

*revista de comunicação,
jornalismo e espaço público*

3

Periodicidade
Semestral

Imprensa da Universidade de Coimbra
Coimbra University Press

mediapolis

tema
**o ensino do jornalismo
no século XXI**



3

Periodicidade

Semestral

Imprensa da Universidade de Coimbra

Coimbra University Press

Ficha técnica

Edição Publisher

Imprensa da Universidade de Coimbra

Administração Administration

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra – CEIS20,

Rua Filipe Simões, n.º 33,

3000-186, Coimbra, Portugal,

Email: ceis20@ci.uc.pt,

Telf.: +351 239 708 870

Fax: +351 239 708 871.

Direção de Imagem Image Editor

António Barros

Design

Carlos Costa

ISSN

2183-5918

ISSN Digital

2183-6019

DOI

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3

Direção Editor

Carlos Camponez carlos.camponez@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra

Direção executiva Managing Board

Carlos Camponez carlos.camponez@fl.uc.pt

Ana Teresa Peixinho apeixinho71@gmail.com

João Figueira jjfigueira@sapo.pt

Redação Editorial Board

Ana Teresa Peixinho apeixinho71@gmail.com

Universidade de Coimbra

Carlos Camponez carlos.camponez@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra

Clara de Almeida Santos clara.santos@uc.pt

Universidade de Coimbra

Francisco Pinheiro franciscopinheiro72@gmail.com

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX

Inês Godinho ifgodinho@netcabo.pt

Universidade de Coimbra

Isabel Nobre Vargues ivargues@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra

Joana Fernandes: joanaf@esec.pt

Escola Superior de Educação de Coimbra

João Figueira jjfigueira@sapo.pt

Universidade de Coimbra

Luís Augusto Costa Dias lcostadias@vodafone.pt

Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX

Rita Basílio de Simões rbasilio@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra

Rosa Sobreira rosa.sobreira@gmail.com

Escola Superior de Educação de Coimbra

Sílvio Santos silvio.santos@fl.uc.pt

Universidade de Coimbra

Uma Galeria de Imagem Image Gallery

Andrea Inocêncio

Normas da revista e princípios éticos:

<http://www.mediapolis.pt>

Mediapolis – Revista de Comunicação,

Jornalismo e Espaço Público

N.º 3 – 2.º SEMESTRE DE 2016

Conselho Científico e Consultivo

Scientific and Advisory Committee

Adriano Duarte Rodrigues adrodrigues42@gmail.com

Universidade Nova de Lisboa

Alberto Arons de Carvalho aarons@netcabo.pt

Universidade Nova de Lisboa

Carmen Echazarreta carmen.echazarreta@udg.edu

Universidade de Girona (Espanha)

Felisbela Lopes felisbela@ics.uminho.pt

Universidade do Minho

Gilles Gauthier gilles.gauthier@com.ulaval.ca

Universidade de Laval (Canadá)

Helena Sousa helena@ics.uminho.pt

Universidade do Minho

Hugo Aznar haznar@uch.ceu.es

Universidade Cardenal Herrera (Espanha)

Isabel Babo isabel.babo.ibl@gmail.com

Universidade Lusófona (Porto)

Isabel Ferin barone.ferin@gmail.com

Universidade de Coimbra

João Canavilhas joao.canavilhas@labcom.ubi.pt

Universidade da Beira Interior

João de Almeida Santos joaodealmeidasantos@gmail.com

Universidade Lusófona

João Pissarra Esteves jj.esteves@fcsh.unl.pt

Universidade Nova de Lisboa

Joaquim Fidalgo jfidalgo@ics.uminho.pt

Universidade do Minho

Manuel Pinto mpinto@ics.uminho.pt

Universidade do Minho

João Carlos Correia joaocarloscorreia@ubi.pt

Universidade da Beira Interior

Marc Lits marc.lits@uclouvain.be

Universidade Católica de Louvain-la-Neuve (Bélgica)

Marcos Dantas prof.marcosdantas@gmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil)

Maria João Silveirinha mjsilveirinha@sapo.pt

Universidade de Coimbra

Mário Mesquita mariomotamesquita@gmail.com

Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa

Muniz Sodré sodremuniz@hotmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil)

Simon Cottle cottles@cardiff.ac.uk

Universidade de Cardiff (Reino Unido)

Teresa Ruão trua@ics.uminho.pt

Universidade do Minho

Tito Cardoso e Cunha teunha@ubi.pt

Universidade da Beira Interior

Sumário

Summary

INTRODUÇÃO INTRODUCTION *mediapolis 3*

Carlos Camponez

Ana Teresa Peixinho

João Figueira | 5

O Ensino do Jornalismo no século XXI Journalism Education in the 21st Century

Intervenções Conference speeches

A formação em jornalismo é útil/
indispensável? Algumas lições do
passado e do presente para preparar o
futuro / La formation au journalisme
est-elle utile/indispensable? Quelques
leçons du passé et du présent pour
préparer l'avenir.

Christian Delporte | 13 & 27

Artigos Articles

Aliança estratégica entre jornalismo e academia

Pedro Coelho | 43

O ensino do jornalismo em tempos
de mudança ou como a Universidade
deve suplantar o Super-Homem

João Figueira | 61

O ensino do jornalismo e as práticas
profissionais: Inscrever teorias
manifestas com base epistemológica

Orlando César | 79

O Ensino do Jornalismo -

Um desafio para as universidades
e para os jornalistas

Nelson Ribeiro | 93

O contributo das humanidades
para o ensino do jornalismo

Ana Teresa Peixinho | 105

*Repensar o papel da literatura
e do jornalismo no século XXI:
a reportagem jornalística no centro
das humanidades digitais*

João Carlos Correia | 119

Tendências, boas-práticas
e inovação para o ensino do
empreendedorismo no jornalismo
e nas indústrias criativas

Miguel Crespo, Caterina Foà e Gustavo Cardoso | 135

VARIA

Condições e Dificuldades de Constituição da Opinião Pública

Adriano Duarte Rodrigues | 159

Sentidos e valores penais
na contemporaneidade: a busca
dos elos de pensamento necessários
entre media e justiça criminal

Rita Basílio de Simões | 167

Uma Galeria de Imagens Image gallery

Andrea Inocêncio | 183

Créditos | 186



INTRODUÇÃO

mediapolis 3

A missão da Universidade e o exercício do Jornalismo intersejam-se de uma forma clara em dois momentos: a investigação sobre o Jornalismo e a formação de jornalistas. Ambas assumem uma dimensão pública que apela a uma corresponsabilidade social a que nem o Jornalismo nem a Universidade se devem esquivar. Na perspectiva com que assumimos esta discussão, em causa está a responsabilidade que a Universidade e o Jornalismo têm para com os seus públicos, a responsabilidade para com a democracia e a responsabilidade para com o exercício dos cidadãos dos seus Direitos, Liberdades e Garantias consagrados constitucionalmente.

Se, de uma forma geral, as Ciências da Comunicação têm visto a sua investigação ser constantemente aprofundada e alargada, o mesmo não se pode dizer acerca dos estudos sobre a formação e o ensino do Jornalismo que, em resultado da sua especificidade e autonomia, surgem, tendencialmente, em contextos mais circunscritos, mais fechados e nem sempre suficientemente escrutinados. À autonomia científica e pedagógica de que dispõem, legitimamente, os

sistemas de ensino superior, junta-se também a autonomia socioprofissional do Jornalismo. Na perspectiva como a vemos, a autonomia destes dois campos são condição essencial da sua liberdade, mas também de exigência do desenvolvimento dos seus distintos pressupostos normativos de responsabilidade social.

Por essa razão, mas também por causa das diferentes lógicas económicas, culturais e sociais subjacentes a estes dois campos, a Universidade e o Jornalismo nem sempre criam o espaço de diálogo necessário à promoção de alianças em áreas que lhes são comuns. Por vezes, mesmo, disputam legitimidades, fecham-se e ignoram-se, privilegiando a resolução dos seus problemas específicos, em detrimento das suas responsabilidades coletivas. Acresce a este facto que as rápidas transformações verificadas nas últimas duas décadas impõem a urgência da atualização do debate público, socioprofissional e académico, face às novas questões comunicacionais carreadas pelas sociedades da comunicação e da informação.

Se essas novas questões implicam respostas distintas por parte da

Universidade e do Jornalismo, elas contêm também uma dimensão comum, nomeadamente na definição de perfis de formação e de investigação mais exigentes e de maior competência, consonantes com a complexidade e as transformações que se registam nos diferentes domínios do mundo contemporâneo. Que implicações devemos retirar do desenvolvimento das Ciências da Comunicação para o ensino do Jornalismo? Como poderá a formação responder às transformações do Jornalismo contemporâneo, nomeadamente aos novos saberes e às novas exigências do exercício da profissão? Quais os núcleos centrais do saber do jornalista do século XXI? Quais as áreas de autonomia do Jornalismo, por um lado, e da Universidade, por outro? Quais os novos domínios de necessária cooperação?

Sem este diálogo, nem o Jornalismo nem a Universidade poderão continuar a responder às exigências e expectativas sociais que decorrem das suas próprias responsabilidades específicas. Com base nestes pressupostos, o Grupo de Comunicação, Jornalismo e Espaço Público (GICJEP) do Centro de Estudos Interdisciplinares

do Século XX (CEIS20) dedicou o seu III Congresso Internacional, realizado em 2014, ao tema do *Ensino do Jornalismo no Séc. XXI*, com o objetivo de debater algumas das problemáticas espoletadas por esta relação entre Academia e exercício da profissão. O tema do Congresso que dá também título ao presente número da *Mediapolis*, é um contributo da academia para este debate e para a definição do que Pedro Coelho considera ser a necessidade de uma “aliança estratégica entre Jornalismo e Academia”. Essa aliança passa, nomeadamente, pela necessária revisão dos planos curriculares, por uma maior dinâmica e abertura ao exterior por parte dos diretores/coordenadores dos cursos e pelo incremento de parcerias com empresas de *media*. Neste sentido, defende o autor o estabelecimento de pontes entre a Universidade e as redações, numa abordagem distinta dos que consideram que estamos perante “ramos da mesma árvore”. Pedro Coelho não deixa, mesmo assim, de observar que, no âmbito da referida “aliança estratégica”, a Academia se afirma “farol do jornalismo”, no sentido em que a indústria dos *media* precisa de

ser recuperada na sua credibilidade. Em todo o caso, defende que o atual contexto de organização das empresas, no qual é exercido o Jornalismo, exige, da parte das universidades, uma atitude nova (e mais comprometida) ao nível do ensino e das suas diferentes práticas pedagógicas.

