

METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM E ENSINO DE JORNALISMO: APLICAÇÃO DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NA DISCIPLINA ÉTICA E LEGISLAÇÃO EM JORNALISMO

Flávia Moreira Mota e Mota

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente artigo tem como objetivo apresentar uma proposta de pesquisa a ser desenvolvida no curso de Jornalismo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista, e pretende avaliar se a Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem Based Learning*), uma metodologia oriunda da área da Saúde, pode ser aplicada na íntegra à uma disciplina eminentemente teórica (Ética e Legislação em Jornalismo) do currículo do curso de Jornalismo. Essa pesquisa poderá trazer um resultado que impactará no olhar que os próprios docentes do curso lançam sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras chave: Aprendizagem baseada em problemas. Ensino de Jornalismo. Metodologias ativas de aprendizagem.

Introdução

O desejo de realizar uma pesquisa dessa natureza surgiu em meados setembro de 2017, no momento em que fazia algumas buscas na Internet por novos materiais didáticos (bibliográficos, audiovisuais, entre outros) para ministrar a disciplina Comunicação e Ética para discentes do então Curso de Comunicação Social da Uesb, do qual faço parte do quadro docente desde fevereiro de 2014. Nessa ocasião, me deparei com diversos cursos de graduação em Jornalismo que estavam disponíveis integralmente na modalidade on-line, muitos deles com diplomas reconhecidos pelo Ministério da Educação, com mensalidades “acessíveis” e a promessa de um período menor na duração do curso para obtenção do título de bacharel.

Nesse instante, comecei a repensar qual seria o meu papel como docente do ensino superior. Se os avanços nas tecnologias da informação tornaram o conhecimento tão acessível, de modo que até mesmo para obter um título de nível superior não precisamos

mais sair do conforto do nosso lar, qual, então, é a minha função no processo de ensino e aprendizagem de cada discente que ingressa no Curso de Jornalismo e que assiste às minhas aulas presencialmente? Não é que eu seja contra o ensino à distância, em absoluto. Mas é fato inegável que os modelos tradicionais da educação, seja em qual for o nível, estão sofrendo um intenso processo de transformação, e urge refletirmos sobre os novos saberes e fazeres nessa relação de aprender, ensinar e aprender a ensinar.

No que concerne às Metodologias Ativas de Aprendizagem, sabemos que não se trata de algo recente, seja do ponto de vista prático ou teórico. Prefaciando a obra de Neves, Mercanti e Lima (2018), João Mattar menciona o método de ensino do filósofo grego Sócrates (469 a.C. – 399 a.C), também conhecido como “Maiêutica Socrática”, na qual o mestre “saía às ruas de Atenas não para ensinar, mas para provocar seus interlocutores a revisarem mentalmente seus ‘conhecimentos’ e, assim, tentarem avançar na (re)construção de conceitos (2008, p.9). Outra personalidade referenciada por Mattar é John Dewey (1859-1952), cuja teoria intitulada *learning-by-doing*, ou “aprender fazendo”, requeria essencialmente a participação ativa dos alunos em seu processo de ensino e aprendizagem.

O autor menciona, ainda, o valioso legado de Paulo Freire (1921-1997), em sua defesa por uma educação dialógica e interativa, que pressupõe a corresponsabilidade do aluno por seu processo de aquisição de conhecimento, contrário ao que o próprio Freire denominou de “educação bancária”, termo utilizado para caracterizar a relação do professor que apenas transmite informações que serão depositadas e memorizadas nas mentes dos educandos.

Independentemente do autor, período histórico e/ou filiação teórica, é preciso reconhecer que os nossos alunos estão com o acesso ao conhecimento “literalmente” na palma de suas mãos, podendo buscar informações de qualquer natureza em qualquer hora e lugar. Destarte, o papel do professor em sala de aula deve ser o de facilitador, mediador e colaborador na construção do conhecimento, e as metodologias ativas de aprendizagem se configuram como um valioso instrumento para melhor fundamentar a nossa prática pedagógica.

