

A aprendizagem baseada em problemas no ensino de jornalismo¹

Ângela RAVAZZOLO²

Janine Marques Passini LUCHT³
ESPM-Sul, Porto Alegre, RS

Resumo

Este artigo investiga como a metodologia de aprendizagem baseada em problemas (PBL) pode ser utilizada no ensino do jornalismo. A partir de um exemplo prático que deve ser utilizado em sala de aula, pretende-se debater relações, limites e possibilidades entre prática jornalística e teoria, reforçando a necessidade de preparar o estudante para um caminho de prática profissional reflexiva. A metodologia PBL permite desenvolver autonomia crítica entre os estudantes, de acordo com os desafios contemporâneos de um cenário profissional que passa por profundas transformações.

Palavras-chave: metodologias ativas, PBL, aprendizagem baseada em problemas, ensino de jornalismo.

Introdução

O jornalismo como prática profissional e como campo teórico de estudo tem enfrentado, nos últimos anos, mudanças significativas, relacionadas principalmente à disseminação e ao largo crescimento da internet e das novas tecnologias como ferramentas de produção e divulgação de informações, notícias, histórias, entrevistas... São mudanças que inquietam estudantes, profissionais experientes e acadêmicos que se dedicam a refletir sobre a área. E essa inquietação precisa estar presente também nas trocas das salas de aula das faculdades de Jornalismo, como forma de garantir não apenas o conhecimento já consolidado e por tanto tempo repetido, mas especialmente a construção crítica de um novo conhecimento, aliando teoria e prática.

Com este artigo, pretende-se investigar como a metodologia da aprendizagem baseada em problemas (PBL) pode ser uma ferramenta para provocar essa reflexão crítica entre os estudantes. Para a discussão que se propõe aqui, foram utilizados autores e teorias consolidadas, que exploram uma conceituação mais geral do jornalismo, especialmente em relação ao elemento contraditório que costuma pontuar a escrita e a edição das notícias. E ainda teóricos da área da educação, que tratam de metodologias ativas, especialmente PBL.

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do XV Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora Doutora do curso de jornalismo da ESPM-Sul, email: aravazzolo@espm.br

³ Professora Doutora do curso de jornalismo da ESPM-Sul, email: janine@espm.br

O objetivo é relacionar prática e teoria, a partir de um exemplo prático de um problema que pode ser utilizado em sala de aula e que deve seguir um método de aplicação específico, de acordo com a metodologia PBL.

O texto está dividido em quatro seções. Na primeira, estão colocadas algumas questões teórico-práticas, a partir de autores como Mota (2002), Martino (2014) e Figaro (2013). Nas duas seguintes, são elencadas as características das metodologias ativas de aprendizagem, com ênfase em PBL. Uma quarta seção apresenta um exemplo de problema, formulado pelas autoras, e possibilidades práticas para utilizá-lo em sala de aula, como forma de estimular a autonomia e a crítica do estudante diante dos desafios contemporâneos da profissão.

Embora a descrição de PBL e de sua aplicação esteja diretamente relacionada à prática didática em sala de aula, é fundamental iniciar esse debate pontuando algumas questões teóricas do campo do jornalismo, seguindo, assim, a mesma lógica que se pretende colocar aos alunos, de convergência entre prática e teoria e a consequente reflexão sobre ambas.

O contraditório na essência do jornalismo

Como nasce uma notícia? Os caminhos para que um fato, uma pessoa ou uma situação se transformem em notícia jornalística costumam ser sinuosos e não necessariamente óbvios. Entre tantos acontecimentos e personagens, parte deles é selecionada e publicada, transformando-se em matéria-prima do jornalismo. Ao longo do tempo e dependendo do lugar, os critérios de escolha se alteram, compondo diferentes panoramas. Atualmente, essas características precisam ser entendidas à luz das transformações ligadas ao crescimento da internet, das redes sociais.

Para alguns autores, estamos começando a deixar para trás um cenário “industrial” de produção e distribuição de conteúdo jornalístico, organizado a partir de grandes corporações de mídia, para dar lugar a um contexto “pós-industrial”, em que as novas tecnologias permitem uma maior liberdade e acesso para circulação e publicação de informações (ANDERSON, BELL e SHIRKY, 2013).