Na mesma linha de pensamento, João Figueira propõe que o ensino do Jornalismo se repense a si próprio, no sentido de assumir práticas que se constituam como referências para um campo profissional em claro “processo de erosão”. Sob o título “O ensino do jornalismo em tempos de mudança ou como a Universidade deve suplantar o Super-Homem”, o autor reflete sobre as atuais fragilidades do Jornalismo e a sua submissão ao mercado, para se questionar acerca da validade dos quadros teóricos e referenciais em que o seu ensino está estribado, numa época de clara mudança de paradigma comunicacional, logo, também profissional. Daí defender que já não basta promover a problematização do Jornalismo. Do seu ponto de vista, é imperioso que a universidade seja capaz de “proporcionar as melhores condições para a sua aprendizagem

em exercício”, ao mesmo tempo que deve pôr os seus recursos “ao serviço das comunidades em que se situa e da cidadania de que nunca se deve afastar”.

Só assim, sustenta por seu lado Orlando César, será possível compreender “os quadros teóricos em que [o Jornalismo] opera”, de modo a que quem o ensina esteja mais bem apetrechado e identificado com o corpo de saberes que o seu exercício convoca. Sob o título “O ensino do jornalismo e as práticas profissionais: inscrever teorias manifestas com base epistemológica”, o autor começa por refletir sobre a função do Jornalismo e a atividade jornalística, em geral, para depois se focar na realidade portuguesa: “torna-se necessário conhecer e compreender as condições históricas, políticas, económicas e culturais que caracterizam as práticas jornalísticas em Portugal”, sublinha. O autor não deixa, todavia, de assumir uma posição, ao defender que “importa criar um programa de pesquisa teórica e metodológica, que tome em consideração a experiência do Jornalismo e confira um conhecimento analítico e formal aos atos jornalísticos”.

Em “O Ensino do Jornalismo no Século XXI: um desafio para as universidades e para os jornalistas”, Nelson Ribeiro explora a falta de ligação entre a Academia e os jornalistas enquanto fator que tem repercussões claras no estatuto simbólico da profissão e no próprio processo de profissionalização. Na opinião do autor, o desencontro entre estes dois campos resulta de uma responsabilidade partilhada quer pelos profissionais, quer pelos académicos. Refletindo sobre o papel das Universidades e os desafios com que se defrontam, constata que o modelo americano de ensino do Jornalismo foi paulatinamente sendo absorvido pela Academia Europeia, facto que merece uma séria reflexão, pois a matriz humanista continua a ser, para o autor, fundamental na preparação e ensino dos profissionais da área: “É que, não obstante todas as alterações tecnológicas, o essencial no ensino do Jornalismo continua a ser formar pessoas que sejam capazes de refletir sobre a realidade na qual atuam, que consigam escrever bem, que sejam capazes de transmitir mensagens de forma clara e concisa e que tenham igualmente a capacidade

de produzir conteúdos persuasivos de modo a captar a atenção dos públicos contemporâneos que vivem num ecossistema marcado pelo excesso de informação”.

Christian Delporte retoma esta problemática num artigo em que reflete sobre a utilidade e a indispensabilidade da formação em Jornalismo. O investigador da Universidade francesa de Versailles, Saint-Quentin-en-Yvelines, sublinha que o Jornalismo “também” deve ser entendido como um método intelectual baseado na mediação. Por essa razão, o mundo contemporâneo, apesar da profusão e da massificação da informação, está longe de anunciar o fim do Jornalismo. Pelo contrário: se qualquer um pode adquirir as técnicas e dominar os formatos mediáticos, nem todos serão capazes de os usar numa perspetiva de mediação. Nesse sentido, a formação em Jornalismo implica desenvolver o pensamento crítico e “não se contentar em fabricar mecânicos do pensamento”.

Precisamente no mesmo sentido vai o texto de Ana Teresa Peixinho “O contributo das humanidades para o ensino do jornalismo”. Começando

por descrever o cenário complexo de crise da profissão e sustentando o seu raciocínio em membros da Academia, a investigadora sublinha o valor das Humanidades na formação universitária dos jornalistas, como resposta aos desafios que atualmente se colocam ao Jornalismo. Questionando a pertinência de uma formação universitária ao nível de um primeiro ciclo de ensino (pós-Bolonha, entenda-se), e defendendo um modelo de formação pós-graduada, a autora sustenta ainda que uma formação universitária em Jornalismo tem de conseguir dotar os estudantes de um conjunto de saberes e competências que lhes permitam perceber a complexidade do mundo, nas suas dimensões multicultural, multilinguística, política e económica. No final, apresenta uma proposta concreta de um modelo de estudos, salientando áreas disciplinares das Humanidades e das Ciências Sociais que considera estruturantes no ensino universitário do Jornalismo.

João Carlos Correia reforça também esta componente humanística da formação de jornalista como algo que é intrínseco à própria história do Jornalismo. Recordando a este propósito

a proximidade entre as narrativas literárias e jornalísticas, o autor perspectiva-as no atual contexto mediático, considerando que o Jornalismo não pode ser entendido como um conjunto de saberes disponíveis num manual de instruções: pelo contrário, deve ser também o resultado do contacto sistemático com os conhecimentos proporcionados pelas Artes, Cinema, Design, Teatro, *Media Arts* e Literatura. Deste modo, sustenta, o jornalista do futuro não está circunscrito à fórmula “homem dos sete instrumentos” ou “gênio da Renascença”, de competência abrangente e enciclopédica. No seu entender, a prática quotidiana destes saberes “tem uma dimensão artesanal e de saber-fazer” que fará do jornalista um profissional que consegue reunir “algo de ambos”.

Esta abordagem poderá revelar-se tanto mais importante quanto as práticas jornalísticas se realizam em contextos e modelos económicos, que não só não podem ser descurados, como são mesmo apontados como determinantes para o futuro do Jornalismo. Assume neste quadro particular relevância a investigação realizada por Miguel Crespo, Catarina Foá e

*Por vezes, a
Universidade e o
Jornalismo nem
sempre criaram
o espaço de
diálogo necessário
à promoção de
alianças em áreas
comuns e das suas
responsabilidades
coletivas*

Gustavo Cardoso, em “Tendências, boas-práticas e inovação para o ensino do empreendedorismo no Jornalismo e nas indústrias criativas”. Neste artigo, os autores apresentam os resultados preliminares de um estudo alargado feito no âmbito do projeto de investigação CreBiz.eu, realizado por quatro universidades europeias. No contexto do tema que nos é apresentado, os autores dão especial atenção às noções e práticas de “empreendedorismo cultural” e de “jornalismo empreendedor”, ao mesmo tempo que sublinham a importância da cooperação e aprofundamento de experiências entre os mundos académico e empresarial.

Varia

No espaço *Varia* Adriano Duarte Rodrigues e Rita Basílio de Simões trazem dois contributos sobre questões relevantes da constituição do espaço público contemporâneo: o primeiro debruça-se sobre as formas contemporâneas de constituição da esfera pública; a segunda sobre as relações entre a Justiça e os *Media*.

No artigo “Condições e Dificuldades de Constituição da Opinião Pública”, Adriano Duarte Rodrigues ensaia

uma reflexão sobre as condições atuais de constituição do público, no quadro histórico desenhado quer por Hannah Arendt, quer por Habermas. Parte, porém, de uma premissa relevante que rompe com um certo consenso que, no campo das Ciências da Comunicação, se foi instituindo. Defende o autor, ao contrário de muitos outros, que a esfera pública não resulta nem é produto do funcionamento dos *media*, antes se constrói como permanente processo de interação, que envolve as pessoas e a sua vida quotidiana.

Por seu lado, convidando a refletir não tanto acerca das disjunções entre as lógicas dos *media* e da justiça criminal, mas sobre o que as aproxima, Rita Basílio de Simões desafia a

tradição das investigações neste domínio. Além de tornar clara a existência de influências e preocupações intelectuais comuns à investigação dos *media* e à da justiça criminal, realça a importância de recorrer a ambas para melhor compreender e superar as tensões entre os seus objetos de estudo.

Esta edição conta ainda com a colaboração de Andrea Inocência através do seu portefólio de imagens em que o Abismo e o Perigo são uma constante, suscitando o Risível – o Sarcasmo e a Ironia –, condições tantas vezes importantes no exercício do Jornalismo.

Carlos Camponez
Ana Teresa Peixinho
João Figueira

O Ensino do Jornalismo no século XXI

Journalism Education in the 21st Century

*Intervenções
Conference speeches*

*A formação em jornalismo é
útil/indispensável?
Algumas lições do passado e do
presente para preparar o futuro*

Christian Delporte | 13

*La formation au journalisme
est-elle utile/indispensable?
Quelques leçons du passé et du
présent pour préparer l'avenir.*

Christian Delporte | 27



*A formação em jornalismo é útil/indispensável? Algumas lições do passado e do presente para preparar o futuro.**

Christian Delporte

Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines

christian.delporte@uvsq.fr

*Is training in journalism useful / indispensable?
Some lessons from the past and the present to prepare the future.*

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_1

Resumo:

Este artigo examina as numerosas e recorrentes críticas que visam a formação de jornalistas (superficialidade, formatação, tecnicismo, ineficácia face ao mercado de trabalho e aos novos instrumentos tecnológicos – Internet –, reprodução social) e tenta enquadrá-las numa perspetiva histórica e comparativa. A criação de escolas de jornalismo, mais do que decorrente de uma vontade em preparar para as técnicas, constituiu-se como projeto de caráter ideológico cujas origens e fundamentos foram posteriormente esquecidos. O debate acerca do equilíbrio entre teoria e prática repete-se desde há um século. Entretanto, as formações foram-se afastando da cultura académica a fim de responderem diretamente às supostas – e contraditórias – necessidades dos empregadores. As formações de futuro são aquelas que demonstrem produzir profissionais capazes de dar resposta aos desafios da informação do futuro, com uma sólida cultura, condição essencial ao desenvolvimento do espírito crítico.

Palavras-chave: Profissionalização, formação, cultura geral, formatação, tecnicização, espírito crítico.

