura são forças que influenciam o que resulta da consciência (Kaptelinin & Nardi, 2006, p. 66). A visão global de que a “consciência” resulta da “ação”, do nosso ponto de vista, complementa um argumento em favor das opções pedagógicas que testámos nos nossos ciclos de investigação-ação. Perseguimos intencionalmente, com as atividades organizadas, o despertar de uma ideia de consciencialização nos alunos, que beneficie a sua autonomia e a sua transição para o mercado de trabalho. No nosso percurso usámos, de certa forma, aquilo que Lektorsky (2009) chama mediação reflexiva, ao visitar os principais componentes do modelo de Engeström, propondo esse processo como modo de mudança da atividade coletiva.

Uma estratégia pedagógica possível: o modelo PEC

Sintetizando as dimensões constituintes deste nosso percurso de investigação-ação, descrevemos os componentes que nos parecem integrar uma proposta de modelo de estratégia pedagógica que responda à questão de como educar uma nova geração de jornalistas através de experiências de aprendizagem inovadoras baseadas nas novas tecnologias. Como se pode observar na figura seguinte, o modelo PEC compõe-se de quatro dimensões: participação e exposição,

consciencialização e competência. De uma forma mais abrangente, podemos referir que o modelo PEC funciona partindo da relação entre participação e exposição para obter competência e consciencialização.



Figura 2 - Representação visual do Modelo PEC

As dimensões de participação e exposição estão situadas num âmbito relacionado com a atividade propriamente dita, tendo entre si duas setas concêntricas que pretendem descrever uma relação dinâmica e mutuamente dependente onde a participação dá lugar à exposição e a exposição dá lugar à participação. Enquadrada no âmbito da atividade, entendemos por participação o conjunto de iniciativas e oportunidades constituídas para integrar um projeto comum que seja sugerido. A produção jornalística tem de ser necessariamente privilegiada, cumprindo os requisitos regulamentares e necessários a um enquadramento local, em pleno respeito dos direitos e deveres das partes interessadas. Nesta dimensão, sugerimos uma organização dos alunos em grupos mais pequenos, para integrarmos uma lógica de equilíbrio entre trabalho individual e esforço coletivo. Essa organização obriga à definição de estratégias, direções, prazos e tarefas pelo próprio grupo.

No que respeita à exploração da participação, implica ainda valorizar as iniciativas, opiniões e expectativas dos alunos, dentro do que efetivamente é permitido, sem atropelar os normativos estabelecidos. Dentro da dimensão da participação, cabe também um sistema de avaliação entre pares que possibilite um questionamento sobre os objetos produzidos, tanto para quem os produz como para quem os aprecia. As atividades curriculares, organizadas essencialmente em função do projeto de publicação, nunca dispensaram a realização de discussões temáticas enquanto forma de abordagem a conceitos e ideias centrais no programa da disciplina.

A dimensão de exposição dá uma razão de existência ao projeto. Funciona como uma consequência, do nosso ponto de vista, um fim das atividades de participação, que se transforma em fator de motivação, convidando a um maior envolvimento por parte dos alunos. Despir a produção jornalística desta dimensão retira-lhe uma parte essencial, que é a sua função social. É da relação dinâmica e sinérgica entre participação e exposição que esperamos obter competência e consciencialização. Situamo-nos aqui no âmbito dos resultados esperados, não de forma linear, diretamente consequente, mas intencional e premeditada. Confiamos que a prática beneficia o desenvolvimento da competência, principalmente situada num contexto real, uma ideia que está representada nos relatos dos alunos entrevistados nos nossos ciclos de investigação-ação quando se referem à aproximação da experiência à perspetiva do seu papel como futuros profissionais. Parece-nos, por outro lado, que uma estratégia pedagógica alicerçada nestes termos vem favorecer claramente o desenvolvimento de uma consciencialização pessoal sobre o percurso até à profissão

Conclusão

O modelo PEC resume as dimensões que nos parecem essenciais para integrar uma estratégia pedagógica que responda à questão de como educar uma nova geração de jornalistas através de experiências de aprendizagem inovadoras baseadas nas novas tecnologias.