A partir do que foi exposto, destaco a relevância de abordar tal temática nesse momento oportuno, tendo em vista que o Curso de Jornalismo acaba de ter a sua nova matriz curricular implementada, sendo Ética e Legislação em Jornalismo uma disciplina nunca antes ofertada nos moldes do atual currículo. A disciplina foi escolhida por ser uma das que

estão sob minha responsabilidade enquanto docente da Uesb; além disso, a reestruturação da mesma em seu novo currículo (nova ementa, atualização de referenciais) ficou sob meu encargo. Acredito, ainda, que muitos dilemas enfrentados pelos profissionais da área circundam o campo da Ética e da Legislação profissional, portanto, é de suma importância abordar problemas oriundos do cotidiano jornalístico e refletir sobre os mesmos à luz das teorias vigentes.

Sobre a PBL, podemos justificar a escolha dessa metodologia de ensino por seu potencial de estimular a cooperação mútua entre os agentes da formação acadêmica na resolução de problemas e desafios concretos que os mesmos poderão vivenciar no cotidiano da profissão. Além disso, destacamos a eficácia da PBL por ser um método motivador, capaz de transformar o aluno por meio da autonomia, da construção ativa do conhecimento com base na vivência cooperativa do trabalho em equipe, do desenvolvimento do senso crítico e da integração dos fundamentos teóricos para a resolução de problemas da vida real (NEVES et.al., 2018, p.73).

Por fim, podemos destacar que pesquisar o Curso de Jornalismo da Uesb é também, para mim, uma maneira de oferecer um retorno à Instituição, lugar onde pude desenvolver toda a minha formação acadêmica.

Fundamentação teórica-conceitual

Em todo processo de formação é preciso compreender que a construção do conhecimento deve ser promovida de forma coletiva e assumir um caráter libertador e transformador (FREIRE, 1980). A educação libertadora é aquela que considera o sujeito como agente de sua própria aprendizagem e não como um mero objeto do saber, ou um repositório de informações aleatórias, automáticas e que não promovem o diálogo e a reflexão dos atores sociais. O verdadeiro processo formativo é aquele cujas bases estão fundamentadas no diálogo e em uma relação mais horizontal no ambiente de aprendizagem. E, acima de tudo, um processo de ensino e aprendizagem eficaz é aquele que emancipa o sujeito e promove transformação.

D'Ávila e Campiolo (2018, p.21) fazem menção à obra de Paulo Freire para defender que formar vai além de simplesmente treinar ou transmitir uma instrução, mas se trata de

criar possibilidades para que o conhecimento seja construído. Em um momento no qual a internet e as novas tecnologias da informação têm sido disseminadas de forma tão acelerada, percebemos determinadas mudanças nas formas como as pessoas se relacionam entre si e com o mundo à sua volta. Nota-se, ainda, que conhecimento nas mais diversas áreas e práticas pode ser acessado facilmente, e essa é uma das principais razões pelas quais precisamos repensar o papel do professor no processo de formação dos educandos e quais são os elementos que têm fundamentado a nossa prática docente. Ora, se o indivíduo pode acessar qualquer informação através da internet, o que estamos fazendo em sala de aula?

O sistema disciplinar ao qual o alunado de uma maneira geral está submetido não promove uma interação emancipadora, tampouco se torna atrativo para que o sujeito seja agente essencial da sua formação. E quando o docente não possui, em sua própria trajetória acadêmica, a formação didática adequada para o exercício do magistério superior – como é o caso de muitos bacharéis em Comunicação Social e/ou Jornalismo que se inserem no universo da docência -, essa relação se torna ainda mais fragilizada. De acordo com o que postulam Anjos e Pereira (2014, p.5),

Um aspecto bastante comum, principalmente no início da carreira do professor, é a reprodução do exercício da docência, ou seja, repetir métodos, utilização de recursos pedagógicos e características de outro professor, é a interpretação da visão da docência que se teve enquanto aluno.

