

REDESENHO DA PRÁTICA DOCENTE para construção colaborativa da comunidade de aprendizagem na disciplina fotografia

*Leonardo Assunção Bião de Almeida **

Resumo: Este artigo tem como finalidade a proposição de um redesenho da prática docente aplicada no ensino da disciplina “Ateliê de Fotografia” no curso de Jornalismo. Para tanto, foi feito um mapeamento desta prática, analisando os pontos que poderiam ser repensados, a fim de fomentar a construção colaborativa da comunidade de aprendizagem, promovendo maior autonomia nos estudantes e a mudança de atitude frente ao conhecimento e à aprendizagem da fotografia e, consequentemente, frente à formação e a qualificação profissional.

Palavras-chave: Ensino superior; Fotografia; Prática docente; Autonomia; Atitudes

Abstract: *This article aims to propose a redesign of the teaching practice applied in the teaching of the subject “Photo Workshop” in the Journalism course. To this end, this practice was mapped, analyzing the points that could be rethought, in order to foster the collaborative construction of the learning community, promoting greater autonomy in students and a change in attitude towards knowledge and learning about photography and, consequently, facing training and professional qualification.*

Key-Words: *higher education; photography; teaching practice; autonomy; attitudes*

* Doutorando em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (POSCOM/UFBA). Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGL/UESC). Professor dos cursos de Comunicação, Design e Cinema do Centro Universitário Jorge Amado.

Da problemática: onde foi que erramos?

Curso de jornalismo, início do segundo semestre de 2018, alunos chegam à sala de aula. O professor os espera. Ansiedade e expectativa são sentimentos comuns a todos. Mais uma jornada de ensino e aprendizagem está prestes a começar. Como primeira etapa a ser cumprida, o professor pede que cada um dos alunos se apresente, falem seus nomes, de onde vieram e o que esperam da disciplina: Ateliê de Fotografia. Na sequência os alunos começam a conhecer o plano de curso, a ementa da disciplina, os conteúdos que serão trabalhados.

Recém ingressos no curso (a disciplina é oferecida no segundo semestre, mas alguns alunos são do primeiro) e por se tratar de uma matéria que é muito presente em seu cotidiano – em tempos de *smartphones*, redes sociais e uma sociedade cada vez mais visual, todos ali já trazem na bagagem uma infinidade de referência quando o assunto é imagem – pensar e estudar fotografia se mostra ser uma tarefa que lhes demandará criatividade e dedicação, atrelado à uma boa parcela de diversão.

Todos os sinais iniciais parecem ser deveras positivos, mas na sequência algumas situações irão pontuar que nem tudo serão flores nesse processo: ainda imerso em uma lógica de ensino centrado no paradigma dominante, via de regra positivista e totalitário, toda a disciplina já chegava no primeiro dia de aula desenhada, do contrato didático às datas de avaliações, excluindo a participação discente do processo de participação, colaboração e gestão do semestre, fato que irá influenciar negativamente na forma como eles lidarão com o caminhar da disciplina e de seu próprio aprendizado. Mas isso ainda não seria diagnosticado naquele momento e a construção de uma comunidade de aprendizagem funcional estaria prejudicada desde o primeiro dia de aula.

O transcorrer das aulas ia dando mostras de que esse modelo de ensino, unilateral, com excesso de aulas expositivas que dependem da leitura prévia dos textos base da aula, poderia se desgastar a qualquer momento. E eis que surge a primeira rusga com os alunos: “mas esse texto vai cair na prova?”, “a leitura é pra nota?”, “vai ser usado em algum trabalho?”. A leitura não é reconhecida pelos alunos como uma forma de fortalecer o conhecimento e o aprendizado, e sim como uma ponte para alcançar resultados, uma obrigação que só é aceita quando oferecido algo em troca. Ler para se embasar, entender melhor o assunto e, por consequência, tornassem-se mais críticos e reflexivos em relação à sua formação e vir à aula com estofo para discussão em sala, não parece ser uma tarefa agradável, nem bem quista pelos alunos.

