Transformar uma disciplina teórica em prática: relatos de uma experiência[1]

Lucia Santa Cruz

Cenários

Os jovens hoje têm o maior nível de educação da história e são tecnicamente mais sofisticados que as juventudes anteriores (Schwertner e Fischer, 2012). Apesar disso, em encontros com professores de ensino superior, uma das falas mais recorrentes é a queixa do desinteresse dos alunos pelas aulas e suas atividades. Desinteresse esse que se expressa num uso compulsivo de dispositivos eletrônicos – celulares, tablets, notebooks, smartphones e até mesmo videogames – durante a aula, em frequentes entradas e saídas da sala e até em ausências repetidas.

A forma como os professores analisam este quadro varia. Para alguns, um exemplo gritante de falta de educação, fruto de uma liberalização dos costumes; para outros, a representação de uma batalha perdida do processo educacional formal frente a outros atrativos. Muitos reclamam que suas instituições deveriam ser mais duras e proibir o uso de tais aparelhos em classe, outros de certa forma entregaram os pontos e acreditam que os alunos não querem mais aprender.

A pergunta que permeia tais posturas parece ser: é possível atrair a atenção destes estudantes para a aprendizagem? Em que os jovens de hoje que frequentam as universidades onde lecionamos são diferentes dos alunos de outras épocas?

Pertenço ao grupo que não vê sentido em brigar com os apetrechos tecnológicos, pelo simples fato de eles fazerem parte da vida cotidiana tanto de alunos quanto de professores. A questão para mim se desloca, portanto, em como envolver os estudantes no processo de modo tão envolvente que eles considerem mais interessante participar da aula do que ficar trocando mensagens pelo whatsapp[2].

Se considerarmos que a educação atual necessita respeitar as inteligências múltiplas dos seus educandos (Vieira, 2002) e que vivemos um momento de quebra de paradigmas, é importante fazermos reflexões sobre a prática de ensino-aprendizagem no ensino superior. Afinal, precisamos instalar novas estratégias de ensino-aprendizagem, considerando que vivemos novas condições de produção e apreensão de conhecimento, como retrata um texto que tem circulado nas redes sociais:

> Três pessoas dormiram em 1980 por 33 anos. A primeira, numa fábrica. Quando acordou, viu que tudo tinha mudado: havia robôs fazendo trabalhos perigosos, a linha de montagem era controlada por computadores, etc. A segunda, num escritório e ao acordar viu que tudo tinha mudado: no lugar de máquinas de escrever havia computadores, os arquivos tinham sumido, etc. A terceira, numa escola, e quando despertou viu que tudo estava igual: professor escrevendo num quadro negro à frente de alunos sentados escrevendo em cadernos.

Um modelo que se repete há séculos (e aqui não vai nenhum exagero), como podem demonstrar as imagens que retratam salas de aula nas universidades do século XII.

Jornalista gosta de história?

No inicio de 2012 comecei a dar aulas na ESPM/RJ, no recém-criado curso de Jornalismo, e fiquei encarregada da disciplina História da Imprensa no Brasil, que faz parte da grade do primeiro período do curso. Apaixonada por história, fiquei encantada por abrir minha experiência na faculdade exatamente com esta disciplina. Por extensão, também julguei que todo candidato a jornalista tivesse o mesmo gosto e se entusiasmasse na mesma proporção com o conteúdo. Montei um programa que procurasse apresentar a trajetória da

imprensa no Brasil como o desenvolvimento de um sistema de comunicação e lá fui, munida de entusiasmo e textos.

Primeiro impacto: a maioria dos alunos não só não tinha interesse em história, especificamente, como o pouco que aprendera no Ensino Médio se esgotara no Enem. O desconhecimento de alguns fatos históricos complicava bastante o andamento das discussões em sala, pois os alunos não conseguiam acompanhar do modo como eu imaginara – altos debates sobre a influência do jornalismo na formação nacional.

Segundo impacto: como a disciplina era considerada teórica, os alunos a colocavam em segundo plano, em detrimento de aulas como Produção de Texto, ou até mesmo Estatística, a qual, pelo elevado grau de dificuldade enfrentado pelos estudantes, exigia uma dedicação maior. O resultado era que nenhum aluno lia os textos, a discussão não avançava e eu caminhava para um curso meio burocrático, o que obviamente contrariava minhas expectativas.