Abstract:

This article analyses the numerous and recurrent criticisms aimed at the training of journalists (superficiality, formatting, technicality, inefficiency towards labour market and new technological tools - Internet, social reproduction) and tries to place them in a historical and comparative perspective. Establishing journalism schools, rather than arising from a willingness to prepare for technical tools, was part of an ideological project whose origins and foundations were later forgotten. The debate over the balance between theory and practice has been repeated for a century. In the meantime, training has moved away from academic culture to respond directly to the supposed - and contradictory - needs of the employers. Future trainings are those that demonstrate to be able to produce professionals who will be able to respond to the challenges of information in the future, backed by a solid culture, an essential condition for a critical mind.

Keywords: Professionalism, training, general culture, formatting, technicization, critical mind.

Résumé:

L'article examine les critiques nombreuses et répétées dont les formations au journalisme sont la cible (superficialité, formatage, technicisme outrancier, inefficacité face au marché du travail et aux nouveaux outils technologiques -Internet -, reproduction sociale) et les resitue dans une perspective historique et comparative. La création des écoles et des filières de journalisme n'ont jamais uniquement relevé de la volonté de former à des techniques mais de projets à caractère idéologique dont on a, depuis, oublié les fondements. Le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent depuis plus d'un siècle. Cependant, les formations ont peu à peu gommé la culture académique pour répondre aux besoins supposés – et contradictoires – des employeurs. Les formations d'avenir sont celles capables de produire des professionnels répondant aux défis de l'information du futur, solidement pourvus d'une culture solide et ouverte, condition essentielle au développement de l'esprit critique.

Mots-clé: Professionnalisation, formation, culture générale, formatage, technicisation, esprit critique.

* Tradução de Carlos Camponez, Maria Elsa Aires e Ana Teresa Peixinho

Reconheço que o título que escolhi para esta conferência é um pouco provocador, sobretudo diante de vós e mais ainda no encerramento de um encontro científico. A questão não me parece, contudo, totalmente irrisória, pelo menos por duas razões.

Primeiro, porque a profissão de jornalista, embora tenha afirmado a sua identidade há 150 anos, permanece ainda uma profissão de contornos fluídos; bem mais fluidos, em todo o caso, do que os de outras profissões. Em qualquer parte do mundo, conseguimos chegar a acordo sobre a definição do que é um advogado, um médico ou um professor, sobre os conhecimentos necessários e as competências exigidas a esses profissionais. É bem menos certo o entendimento sobre aquilo que denominamos de jornalista, exceto se nos cingirmos a uma definição minimal que negue a diversidade das situações e das práticas. Em França, resolveu-se o problema através da atribuição da “carte de presse” (carteira profissional) (que, de resto, não é exigida para o exercício da profissão) de acordo com critérios económicos. Pode obtê-la todo aquele que consiga, através da atividade

na imprensa, obter a maioria ou uma grande parte dos seus rendimentos. Não é tida em consideração nem a natureza da atividade, nem o modo como é exercida. Em suma, é jornalista aquele que exerce o jornalismo! Ora, esta indefinição de contornos diz também respeito à formação: se, em certos países – como, por exemplo, o Brasil – o diploma em jornalismo concedido por uma escola certificada é exigido para se ser jornalista, noutros, como a França, a formação em jornalismo não é necessária para integrar a profissão.

Ora, e esta é a segunda razão que justifica o meu título, a questão da formação sempre gerou debate e mesmo polémica, e logo desde a criação das escolas e dos cursos de jornalismo. O que é interessante – e voltarei ao assunto – é que, passado mais de um século, as mesmas reservas e as mesmas críticas se manifestam; com a diferença de que, entretanto, a formação se instalou no interior da profissão. No início do século XX, ela era “anedótica”; hoje, ela cria uma identidade coletiva. A crítica da formação é o sintoma de uma profissão

em constante mutação, em permanente adaptação ao meio, que geralmente se traduz pelo cliché de “crise”. A “crise” é, por definição, passageira; no jornalismo, ela parece tão persistente que perde todo o seu sentido. Com o impulso da Internet, os profetas da desgraça anunciaram o “fim do jornalismo”. Ora, um século antes, dizia-se exatamente o mesmo devido à vaga dos quotidianos de massas. A vaga passou, o jornalismo sobreviveu, transformando-se. Melhor: ele reforçou-se, adaptando-se. As sucessivas “crises” do jornalismo escondem, no fundo, as suas múltiplas transformações, inflexões, adaptações dos media ao novo contexto da informação. Ora, é precisamente a necessária capacidade de adaptação do jornalismo que gera expectativas sobre a formação, que alimenta as críticas e as polémicas. Não quer isto dizer, contudo, que se devem menosprezar as críticas. Todavia, convém ter presente que elas manifestam as contradições inerentes à formação.

Mesmo que seja agora levado a dar uma dimensão internacional ao meu objetivo, apoiar-me-ei frequentemente

na situação que melhor conheço, que é a da formação francesa em jornalismo. Contudo, creio que a análise e os comentários que farei ultrapassam amplamente o caso francês.

A formação, um alvo de críticas

Desde há cerca de quinze anos, os locais de formação em jornalismo estão sob fogo cruzado da crítica. Darei três exemplos. O primeiro é o “manifesto para o ensino do Jornalismo” assinado por Mitchell Stephens (da Universidade de Nova Iorque) que foi publicado em 2000, no qual o autor faz um apelo de rutura com as práticas seculares das escolas (Stephens, 2010). Embora, na época da sua publicação, tenha passado relativamente despercebido, ganhou uma certa notoriedade devido à crise que a Universidade de Columbia atravessaria dois anos mais tarde. O diagnóstico de Stephens era severo: “O ensino do jornalismo necessita de um transplante cardíaco”. Sublinhava, sobretudo, a ausência de reflexão, de aprofundamento e de perceção da complexidade das coisas e do mundo.

“O jornalismo, afirmava Stephens, é muitas vezes ensinado em aulas de iniciação técnica como se todas as questões que ele levanta tivessem necessariamente uma boa ou uma má resposta”. E continuava: “Nos programas de jornalismo, os estudantes trabalham principalmente as formas de escrita mais simples e mais fixas, formas que a maior parte dos seus professores já não usam há muito e, para ser franco, não desejam voltar a usar”. No fim do manifesto, Stephens esboçava pistas para uma possível renovação do ensino. Seria necessário, segundo ele, misturar a teoria e a prática, dando aos estudantes o tempo e a possibilidade de explorarem, aprofundarem e experimentarem.

Segundo exemplo: em 2003, François Ruffin desencadeou uma polémica¹, com a publicação de *Les Petits Soldats du Journalisme*² (*Os soldadinhos do Jornalismo*), um retrato corrosivo do Centre de formation des journalistes

1 49 alunos do CFJ reagiram assinando uma carta aberta, em que o acusavam, nomeadamente, de truncar as citações retirando-as do seu contexto, ou seja, de usar de má fé..

2 Livro publicado em Paris por Les Arènes.

(CFJ) – verdadeira “instituição” em matéria de formação – do qual ela acabara de sair, com 27 anos e um diploma no bolso. Neste texto, denunciava a escola como uma “máquina de descerebralização”, em que a reflexão intelectual e teórica era a tal ponto ignorada que o cérebro se tornava um “órgão inútil e prejudicial”. O jornalismo aí ensinado limitava-se, segundo ele, à aprendizagem da forma, sem nenhuma preocupação com o conteúdo. A escola era uma máquina que formatava jornalistas incapazes de se interrogarem, apenas encorajados pela necessidade de produzirem rapidamente textos tão calibrados quanto insignificantes. Conta ele que uma das jornalistas formadoras ensinava a “redigir a crónica de um filme sem o terem visto, a criticarem um livro, sem o lerem”. Para Ruffin, o CFJ era, portanto, o lugar de reprodução do conformismo favorável aos patrões da imprensa todo-poderosos na escola, um utensílio para fabricar “legiões de técnicos funcionais, eficazes e sobretudo incapazes de pensar”. A escola, fábrica de “clones”? Na verdade, o debate não é nem totalmente novo, nem limitado ao contexto francês (Johansen *et. al.*, 2001).

Nos dois casos citados, o que é posto em causa é o conteúdo da formação, a sua superficialidade, a sua formatação, o seu tecnicismo ultrajante, em detrimento de qualquer forma de distanciamento, de interrogação sobre o fundamento da profissão, resumindo, afastada de qualquer tipo de pensamento³.

No terceiro caso, trata-se sobretudo das dúvidas sobre a profissão no quadro de saturação do mercado. A 30 de setembro de 2013, com efeito, a mais antiga escola belga de jornalismo, o Institut de journalisme (IDJ), criado em 1922, encerra as suas portas. Entrevistado pela revista *Les Inrocks*, Jean-François Dumont, antigo presidente do IDJ, confessa a sua impotência: “Para que serve formar jornalistas que não encontrarão trabalho ou se tornarão trabalhadores precários?”, interroga-se. E acrescenta: “As formações multiplicam-se e o emprego é cada vez mais raro. Na Bélgica, cerca de 400 novos jornalistas saem todos os anos dos cursos, para cerca de 40 lugares de trabalho. O sistema

torna-se absurdo.” (Fillieule, 2013). Assim se põe em relevo a desproporção estrutural entre a oferta e a procura: de um lado, uma profissão cada vez mais atrativa, que leva os jovens a aceitarem condições de exercício cada vez mais precárias; por outro lado, escolas e cursos cada vez mais numerosos que levam ao desemprego.

Compreende-se, portanto, melhor por que motivo se instala a dúvida, que remete para as interrogações quer sobre a qualidade, quer sobre a eficácia da formação. O aparecimento da Internet, que matiza “as fronteiras entre produtores, consumidores e difusores da informação (...) bem como a distinção canónica entre profissionais e amadores” (Estienne; Vandamme, 2010, p. 157) revela, mais do que explica, a doença profunda que atravessa os cursos de formação. Aliás, não é raro vermos surgir da pena de investigadores e de quadros das escolas a questão iconoclasta: “As escolas de jornalismo ainda terão utilidade? Terão elas realmente um futuro?”. Ainda há poucos dias, o site Career Cast publicava o ranking das piores e das melhores profissões de

2014⁴. A partir de dados americanos e canadianos, os autores do dito ranking retiveram quatro critérios: o salário, as perspectivas de emprego, o stress e o contexto de trabalho. Ora, a profissão de jornalista surgia em penúltima posição, logo à frente da de lenhador, com uma perspectiva de emprego em nítido recuo.