Essa problemática se mostra ainda mais latente em disciplinas de cunho prático, como a Fotografia. Por isso, as aulas teóricas acabam se tornando, por conta da falta de participação discente, em grandes palestras do professor, que fala por horas para uma plateia pouco ativa, que usa os *smartphones* para fotografar os slides das aulas, afim de registrar alguma informação para a memorização quando estiver às vésperas da avaliação ou como forma de fuga da aula através das redes sociais.

Como as aulas teóricas não transcorrem de forma plena e participativa, isso influencia diretamente no andamento e rendimento das aulas práticas, que geralmente acontecem de forma intercalada. Como estamos nos debruçando sob a disciplina Fotografia, vale a pena lançar mão de um exemplo: para os alunos, o senso comum é que a aula prática é estar com a câmera na mão, fazendo cliques e registrando imagens à revelia, mas até que cheguemos a esse estágio, é importante (e indispensável) compreender qual a função da velocidade do obturador e da abertura do diafragma – que basicamente servem para controlar a entrada de luz na câmera que irá forjar as imagens no sensor ótico, a “versão” digital do filme fotográfico. Ambos os conceitos são codependentes e o não entendimento de suas funções impendem o desenvolvimento do processo de produção fotográfica. Agora, some a isso alguns outros elementos – como o ISO, o foco, o balanço do branco e etc. – que também interferem na qualidade do resultado fotográfico final.

Se o aluno não se dedicar à leitura da teoria que explica esses elementos e, na sequência, à aula que versará sobre eles, é bem provável que a realização da prática e a aprendizagem em seu sentido lato serão prejudicadas. Resultado? Trabalhos práticos rasos, com erros técnicos graves e que carecem de refação, o que impacta no prazo de entrega da atividade, que tende a ser postergado e no próprio andamento da disciplina, que precisa ser reorganizada com

frequência.

Uma vez apresentadas as problemáticas principais da prática docente em questão, este artigo tem por objetivo principal investigar como promover a inclusão do aluno do curso de Jornalismo na construção colaborativa de uma comunidade de aprendizagem em torno da disciplina fotografia, afim de efetivar a mudança da atitude desse aluno perante a aprendizagem e a qualificação profissional e incentivar o desenvolvimento de competências que possibilitem a autonomia desse aluno não só na sala de aula, mas também com relação à sua formação de maneira geral. Afinal de contas, é realmente isso que importa nessa jornada construída em sala de aula: alunos mais autônomos e conscientes da sua caminhada acadêmica e profissional e, em paralelo, a construção de uma parceria com o professor, o que fomentará um ambiente colaborativo, dinâmico e mais construtivo, não somente no que diz respeito à aprendizagem, mas também – e não menos importante – em respeito às relações que ali são construídas.

Toda essa reflexão levou à uma proposta de redesenho da disciplina e da prática em questão e que foi aplicada no segundo semestre de 2019 com uma nova turma da disciplina Fotografia. Para tanto, neste texto serão utilizados como referencial teórico principal as postulações de Joan Rué (2009), acerca do ensino e do aprendizado com autonomia no ensino superior, Filipe Trillo (2000) e suas ideias sobre as atitudes dos universitários, sobretudo frente à aprendizagem e à qualificação profissional e Antoni Zabala e Laila Arnau (2010) discutindo o desenvolvimento de competências na educação superior.

A formação do jornalista no atual contexto social

É indispensável para se pensar o contexto da formação de profissionais levar-se em consideração a sociedade em que estamos inseridos: um construto que os guia à uma configuração mais fragmentada, dinâmica, interconectada e visual. O cenário social vem mudando ao longo dos anos e a paisagem, antes tão ortodoxamente configurada, hoje não é mais tão definido assim. A contemporaneidade instaurou a reestruturação da sociedade e dos sujeitos. Seus atributos hoje são outros e as ferramentas por ela utilizadas para que essa mudança fosse possível são os meios de comunicação, principalmente a televisão e a internet. Dentro dessa esfera social, o que prevalece e dita as regras são as relações. Gente que interage, negocia, participa e dialoga com gente. Nesse interim, urge repensar o profissional e como ele deve atuar para desempenhar bem o seu papel. Esse desafio é ainda mais constante quando se trata do jornalista.