Os desafios contemporâneos e os recentes campos de atuação que se apresentam ao jornalismo apontam para novas possibilidades de prática profissional, e consequentemente reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que estejam conectadas a esse contexto.

Uma condição que exige, ainda, a retomada de alicerces teóricos. O ensino em sala de aula não pode estar descolado desse debate teórico-metodológico.

Um conceito mais amplo de jornalismo e os critérios de noticiabilidade incluem diversos pontos e variam, muitas vezes, de um autor a outro. Para este artigo, foram selecionados textos de Luiz Gonzaga Mota (2002) e Luís Mauro Sá Martino (2014) – não com o objetivo de esgotar o assunto, porque o que interessa, no momento, é explorar a ideia de conflito, do elemento contraditório que costuma pontuar a escolha, a redação e a edição de conteúdo jornalístico, em diferentes meios e intensidades. Elemento diretamente relacionado à metodologia de aprendizado que se pretende explorar mais adiante no texto.

Mota explicita critérios para que a notícia se constitua como tal, salientando o papel do conflito que rompe com o fluxo inicialmente esperado ou previsto:

Antes de prosseguir, é preciso destacar, ainda que rapidamente aqui, que o conflito é tomado como o valor-notícia predominante. Parte-se da ideia de que notícia é fundamentalmente conflito, ruptura, interrupção do fluxo esperado de significações. O que torna uma certa ocorrência anormal, o que a torna algo extraordinário e a credencia a ganhar o estatuto de notícia, é a sua percepção como um sentido que surpreende, que salta fora dos fluxos esperados de significações dos nossos cotidianos rotineiros. Para ser notícia, algo tem que ser percebido como um sentido extraordinário, como uma significação diferente dos nossos fluxos hegemônicos de sentido do mundo cotidiano da vida. Tomadas a partir do conflito, as notícias oferecem igualmente a matéria prima para a análise da narrativa, cuja essência está igualmente no conflito. (MOTA, 2002, p.26)

Martino também relaciona a narração da notícia à ideia de uma contradição que permeia o texto jornalístico:

Escrever uma notícia significa, na maior parte do tempo, um esforço para coordenar informações de várias fontes, às vezes contraditórias, em uma escrita compreensível para o leitor. Isto é, reduzir a complexidade dos vários eventos em um texto simples e legível, com limites claros de tamanho, tempo de criação e dificuldade. (MARTINO, 2014, p.39)

A contradição e o conflito pontuam as escolhas e as escritas jornalísticas em boa parte dos casos, mas há ainda um outro ponto que interessa levantar aqui: o desafio de produzir uma narrativa em um tempo limitado, determinado pelo horário de fechamento do jornal diário ou pela urgência do rádio e da televisão no século passado. Velocidade ainda mais voraz agora no século XXI, com a disseminação da web. E essa tirania tão conhecida dos jornalistas, que em parte determina a forma como uma notícia será apurada e apresentada ao público, pode ser entendida a partir da teoria do *Newsmaking*. Os estudos dentro dessa perspectiva teórica se propõem a identificar as estratégias utilizadas pelos veículos de comunicação e pelos próprios jornalistas na confecção do produto jornalístico,

na tentativa de elucidar por que determinadas tomadas de decisão ocorrem no cotidiano da prática profissional. Muitas vezes, de acordo com Martino (2014), essas escolhas passam despercebidas pelos jornalistas, mas “desconstruir o discurso jornalístico pode ser entendido como um esforço para identificar as várias vozes *dentro* da notícia” (MARTINO, 2014, p. 39). Um esforço que, se não costuma ser feito dentro das redações como deveria, precisa ser estimulado em sala de aula, escapando, assim, da armadilha de não reconhecer as contradições intrínsecas à prática jornalística.

Vale a pena notar que profissionais da comunicação não estão sempre conscientes desse procedimento. Vários estudos mostram uma tendência dos profissionais em diminuir a importância dessas escolhas, como se fossem absolutamente óbvias e inevitáveis. Negar esses aspectos arbitrários da escolha ironicamente reforça o argumento de que as estruturas de conhecimento usadas por uma pessoa são invisíveis para ela mesma, aparecendo como natural. (MARTINO, 2004, p. 38)

Quanto mais consciente estiver o estudante de sua prática como jornalista, com consciência teórica que marque essa reflexão, mais chances ele terá de escapar dessa armadilha da “invisibilidade”, ou poderíamos identificar como uma “falta de autocrítica”.