Escolas ao serviço de um projeto

Regressemos um pouco atrás, às origens das escolas do jornalismo, para compreender esta situação. A vontade de uma formação em jornalismo intensificou-se e universalizou-se nos anos 20 do século passado. Em 1919, na Alemanha, a Universidade de Berlim encarregou um dos principais jornalistas do *Deutsche Allgemeine Zeitung* de inaugurar um ensino teórico e científico do jornalismo; depois disso, outras tentativas surgiram, nomeadamente no Instituto Universitário de Munique e na Escola Superior de Comércio de Nuremberga

3 Para o caso francês, cf. também: Sales, 1998.

4 <http://www.careercast.com/jobs-rated/worst-jobs-2014>

*Esquece-se,
a pouco e pouco,
o projeto ideológico
que presidiu
ao nascimento
das escolas, na
procura sempre
mais rigorosa da
tecnicidade.
Aspira-se, portanto,
a formar estudantes
que, à saída da
sua formação
académica, possam
ser operacionais
numa redação*

(em 1923). Em 1928, estima-se em 16 universidades, 2 institutos técnicos e 5 escolas comerciais o número de estabelecimentos que lecionavam cursos de jornalismo; e o pioneiro, o Instituto de Jornalismo de Heidelberg, gozava já de uma sólida reputação. Mas é nos Estados Unidos que a formação profissional parece estar mais avançada: no final dos anos 20, o jornalismo é ensinado em 28 universidades, 19 escolas técnicas do Estado e 50 instituições privadas. Pelo contrário, na Grã-Bretanha e em França, a paisagem caracteriza-se por um vazio, em consonância com a ideia de que o jornalismo não se aprende. A ideia de escolas de jornalismo provoca mesmo o sarcasmo. Em França, o jornalista e escritor Léon Daudet afirma que esta ideia é tão absurda quanto a de uma “escola de oradores” ou uma “escola de parlamentares”.

A criação de escolas não resulta nunca unicamente da vontade de uma formação nas técnicas nem mesmo de uma reflexão sobre a profissionalização. Ela apoia-se, em primeiro lugar, no que denominarei um projeto ideológico, de carácter político, moral ou espiritual, fundado, afinal, sobre a

suposta influência da imprensa, sobre o seu papel na formação da opinião pública, sobre a sua função de “Quarto Poder”. Nos Estados Unidos, por exemplo, as primeiras escolas surgem logo em finais da década de 60 do século XIX, isto é, depois da Guerra da Secessão. Deste modo, em 1869, é numa iniciativa de Robert E. Lee, antigo general dos exércitos sulistas, tornado presidente do Washington College (hoje Washington e Lee University), que é criado neste estabelecimento de ensino um programa de jornalismo (Mirando,1995). A ideia é de formar jornalistas que contribuirão para reerguer o Sul destruído pela guerra. É também sobre ideais morais e cívicos que Walter Williams, na Universidade do Missouri (1906), e Joseph Pulitzer, em Columbia (1912), concebem os cursos de jornalismo.

Bem mais tarde, em França, é sobre um programa espiritual que é fundada a escola de Jornalismo de Lille. A iniciativa deve-se ao episcopado francês, em 1923, numa altura em que a esquerda se prepara para assumir o poder. Trata-se de formar os futuros quadros da imprensa católica, de “modificar os costumes do

jornalismo” inculcando nos futuros jornalistas princípios que, mais tarde, lhes permitirão “levantar a moralidade e a inteligência da maioria dos jornais franceses”. Ainda mais tarde, em 1946, o Centre de Formation des Journalistes (CFJ) é criado pela iniciativa de dois grandes resistentes, Philippe Viannay e Jacques Richet, animadores de um jornal clandestino, durante a ocupação alemã, o *Défense de la France*. Aqui, também, o projeto é claro. Trata-se de profissionalizar a prática dos jovens que participavam na imprensa clandestina, mas que não tinham nenhuma experiência do jornalismo. Ao formá-los, constituir-se-á uma elite profissional capaz de manter vivos os jornais saídos da resistência e, em consequência, manter vivas as ideias da Resistência. A missão do Centre de Formation des Journalistes, explica Jacques Richet, é “de fazer com que a nova geração tome consciência da *religião que é a informação*, portanto, de formar para um jornalismo virtuoso, moral, cívico ao qual aspiram os fundadores da imprensa da Resistência” (Delporte, 1999).

Ora, para além do projeto, coloca-se imediatamente a questão da sua

execução. Que devemos ensinar? Um espaço fundamental é dado à cultura geral (Direito, História, Literatura, Geografia, Sociologia, Economia Política, Língua Estrangeira, etc.). Mas juntam-se também cursos técnicos, exercícios práticos, estágios nas redações. As escolas apercebem-se, no entanto, muito rapidamente, da insuficiência da formação técnica e prática. Dai que a profissionalização vise corrigir esta lacuna, graças ao papel cada vez mais importante dos profissionais na formação. Esquece-se, a pouco e pouco, o projeto ideológico que presidiu ao nascimento das escolas, na procura sempre mais rigorosa da tecnicidade. Aspira-se, portanto, a formar estudantes que, à saída da sua formação académica, possam ser operacionais numa redação.

Da homogeneização à uniformização social

Em França, a História da formação em jornalismo continua a ser muito específica. Contrariamente à maior parte dos países fundadores, a começar pelos Estados Unidos, ela desenvolveu-se à margem das universidades e em estreita colaboração com os patrões

da imprensa e afirmou-se verdadeiramente nos anos 70 do século passado. Desde 1976, a Commission Paritaire Nationale de l’Emploi des Journalistes (CPNEJ) tem o poder de reconhecer as escolas (isto é, o poder de as integrar no seio da convenção coletiva dos jornalistas). E como é constituída esta Comissão? Pelos representantes das organizações de editores (imprensa diária nacional, imprensa diária regional, imprensa semanária regional, imprensa especializada, magazines, agências noticiosas, audiovisual...) e pelos sindicatos de jornalistas. São, portanto, os profissionais, patrões à cabeça, que decidem da qualidade da formação, seja ela pública ou privada, e que, simultaneamente, criam a hierarquia que distingue os “eleitos” dos “reprovados”. Hoje, apenas 14 escolas ou cursos universitários estão reconhecidos pela profissão. Mas, ao lado, cerca de uma cinquentena de outras escolas (não reconhecidas) ou cursos universitários dão formação em jornalismo. Estamos longe do modelo dinamarquês onde uma única escola (Aarhus) domina e drena 95 por cento das verbas do Estado. Estamos também longe do modelo alemão que

privilegia a aprendizagem ao longo da vida. Estamos finalmente longe da maioria dos países do mundo onde a formação em jornalismo é feita exclusivamente nas universidades.

No fundo, as escolas de jornalismo em França inserem-se no modelo francês das “grandes escolas” (ENA, Polytechnique, Centrale, HEC, etc.), herdado de Napoleão ou da Reconstrução do pós-1945, cujo objetivo é, em primeiro lugar, formar uma elite, com ares de nobreza de Estado. Em consequência, estas escolas formam apenas uma minoria dos jornalistas: cerca de 20 por cento dos novos profissionais, em contraste com os Estados Unidos ou a Dinamarca que formam, respetivamente 85 e 70 por cento dos que se iniciam na profissão (Bourdon; Chupin, 2013). Todavia, o seu prestígio é tal que podemos dizer que elas regulam o mercado da formação, fornecendo uma base de referências.

Em França, a formação de um jornalista integra dois anos de estudos e recruta, normalmente, os seus alunos entre os licenciados. Concretamente, dado que a admissão se faz por concurso, a maioria dos estudantes tem pelo menos um ano ou até dois de

mestrado. Daí a importância da formação inicial. Três grandes sectores disciplinares dominam: as Ciências da Informação e da Comunicação, a História e as outras Ciências Sociais e Humanas, o Direito e a Ciência Política. Os primeiros três sectores fornecem dois terços dos alunos. Muitos deles passaram pelos cursos preparatórios das “Grandes Écoles”⁵, antes de integrarem a Universidade. Em contrapartida, as Ciências Experimentais e da Vida, as Ciências da Saúde, da Engenharia, da Economia, da Gestão e do Comércio representam apenas 12 por cento dos alunos. Christine Leteinturier mostrou mesmo que, em dez anos, esta proporção diminuiu para metade (Leteinturier, 2010). Dito de outro modo, enquanto as questões científicas e económicas se afirmam na atualidade das nossas sociedades, os jovens jornalistas continuam, como no passado, a sair de formações generalistas. As provas de acesso nas escolas podem explicar

5 Via seletiva de dois anos após o baccalauréat (12º ano), acabando com um concurso para entrar nas “grandes écoles” (ex., para as “Humanidades”: Ecoles normales supérieures de Paris/Ulm et de Lyon).

esse facto. Ainda assim, a formação generalista inicial contribui para a homogeneização dos perfis de estudantes e, talvez também, para as perspetivas que temos acerca do mundo que nos rodeia. *As escolas, no plano da formação inicial, não são em qualquer caso lugares de mistura.* Constata-se igualmente o peso crescente dos institutos de estudos políticos (Science Po Paris criou mesmo a sua própria escola de jornalismo). Assim, entram cada vez mais nas escolas afamadas os alunos de outras escolas afamadas, cujo modelo é o das “Grandes Écoles”, elitistas (à francesa).

A isto acresce uma homogeneização social crescente. Os dados que vos vou dar são datados, uma vez que têm já 9 anos. Mas revelam uma tendência marcada. Apercebemo-nos que o número de alunos cujo pai é um quadro superior ou membro de profissões intelectuais superiores se situa nos 52,7%, contra 32% para o conjunto dos estudantes em França e 18,5 % para a população ativa masculina. Dito de outro modo, os filhos de quadros nas escolas de jornalismo são três vezes mais numerosos do que os existentes no conjunto da população

francesa. Ao contrário, um em cada 10 estudantes é filho de operário, um em cada 17 é filho de trabalhador por conta de outrem, ou seja, respetivamente, três vezes menos e duas vezes menos que o registado na população francesa. Adianta que apenas um entre seis estudantes é bolseiro e que a esmagadora maioria dos estudantes são financiados quer pelos seus pais, quer pelos seus pais e pelos rendimentos retirados de uma atividade exercida num jornal.