A comunicação se atualiza o tempo inteiro. O estudante de jornalismo – ou qualquer outra área da Comunicação Social – que entra hoje na universidade encontrará um mundo completamente diferente quando estiver formado quatro anos depois. Pense em quatro anos atrás, por exemplo: em 2017, mesmo já com as redes sociais ditando o tom das interações sociais digitais, os meios tradicionais (tais como a televisão, o rádio e os impressos) ainda relutavam para se adaptar à essa nova configuração virtual. As redes sociais se tornaram uma peça tão indispensável na engrenagem da comunicação e vêm alterando constantemente o mercado, fazendo surgir novas especialidades para atuação, como os gestores, redatores, designers e analistas de mídias sociais, dentre outras.

Por isso, para formar um profissional de jornalismo, tem exigido uma atualização do curso – afim de agregar disciplinas ao currículo que versem sobre esses novos conteúdos – dos docentes – que precisam acompanhar e viver essas mudanças, com o propósito de trabalhar esses conteúdos em sala de aula – das instituições – que devem mapear, acompanhar e incorporar as atualizações – e dos estudantes, que precisam se dedicar ainda mais ao seu processo formativo, desenvolvendo competências que lhes atribua as habilidades necessárias para se tornarem profissionais mais completos.

Em se tratando do curso de Jornalismo do Centro Universitário Jorge Amado, onde a prática docente em questão é desenvolvida, o Projeto Pedagógico do curso atrela o caráter formativo do estudante aos novos desafios do profissional da área, que precisa “(...) acompanhar as evoluções tecnológicas não só como avanços midiáticos, mas também

como formas de trabalhar o conteúdo” (UNIJORGE, 2018, p. 09).

De forma transversal a essa formação atenta às transformações do meio, está a preocupação em munir o aluno de habilidades técnicas, tais como a operacionalização de câmeras fotográficas, de vídeo e software de edição – o mercado vem requisitando profissionais cada vez mais completos e multifacetados – e o currículo também dá conta dessa demanda. Mas, e como fica o fator humano da formação? Quando se discutem os valores e atitudes dos estudantes? Como estão sendo tratadas essas questões em sala de aula pelos professores? Essa é uma realidade presente no cotidiano universitário? A preocupação por atender as demandas de mercado e por formar profissionais que acompanhem a lógica mercadológica, denotam que as respostas a essas indagações são todas parcialmente ou totalmente negativas. E isso precisa ser discutido.

Essa formação passa por uma dinâmica ainda calcada num modelo que privilegia o ensino conteudista, de transferência de conhecimento, unidirecional, que desassocia a teoria da prática, onde a figura do professor é centralizada e detentora das verdades absolutas e inquestionáveis e a aprendizagem está presa à passividade do aluno, frente ao conteúdo, ao docente e, por consequência, à sua própria formação. Sobre isso, Arnau e Zabala (2010) afirmam que:

A pressão do saber teórico acadêmico e das ideias errôneas sobre a aprendizagem e a transferência dos saberes determinaram a preponderância dos conhecimentos factuais e conceituais, tanto é assim que para a maioria dos professores a expressão “conteúdos de ensino” se limita apenas aos conhecimentos, ou seja, ao saber, dando por certo que os procedimentos, as habilidades, as estratégias, as atitudes e os valores são outra coisa, não são objetos da educação e, por tanto, não são conteúdos do ensino. (ARNAU e ZABALA, 2010, p. 20-21)

Ressalta-se, no entanto, que essa cultura de desprivilegiar as discussões em torno das valores e crenças, por exemplo, vem da escola básica, que via de regra se baseia num modelo de ensino também conteudista, cuja única preocupação é preparar o estudante para o vestibular, para ingressar na vida universitária, como se este fosse o único caminho possível para se trilhar rumo à vida adulta.