A partir de um outro ponto de vista, igualmente interessante para pensar essa condição contemporânea da profissão, Roseli Figaro (2013) investiga e analisa as mudanças no mundo do trabalho de jornalistas, em entrevistas com os próprios profissionais. No estudo em questão, são apresentadas algumas conclusões interessantes sobre as condições de trabalho e ainda sobre inquietações relatadas pelos entrevistados. Entre elas, o tempo exíguo para executar determinadas tarefas, e ainda a exigência de atender a públicos e negócios diferentes do modelo tradicional, em plataformas e linguagens ainda não consolidadas (FIGARO, 2013).

Com as dificuldades da aceleração dos tempos, da variedade de plataformas e da convergência de mídias aparecem problemas que não são exatamente novos, eles se recrudescem sem solução. Dizem respeito às orientações deontológicas da profissão, da ética jornalística ao tratamento com as fontes, à visão voltada para o interesse público, e não ao público cliente. Essas dificuldades são enunciadas na contraposição: manter os fundamentos ou atender à loucura dos ritmos e demandas do trabalho. (FIGARO, 2013, p. 135)

As condições do lugar e do ritmo de trabalho e a ideia do elemento contraditório são pontos que fortalecem a proposta de trabalhar com metodologias ativas de aprendizagem com estudantes de jornalismo, buscando despertar nos alunos a reflexão teórica sobre como e por que se produz um determinado tipo e estilo de jornalismo e, ao mesmo tempo, provocando um debate em torno de estratégias práticas para execução, no dia a dia profissional que eles vão encontrar no mercado depois de formados. Para tanto, é

importante compreender as características básicas que marcam as metodologias ativas, especialmente a aprendizagem baseada em problemas.

Metodologia ativa em um cenário de mutação

O jornalismo vem experimentando significativas mudanças no cenário atual. O avanço das tecnologias e o declínio das mídias tradicionais trazem certo grau de incerteza para o mercado da comunicação. Embora surjam novos negócios na área de mídia (*start-ups*) a cada dia, ainda não há como prever um cenário certo para o futuro, mesmo que próximo. Neste contexto, o ensino de jornalismo também enfrenta desafios. Várias são as causas para essas alterações. Machado (2011) aponta algumas, a saber:

reestruturações econômicas, políticas, sociais, culturais e educacionais vividas pelas sociedades contemporâneas; a internacionalização dos processos educacionais com os intercâmbios acadêmicos, a complexificação das práticas profissionais como consequência da incorporação das tecnologias digitais em escola mundial e, por fim, a progressiva institucionalização em nível universitário da formação dos profissionais em relação ao seu modo de produção e a academia precisa estar preparada para receber os estudantes nativos digitais (MACHADO, 2011, p. 7).

O método tradicional – que reconhece a competência docente – derivado do modelo jesuítico preconizava os três passos básicos de uma aula: preleção do conteúdo pelo professor, levantamento de dúvidas dos alunos e exercícios para fixação, cabendo ao aluno a memorização para a prova (ANASTASIOU; ALVES, 2004). Esse modelo, no entanto, não atende mais à realidade educacional contemporânea, muito mais focada nas capacidades humanas de pensar, agir e sentir de modo cada vez mais amplo e profundo, conforme Berbel (2011). O cenário que se desenha é o despertar a curiosidade dos alunos, tornando-os mais autônomos em suas relações escolares. Isso porque, com o surgimento das ferramentas digitais e de novas mídias, o profissional precisa desenvolver novas habilidades, tornando-se mais dinâmico para acompanhar o ritmo frenético de produção de informações (ANTONIOLI; MANCINI; PEREIRA; LUCHT, 2014).

A desconexão entre a forma como os estudantes aprendem e a forma como os professores ensinam é fácil de compreender quando consideramos que o sistema educacional atual foi projetado para um mundo agrário e de manufatura. Entretanto, o mundo mudou e continua a mudar rapidamente. Os alunos multitarefa de hoje estão melhor equipados para esta mudança do que muitos adultos (JUKES; DOSAJ, 2003 apud VERAS, 2011, p. 1).