Outra nota. Hoje, as mulheres representam cerca de 60% dos alunos nas escolas de jornalismo. Alegria-nos-emos, é claro, da feminização de uma profissão que, durante muito tempo, se manteve masculina. Mas longe de abrir o horizonte social das escolas, a feminização reforça a homogeneidade das origens. O seu capital escolar é mais elevado do que o dos homens e as categorias sociais de que são provenientes são mais elevadas do que as dos seus homólogos masculinos; por exemplo: 10,8% têm um pai com uma profissão liberal contra 7,4% nos homens; ao contrário, 12% têm um pai operário ou trabalhador por conta de outrem

contra 20,4% dos homens (Lafarge; Marchetti, 2011, pp. 72-99).

Em suma, estudos idênticos, muitas vezes realizados nas mesmas instituições (tais como os institutos de estudos políticos), mesmos grupos sociais pertencentes às classes sociais mais altas: estes indicadores sociais tornam-se marcadores sociais, e talvez também fontes comuns do olhar dos jovens jornalistas sobre o mundo que os rodeia.

Eis o que se pode dizer em relação à população estudantil das escolas. Agora, vejamos o que nelas se ensina. Em França, a mais importante revista de informação sobre formações e vida estudantil chama-se precisamente *L'Étudiant*. Quando é consultada a ficha que diz respeito à formação em jornalismo, podemos ler: “As formações em jornalismo reconhecidas pela profissão formam jovens rapidamente operacionais”. “Operacionais”: eis a palavra-chave que põe a ênfase na prática e remete, conseqüentemente, para a questão do que se ensina em termos de teoria e de prática.

Desde que foram criadas as escolas de jornalismo, o debate sobre o equilíbrio entre a teoria e a prática

é recorrente. Já em 1902, quando pensava na criação de uma escola em Columbia, Joseph Pulitzer se interrogava sobre o equilíbrio entre conhecimentos e técnica profissional. O modelo que ele tinha em mente era o dos estudos médicos e estudos jurídicos, devendo o jornalista afirmar-se como um profissional da mesma forma que o médico ou o advogado. “Antes do final do século, - escrevia em 1904 Pulitzer - as escolas de jornalismo serão geralmente aceites como uma área do ensino superior especializado, à semelhança do direito e da medicina” (Labasse, 2010). Contudo, um século mais tarde, a profissão de jornalista continua a ser considerada bem mais indefinida do que a de médico ou de magistrado. Hoje em dia, a “profissionalização” ainda é debatida. Em França, o grupo profissional tem estado sempre dividido entre aqueles que destacavam a necessidade de uma formação académica - diria mesmo “intelectual” - e aqueles que advogavam, em primeiro lugar, uma formação sobre as técnicas de redação. Ora, quando se efetua o balanço, apercebemo-nos do espaço enorme dedicado aos ensinamentos técnicos

As exigências da profissão, a sua precarização, os novos meios de comunicação e as lógicas da rentabilidade reforçam a versatilidade e a necessidade de ser formado para tudo

com base em modelos padrão, confiados a profissionais da imprensa, que tendem para a valorização da eficiência e do operacional, e do peso muito relativo dos ensinamentos teóricos e acadêmicos. No fundo, considera-se que o saber acadêmico foi adquirido na formação inicial e que a prioridade da profissionalização dispensada nas escolas é de ordem prática, e conseqüentemente técnica.

No fundo, em matéria de equilíbrio entre teoria e prática, não nos afastamos muito das declarações de princípios. Em 2007, o World Journalism Education Council publicou uma declaração solene, elaborada por muitas associações nacionais e continentais, cujo primeiro princípio era: “o coração do ensino do jornalismo é um equilíbrio entre os conteúdos conceituais e filosóficos e os conteúdos baseados nas competências”, acrescentando: “o ensino do jornalismo é um campo acadêmico completo, com um *corpus* específico de conhecimentos e teorias” (Labasse, 2010). Eis algo que nos deixa perplexo. Com efeito, onde se situa a especificidade do alegado *corpus*?

Como Meyer recordou em 1996: “Os valores do jornalismo têm sido forjados por um mercado que implicava uma escassez de informação. (...) A nossa época de sobrecarga de informação prejudica esta velha equação. Hoje, é a atenção, não a informação, que é uma fonte rara (...). De repente, a tarefa dos jornalistas é mais complicada do que o simples facto de transmitir informações” (Meyer, 1996, pp. 10-11). Desde este texto, desde 1996, a complexidade não parou de aumentar, e esta palavra deve estar no cerne da reflexão sobre a formação do futuro jornalista. A complexidade não implica uma cultura geral (com contornos vagos) mas um saber simultaneamente amplo e específico essencial à mediação, as ferramentas para o adquirir, o entender, usá-lo, fazê-lo evoluir, um necessário aprofundamento dos temas, conhecimentos de *expert* e, por vezes, uma especialização: um jornalista que saiba dominar a *Web*, é bom; um jornalista formado nas áreas das ciências ou da economia, é igualmente positivo. O jornalismo não é um simples caso de quadros e recipientes: é antes de mais nada

uma questão de conteúdos! Dominar técnicas não pode compensar a falta de cultura política. A este respeito, alguns investigadores veem a necessidade de fazer do jornalista um “consultor em complexidade”.

Contudo, não é exatamente nessa direção que estamos a caminhar. O jovem jornalista, hoje, é aquele que domina os fundamentos: recolha de informações, verificação das fontes, hierarquia da informação, reportagem no terreno, técnicas da entrevista. Historicamente, o jornalista é “versátil”. No entanto, as exigências da profissão, a sua precarização, os novos meios de comunicação (*Web*, televisão de informação contínua, redes sociais), tal como as lógicas de rentabilidade (determinado jornal produz conteúdos audiovisuais, determinada rádio publica fotos no seu *site* internet, determinado editor conta com o facto de o jornalista poder trabalhar em qualquer tipo de meio e sobre todos os assuntos) reforçam a versatilidade e a necessidade de ser formado para tudo. As formações não são desprovidas de especialização, mas essa especialização não existe sem versatilidade.

Expectativas dos empregadores e restrições do mercado de trabalho

Basicamente, tudo isto levanta a questão fundamental: a quem se dirige a formação? Aos futuros jornalistas para iniciarem a sua carreira? Ou àqueles que os contratam? A formação, de facto, situa-se no tempo restrito da “empregabilidade” e não no do desenvolvimento do indivíduo capaz de se projetar no tempo alargado da sua vida.

Os profissionais (diretores de meios de comunicação, jornalistas em atividade) não têm o mesmo lugar na formação e nas instâncias das escolas, consoante o país em causa. Esse lugar é menor nos Estados Unidos, maior e até mesmo decisivo em França. Neste último caso, a formação assenta em duas ideias essenciais: primeiro, trata-se de preparar os estudantes para o terreno pela partilha de experiências; a seguir, de os alimentar com uma identidade comum ligada pela prática efetiva da profissão. Em consequência, o peso dos profissionais afasta da cultura académica, favorecendo as técnicas diárias: eles devem muito

A formação em jornalismo tem futuro se desenvolver o pensamento crítico, não se se contentar em fabricar mecânicos do pensamento

rapidamente ser “moldados” para se tornarem operacionais mal saíam das escolas.

Dispomos de muito poucos inquéritos sobre a percepção das escolas pelos recrutadores. Os mais interessantes foram realizados, há já cerca de 20 anos. Em 1994, Michel Mathien e Rémy Rieffel escreveram, a propósito da França: “o discurso patronal é bastante unânime: o jornalismo pode ser ensinado numa escola especializada, mas esta formação é globalmente pouco satisfatória” (Mathien; Rieffel, 1994). Certamente, diziam os patrões, permite adquirir as bases técnicas, mas elas apresentam três lacunas: pouco conhecimento real do terreno; falta de curiosidade, criatividade, cultura geral; falta de informação sobre a vida da empresa. Nada bate, explicavam, a experiência “no terreno”, dando a entender que a formação real começava a partir do momento em que os jovens jornalistas entravam na redação. Em suma, para os proprietários de meios de comunicação, “a existência de escolas de jornalismo é uma condição necessária mas não suficiente para enfrentar as vicissitudes da profissão”. Paradoxal, já que

em França, o ensino (complementado por estágios) estava já, há vinte anos, virado para a empresa!

Quase ao mesmo tempo, B. Medsker tinha conduzido um inquérito junto de 500 responsáveis de redação e 446 docentes de jornalismo nos Estados Unidos e no Canadá. As perguntas tinham a ver com as expectativas e objetivos pedagógicos: que deve saber e dominar um aluno formado em jornalismo? Uma forte adequação era estabelecida relativamente aos objetivos mais importantes: competências básicas na recolha de informações e redação; capacidade de redigir com clareza; *know-how* em entrevista; análise da informação; capacidade de escrever em situação de urgência, etc. Em suma, havia convergência acerca das práticas. As divergências surgiam a propósito de aspetos relacionados com a visão da profissão e a bagagem intelectual dos alunos. Assim, o que professores consideravam relativamente importante como ter um bom conhecimento das críticas contemporâneas ao jornalismo e o conhecimento da história e da evolução do jornalismo, surgiam como aspetos muito secundários para os recrutadores.

Em geral, as expectativas dos recrutadores podem parecer contraditórias. Basicamente, eles continuam com a velha ideia de que o jornalismo não é ensinado, que só se aprende exercendo-o, mas também esperam que lhes sejam colocados à disposição jornalistas imediatamente «utilizáveis», mesmo que sejam acusados, a seguir, de não terem ideias. Querem jornalistas versáteis, mas ao mesmo tempo suficientemente especializados para responderem às necessidades das redações. Em suma, querem tudo e o seu oposto. Difícil, então, para as escolas adaptarem-se às injunções por vezes contrárias. Assim, elas tendem a tentar “colar-se” ao máximo ao “mercado” de emprego para garantir aos alunos uma inserção profissional, o que faz com que determinem objetivos a curto prazo, sabendo que este mercado está em constante mutação.