Por outro lado, o programa da disciplina concentrava um conteúdo vasto, indo desde a chegada da Corte Portuguesa ao Brasil, em 1808, e a instalação da Imprensa Régia na Colônia, até os dias de hoje, em apenas 36 horas[3]. Para que os estudantes conseguissem acompanhar minimamente as aulas, seria necessário encontrar estratégias que atraíssem sua atenção, gerassem comprometimento com o programa e tivessem como consequência o seu desenvolvimento, isto é, a aprendizagem.

Existe uma diferença entre aprender e apreender. Aprender é tomar conhecimento, reter na memória por estudo, receber a informação. Já apreender é assinalar mentalmente, compreender, agarrar. "Não se trata de um verbo passivo; para apreender é preciso agir, exercitar-se, informar-se, tomar para si, apropriar-se, entre outros fatores" (Anastasiou, 2005: 15).

E eu continuava sonhando com o entusiasmo, com a vontade de apreender.

No final daquele semestre, junho de 2012, no lançamento do primeiro número da Revista de Jornalismo ESPM[4], que inclui a edição brasileira da Columbia Journalism Review, o jornalista Alberto Dines fez uma palestra sobre o ensino de jornalismo, e as diferenças entre o modelo brasileiro e o norte-americano de formação dos profissionais de imprensa, em que sentenciou: "o estudante de jornalismo tem que escrever. A faculdade de jornalismo tem que estimular isso: que o estudante escreva todos os dias. Porque ser jornalista é perguntar e escrever" (Dines, 2012).

Este pensamento me estimulou a encontrar uma forma de transformar esta disciplina teórica em uma expressão prática, que no caso de um curso ministrado na grade de graduação em Jornalismo se materializa em um exercício de redação contínuo, por meio de um blog.

Na prática

A solução que encontrei, e que já está em sua terceira versão, foi fazer com que eles passem a pensar cada aula como um evento que têm que reportar – como se em vez de uma professora expondo conteúdos didáticos, estivessem em uma palestra, uma coletiva ou um pronunciamento, e depois tivessem que voltar para a redação e produzir um texto.

A mecânica é simples: a cada aula os estudantes precisam emitir uma nota de até 600 caracteres sobre o conteúdo ministrado, sendo que o prazo de entrega é de 24 horas. As notas são encaminhadas para a professora por e-mail, e as cinco melhores são postadas com o nome de seu autor num blog, História da Imprensa no Brasil (http://historiaimprensabrasil.wordpress.com/)[5], que tem acesso aberto na internet.

A correção também é feita por email, sendo que cada nota é avaliada e corrigida, devolvida ao estudante com observações e o valor da avaliação obtida com sua produção. O *feedback*, portanto, é imediato. Em função do volume de notas semanais, a professora evita acumular duas semanas de produção. Em geral, em três dias as notas já estão corrigidas, selecionadas e postadas no blog.

A apresentação em Power Point só é disponibilizada aos alunos depois que se esgota o prazo para envio das notas. Assim, para produzir o material, eles só podem contar com a memória e com as anotações feitas durante as aulas. A turma do primeiro semestre de 2013 inaugurou uma nova maneira de registrar o conteúdo: fotografando a apresentação com os celulares, e colocando depois as imagens em um grupo no Facebook.

Esta inovação dos estudantes foi pedagogicamente apropriada pela professora: com as fotos compartilhadas, as notas começaram a ficar semelhantes. Em vez de proibir o uso do celular para o registro, optei por conversar com eles e mostrar que estavam agindo exatamente como os jornalistas que vão à uma coletiva e depois reproduzem o release em seus veículos. Expliquei que o mais interessante para mim era que reportassem o ponto que consideraram o destaque da aula, aquilo que fosse digno de nota, e não que apenas cumprissem a tarefa. A conversa surtiu efeito e, embora tenham continuado usando o celular, as notas voltaram a se diferenciar.

A adoção de blogs como extensão de disciplinas do ensino superior não é exatamente uma novidade, porém não encontrei exemplos de sua aplicação em disciplinas teóricas como uma produção intrínseca ao curso, vinculando-a com a dimensão formativa da graduação em que estão inseridas. As experiências sistematizadas do uso das novas tecnologias de informação e comunicação estão em geral voltadas para o ensino de jornalismo digital (Amaral, 2012, Machado Filho, 2012), como reforço ao conteúdo de aula (Amaral, 2011) ou como produto laboratorial. Minha proposta é transformar a teoria em conteúdo da prática.