Ainda versando sobre a carreira docente, as autoras explicam que:

Acredita-se que ao longo da carreira, os professores vão se formando e se (trans)formando. Na medida em que os professores formam, também se formam e se constituem como docentes (Isaia e Bolzan, 2011). [...] O professor traz para a sala de aula uma vasta experiência adquirida por meio de estudos e pesquisas, ou ainda pelo exercício de outra profissão, mas não sabe compartilhar este conhecimento com seus alunos, desconhece práticas e recursos voltados ao compartilhamento do saber, tornando assim sua experiência profissional oriunda de outra atividade em uma variável quase nula no exercício da docência (idem, idibem, p.6).

Sobre o ensino de Jornalismo, foco dos estudos do presente trabalho, é preciso reconhecer que o fazer jornalístico tem passado por uma transição em suas rotinas produtivas, o que nos leva a concluir que a conduta do docente também deve estar afinada a essas transformações. Concordamos com Horn, Dias e Dalla Costa (2015, p.6) ao afirmarem que:

Nos dias de hoje, é possível notar os efeitos da globalização na formação das culturas e nos novos modos de pensar e agir em sociedade. Nunca na história da humanidade se teve tanta facilidade de acesso à informação e nunca se produziu tanto conhecimento, como atualmente. Frente às mudanças contemporâneas vigentes na cultura digital – novos formatos de construção do conhecimento e de aprendizagem, convergência dos veículos de comunicação, interatividade, instantaneidade da informação via mídias sociais etc. –, torna-se cada vez mais complexo sistematizar a configuração do jornalismo do século XXI. Como campo do conhecimento da grande área da Comunicação Social, os questionamentos acerca de sua legitimidade como instituição social do interesse público e de sua constituição como ciência tornam-se a cada dia mais latentes.

Nessa mesma linha de discussão, Tárzia e Marinho (2008) afirmam que as escolas de jornalismo estão buscando se adequar ao novo modelo de comunicação estabelecido em nosso tempo. Essa adequação, descrevem eles, passa pela implantação de laboratórios e novas disciplinas, pela reformulação de matrizes curriculares e aquisição de novos equipamentos. Tudo isso para que sejam formados profissionais aptos a atenderem às novas exigências de um mercado em transição, em consonância com o Ministério da Educação e seu público-alvo. Para os autores (*idem*, p.32),

Faculdades de jornalismo costumavam acreditar que o sucesso na carreira estaria assegurado se o estudante soubesse uma coisa, e a soubesse bem. Desde os primeiros períodos do curso, alunos buscavam – e ainda buscam – definir a sua preferência profissional: rádio, TV, jornais, revistas, assessoria de imprensa. Mas a forma atual de organização dos meios de comunicação tem demonstrado que os formandos deverão saber se comunicar com uma variedade de audiências, utilizando, além das palavras, imagens, sons – e, em breve, cheiro, paladar e realidade virtual. Assim como analógico e digital convivem no dia-a-dia, o mesmo acontece no jornalismo. Entretanto, as mudanças ocorrem rapidamente. No mundo inteiro, discute-se o Novo Jornalismo, o Novo Jornalista, a formação desse profissional e a estrutura curricular que suporte essas inovações.

A formação de um profissional de imprensa crítico é muito mais importante do que ensinar as técnicas da profissão (BUCCI, 2002, *apud* MACHADO; TORRES; DALLA COSTA, 2018, p.61). Por isso, admite-se que os moldes tradicionais de ensino, nos quais um professor se posiciona diante de uma classe que assimila os conteúdos passivamente, precisam ser repensados. No que concerne ao ensino da Ética no jornalismo, deve-se privilegiar uma formação crítico-reflexiva, que reconheça o jornalismo como um campo de conhecimento sobre a sociedade em toda a sua complexidade (*idem*, *ibidem*).