De um lado, o âmbito da atividade, em que a relação interdependente e dinâmica entre as dimensões de Participação e Exposição as leva a alimentarem-se mutuamente, ao mesmo tempo que as oportunidades de participação num projeto de publicação jornalística são apropriadas pelos seus principais atores e expostas ao olhar crítico dos pares e à atenção de outras partes interessadas. Do outro lado, o âmbito do resultado, apontando na direção da competência, dos saber-fazer profissionais do jornalista e da consciencialização: para o ponto de situação autorreferenciado do percurso até à profissão.

Este modelo, que concretiza, em síntese, as dimensões constituintes deste nosso

percurso de investigação-ação, circunscreve-se à nossa experiência, embora outras partes interessadas o possam simular e testar, desenvolver, ou mesmo usar como fundamento de expansão do problema em causa através de outras metodologias de investigação.

Referências

- About Moodle: philosophy. (2014). Disponível em <http://docs.moodle.org/27/en/Philosophy>.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdia, M., & Palincsa, A. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. *Educational Psychologist*, 26(3&4), 369–398.
- Carey, J. W. (1989). *Communication as Culture: Essays on Media and Society*. New York: Routledge.
- Dewey, J. (1927). *The Public and its Problems*. New York: Holt.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding: an Activity Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Gomes, A., Manuel, A., Rodrigues, A., Borga, C., Andringa, D., de Abreu, D., Ferreira, L. (2011). *Ser Jornalista em Portugal - Perfis sociológicos*. (J. Rebelo, Ed.) (1.ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Gordon, R. (2003). The meanings and implications of convergence in K. Kawamoto (Ed.), *Digital Journalism: Emerging Media and Changing Horizons of Journalism*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Graça, S. M. (2007). *Os Jornalistas Portugueses: dos problemas da inserção aos novos dilemas profissionais*. Coimbra: Minerva Editora.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press.
- Kaptelinin, V., & Nardi, B. A. (2006). *Acting with Technology: Activity Theory and Interaction Design*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Lektorsky, V. A. (2009). Mediation as a Means of Collective Activity. In A. Sannino, H. Daniels, & K. D. Gutiérrez (Eds.), *Learning and Expanding with Activity Theory* (pp. 75–87). Cambridge: Cambridge University Press.

- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg galaxy: the making of typographic man*. Toronto: University of Toronto Press.
- McLuhan, M. (2003). *Understanding Me: Lectures and Interviews*. Toronto: McClelland & Stewart.
- McLuhan, M., Hutchon, K., & McLuhan, E. (1977). *City as classroom: Understanding language and media*. Book Society of Canada.
- McLuhan, M., & McLuhan, E. (1988). *The Laws of Media: the new science*. Toronto: University of Toronto Press.
- Mensing, D. (2010). *Rethinking [Again] the Future Of Journalism Education*. *Journalism Studies*, 11(4), 511–523.
- Nardi, B. A. (1996). Activity Theory and Human-Computer Interaction in B. A. Nardi (Ed.), *Context and Consciousness: Activity Theory and Human-Computer Interaction* (pp. 4–8). MIT Press.
- Patrão, C. (2006). Projeto E-Comunicar in *Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares (III Colóquio Luso-Brasileiro)*. Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.
- Patrão, C., & Figueiredo, A. D. (2011). *Educating the new generation journalist: from MOODLE to Facebook*. Presented at the International Symposium on Online Journalism, University of Austin, TX. Disponível em <http://online.journalism.utexas.edu/2011/papers/Patrao2011.pdf>
- Patrão, C., & Soeiro, D. (2009a). *E-aulas na ESEC: muito para além das aulas*. *Exedra*, (2), 79–91.
- Patrão, C., & Soeiro, D. (2009b). O MOODLE e a Pedagogia no Ensino Superior: Um casamento ou um divórcio tecnológico? In B. D. Silva, Leandro S. Almeida, Alfonso Barca, & Manuel Peralbo (Eds.), *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 5881– 5890). Braga: Universidade do Minho.

Quinn, S. (2009). *Convergence Journalism: The Fundamentals of Multimedia Reporting*. New York: Peter Lang Publishing Inc.

Rebelo, J. (2011). Apresentação in *Ser Jornalista em Portugal - Perfis sociológicos* (1st ed., pp. 11–37). Lisboa: Gradiva.

Scalon, E., & Issroff, K. (2005). *Activity Theory and Higher Education: evaluating learning technologies*. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21 (6), 430-439. Doi:10.1111/j.1365-2729.2005.00153.x.