Durante cada semestre, o blog recebe em torno de 50 posts, que formam um panorama do conteúdo da disciplina sob diferentes enfoques. Reforço sempre com os alunos que as notas não devem ser um resumo esquemático da aula, mas as primeiras tentativas de elaboração de um texto jornalístico, aprendendo na prática que praticamente todo assunto pode ser pensado como notícia. Ou seja, busquei reunir duas características do processo jornalístico: procurar notícia em tudo e trabalhar sobre pressão, ao mesmo tempo lançando mão de um ferramental com o qual os alunos já estavam acostumados a manusear.

As notas compõem metade do valor das avaliações. Na ESPM, cada aluno deve ter pelo menos uma avaliação ao final de cada bimestre. No programa da disciplina, estabeleci que em cada bimestre eles devem produzir pelo menos cinco notas, sendo que em média temos sete aulas de conteúdo. Os alunos podem escrever mais de cinco notas, e considero as cinco mais bem avaliadas. Os 50% restantes da composição da avaliação são uma prova individual, no primeiro bimestre, e um seminário em grupo, no segundo.

Embora esta não tenha sido a motivação inicial para a adoção desta prática, pude perceber também que o processo melhora a retenção e a fixação dos conteúdos, o que atribuo a uma apropriação das informações pelo próprio estudante. Ele precisa estar aberto às informações, compreendê-las, processá-las, realizar sínteses, comparações, elaborando, desta forma, o conhecimento. No final do processo, ele não está reproduzindo um conteúdo que viu na sala de aula, mas expressando um conhecimento que ele mesmo produziu a partir do que foi exposto. Como destaca Chaiklin:

> O propósito da atividade de aprendizagem é ajudar os alunos a dominarem as relações, abstrações, generalizações e sínteses que caracterizam os temas de uma matéria. Este domínio é refletido na sua habilidade para fazer reflexão substantiva, análise e planejamento. A estratégia educacional básica para dar

> aos alunos a possibilidade para reproduzir pensamento teórico é a de criar tarefas instrucionais cujas soluções requeiram a formação de abstrações substantivas e generalizações sobre as ideias centrais do assunto. Esta aproximação é fundamentada na ideia de Vygotsky da internalização, isto é, alguém aprende o conteúdo da matéria aprendendo os procedimentos pelos quais se trabalham os temas específicos da matéria (Chaiklin, 1999: 191 apud Libânio, 2012: 13).

Resultados

Desde que adotei este procedimento nas turmas de História da Imprensa no Brasil, consigo perceber muitos resultados positivos, que até agora indicam que a estratégia provoca uma mudança de percepção nos alunos, que passam a encarar a aula como um espaço de produção de informações. Ao mesmo tempo, praticam a redação, uma habilidade fundamental para jornalistas em formação, mesmo numa disciplina teórica.

Entre os resultados podemos identificar o baixo nível de dispersão dos estudantes, comparado com turmas de outras disciplinas teóricas que também leciono, como Teoria da Comunicação. Desvio da atenção, conversas paralelas e uso de equipamentos eletrônicos durante a aula praticamente inexistem. Segundo depoimento de uma aluna, que hoje está no segundo período, "a gente é obrigado a prestar atenção para poder escrever a nota, não tem jeito". O mesmo motivo leva a um baixo grau de absenteísmo, já que ao faltar o aluno não pode escrever a nota – e automaticamente perde o ponto daquela produção.

Outro efeito que detectei foi o alto nível de retenção do conteúdo da disciplina, manifestado nas provas, em comparação com o semestre em que a disciplina foi ministrada da forma tradicional, com aulas expositivas, debates, aulas participadas, leitura de textos, estudo dirigido. A manifestação concreta deste aspecto é o fato de, a partir da adoção desta prática, não ter havido reprovação por média nas turmas em que lecionei.

Um aspecto a ser considerado é que grande parte da motivação para a elaboração das notas é o fato de elas fazerem parte da avaliação. Não há como questionar que provavelmente a adesão voluntária seria muito baixa, quase residual, se não contassem para a composição da nota no curso.