Também urge falar sobre as atitudes desses estudantes, sobretudo no que se refere à aprendizagem, à carreira e ao conhecimento científico e sobre o incentivo ao desenvolvimento de competências que fomentem a autonomia do estudante na sala de aula e também com relação à sua formação. Alunos mais autônomos e conscientes são aptos a construir uma parceria com o professor na criação de um projeto colaborativo de aprendizagem.

As atitudes dos estudantes de jornalismo frente à disciplina fotografia e o lugar da autonomia na sala de aula

Os alunos chegam à universidade com uma bagagem, adquirida ao longo de sua trajetória estudantil, bagagem essa que interfere na forma como eles agem, entendem e comportam frente ao universo acadêmico. Segundo Trillo (2000), o currículo deve ser encarado como instrumento de socialização, bem como da necessidade de torná-lo mais complexo e plural que o tradicional, baseado apenas nos conteúdos teóricos e práticos – e por que não dizer técnicas – diretamente ligados à futura profissão. Falta a esses estudantes uma mais geral, que para além de lhes fornecer conhecimentos específicos, lhes preparem também para exercerem seu papel de cidadão.

A redução, por exemplo, a alguns conteúdos de ensino acadêmicos com uma justificativa puramente escolar de valor propedêutico para níveis superiores, revela-se um delineamento insuficiente. Bem pelo contrário, o conteúdo da cultura geral e a pretensão de formar o futuro cidadão não tolera a redução às áreas de conhecimento clássicas, ainda que estas continuem a ter um lugar relevante e importante função educativa. (TRILLO, 2000, p. 245)

É evidente que profissionais que tiveram uma formação preocupado com o viés humano será mais completo e

desempenhará melhor o seu papel. Um médico, por exemplo, que trabalha com atendimento básico em comunidades carentes ou de risco, saberá lidar melhor com as adversidades e compreensão daquela realidade se tiver procurado entender o contexto daqueles cidadãos, para melhor tratá-los. Ou um fotógrafo, fazendo a cobertura de um acidente grave, saberá que, embora tenha que fazer registros fotográficos que informem o acontecido, irá buscar formas de preservar a integridade das vítimas e de seus familiares.

Essa formação, mais humanizada, preocupada em discutir e refletir sobre essas questões, infelizmente, tem sido preterida em detrimento de uma construção mais voltada à mera formação de mão de obra, lógica de um modelo de universidade neoliberal, globalista e plurimodal, uma problemática que transpassa os limites da sala de aula e ganha impedimentos institucionais. Na contramão desse movimento, professores e principalmente os alunos deveriam ser reconhecidos como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem (postura essa que poderá ser melhor executada se a escola/universidade adotasse uma cultura escolar compartilhada, o que iria de encontro ao modelo citado acima), “isto é, com o compromisso pessoal no intuito de conseguir maiores quotas de autonomia e de responsabilidade para todos também no âmbito das atitudes” (TRILLO, 2000, p. 243). Recorrendo novamente ao Projeto Pedagógico do curso de Jornalismo, vemos que essa preocupação está presente.

Procuramos, assim, estabelecer a interação entre o fazer e a reflexão sobre o fazer, criando um ciclo onde o aluno é convidado a refletir sobre a experiência adquirida nas disciplinas laboratoriais e nos núcleos de extensão e, a partir da reflexão, fazer generalizações sobre a lição aprendida, de modo que estas possam ser aplicadas nas atividades que se seguirão. (UNIJORGE, 2018, p. 40)

Mas será que ela está sendo executada nas salas de aula? Como professores e alunos lidam com temas tão subjetivos, tais como autonomia e atitudes? Na correria entre uma aula e outra, entre uma turma e outra, que juntas somam mais de uma centena de indivíduos, resta tempo ao professor mapear essas atitudes e tornar sua sala de aula um ambiente mais autônomo? Todos os preceitos e regras, sobretudo em instituições particulares, apontam para uma resposta negativa, inclusive no que diz respeito ao tipo de formação que o próprio professor recebeu. Segundo Arnau e Zabala (2010) a introdução de alguns conteúdos que não proveem de disciplinas tradicionais, significa que haverá a necessidade da formação do professor contemporâneo em campos distanciados de seus interesses e conhecimentos.