Mas o jornalismo multitarefa, ou multiplataforma, não é o “culpado” por demandar um estudante mais atento e conectado. Há muito já se percebe o desinteresse crescente dos alunos em sala de aula. Paulo Freire (2006 apud NERDEL, 2012, p. 29) já defendia que “na educação de adultos, o que impulsiona a aprendizagem é a superação de desafios, a resolução de problemas e a construção do conhecimento novo a partir de conhecimentos e experiências prévias do aluno”. O objetivo das metodologias ativas, portanto, é alcançar e motivar o discente, para que este possa examinar, refletir e relacionar a história ao problema proposto, ressignificando suas descobertas (BASTOS, 2006; apud BERBEL, 2012).

A seguir, será explorada a metodologia de aprendizagem baseada em problemas, como um caminho possível para instigar e incentivar os estudantes para que exerçam a autonomia sobre a sua própria aquisição de conhecimento, de acordo com um cenário que enfrenta rápida mutação, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto aos próprios desafios da educação contemporânea.

PBL⁴, o aprendizado baseado em problemas

Dentro do universo das metodologias ativas, o PBL, do inglês *Problem Based Learning*, insere-se na abordagem humanista, aquela na qual “o professor não transmite o conteúdo, mas dá assistência aos estudantes, atuando como facilitador da aprendizagem” (GIL, 2011, p. 11). Isso porque “o método consiste em desenvolver competências através da resolução de problemas estruturados, cuja solução dependa (sic) da utilização de conceitos ainda não conhecidos ou estudados pelos alunos” (VERAS, 2011, p. 91).

O modelo ganhou destaque e relevância na Universidade de McMaster (Canadá), no final dos anos 1960 e, mais tarde, passou a ser adotado em outras instituições como a Universidade de Maastricht (Holanda) e a Escola de Medicina de Harvard (EUA) (SANTOS, 2010). Durante muito tempo, a abordagem esteve restrita aos cursos das áreas médicas. Aos poucos, a eficácia do modelo de ensino-aprendizagem, que valoriza as competências dos estudantes, técnicas e transversais, passou a ser valorizada, inclusive, por parte do mercado (instituições empregadoras). Santos et al (2010) salientam as virtudes do modelo, que propicia melhorar “as capacidades de comunicação, o pensamento crítico, a integração, negociação, trabalho em equipe, liderança, adaptação, autonomia, criatividade, entre outros” (SANTOS, 2010, p. 2).

⁴ No Brasil, o PBL é também conhecido como ABP, ou aprendizagem baseada em problemas.

O PBL, também, exige um raciocínio analítico, lógico, crítico, capacidade de síntese e autonomia. Requer um espírito empreendedor, flexível e comprometido por parte do estudante. Outra dimensão abarcada é a gerencial, pois demanda gestão do tempo e “treina” o processo da tomada de decisão (VERAS, 2011, p. 92).

O aprendizado baseado em problemas deve ser sempre aplicado em grupos, para permitir o compartilhamento de dúvidas e pesquisas na própria equipe. Além disso, é importante observar o intervalo entre a apresentação do problema aos estudantes e sua resolução, deixando tempo para as investigações fora da sala de aula.

A aplicação do método requer a observância de sete passos: primeiro, o professor apresenta o problema, que pode ser um texto, um trecho de filme, um áudio, por exemplo. Em seguida, procede ao esclarecimento dos termos difíceis para a turma, se houver; no terceiro estágio, o professor define os problemas a serem entendidos e explicados. A seguir, inicia a análise do problema. É o momento do *brainstorm*, para sanar as possíveis dúvidas, de acordo com os conhecimentos prévios. O passo seguinte é o resumo do tema, feito pela turma. Em seguida, os estudantes formulam os objetivos de aprendizagem (que já foram pré-determinados pelo professor e posteriormente confrontados com a turma), ou seja, devem extrair da situação exposta a definição do problema a resolver. O sexto passo deve ser realizado no espaço entre os encontros com o professor, fora do ambiente de escola ou universidade. No encontro seguinte, o grupo – ou time – relata aos demais colegas sobre os “achados” da pesquisa. Abre-se espaço para a discussão no grande grupo, em sala de aula.

Ao longo de todo o processo da sequência de sete passos, o professor tutor, que “aplica” o PBL, atua como mediador e não como mero fornecedor de informações ou tomador de decisões. O processo de avaliação também requer mudanças: é essencialmente formativa, baseada no processo integral, e deve contar com a participação de todos os envolvidos. Mas, para que esse sistema funcione, o apoio e o *feedback* do professor são fundamentais.