Por outro lado, alunos de outras disciplinas, que já passaram por História da Imprensa no Brasil e por esta mecânica, declaram sentir falta do método,

porque ele os obrigava a estudar, facilitava o entendimento do conteúdo, era progressivo e constante (o que evitava o tradicional estudar-na-véspera-da--prova de todos os estudantes).[6]

Outra vantagem da adoção deste método tem sido a possibilidade de corrigir, praticamente em *real time*, eventuais erros no entendimento do conteúdo apresentado em sala. Como os estudantes enviam semanalmente as notas por e-mail, a devolutiva é feita também por e-mail, com uma correção dos textos e observações da professora, o que contribui para evitar a consolidação equivocada dos conceitos. Também permite aferir o que não foi bem absorvido pela turma como um todo, possibilitando uma retomada do assunto na semana seguinte. A avaliação, portanto, é permanente, e não apenas da capacidade produtiva do aluno, mas especialmente do que ele está apreendendo da disciplina.

Para isso, foram estabelecidos critérios de correção das notas, que são apresentados aos alunos no primeiro dia de aula. Os critérios são os seguintes:

- Domínio da língua escrita
- Desenvolvimento do tema
- Apresentação organizada das informações
- Informações relacionadas à aula
- Texto articulado
- Produção própria (sem "colaboração" do Google, Wikipedia, etc).

Como se pode perceber, não exijo deles um texto com estilo jornalístico, pois este não é o objetivo da disciplina. Desconto pontos por erros de ortografia, concordância, por textos truncados, por informações que não sejam relacionadas àquela aula – embora seja valorizada a nota que articula conteúdos de outras aulas, porém mantendo o foco nas informações daquele dia.

Mesmo sem a exigência da redação jornalística, consigo constatar uma evolução na forma de tratamento dos assuntos ao longo do semestre. No início, os textos são mais adjetivados, e os alunos demonstram a preocupação em reproduzir todo o conteúdo das aulas.

Aos poucos, vão começando a destacar um aspecto, priorizando-o e atribuindo graus de importância. Ainda é um treino, mas já percebo muitos alunos com grande potencial, como estes exemplos:

À luz da história

A história comprova, que por diversas vezes no Brasil a imprensa sofreu censuras e até mesmo foi perseguida ferrenhamente, provocando o atraso no desenvolvimento jornalístico brasileiro. Desde a época em que a palavra impressa era crime, por determinação da Corte, e as cartas com informações viajavam em grandes embarcações, levando meses para se transformarem em notícias, o Brasil permaneceu na retaguarda em relação a outros países do continente americano no que diz respeito ao processo de implementação da arte gráfica. Estas dificuldades começam a ser superadas com a vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, que instala na colônia a Imprensa Régia. Apesar disso, os periódicos continuavam tendo que se submeter à censura prévia. Contudo, em meio a todas essas turbulências, nascia no Brasil, o jornalismo.

Rodrigo Stankevicz

Sentinela da Liberdade

Um dos temas abordados na sala de aula foi o nascimento do primeiro jornal republicano do Brasil que ocorreu em abril de 1823 na Guarita de Pernambuco. Nomeado de "Sentinela da Liberdade" o jornal hostilizava o governo imperial de Dom Pedro I, se posicionava a favor das ideias republicanas e mostrava com uma linguagem criativa e rigorosa tudo aquilo que deveria ser criticado no governo. Criado por Cipriano Barata, um dos jornalistas que se destacou no período da crise imperial.

Fernanda Lopes Marinho

Jornalismo Político

O jornalismo sempre acompanhou a política. Seja de longe, apenas reportando suas ações, ou de perto, participando ativamente. Na era colonial, todos os jornais tinham um cunho mais político e dividiam-se basicamente em dois tipos: os que eram a favor da corte e os que eram contra ela. Mesmo quando a Monarquia tornou-se a forma de governo, os jornais continuaram atuando dessa forma. Uma prova disso é que na mesma época surgiu a Imprensa Negra que defendia os direitos dos negros e mu-

latos no Brasil. Até mesmo na República esse caráter também é facilmente percebido com a segmentação dos jornais e as reportagens com essa marca.
Percebe-se então que a política certamente foi o principal conteúdo jornalístico na época do Brasil Colônia até a República.
Isabela Lemos