E os alunos? Eles têm noção de que suas atitudes, frente aos diversos elementos que permeiam sua trajetória até o tão almejado diploma, estão interferindo na formação que está recebendo? São diversos os pontos de abordagem para traçar quais as formas atitudinais que os estudantes adotam frente à uma situação, ideia, personagem, enfim, ao universo acadêmico como um todo. Trillo (2000) vai se debruçar sobre seis objetos suscetíveis de provocarem atitudes nos estudantes, bem como as crenças que estes desenvolvem a respeito de cada um deles: o conhecimento científico, a aprendizagem, o magistério (no caso, a figura do professor), os próprios companheiros (colegas), a carreira e a qualificação profissional e, a Universidade, que abarca todos os outros objetos. Aqui, iremos nos ater às atitudes mapeadas na turma de segundo semestre do curso de Jornalismo na disciplina Ateliê de Fotografia frente ao conhecimento, à aprendizagem e à carreira.

As crenças frente ao conhecimento vão desde a consideração da sua condição absoluta (alcançada somente pelos sábios) até aqueles que acreditam que a reflexão sobre a natureza do conhecimento não lhes diga respeito. Tudo dependerá do quanto o plano de aula e as matérias oferecidas se aproximam ou se afastam desse tipo de conhecimento. São quatro atitudes e condutas possíveis:

Uma atitude de veneração, que sacraliza o conhecimento e o torna culto, e que neste nível faz de quem o pratica um papalvo (alguém simplório e incrédulo); uma atitude de soberba, que no desvanecimento do próprio desconsidera o outro, e que neste nível faz de quem o pratica um ignorante (o pior e todos, pois desconhece que não sabe); uma atitude de certa indiferença, e que neste nível faz com que quem o pratica se acomode ao que existe sem o questionar; e uma atitude crítica, que contrasta e julga o conhecimento

existente consciente da sua condição evolutiva, e que neste nível faz quem o pratica um estudante no sentido mais exigente, isto é, um inexperiente investigador e cientista. (TRILLO, 2000, p. 245)

Quando se trata da atitude frente ao conhecimento científico em torno da disciplina Fotografia, duas atitudes se destacam dentre a maioria dos alunos: há uma polarização entre aqueles que veneram o assunto, o acham erudito ou difícil demais para ser acessado e por isso nem tentam se dedicar ao aprendizado e por isso, acabam desenvolvendo aversão à prática – como já fora explicado no início do texto, teoria e prática na fotografia andam verdadeiramente juntas – e criando um bloqueio no desenvolvimento dos trabalhos e avaliações; outra parte segue pela indiferença. No entanto, vale ressaltar que, embora seja uma pequena parte dos alunos, alguns desenvolvem uma atitude crítica, que se justifica pela afinidade prévia com o assunto ou pelo interesse que emerge no transcórre das aulas.

Frente à aprendizagem, as atitudes e condutas vão a extremos muito distantes, desde aqueles que acreditam apenas na repetição de conteúdo – muito próprio do Modelo Hegemônico de formação – até aqueles que promovem uma “reconstrução pessoal do discurso” apreendido, compreendendo sua lógica e atribuindo-lhe sentido – mais adequado ao Modelo Emergente de formação.

São três as atitudes e condutas adotadas mapeadas por Trillo: uma atitude de subordinação, que cria uma relação de dependência acrítica e obediente, e faz de quem assume essa postura um disciplinado, alguém que faz seu trabalho (faz a lição, o “dever de casa”), tendo em vista a lei do menor esforço ou a mera intenção de conseguir boas notas; uma atitude de interrogação e de posicionamento pessoal, no que se refere ao conteúdo recebido, valoriza a aplicação do discurso, indo além do que é preciso para alcançar bom rendimento e faz de quem o pratica o “melhor aluno possível”; e uma atitude de inibição ou receio, perplexidade e desconcerto, pois não sabe o que fazer com aquele conteúdo recebido, não sabe como encarar a tarefa proposta e faz de que a adota um “desamparado”.