Francisco José Castilhos Karam é um dos expoentes no ensino da ética em jornalismo e, em suas palavras (1997, p.59),

A ética, como teoria que reflete sobre a moral, é também um momento constitutivo de uma nova possibilidade na afirmação de valores. Isto necessita de uma práxis jornalística que envolva o fazer e o refletir cotidianos sobre os limites da atuação profissional e suas possibilidades de superação nos impasses técnicos, políticos e morais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de Jornalismo no Brasil

A Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo (DCNJ), bacharelado, em vigor desde setembro de 2013, reforça a relação de motivos pelos quais torna-se imperativo repensar o processo de formação em nível superior na área. A partir desse documento, cuja aprovação se deu por meio do Parecer CNE/CES nº 39/2013, de 20/09/2013, as tradicionais habilitações da Comunicação - Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas passaram por mudanças em sua estrutura didático-pedagógica.

Para que tais mudanças fossem possíveis, especialmente no que concerne ao curso de Jornalismo, uma comissão foi instituída pelo Ministério da Educação no ano de 2009, tendo como membros representantes da comunidade acadêmica, da sociedade civil organizada e profissionais da área. A partir de muitos estudos e audiências públicas, foi elaborado um relatório contendo a proposta de reformulação das diretrizes do curso – que se tornaria posteriormente a base para a Resolução acima mencionada. Como o próprio documento apresenta, as mudanças para a melhoria dos cursos de graduação ali recomendadas correspondem aos anseios de entidades acadêmicas e sindicais e visam a defesa de uma formação de qualidade, atenta às novas regras para o exercício profissional.

Em sintonia com as profundas mudanças observadas no campo da Comunicação nas últimas décadas, as novas diretrizes para o curso de Jornalismo orientam para a necessidade de conteúdos que abarcam seis eixos fundamentais de formação (I -fundamentação humanística; II – fundamentação específica; fundamentação contextual; IV – formação profissional; V – aplicação processual; VI – prática laboratorial), instituem a obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado e ampliam a carga horária do curso para um mínimo de 3 mil horas.

As orientações para a formação universitária em Jornalismo são definidas também pelo Conselho Nacional de Educação que institui as novas diretrizes do curso de Jornalismo, em seu artigo 5º:

O concluinte do curso de jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuindo os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social. (CNE, 2013)

O documento das DCNJ estabelece as habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a serem desenvolvidos, indicando as diversas competências necessárias ao egresso em Jornalismo para o pleno exercício profissional.

O jornalista deve estar habilitado, a partir de suas ações profissionais, a valorizar práticas de defesa da cidadania, respeitar as escolhas democráticas, garantir a pluralidade de ideias, crenças e valores, contribuir para expressões da cultura de paz, justiça e igualdade, em sintonia com as práticas de um desenvolvimento social sustentável. Da mesma forma, deve incentivar o respeito à alteridade, às diversidades regionais, às manifestações culturais e integração fraterna entre os povos e comunidades humanas, seja na Região, Estado, País, América Latina ou do mundo. Trata-se de assumir, a partir de uma formação humanista universal, um compromisso pela defesa e fortalecimento da democracia, da fraternidade e o direito às mais diversas condições de acesso e ao exercício da cidadania. É esse o tipo de formação que a nossa prática docente deve promover.

Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem Based Learning*)

Como já foi mencionado nesse trabalho, é inegável que os formatos tradicionais de ensino não conseguem mais dar conta das intensas transformações das relações humanas e destas com as tecnologias da informação. Não é minha intenção desmerecer ou reduzir o valor do legado das práticas docentes tradicionais, mas chamar a atenção que um novo perfil das gerações atuais têm demandado uma nova postura por parte dos professores no processo de ensino e aprendizagem.

Outrossim, vale salientar o papel das metodologias ativas de aprendizagem, ao passo em quem colocam o aluno de forma ativa e direta como figura central da aquisição do conhecimento (NEVES, et.al, 2018, p.68). Dentre as diversas metodologias, adoto a Aprendizagem Baseada em Problemas (Problem Based Learning) como estratégia de ensino e aprendizagem, pelo seu caráter emancipador e especialmente pela possibilidade de trabalhar com problemas que os discentes encontrarão em seu cotidiano profissional.