O jornalismo durante a era Vargas
Sob perseguição, o jornalismo passou tempos difíceis ao longo do governo de Getúlio Vargas. Vários jornais acabaram sendo empastelados, como A Gazeta (São Paulo) e o Jornal do Brasil (Rio de Janeiro). Por conta de toda essa pressão, diversos jornais romperam com o Governo.
Vargas torna a censura algo constitucional, procura comprar a opinião de jornais, desapropria o jornal Estadão e estabelece o Departamento de Imprensa e Propagando (DIP – 1939). Com tudo isso, vários títulos desapareceram e, consequentemente, a imprensa passa a ficar concentrada na mão de poucos, como é visto até hoje.
Luiz Michelotti

Em declarações espontâneas, alunos comentam que o método ajudou-os a estudar melhor. Uma aluna chegou a dizer que foi a disciplina em que mais aprendeu. Outra afirmou preferir aprender assim, "fazendo coisas", por ter a impressão de fixar mais o conteúdo.

Estas percepções se alinham com que a andragogia vem postulando no que se refere a modelos de aprendizagem para jovens e adultos, que devem estimular a produção de conhecimento, o envolvimento e engajamento dos estudantes, considerar os alunos como sujeitos portadores de saberes próprios, os quais são também trazidos para o ambiente de sala de aula.

Espaço de crescimento

Muito embora a estratégia venha se mostrando uma decisão acertada, considero que ainda existem pontos a serem trabalhados, num amadurecimento tanto da proposta quanto da sua aplicação.

Um deles é estimular os alunos a que sejam menos gutenberguianos, para usar um conceito inspirado em McLuhan, e agreguem às notas outros elemen-

tos informativos, como áudios, vídeos, fotos, ilustrações, charges, infográficos. Talvez, pelo fato de estarem no primeiro período, iniciando a faculdade, ainda não dominem outras formas de expressão tão intensamente quanto o fazem com a escrita. Porém não deixa de causar estranheza essa preferência pelo texto, uma vez que utilizam no cotidiano dispositivos multimídia como smartphones, tablets, notebooks.

Outro ponto a ser trabalhado é aumentar o interesse dos estudantes pela bibliografia do curso. Como eles estão frequentemente em contato com o conteúdo da disciplina e recebem *feedback* semanal do seu aprendizado, terminam por desprezar a literatura indicada e se apoiam bastante nas apresentações produzidas pela professora, e que ficam disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem disponibilizado pela ESPM aos estudantes e professores. Este é um aspecto que precisa de melhoria, já que o objetivo da disciplina é também gerar o interesse por ampliar o conhecimento – não se bastar em si mesmo.

Também considero que é importante criar indicadores para mensuração mais precisa dos resultados, que permitam um acompanhamento da evolução dos alunos e da diferença de produção entre as turmas, além de servir como métrica para a eficácia do método.

São desafios para as próximas turmas, o que sempre deixa um sabor de novidade, um ingrediente que longe de me desanimar, me estimula a buscar novas estratégias.

Notas

1. Artigo elaborado a partir de comunicação realizada no 6º Fórum Regional de Professores de Jornalismo Rio de Janeiro/Espírito Santo, realizado nas Faculdades Hélio Alonso (FACHA), no Rio de Janeiro, em 22 de agosto de 2013.
2. Whatsapp é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS, usando o plano de dados do usuário. Uma das turmas em que leciono criou um grupo no Whatsapp e troca mensagens durante a aula. No início isso me desconcertou bastante, até que uma rápida rememoração me lembrou da minha própria adolescência, quando trocávamos bilhetinhos por debaixo das carteiras escolares. Nova tecnologia para velhos hábitos.
3. Com a implantação do novo currículo mínimo, a carga horária da disciplina de História da Imprensa no Brasil deverá passar para 72 h.
4. Disponível para consulta em pdf no link http://www.espm.br/ConhecaAESPM/Publicacoes/Periodicos/revistadejornalismoespm/Pages/default.aspx
5. Na primeira edição desta estratégia, no segundo semestre de 2012, o blog foi criado com a ferramenta do Google Blogger (http://historiaimprensa.blogspot.com.br/), que acabou sendo substituída pela ferramenta Wordpress como parte do processo para inserir o blog no Portal Jornalismo ESPM, que reúne a produção laboratorial discente (http://historiaimprensa.blogspot.com.br/)
6. Em outra disciplina que leciono na graduação de Jornalismo, Teoria da Comunicação II, os alunos pediram que eu implantasse o método das notas semanais, pois sentiam que isso facilitaria o entendimento do conteúdo e os forçaria a estudar mais. Não só concordei como mudei um pouco a mecânica: eles criaram um grupo no Facebook e postam nele as notas semanais, compartilhando entre si o conteúdo. Além da produção individual, temos também um compartilhamento de informações que dificilmente aconteceria se insistíssemos em estratégias mais tradicionais.