O caso francês é, neste sentido, interessante. Há vinte anos que se agrava a situação do emprego no jornalismo; há dez anos que a população dos jornalistas (titulares da carteira profissional) estagna ou diminui. Os empregadores recorrem cada vez mais

ao «viveiro». Antigamente, o estágio de um jovem diplomado numa empresa garantia-lhe o recrutamento. Hoje, apenas lhe permite integrar uma ‘rede’ em torno de um *media*, que se transforma em “viveiro” para o recrutador: é lá que vai “pescar” de acordo com suas necessidades (Pélissier e Ruellan, 2003). Para o jovem licenciado, isto significa que, durante vários anos, terá de “provar o seu valor” e viver na precariedade: incerteza do emprego, remuneração à peça ou ao dia, condições de trabalho degradadas (disponibilidade, mobilidade e capacidade de resposta), etc. Na melhor das hipóteses, pode aspirar ao estatuto de *freelance* ou a um contrato de curto prazo. As escolas têm tido em conta esta realidade do mercado de trabalho. O seu objetivo é, então, de encurtar ao máximo este inevitável período de precariedade. A sua resposta é garantir a maior “adaptabilidade” do jovem diplomado, multiplicando estágios, “jornais-oficina”, encenações profissionais, o que leva a colocar ainda mais ênfase nas práticas e técnicas. Os estudantes, ao tomarem consciência dos perigos que os esperam à saída do curso,

intensificam as suas experiências no terreno e multiplicam os estágios para se certificarem de que integrarão as ‘redes’ e ‘viveiros’, que se tornaram condição de entrada na profissão. Hoje em dia, todos os novos jornalistas (de escolas reconhecidas ou não) adquiriram experiência profissional; metade já teve quatro experiências profissionais em jornais; um quarto deles tem seis períodos de atividade na imprensa (Leteinturier, 2010)!

Em 2013, em França, 302 jornalistas que obtiveram uma carteira profissional pela primeira vez provinham de um curso reconhecido pela profissão. Representam 17,4% dos primeiros pedidos de carteiras. Mas ser detentor de um diploma reconhecido não garante a proteção contra a precariedade no mercado de trabalho: apenas 14,6% dos jovens licenciados recebem um contrato por tempo indeterminado, ou seja, um emprego estável. A estabilidade de emprego ocorre somente após vários anos e, deste ponto de vista, ter passado por uma escola reconhecida ou não já não marca assim tanto a diferença.

O quadro que acabo de apresentar parece sombrio, talvez demasiado

sombrio. Mereceria muitas “*nuances*” e uma abertura mais internacional que permitiriam comparações mais finas. No entanto, ao apontar as deficiências, as limitações, as contradições por vezes da formação, não defendo o seu desaparecimento. Pretendo apenas transmitir uma ideia. O papel do jornalista numa sociedade democrática é fundamental. A expectativa da opinião pública em relação a ele é forte: é por isso que ele está sempre sob o fogo cruzado das críticas à sua atuação e que os julgamentos a seu respeito são muitas vezes severos. Sendo assim, quanto mais seguro estiver relativamente à sua identidade, mais facilmente poderá defender-se. No entanto, essa identidade não pode apenas basear-se no domínio de técnicas, por mais sofisticadas que sejam. O jornalismo também é um método intelectual baseado na mediação. A massificação, a profusão, a diversificação das informações que marca o nosso tempo não anuncia de forma alguma o fim do jornalismo. Muito pelo contrário, o nosso tempo precisa de filtros, de mediadores, de «olheiros» do pensamento crítico. Qualquer um pode adquirir as técnicas e dominar os

formatos mediáticos. Nem toda a gente é capaz de os usar numa perspetiva de mediação. O jornalismo deve basear-se na abertura e não no retraimento, no conhecimento e não no pensamento único, numa missão social e não na simples transmissão de informações que supostamente interessam à maioria. A formação em jornalismo tem futuro se desenvolver o pensamento crítico, não se contentar em fabricar mecânicos do pensamento.

Bibliografia

- Bureau International du Travail (1928). *Les Conditions de Travail et de Vie des Journalistes*. Genève: Etudes et documents.
- Bourdon, S. & Chupin, I. (2013). La reconnaissance paritaire des écoles de journalisme. Un néo-corporatisme. *Sur le Journalisme, About Journalism, Sobre Jornalismo*, 2, (2) .
- Delporte, C. (1999). *Les Journalistes en France. Naissance et affirmation d'une profession (1880-1950)*. Paris: Seuil.
- Estienne, Y. & Vandamme, E. (2010). (In)culture numérique: l'école du journalisme de demain. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 157.
- Fillieule, C. (2013). Les écoles de journalisme sont-elles vouées à disparaître?. *Les Inrocks*, 11 (novembre).
- Johansen, P., Weaver, D. H. & Dornan, C. (2001). Journalism education in the United States and Canada: Not merely clones. *Journalism Studies*, 2 (4), 469-483.
- Labasse, B. (2010). Le rôle des stéréotypes dans la bipolarisation des formations au journalisme. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Lafarge, G. & Marchetti, D. (2011). Les portes fermées du journalisme. L'espace social des étudiants des formations "reconnues". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 189 (septembre), 72-99.
- Leteinturier, C. (2010). La formation des journalistes français: quelles évolutions? Quels atouts à l'embauche? Le cas des nouveaux titulaires de la carte de presse 2008. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Mathien, M. & Rieffel, R. (1994). Les journalistes vus par les dirigeants des médias. *L'identité Professionnelle des Journalistes*. Strasbourg: Alphacom-CUEJ, 169-177.
- Meyer, P. (1996). Why journalism needs PhDs. *The American editor*, September, 10-11.
- Mirando, J. A. (1995). The First College Journalism Students. Answering Robert E. Lee's Offer of the Higher Education (Paper submitted to be considered for presentation at the national convention of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, History Division). Washington, D.C., 9-12 August.
- Pélissier, N. & Ruellan, D. (2003). Les journalistes contre leur formation?. *Hermès*, 35.
- Sales, C. (1998). Les écoles de journalisme: analyse d'un malaise. *Communication et Langage*, 116, 2^e trimestre 1998, 7-28.
- Stephens, M. (2010). Manifeste pour l'enseignement du journalisme. Traduction de Bertrand Labasse. *Les Cahiers du Journalisme*, 21(automne), 38-44.



Christian Delporte

Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines

christian.delporte@uvsq.fr

La formation au journalisme est-elle utile/indispensable? Quelques leçons du passé et du présent pour préparer l'avenir.

Is training in journalism useful/indispensable? Some lessons from the past and the present to prepare the future.

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_2

Resumo

Este artigo examina as numerosas e recorrentes críticas que visam a formação de jornalistas (superficialidade, formatação, tecnicismo, ineficácia face ao mercado de trabalho e aos novos instrumentos tecnológicos – Internet –, reprodução social) e tenta enquadrá-las numa perspectiva histórica e comparativa. A criação de escolas de jornalismo, mais do que decorrente de uma vontade em preparar para as técnicas, constituiu-se como projeto de caráter ideológico cujas origens e fundamentos foram posteriormente esquecidos. O debate acerca do equilíbrio entre teoria e prática repete-se desde há um século. Entretanto, as formações foram-se afastando da cultura académica a fim de responderem diretamente às supostas necessidades – e contraditórias – dos empregadores. As formações de futuro são aquelas que demonstrem produzir profissionais capazes de dar resposta aos desafios da informação do futuro, com uma sólida cultura, condição essencial ao desenvolvimento do espírito crítico.

Palavras-chave: Profissionalização, Formação, cultura geral, formatação, tecnicização, espírito crítico.

Résumé

L'article examine les critiques nombreuses et répétées dont les formations au journalisme sont la cible (superficialité, formatage, technicisme outrancier, inefficacité face au marché du travail et aux nouveaux outils technologiques -Internet -, reproduction sociale) et les resitue dans une perspective historique et comparative. La création des écoles et des filières de journalisme n'ont jamais uniquement relevé de la volonté de former à des techniques mais de projets à caractère idéologique dont on a, depuis, oublié les fondements. Le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent depuis plus d'un siècle. Cependant, les formations ont peu à peu gommé la culture académique pour répondre aux besoins supposés – et contradictoires – des employeurs. Les formations d'avenir sont celles capables de produire des professionnels répondant aux défis de l'information du futur, solidement pourvus d'une culture solide et ouverte, condition essentielle au développement de l'esprit critique.

Mots-clé: Professionnalisation, formation, culture générale, formatage, technicisation, esprit critique.

Abstract

This article analyses the numerous and recurrent criticisms aimed at the training of journalists (superficiality, formatting, technicality, inefficiency towards labour market and new technological tools - Internet, social reproduction) and tries to place them in a historical and comparative perspective. Establishing journalism schools, rather than arising from a willingness to prepare for technical tools, was part of an ideological project whose origins and foundations were later forgotten. The debate over the balance between theory and practice has been repeated for a century. In the meantime, training has moved away from academic culture to respond directly to the supposed - and contradictory - needs of the employers. Future trainings are those that demonstrate to be able to produce professionals who will be able to respond to the challenges of information in the future, backed by a solid culture, an essential condition for a critical mind.

Keywords: Professionalism, training, general culture, formatting, technicization, critical mind.

Le titre choisi est, je le reconnais bien volontiers, un peu provocateur, surtout devant vous, et plus encore en clôturant une telle rencontre scientifique. La question ne me semble pourtant pas complètement vaine, au moins pour deux raisons.

D’abord, parce que, même si elle a affirmé son identité depuis 150 ans, la profession de journaliste reste une profession aux contours flous; plus flous, en tout cas, que pour bien d’autres professions. Quelles que soient les parties du monde, on peut à peu près s’accorder sur la définition de ce qu’est un avocat, un médecin ou un professeur, sur les connaissances requises et les compétences exigées. Il est beaucoup moins sûr de s’entendre sur ce qu’on appelle un journaliste, sauf à s’accorder sur une définition minimale qui nie la diversité des situations et des pratiques. En France, on a résolu le problème en accordant la carte de presse (non obligatoire, du reste, pour exercer) sur des critères économiques. Peut l’obtenir celui qui tire de son activité dans la presse une part majoritaire et significative de ses revenus, sans se pencher sur la nature même de son activité ni la manière

dont il l’exerce. Bref est journaliste celui qui exerce le journalisme! Or, cette incertitude des contours concerne aussi la formation: si, dans certains pays – je pense, par exemple, au Brésil – le diplôme délivré par une école agréée est nécessaire pour se nommer “journaliste”, dans d’autres – comme la France –, la formation au journalisme n’est nullement nécessaire pour intégrer la profession.