O fundamento dessa forma de aprendizagem está no princípio de que “os seres humanos aprendem a partir de experiências do cotidiano, no qual se apresentam vários problemas que necessitam de soluções” (BORGES et. al., 2014, p.302). Compreende-se que

O método (desafiador, no início) levaria ao desenvolvimento no estudante de habilidades para dirigir o próprio aprendizado, de integração de conhecimentos, de identificação e exploração de novos temas, gerenciamento da sua educação permanente e capacidade de trabalhar em equipe. (idem, ibidem)

O método surgiu nos Estados Unidos, na década de 1950, a partir da reforma curricular da faculdade de Medicina da Case Western Reserve University. Em Cleveland, Ohio. Contudo, conforme situam Neves (et.al, 2018, p.69), “a associação do termo ‘Problem Based Learning’ à formação médica se deu devido aos trabalhos de professores da faculdade de medicina da McMaster University no ano de 1969, no Canadá”. Nos anos 1970 esse método já seria adotado por outras universidades ao redor do mundo. Na década de 1980, com os resultados satisfatórios obtidos através do PBL, a Associação dos Colégios Médicos Americanos recomendou que todos os currículos médicos do país o adotassem como método de ensino. No Brasil, a Escola de Saúde Pública do Ceará foi a pioneira na implantação do método, em 1993. Ao longo dos anos 1990 e início dos anos 2000, outras instituições de ensino superior adotaram o PBL como método de ensino nas áreas de saúde, engenharias e afins.

Dentre as principais características do PBL, é possível destacar as seguintes (NEVES et. al.,2018; Borges et. al., 2014): a) o problema, real ou simulado, é o foco do método, e é a partir dele que o aluno inicia a apreensão dos conteúdos; b) o método é centrado no aluno e deve motivar a proatividade, de modo que ele construa o próprio conhecimento e compreenda a realidade de maneira adequada; c) o PBL permite que o discente busque seu próprio referencial, para além do que foi indicado pelo professor, contribuindo para a

diversidade na literatura à disposição dos grupos de estudo; d) são estimulados nos educandos a autorreflexão e o trabalho cooperativo para melhor integrar a aprendizagem; e) o papel do professor é de facilitador das dinâmicas acadêmicas e das relações interpessoais.

Diante do exposto, acredito que o PBL tem um grande potencial para favorecer uma construção ativa do conhecimento, gerando no aluno autonomia na construção do conhecimento e incentivando a cooperação na resolução de problemas enfrentados no cotidiano da profissão. Assim, nosso desafio é aplicar o método em uma disciplina essencialmente teórica do curso de jornalismo da Uesb.

Metodologia

Esta proposta de pesquisa visa trazer um a reflexão sobre o papel docente no ensino superior, especificamente no curso de Jornalismo, o qual faz parte de uma área que tem passado por intensas transformações em seus modos de operação. Para tanto, estabeleço como procedimento metodológico primordial a revisão bibliográfica, a qual conferirá maior domínio do referencial teórico apontado;

Proponho também a realização de uma pesquisa-ação, tendo em vista que através dessa metodologia, pesquisadores e professores podem fazer uso das suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos (TRIPP, 2005). Para viabilizar a execução da pesquisa, pretendo assumir a turma de Ética e Legislação em Jornalismo, com o acompanhamento do professor responsável pela mesma no período letivo oportuno.

A pesquisa que almejo empreender assume um caráter pré-experimental, tendo em vista que a aplicação do método se dará em uma turma homogênea, sem a separação de um grupo de controle (CARNIELLO, 2008). Uma vez estando à frente das atividades docentes nessa classe, serão aplicados os sete passos que fazem parte do PBL, também chamados de passos do grupo tutorial (grupos de 8 a 10 alunos), quais sejam:

1. Leitura do problema, identificação e esclarecimento de termos desconhecidos;
2. Identificação dos problemas propostos;
3. Formulação de hipóteses (“brainstorming”)

4. Resumo das hipóteses;
5. Formulação dos objetivos de aprendizagem;
6. Estudo individual dos objetivos de aprendizagem;
7. Rediscussão do problema frente aos novos conhecimentos adquiridos.