Acompanhando o cenário exposto frente ao conhecimento, aqui os estudantes de fotografia também se polarizam entre as duas atitudes mais negativas: ou se colocam no lugar da subordinação, executando tarefas ou fazendo leituras, única e exclusivamente pelo viés da nota; ou assumem a posição de inibição, atitude que se legitima pela facilidade que hoje se encontra no fazer fotográfico. Ora, “se eu posso fotografar com o meu celular, por que eu preciso aprender a usar uma câmera profissional?”. Fugindo a essa abordagem, há ainda aqueles que, embora menos numerosos, adotam uma postura de interrogação e posicionamento pessoal, encarando seu processo de aprendizagem da fotografia com uma dedicação que extrapola a sala de aula, buscando cursos e núcleos de extensão, leituras complementares e estágios na área.

As crenças acerca da carreira polarizam-se entre aqueles que escolheram uma carreira por que quiseram e gostam do que fazem e aqueles que foram levados a escolher por conta das circunstâncias ou obrigações. A isto se soma, o conhecimento do aluno a respeito da futura carreira, onde novamente as crenças se dividem entre uma visão realista, com expectativas ajustadas ao cenário real e uma visão ingênua (ou nenhuma visão), ou seja, esperam o impossível ou nem mesmo sabem o que esperar. Uma terceira dimensão deve ser levada em conta: a projeção social da própria qualificação. Há aqueles que acreditam que a formação universitária é somente um meio de alcançar uma boa colocação no mercado e obter êxito econômico rapidamente e aqueles que entendem que sua formação é algo que também compete à sociedade de referência, numa clara projeção de serviço social.

Levando em consideração essas perspectivas, Trillo destaca três possíveis atitudes: uma atitude de compromisso, com um projeto pessoal de aprendizagem ao serviço de projeto pessoal de profissão, que faz de quem o pratica um estudante ativo, presente, crítico e exigente quanto à formação que recebe; uma atitude de cessão de responsabilidade, de certa indiferença, que faz de quem pratica um estudante passivo e ausente, que não quer se esforçar para adquirir sua formação; e uma atitude de cinismo, de desprezo às convenções, ao debate, à própria instituição e seus atores – essas duas últimas, as mais frequentes na turma aqui estudada, uma vez que a maioria dos alunos nem sequer consideram a possibilidade de trabalhar com fotografia, ou ainda, não reconhecem na disciplina os pré-requisitos básicos que sejam aplicáveis à profissão jornalística.

A prática redesenhada: vamos fazer juntos?

Mapeadas as problemáticas apresentadas na primeira parte deste trabalho, surgiu o objetivo de propor mudanças na prática docente a fim de fomentar nos alunos não só um maior interesse pela disciplina Fotografia, mas, antes disso, o desejo de tomar as rédeas de seu próprio aprendizado, tornando-o mais autônomo e, conseqüentemente, mudando suas atitudes frente ao conhecimento, à aprendizagem e à sua formação. Embora estejamos aqui discutindo sobre a prática e o comportamento discente em um componente curricular específico, essa realidade é disseminada de maneira generalizada em todo o curso – ou, por que não arriscar dizer, em toda escala universitária. A tarefa, como se percebe, não é fácil, mas um fator conta a favor: a disciplina é oferecida no segundo semestre do curso e, por isso, os alunos ainda estão iniciando sua jornada acadêmica e, se encontram mais suscetíveis a mudanças.