Or, et c’est la deuxième raison pour justifier mon titre, la question de la formation a toujours fait débat sinon polémique, et ce depuis la création des écoles ou des filières de journalisme. Le plus intéressant – et j’en parlerai – c’est, qu’au fond, depuis plus d’un siècle, les mêmes réserves, les mêmes critiques se manifestent; sauf, qu’entretemps, la formation s’est installée au cœur de la profession. Au début du XX^e siècle, elle était “anecdotique”; aujourd’hui elle forge l’identité collective. La critique de la formation est le symptôme d’une profession en constante mutation, en permanente adaptation à son environnement, qu’on traduit souvent par le mot passe-partout de “crise”. La “crise” est, par définition, passagère; dans le journalisme, elle semble si

persistante qu’elle perd tout son sens. Avec la poussée d’Internet, les prophètes de malheur ont annoncé la “fin du journalisme”. Or, un siècle plus tôt, on disait exactement la même chose avec la vague déferlante des quotidiens de masse (Delporte, 1999). La vague est passée, le journalisme a survécu, il s’est juste transformé. Mieux: il s’est renforcé en s’adaptant. Les “crises” successives du journalisme cachent, en fait, ses multiples mutations, infléchissements, ajustements du médiateur au nouveau contexte de l’information. Or, c’est la nécessaire capacité d’adaptation du journalisme qui produit les attentes sur la formation, qui nourrit les critiques et les polémiques. Cela ne veut pas dire pour autant qu’il faut mépriser les critiques. Mais il convient d’avoir à l’esprit qu’elles manifestent les contradictions mêmes de la formation.

Même si je serai conduit, ici, à donner une dimension internationale à mon propos, je m’appuierai souvent sur la situation que je connais le mieux, celle de la formation française au journalisme. Cependant, je crois que l’analyse et les remarques avancées dépassent largement le cas français.

*On oublie peu
à peu le projet
idéologique qui
a présidé à la
naissance des
écoles, dans une
recherche toujours
plus pointue de
la technicité.
On aspire donc
à former des
étudiants qui,
à la sortie de
l'école, seront
opérationnels dans
une rédaction*

**La formation,
cible des critiques**

Depuis une quinzaine d'années, les lieux de formation au journalisme sont sous le feu croisé des critiques. Je prendrai trois exemples. Le premier est le "Manifeste pour l'enseignement du journalisme" signé par Mitchell Stephens (New York University) et publié en 2000, où il appelait à rompre avec les pratiques séculaires des écoles (Stephens, 2010). Passé assez inaperçu à sa parution, il allait obtenir une certaine notoriété à la faveur de la crise traversée par l'Université Columbia, deux ans plus tard. Le diagnostic de Stephens était sévère: "L'enseignement du journalisme a besoin d'une transplantation cardiaque". Il pointait notamment l'absence de toute réflexion, de tout approfondissement, de toute prise en compte de la complexité des choses et du monde. "Le journalisme, affirmait Stephens, est souvent enseigné dans des cours d'initiation technique comme si toutes les questions qu'il soulève avaient une bonne ou une mauvaise réponse". Il poursuivait: "Dans les programmes de journalisme, les étudiants travaillent principalement les formes d'écriture

les plus simples et les plus figées, des formes que la plupart de leurs professeurs n'ont pas utilisées depuis longtemps, et, pour tout dire, n'ont aucun désir de réutiliser". A la fin du manifeste, Stephens esquissait les pistes d'un possible renouvellement de l'enseignement. Il fallait selon lui, mélanger théorie et pratique, laisser aux étudiants le temps et la possibilité d'explorer, d'approfondir, d'expérimenter.

Deuxième exemple: en 2003, François Ruffin avait déclenché une polémique¹ en publiant *Les Petits soldats du journalisme*², un portrait au vitriol du Centre de formation des journalistes (CFJ) – véritable "institution" en matière de formation – qu'il venait de quitter, à 27 ans, un diplôme de journaliste en poche. Il y dénonçait une école qualifiée de "machine à décérébrer", où la réflexion intellectuelle et théorique était à ce point ignorée que le cerveau y devenait un "organe inutile, voire nuisible". Le

1 49 élèves du CFJ avaient réagi en signant une lettre ouverte, l'accusant notamment de tronquer les citations, souvent sorties de leur contexte, bref d'user de mauvaise foi.

2 Livre publié à Paris par Les Arènes.

journalisme enseigné se limitait, selon lui, à l'apprentissage de la forme, sans aucun souci de fond. L'école était une machine à formater des journalistes ne se posant jamais de questions, seulement animés par la nécessité de produire au plus vite des textes aussi calibrés qu'insignifiants. Il raconte ainsi qu'une des intervenantes journalistes de l'école apprenait à "chroniquer un film sans le voir, à critiquer un livre sans le lire". Pour Ruffin, le CFJ était donc un lieu de reproduction du conformisme au profit de patrons de presse tout-puissants dans l'école, un outil à fabriquer des "légions de techniciens fonctionnels, efficaces et surtout pas pensants". L'école, fabrique de "clones"? A vrai dire, le débat, alors n'est ni totalement neuf, ni, surtout, limité au cadre français (Johansen *et. al.*, 2001).

Dans les deux cas cités, c'est le contenu même de la formation qui est mis en cause, sa superficialité, son formatage, son technicisme outrancier au détriment de toute prise de distance, de toute interrogation sur le fondement de la profession, bref de toute pensée³.

Dans le troisième cas, il s'agit plutôt du doute qui gagne la profession devant la saturation du marché. Le 30 septembre 2013, en effet, la plus vieille école de journalisme belge, l'Institut de journalisme (IDJ), créé en 1922, ferme ses portes. Interrogé par le magazine *Les Inrocks*, Jean-François Dumont, ancien président de l'IDJ avoue son impuissance: "A quoi bon former des journalistes qui ne trouveront pas de travail ou deviendront précaires?", s'interroge-t-il. Et il précise: "Les formations se multiplient et l'emploi se raréfie. En Belgique, environ 400 nouveaux journalistes sortent chaque année d'une dizaine de filières, pour une quarantaine de postes. Ce système devient absurde" (Fillieule, 2013). Ainsi est mis en relief le décalage structurel entre l'offre et la demande: d'un côté, une profession toujours plus attractive, qui conduit les jeunes à accepter d'avance des conditions d'exercice toujours plus précaires; de l'autre, des écoles et filières de plus en plus nombreuses qui conduisent au chômage.

On comprend mieux alors pourquoi le doute s'installe, renvoyant aux interrogations aussi bien sur

la qualité que sur l'efficacité de la formation. Le surgissement d'Internet, qui brouille "les frontières entre producteurs, consommateurs et diffuseurs de l'information (...) tout comme la distinction canonique entre professionnels et amateurs" (Estienne; Vandamme, 2010, p. 157) révèle, plus qu'il l'explique, le malaise profond que traversent les filières de formation. Du coup, il n'est pas rare de voir surgir sous la plume de chercheurs et d'encadrants des écoles l'iconoclaste question: "les écoles de journalisme ont-elles encore une utilité? Ont-elles réellement un avenir?". Il y a encore quelques jours, le site internet Career Cast publiait le classement des pires et des meilleurs métiers de 2014⁴. A partir de données américaines et canadiennes, les auteurs du classement ont retenu quatre critères: le salaire, les perspectives d'emploi, le stress, et le cadre de travail. Or, le métier de journaliste arrivait en avant-dernière position, juste avant celui de bûcheron, avec une perspective d'emploi en net recul.

3 Pour le cas français, cf. aussi: Sales, 1998.

4 <http://www.careercast.com/jobs-rated/worst-jobs-2014>

Des écoles au service d'un projet

Revenons un peu en arrière pour comprendre cette situation, aux origines des écoles. La volonté de former au journalisme s'est vraiment intensifiée et universalisée dans les années 1920. En 1919, en Allemagne, l'université de Berlin charge un des principaux journalistes du *Deutsche Allgemeine Zeitung* d'inaugurer un enseignement théorique et scientifique du journalisme; après quoi d'autres tentatives sont menées, notamment à l'Institut universitaire de Munich et à l'École supérieure de commerce de Nuremberg (1923). En 1928, on estime à 16 universités, 2 instituts techniques et 5 écoles commerciales le nombre d'établissements dispensant des cours de journalisme; et le pionnier, l'Institut de journalisme de Heidelberg, jouit alors, déjà, d'une solide réputation. Mais c'est aux Etats-Unis que la formation professionnelle semble la plus avancée: à la fin des années 1920, le journalisme est enseigné dans 28 universités, 19 écoles techniques d'Etat et 50 institutions privées. En revanche, en Grande-Bretagne

et en France, le paysage est quasiment vide, tant on estime que le journalisme ne s'apprend pas. Là, l'idée des écoles provoque même le sarcasme. En France, le journaliste et écrivain Léon Daudet affirme que cette idée est aussi saugrenue que celle d'une "école d'orateurs" ou d'une "école de parlementaires".

La création des écoles ne relève jamais uniquement de la volonté de former à des techniques, ni même d'une réflexion sur la professionnalisation. Elle s'appuie d'abord sur ce que j'appellerai un projet idéologique, à caractère politique, moral ou spirituel, fondé, finalement, sur l'influence supposée de la presse, sur son rôle dans la formation de l'opinion publique, sur sa fonction de "Quatrième pouvoir". Aux Etats-Unis, par exemple, les premières écoles émergent dès la fin des années 1860, c'est-à-dire après la guerre de Sécession. Ainsi, en 1869, c'est à l'initiative de Robert E. Lee, l'ancien général des armées sudistes, devenu président du Washington College (aujourd'hui Washington et Lee University), qu'est créé dans cet établissement un programme de journalisme (Mirando, 1995). L'idée est

de former des journalistes qui contribueront à relever le Sud détruit par la guerre. C'est aussi sur les modèles moraux et civiques que Walter Williams à l'Université du Missouri (1906) et Joseph Pulitzer à Columbia (1912) imaginent les cursus en journalisme.