O PBL em ação: a aplicação do problema

Para o maior êxito de toda essa metodologia que se inicia a partir de um problema apresentado aos alunos, é necessário observar – ainda na fase de formulação do mesmo – alguns itens. De acordo com Borges (2014, p. 306), os problemas entregues aos estudantes devem reunir algumas características:

- 1) Fácil leitura e adequados ao nível de conhecimento do grupo;
- 2) Conter situações que os estudantes vão enfrentar na “vida real”;
- 3) Estimular a integração do conteúdo básico e prático;
- 4) Conter pistas para ativar o conhecimento prévio e guiar os estudantes durante a discussão;
- 5) Não devem ser muito concisos nem muito amplos;
- 6) Não devem conter pistas escondidas, ser muito simples nem muito complexos.

Como estratégia para ilustrar a proposta deste artigo, foi elaborado um problema como exemplo para ser usado em sala de aula. A sugestão inicial é de que ele possa ser utilizado em disciplinas como “Introdução ao Jornalismo”, “Apuração, entrevista e reportagem”, “Jornalismo Impresso”, “Mídias Digitais”, entre outras.

A partir do lançamento recente do livro “Número Zero” e de entrevistas concedidas pelo autor da obra, o escritor italiano Umberto Eco, o que se propõe com este problema é um debate que percorre diferentes caminhos, envolvendo as transformações contemporâneas por que passa o campo jornalístico, as relações entre política e jornalismo há muito existentes, além de limites e possibilidades profissionais que se multiplicam na velocidade de expansão da internet como ferramenta de divulgação de notícias e compartilhamento de informações.

Segue, abaixo, o exemplo criado para este trabalho e que deve ser entregue aos alunos em sala de aula como ponto de partida para a prática do PBL:

Número Zero: desafios do jornalismo contemporâneo

O italiano Umberto Eco lançou este ano um novo romance, que tem como temática central a prática jornalística. Nas páginas de “Número Zero”, o escritor constrói uma crítica ao jornalismo e aos jornalistas. Embora seja um romance, o próprio autor já disse que os fatos relatados no livro “pertencem à categoria das conspirações reais” (entrevista à revista Veja em 1º de julho de 2015).

No lançamento do livro, Eco concedeu diversas entrevistas e fez duras críticas ao mau uso da internet e à forma como os jornais impressos se comportam, alertando para a necessidade de uma crítica mais eficaz e rigorosa do que é veiculada na web. Para a revista Veja, ele chegou a dizer que “Com a internet e as redes sociais, o imbecil passa a opinar a respeito de temas que não entende”.

Para o escritor, os jornais diários começaram a entrar em crise já na década de 50, quando a mídia impressa não soube se posicionar de forma diferenciada em relação à TV. E a sugestão de Eco para os tempos atuais é, no mínimo, provocativa: para ele, os jornais

diários deveriam se transformar em "semanários", só assim teriam mais tempo de produzir suas reportagens de forma adequada.

Diante desse quadro e a partir das declarações do escritor, discuta em grupo os limites e as possibilidades dos jornais e dos jornalistas diante do manancial gigantesco de informações que circulam pela internet.

Fontes de consulta: em anexo, você encontra a íntegra da entrevista à revista *Veja*, e a entrevista publicada no site do *El País Brasil* está disponível no link a seguir: http://brasil.elpais.com/brasil/2015/03/26/cultura/1427393303_512601.html.

Seguindo a metodologia PBL, o texto apresentado acima deve ser entregue aos alunos para que eles discutam em pequenos grupos, a partir das declarações do escritor, de acordo com os sete passos previstos na metodologia, conforme já citado. Organizados nessas equipes iniciais, a partir de um *brainstorming*, os estudantes deverão debater questões levantadas no texto recebido e, ainda, elaborar e apresentar possíveis objetivos de aprendizagem que aquele problema propõe. Embora o professor já tenha preparado previamente esses objetivos, é interessante que, neste primeiro momento, eles não sejam revelados aos estudantes, permitindo que a turma atue ativamente nesse processo de descoberta e aprendizagem, com autonomia e acessando seus próprios conhecimentos.