Os passos 1 a 6 correspondem, na perspectiva de Neves et.al. (2018), ao primeiro momento da aplicação do método, também denominado “abertura”. O passo 7, na visão dos autores citados, diz respeito ao “fechamento”, tempo de reencontro dos grupos para compartilhamento de informações, conferência do professor e aprofundamento das temáticas abordadas.

Considerações Finais

Como explicitado no princípio, este trabalho teve como objetivo apresentar uma proposta de pesquisa sobre o ensino de jornalismo, especificamente na Uesb, campus de Vitória da Conquista. Desse modo, intenciono socializar posteriormente o seu processo de execução e consequentes resultados.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. – Relatório da Comissão de Especialistas. Portaria N.203/2009, de 12 de fevereiro de 2009. Brasília, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução 01/CNE/CES/2013, de 27 de setembro de 2013. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de graduação em Jornalismo, e dá outras providências. Brasília, 2013.

CARNIELLO, Monica Franchi. A aplicação de método baseado em Problematização na disciplina metodologia da pesquisa aplicada à comunicação do curso de jornalismo em uma instituição de ensino superior. In: Fórum Nacional de Professores de Jornalismo, 11º Encontro Nacional de Professores de Jornalismo, 2008. Anais... Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.fnpj.org.br/soac/ocs/viewpaper.php?id=228&cf=12>>, acesso em 01/03/2019.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1980.

HORN, Aline Tainá Amaral; DIAS, Luis Otávio; DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. Ensino de Jornalismo e novas práticas jornalísticas no século XXI: globalização, sociedade e tecnologia. In: Ação Midiática. n.10, Jul/Dez. 2015. Curitiba. PPGCOM-UFPR. ISSN 2238-0701. Disponível em <<http://revistas.ufpr.br/acaomidiatica/article/view/43630/26980>>. Acesso em 19/09/2016.

KARAM, Francisco José Castilhos. Jornalismo, Ética e Liberdade. São Paulo: Summus Editorial, 1997.

MACHADO, Caetano; TORRES, Ricardo José; DALLA COSTA, Siliana. A ética jornalística nos projetos pedagógicos. In: MEDITSCH, Eduardo; AYRES, Melina de la Barrera; BETTIE, Juliana Gobbi; BARCELOS, Marcelo (org.). O ensino de jornalismo sob as novas diretrizes: miradas sobre projetos em implantação. Florianópolis: Insular, 2018.

MATTAR, João. Prefácio. In: NEVES, Vander José das.; MERCANTI, Luiz Bittencourt.; LIMA, Maria Tereza. Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

NEVES, Vander José das.; MERCANTI, Luiz Bittencourt.; LIMA, Maria Tereza. Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

NEVES, Vander José das. et.al. Aprendizagem baseada em problemas. In: NEVES, Vander José das.; MERCANTI, Luiz Bittencourt.; LIMA, Maria Tereza. Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

PEREIRA, Letícia Rodrigues; ANJOS, Daniela Dias dos. O professor do Ensino Superior: perfil, desafios e trajetórias de formação. In: Seminário Internacional de Educação Superior, 2014, Sorocaba. Anais... Sorocaba: Universidade de Sorocaba – UNISO, 2014. Disponível em <<https://www.ea2.unicamp.br/mdocs-posts/o-professor-do-ensino-superior-perfil-desafios-e-trajetorias-de-formacao/>>. Acesso em Acesso em 19/09/2016.

TÁRCIA, Lorena; MARINHO, Simão Pedro P. Desafios e novas formas de ensino do jornalismo em tempos de convergência das mídias. In: Brazilian Journalism Research (Versão em português) - Volume 1 - Number 1 - Semester 2- p. 31-56, 2008. Disponível em <<https://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/163/162>>. Acesso em 19/09/2016.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>, acesso em 01/03/2019.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Flávia Moreira Mota e Mota

Doutoranda em Educação e Contemporaneidade (UNEB). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) – Brasil; Docente do Doutorado Interinstitucional em Educação e Contemporaneidade (DINTER PPGEDUC – UNEB / PPGED-UESB). Colaboradora do Núcleo de Pesquisa em Jornalismo (NPJor). flaviamota@uesb.edu.br.