A primeira ação foi colocada em prática, já no primeiro dia de aula, momento de grande excitação e expectativa por conta do início das atividades e do reencontro com os colegas. Os alunos passaram a ser convidados a pensar e construir o contrato didático juntamente com o professor. Em grupos, eles discutiram todos os pontos de gestão da disciplina: horário de início e término das aulas, tolerâncias para atrasos, uso do celular e construções e das provas teóricas. A estratégia se justifica no sentido de emponderar esse aluno na tomada de decisões que, via de regra, chegava prontas para eles. A partilha do poder que se encontra centrado na figura do professor, se mostra como uma demonstração de que, naquele espaço, não se propõe construir barreiras, mas sim, destitui-las. O contrato didático colaborativo foi enviado para toda turma após ser sistematizado pelo professor.

No primeiro encontro também foram apresentadas as competências e habilidades que se espera que os alunos aprendam cursando a disciplina fotografias, que vão desde as mais técnicas, como operar corretamente a câmera, pensar criativamente o enquadramento, dominar o processo de fotometragem e exposição no fazer fotográfico, a competências mais gerais, tais como compreender que o aprendizado é permanente, pesquisar, selecionar e analisar informações em qualquer campo de conhecimento específico, argumentar coerentemente, ser capaz de trabalhar em equipes profissionais multifacetadas, dentre outras.

As aulas práticas de determinados assuntos foram feitas antes das aulas teóricas, para que esta dê suporte ao conhecimento técnico apreendido anteriormente. Vale uma situação que pode exemplificar essa ação: antes de conhecermos os conceitos e aplicabilidades dos planos e enquadramentos de câmera, foi feita uma saída fotográfica, onde os alunos puderam registrar imagens intuitivamente. Na aula seguinte, as fotografias produzidas foram utilizadas para ilustrar cada um dos conceitos.

Essa estratégia aumentou o interesse dos alunos pela leitura, outro problema constante do dia a dia da sala de aula, já que suas próprias produções foram o alvo de análise associado aos textos e imagens propostas pelos diversos autores estudados. Associado a isso, buscou-se trabalhar com textos que estejam disponíveis em diversos suportes (possíveis de serem acessados pela biblioteca da instituição, pela internet ou disponibilizado pelo professor durante as aulas que antecederem sua utilização), juntamente com a abertura para os alunos proporem leituras prévias ou outros autores já estudados. As aulas passaram a ter um ritmo proposto pela participação mais ativa dos alunos. É notório que, principalmente os alunos mais jovens, se retraem com a obrigatoriedade e a rigidez que certas imposições trazem e, através da gestão coletiva das atividades, esse afastamento se converteu sensivelmente num sentimento de liberdade na sala de aula, não num sentido de “sem rumo” ou desapegado a um projeto pedagógico, mas sim uma liberdade pensada, compartilhada e mediada pelo professor. Rué (2009) chama atenção para essa armadilha de se confundir autonomia com independência em relação ao professor.

Tener profesor significa tener a alguien ante quien interrogarse, alguien ante quien responderse y a quien responder. Este concepto se confrontaría al de aprendizaje "independiente" en la medida en que la autonomía en el aprendizaje la concebimos siempre en "relación a" un determinado nivel de exigencias y de construcciones externas que escapan al control del propio agente o estudiante, pero que debe tomarlas en consideración. (RUÉ, 2009, p. 87)

Os alunos foram convidados a participar dos processos de avaliação, inclusive da construção da prova, um dos instrumentos utilizados ao longo do semestre. A cada texto lido ou atividade executada, eles produziram questões discursivas a respeito do que foi estudado e aprendido e, do conjunto dessas questões, a prova foi construída. Após a execução, a avaliação do processo foi finalizada com a correção em sala. Já para os trabalhos práticos, os métodos de autoavaliação e de avaliação pelos pares, que já eram aplicados, continuaram sendo feitos, uma vez que o olhar crítico para com a própria produção e com a produção do colega, se mostra como uma competência importante e necessária na formação do profissional.

Ainda falando dos trabalhos práticos, os momentos de orientação para a construção dos mesmos foram estendidos. Ensaios e exposições fotográficas foram executados durante todo o semestre letivo e semanalmente as propostas dos estudantes eram acompanhadas com mais proximidade e atenção, já que são nesses projetos que as fragilidades técnicas costumam ser mais notadas e, conseqüentemente, a lacuna no aprendizado de um determinado conteúdo.