Em relação ao problema-exemplo baseado nas entrevistas de Umberto Eco, foram elencados os seguintes objetivos de aprendizagem:

- a) Conhecer o cenário atual de crise que marca os jornais impressos diários.
- b) Estabelecer relações entre esta crise de leitores e anunciantes e a expansão da internet.
- c) Reconhecer os limites entre informações falsas e verdadeiras, entre aquelas que têm interesse público (jornalístico) e aquelas que não passam de curiosidades sem relevância social.
- d) Elencar práticas jornalísticas que funcionem como estratégias para enfrentar esse cenário de crise.

Com esses quatro objetivos, pretende-se dar conta de uma série de questões e temáticas contemporâneas fundamentais para a formação dos jovens jornalistas. O primeiro prevê um entendimento do cenário contemporâneo de transformações, constituído especialmente a partir das novas tecnologias e da expansão da internet. O segundo objetivo refere-se à crise que deriva desse novo cenário, com alterações no modelo industrial

jornalístico que se consolidou ao longo do século XX. Com o terceiro ponto, a intenção é retomar conceitos que marcam a história do jornalismo (interesse público e social versus amenidades e curiosidades “desimportantes”) e que ficam ainda mais evidentes na internet, segundo as palavras do próprio Umberto Eco. Por fim, o quarto objetivo permite que os próprios alunos ensaiem e pensem sobre diferentes possibilidades para encarar com sucesso esses novos desafios.

A segunda etapa de trabalho com os estudantes, seguindo os sete passos previstos, permitirá que os próprios estudantes pesquisem, fora da sala de aula, reúnam o material encontrado e apresentem o resultado das discussões em grupo e das pesquisas individuais em aula, em um encontro seguinte ao primeiro. Desta forma, sabe-se que os grupos chegarão a resultados distintos entre si, por vezes até mesmo contraditórios, fugindo daquele modelo tradicional que estabelece limites rígidos entre o certo e o errado. Pelo contrário, a utilização de um problema coloca o discente diante do desafio de entender ativamente um determinado cenário, buscar alternativas, encontrar novas perguntas, escapar de um modelo fixo e partir para uma ou várias respostas que sejam diversas e complexas, reunindo nessa busca aqueles conhecimentos já internalizados e os novos, que serão encontrados no processo de pesquisa individual e em grupo.

Esse processo de descoberta pode ser relacionado com a ideia de Paulo Freire de que não há validade no ensino se o aprendizado não resultar de um processo em que o aprendiz tenha sido capaz de “recriar ou refazer o ensinado” (FREIRE, 1996). O educando, para Freire, deve ser “sujeito da construção e da reconstrução” do saber, em uma relação dialógica com o educador, pontuada pela capacidade de comunicação (o autor utiliza a palavra “comunicabilidade” para reforçar essa característica ou exigência no processo de aprendizado) (FREIRE, 1996).

É importante lembrar que o professor tem a função de ser um mediador, um tutor que auxilia nas dificuldades que se apresentam, incentivando sempre que as soluções sejam “pesquisadas” por seus pupilos, mas que não se exime do papel de apoio fundamental e de organização, de certa forma, dos trabalhos que serão apresentados em sala de aula após a pesquisa.

Considerações finais

O primeiro contato com a metodologia ativa PBL pode causar resistência, tanto por parte do corpo docente quanto dos estudantes. Isso porque há uma significativa quebra de

paradigma. O professor pode se sentir privado do seu direito de expor todo o seu conhecimento, deixando de ser uma “fonte de informação privilegiada”, e os discentes porque saem da zona de conforto, tornando-se agentes do seu próprio processo de aprendizagem.

Embora o método possa sofrer críticas, ele é reconhecido por reforçar o papel ativo do aluno no processo de aprendizagem, permitindo que ele “aprenda a aprender”. Voltando às ideias de Paulo Freire, podemos ainda reforçar que esse tipo de postura desperta no estudante o que o educador chamou de “curiosidade epistemológica”, que escapa do senso comum, da ingenuidade, e se apresenta como um pensamento crítico e, possivelmente, inovador. Quando colocado diante de uma situação real, em que há um conflito latente e informações que provocam uma inquietação, como o problema exemplificado aqui, o estudante experimenta o “desconforto”, um “desequilíbrio”, e se vê, assim, desafiado a sair em busca de uma ou várias propostas para “solucionar” aquele problema.