Referências bibliográficas

AMARAL, Adriana e KEHL, Camila. Experiências de usos do Facebook como estratégia de ensino de jornalismo digital. *Estudos em Jornalismo e Mídia* - v. 9 n. 1 – Janeiro/Junho de 2012, Florianópolis: UFSC.

AMARAL, Adriana. Expandindo a sala de aula. Brasil, maio, 2011. [Blog]. Disponível em http://palavrasecoisas.wordpress.com/2011/05/01/expandindo-a-sala-de-aula. Acesso em jul. 2011.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos e ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). Processos de ensinagem na universidade - pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Editora Univille, 2003.

DINES, Alberto. Ensino de jornalismo. Palestra proferida em 13/6/2012, no lançamento da Revista de Jornalismo ESPM, no auditório da ESPM, no Centro do Rio de Janeiro.

CARDOSO FILHO, Celso e NOGUEIRA, Jocélia. Instrumentos de avaliação: uma abordagem reflexiva sobre a prática docente no processo de ensino/aprendizagem. *Revista Científica comunidade Acadêmica do ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil*. ISSN: 2179-9628. Julho 22, 2011. Disponível em: http://revistadaesab.com/?p=252, acesso em 23/7/2013.

LIBÂNIO, José Carlos. Ensinar e aprender/aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. In: LIBÂNIO, José Carlos e ALVES, Nilda (Orgs.). *Temas de pedagogia - diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

MACHADO Filho, Francisco. O uso do Blog como atividade didática no Jornalismo. *14º Encontro Nacional de Professores de Jornalismo.* Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil, abril de 2012. Disponível em http://www.fnpj.org.br/soac/ocs/viewabstract.php?id=811&cf=24

PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SCHWERTNER, Suzana Feldens e FISCHER, Rosa Maria Bueno. Juventudes, conectividades múltiplas e novas temporalidades. *Educação em Revista*. V. 28, n.1, mar. 2012. p. 395-420.

VIEIRA, Vania Maria. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de Aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2002, v. 6, n. 2. p. 149-153.

Resumo

Este artigo apresenta a experiência desenvolvida na disciplina de História da Imprensa no Brasil, na graduação em Jornalismo da ESPM/RJ. A partir da identificação de um desinteresse com o curso, considerado teórico e secundário pelos alunos, a professora idealizou um método para transformar a disciplina teórica em prática, através do uso de um blog. As experiências sistematizadas do uso das novas tecnologias de informação e comunicação estão em geral voltadas para o ensino de jornalismo digital, como reforço ao conteúdo de aula ou como produto laboratorial, mas não como instrumento de aprendizagem de disciplina teórica. O interesse aqui é partilhar a experiência e ao mesmo tempo apresentar referenciais pedagógicos que reforcem a sua importância no contexto do ensino superior.

Palavras-chave

Estratégias de ensino-aprendizagem; Ensino de jornalismo; Avaliação formativa.

Abstract

This paper presents the experience developed in the discipline of History of Press in Brazil, in undergraduate Journalism ESPM / RJ. From the identification of an indifference to the course, considered by the students as theoretical and secondary, the teacher devised a method to transform the theoretical discipline into a practical one, through the use of a blog. Systematized experience of the use of new information and communication technologies are usually focused on digital journalism education, as reinforcing the lesson content or as a laboratory, but not as a tool for learning theoretical discipline. The interest here is to share the experience while presenting pedagogical framework that reinforce its importance in the context of higher education.

Keywords

Teaching and learning strategies; Journalism education; Formative assessment.