Finalizando a proposta de redesenho, ao final de cada momento da disciplina –práticas, exercícios, provas e apresentações – bem como no seu encerramento, aconteciam rodadas de reflexão e avaliação a respeito daquilo que foi aprendido, executado, o que deu certo ou errado, o que poderia ter sido diferente e de como foi a experiência do grupo, resgatando a discussão em torno das competências e habilidades aprendidas transversalmente ao conteúdo e frisando o caráter colaborativo e autônomo com que aquela comunidade de aprendizagem foi construída e gerida durante todo o semestre.

Últimas considerações

É de conhecimento geral todos os percalços e dificuldades enfrentados pelos professores na sala de aula. A responsabilidade de estar lidando com a formação de novos profissionais – e por isso, de ter participação ativa no futuro dessas pessoas –, salas de aulas cheias de alunos que, muitas vezes, parecem não quererem estar ali e, por isso, desmerecem e desrespeitam os seus trabalhos. Tem professores que se ocupam de outros ofícios e a sala de aula é apenas um complemento da renda, já outros, se dedicam exclusivamente à educação. Buscar olhar criticamente para sua prática em sala de aula, mapear o que não está dando certo, entender que sua postura ali irá influenciar, positiva ou negativamente os alunos, já é, em si, uma forma de inovação.

O principal objetivo desse redesenho aqui apresentado e que endossa também o caráter inovador desta prática, é buscar a mudança de atitude dos alunos: em relação à aprendizagem, de uma atitude de subordinação para uma de interrogação e posicionamento pessoal; frente à qualificação profissional, de uma atitude de cessação, para uma de compromisso; e frente ao conhecimento científico, de uma atitude de veneração ou indiferença, para uma postura mais crítica.

As estratégias de dotar o aluno de autonomia, para, conseqüentemente, guiá-lo para as mudanças de atitude, são estratégias para torná-lo protagonista de sua formação, fomentando nele o engajamento e interesse por se envolver mais na sua trajetória acadêmica, pelo diálogo com seus pares e seus professores e com a própria instituição, incentivá-lo a compreender que dentro da sala de aula cabe um mundo de possibilidades de aprendizado e que, fora dela, toda essa experiência deve continuar. É uma estratégia inovadora, pois procura romper com o que está posto, não separando a teoria da prática e, para além disso, entendendo que é refletindo sobre a teoria que se constrói uma prática mais completa e produtiva.

Sabe-se, contudo, que não se trata de uma tarefa fácil, mas sim, processual, árdua e de longo prazo e depende, também, das posturas e olhar crítico dos demais professores para suas próprias práticas, uma vez que não adianta que apenas um professor implemente certas estratégias e, ao adentrar em outra sala, tudo aquilo seja desconstruído.

Com a turma que viveu o “projeto piloto” do redesenho, a experiência se mostrou produtiva e satisfatória. Mas não sabemos como essa nova prática será recebida pelas futuras turmas. E é isso que torna esse desafio ainda mais difícil e, em contrapartida, instigante. Trata-se de uma mudança constante de cultura e mentalidade, dos estudantes, dos professores e da instituição. Mas, por acreditar na educação como forma de mudança do mundo através da formação de novos agentes, seja da comunicação ou de qualquer outra área, vale a pena continuar.

Referências

CENTRO UNIVESITÁRIO JORGE AMADO. **Projeto pedagógico do curso de Jornalismo**. Salvador, 2012.

POZO, J.I.; MONEREO, C. **La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la Autonomía**. Edit. Síntesis, 2001. p-p: 173-190.

RUÉ, Joan. **El aprendizaje autónomo na Educación superior**. Madrid: Narcea Ediciones, 2009.

TRILLO, Felipe. **As atitudes dos estudantes: Um indicador da qualidade universitária**. In F. Trillo (Org.), *Atitudes e valores no ensino* (pp. 215-258). Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto alegre: Artmed, 2010.