Utilizar PBL em sala de aula permite unir a prática à teoria, na medida em que os próprios estudantes são desafiados a fazer essa ponte. A escolha pelas entrevistas de Umberto Eco para elucidar o que se pretendia com este artigo permitiu apresentar uma série de temáticas, envolvendo o cenário contemporâneo do novo tipo de produzir jornalismo “pós-industrial” (não mais em escala industrial, que dependia necessariamente da distribuição das grandes corporações), e ainda questões sobre como se posicionar dentro de um imenso manancial de informações na internet, percebendo como a crise de anunciantes repercute nesse cenário e ainda as possibilidades de se posicionar como um empreendedor (quem sabe com a criação de uma *startup*?). São todos pontos que estão diretamente relacionados aos objetivos de aprendizado do problema e, mais do que isso, podem significar uma estratégia real de engajamento do estudante em sala de aula e ainda de desenvolvimento do pensamento crítico, capaz de perceber o contraditório conscientemente.

Ao mesmo tempo em que o estudante aprende a identificar a notícia, o que há de contraditório na sociedade e por isso mesmo precisa ser divulgado, explicado, denunciado, esse mesmo exercício de olhar crítico pode ser desenvolvido com PBL.

Referências bibliográficas

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de Ensino na Universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em sala de aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

ANDERSON, C. W.; BELL, E.; SHIRKY, C. Jornalismo Pós-Industrial. Adaptação aos novos tempos. **Revista de Jornalismo ESPM**, São Paulo, n. 5, p. 30-89, abr./maio/jun. 2013.

ANTONIOLI, M. E.; MANCINI, L.; PEREIRA, C. A. M.; LUCHT, J. M. P. Jornalismo em novos tempos: uma discussão sobre o ensino. In: ASSIS, F.; ANTONIOLI, M. E.; PEREIRA, C. A. M. (Org.). **Desafios do jornalismo** – Novas demandas e formação profissional. Curitiba: Appris, 2014.

BERBEL, N. A. N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface**, Botucatu, v. 2, n. 2, p. 139-154, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08>> Acesso em: 29 jul. 2015.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BERTRAND, Y. **Teorias contemporâneas da educação**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

BORGES, M. de C., et al. Aprendizado baseado em problemas. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 301-307, nov. 2014.

CRUZ, J. Umberto Eco: “A Internet pode tomar o lugar do mau jornalismo”. **El País**, São Paulo, 29 mar. 2015. Seção Cultura. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2015/03/26/cultura/1427393303_512601.html> Acesso em: 29 jul. 2015.

FIGARO, R. (Org.). **As mudanças no mundo do trabalho do jornalista**. São Paulo: Atlas, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GIL, A. C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2011.

LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2012.

MACHADO, E. (Org.). **O ensino de jornalismo na era da convergência**. Conceitos, metodologias e estudos de casos no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2011.

MARIN, M. J. S., et al. Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das metodologias ativas de aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 1, p. 13-20, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022010000100003>> Acesso em: 29 jul. 2015.

MARTINO, L. M. S. **Teoria da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MITRE, S. M., et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & saúde coletiva**, v. 13, suppl. 2, p. 2133-2144, 2008. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>> Acesso em: 29 jul. 2015.

MOTA, R.; SCOTT, D. **Educando para inovação e aprendizagem independente**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MOTTA, L. G. Para uma antropologia da notícia. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-41, jul./dez. 2002.

OLIVEIRA, G. A. Uso de metodologias ativas em educação superior. In: CECY, C.; OLIVEIRA, G.A.; COSTA, E. **Metodologias ativas: aplicações e vivências em educação farmacêutica**. Brasília: Associação Brasileira de Ensino Farmacêutico e Bioquímico, 2010. p. 11-33.

SANTOS, A., et al. **Problem-Based Learning e suas implicações**: Breve revisão teórica. Porto: Instituto Politécnico do Porto, Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto – Politema, 2010.

THOMSON, J. C. PBL - Uma proposta pedagógica. **Olho Mágico**, Londrina, v. 2, n. 3/4, 1996.

VERAS, M. (Org.). **Inovação e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

WOLF, E. **A conspiração dos imbecis**. Entrevista: Umberto Eco. **Veja**, São Paulo, 1º jul. 2015, p. 15, 18-19.