Bien plus tard, en France, c'est sur un programme spirituel qu'est fondée l'École de journalisme de Lille. L'initiative en est due à l'épiscopat français, en 1923, alors que la gauche est sur le point de prendre le pouvoir. Il s'agit de former les futurs cadres de la presse catholique, de "modifier les mœurs du journalisme" en inculquant aux futurs journalistes des principes qui, plus tard, leur permettront de "relever la moralité et l'intelligence de la majorité des journaux français". Encore plus tard, en 1946, le Centre de formation des journalistes (CFJ) est créé à l'initiative de deux grands résistants, Philippe Viannay et Jacques Richet, animateurs d'un journal clandestin, pendant l'occupation allemande, *Défense de la France*. Là aussi, le projet est clair. Il s'agit de professionnaliser la pratique des jeunes qui participaient à la presse clandestine mais qui n'avaient aucune expérience

du journalisme. En les formant, on constituera une élite professionnelle capable de faire vivre les journaux issus de la Résistance et, du coup, de faire vivre les idées mêmes de la Résistance. La mission du CFJ, explique Jacques Richet, est “de faire prendre conscience à la nouvelle génération de la *religion qu’est l’information*”, donc de former à un journalisme vertueux, moral, civique auquel aspirent les fondateurs de la presse de la Résistance (Delporte, 1999).

Or, au-delà du projet, se pose immédiatement la question de sa mise en œuvre. Que doit-on enseigner? Une place fondamentale est accordée à la culture générale (droit, histoire, littérature, géographie, sociologie, économie politique, langue étrangère, etc.). Mais on l’accompagne de cours techniques, d’exercices pratiques, de stages dans les rédactions. Les écoles se rendent néanmoins compte, très vite, de l’insuffisance de la formation technique et pratique. Du coup, la professionnalisation vise à corriger cette lacune, grâce à la place toujours plus importante des professionnels dans la formation. On oublie peu à peu le projet idéologique qui a présidé

à la naissance des écoles, dans une recherche toujours plus pointue de la technicité. On aspire donc à former des étudiants qui, à la sortie de l’école, seront opérationnels dans une rédaction.

De l’homogénéisation à l’uniformisation sociale

En France, l’histoire de la formation au journalisme reste très spécifique. Contrairement à la plupart des pays fondateurs, à commencer par les Etats-Unis, elle s’est développée en marge des universités et en étroite collaboration avec les patrons de presse. Elle s’est vraiment affirmée dans les années 1970. Depuis 1976, la Commission Paritaire Nationale de l’Emploi des journalistes (CPNEJ) a le pouvoir de reconnaissance d’une école (c’est-à-dire celui de l’admettre au sein de la convention collective des journalistes). Or, de qui est-elle constituée? De représentants des organisations des éditeurs (presse quotidienne nationale, presse quotidienne régionale, presse hebdomadaire régionale, presse spécialisée, presse magazine, agences de presse, audiovisuel...) et des syndicats

Les contraintes de la profession, sa précarisation, les nouveaux supports comme les logiques de rentabilité renforcent la polyvalence et la nécessité d’être formé à tout

de journalistes. Ce sont donc les professionnels, patrons en tête, qui décident de la qualité de la formation, qu'elle soit publique ou privée et qui, du coup, créent la hiérarchie qui distingue les "élus" des "réprouvés". Aujourd'hui, seules 14 écoles ou filières universitaires sont reconnues par la profession. Mais, à côté, près d'une cinquantaine d'autres écoles (non reconnues) ou de filières universitaires forment aussi au journalisme. On est loin du modèle danois où une unique école (Aarhus) domine et draine 95% des crédits d'Etat. On est loin aussi du modèle allemand qui privilégie l'apprentissage en alternance. On est loin finalement de la plupart des pays dans le monde où la formation au journalisme relève exclusivement de l'université.

Au fond, les écoles de journalisme en France peuvent être assimilées au modèle français des "grandes écoles" (ENA, Polytechnique, Centrale, HEC, etc.), hérité de Napoléon ou de la Reconstruction d'après-1945, dont le but est d'abord de former une élite, aux allures de noblesse d'Etat. Du coup, ces écoles ne forment qu'une minorité de journalistes: 20% environ des nouveaux entrants, là où les filières

de journalisme aux Etats-Unis ou au Danemark forment respectivement 85% et 70% de ceux qui débute dans la profession (Bourdon; Chupin, 2013). Néanmoins, leur prestige est tel qu'elles servent de modèles à celles qui aspirent à être reconnues par la profession. D'une certaine manière, on pourrait dire qu'elles régulent le marché de la formation, en fournissant un socle de références.

La formation d'un journaliste comporte deux ans d'études et recrute, en moyenne, au niveau de la licence. Dans les faits, l'admission reposant sur un concours, la majorité des étudiants ont au moins une première année voire deux années de master. C'est dire l'importance de la formation initiale. Trois grands secteurs disciplinaires dominent: les sciences de l'information et de la communication, l'histoire et les autres sciences humaines et sociales, le droit et la science politique. A eux trois, ces secteurs fournissent les deux tiers des élèves. Beaucoup d'entre eux sont passés par les classes préparatoires aux Grandes écoles⁵ avant d'in-

5 Filière sélective de deux années après le baccalauréat, se terminant par un concours pour entrer dans les grandes écoles (ex., pour

tégrer l'université. En revanche, les secteurs des sciences expérimentales et du vivant, des sciences de la santé, de l'ingénierie, de l'économie, de la gestion, du commerce représentent seulement 12% des élèves. Christine Leteinturier a même montré qu'en 10 ans, cette proportion avait diminué de moitié (Leteinturier, 2010). Autrement dit, alors que les grandes questions scientifiques ou les grandes questions économiques s'affirment dans l'actualité de nos sociétés, les jeunes journalistes sont, comme autrefois, issus de formations généralistes. Les épreuves d'entrée dans les écoles expliquent sans doute cette donnée. Reste que la formation initiale généraliste contribue à l'homogénéisation des profils d'étudiants, et peut-être aussi au regard porté sur le monde qui nous entoure. Les écoles, sur le plan de la formation initiale, ne sont en aucun cas des lieux de brassage. On constate également le poids croissant des Instituts d'études politiques (Science po Paris a même créé sa propre école de journalisme). Du coup, entrent de plus

les "littéraires": Ecoles normales supérieures de Paris/Ulm et de Lyon).

en plus dans des écoles sélectives des élèves issus d'autres écoles sélectives, dont le modèle est celui des "grandes écoles" élitistes à la française.

A cela s'ajoute une homogénéisation sociale grandissante. Les chiffres que je vais vous donner sont un peu datés, puisqu'ils ont déjà 9 ans. Mais ils révèlent une tendance lourde. On s'aperçoit ainsi que la part des élèves dont le père est cadre ou membre des professions intellectuelles supérieures se situe à 52,7%, contre 32% pour l'ensemble des étudiants en France, et 18,5% pour la population active masculine. Autrement dit, les fils de cadres dans les écoles de journalisme sont 3 fois plus nombreux que dans la population française. A l'inverse, un élève sur 10 est fils d'ouvrier, un sur 17 fils d'employé, soit respectivement trois fois moins et deux fois moins que dans la population française. J'ajoute que les boursiers ne représentent seulement qu'un élève sur six et que l'écrasante majorité des élèves sont soit financés par leurs parents, soit financés par leurs parents et les revenus tirés d'une activité dans un journal.

Autre remarque. Aujourd'hui, les femmes représentent environ 60% des élèves des écoles de journalisme. On se réjouira, bien sûr, de la féminisation d'une profession qui, longtemps, est restée masculine. Mais loin d'ouvrir l'horizon social des écoles, la féminisation renforce l'homogénéité des origines. Leur capital scolaire est plus haut que celui des hommes, et les catégories sociales d'où elles sont issues plus élevées que leurs homologues masculins ; par exemple : 10,8% ont un père membre d'une profession libérale contre 7,4% chez les hommes ; à l'inverse 12% ont un père ouvrier ou employé contre 20,4% chez les hommes (Lafarge; Marchetti, 2011, pp. 72-99).

Bref, études identiques, souvent menées dans les mêmes établissements (comme les instituts d'études politiques), mêmes groupes sociaux appartenant aux catégories sociales les plus élevées: ces indicateurs sociaux deviennent des marqueurs sociaux, et peut-être aussi des sources communes du regard des jeunes journalistes sur le monde qui les entoure.

Voici pour la population étudiante des écoles. Voyons maintenant ce qu'on y enseigne. En France, le plus

important magazine d'information sur les formations et la vie étudiante s'appelle justement *L'Étudiant*. Quand on consulte la fiche concernant les formations au journalisme, on peut y lire: "Les formations en journalisme reconnues par la profession forment des jeunes rapidement opérationnels". "Opérationnels": voici le mot clé qui met l'accent sur la pratique, et renvoie, du coup, à la question de ce qu'on enseigne en matière de théorie et de pratique.

Depuis que les écoles de journalisme ont été créées, le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent. Déjà en 1902, lorsque Joseph Pulitzer réfléchissait à la création d'une école à Columbia, il s'interrogeait sur l'équilibre entre les connaissances et la technique professionnelle. Le modèle qu'il avait en tête était celui des études médicales et des études juridiques, le journaliste devant s'affirmer comme un professionnel au même titre que le médecin ou l'avocat. "Avant la fin du siècle, écrivait Pulitzer en 1904, les écoles de journalisme seront généralement acceptées comme une composante de l'enseignement supérieur spécialisé, à l'instar du droit et de la médecine"

La formation au journalisme a un avenir si elle développe l'esprit critique, non si elle se contente de fabriquer des mécaniciens de la pensée

(Labasse, 2010). Reste que, un siècle plus tard, la profession de journaliste apparaît toujours bien plus floue que celle de médecin ou de magistrat. De nos jours, la “professionnalisation” fait encore débat. En France, le groupe professionnel a toujours été tiraillé entre ceux qui soulignaient la nécessité d’une formation académique – je dirai même “intellectuelle” – et ceux qui prônaient d’abord une formation sur les techniques rédactionnelles. Or, quand on fait le bilan, on s’aperçoit de la place énorme consacrée aux enseignements techniques fondés sur les modèles normés, confiés à des professionnels de presse, tendus vers l’efficacité et l’opérationnel, et du poids très relatif des enseignements théoriques et académiques. Au fond, on considère que le savoir académique a été acquis dans la formation initiale et que la priorité de la professionnalisation dispensée dans les écoles est d’ordre pratique, et donc technique.

Au fond, en matière d’équilibre entre théorie et pratique, on ne sort guère des déclarations de principes. En 2007, le World Journalism Education Council publiait une déclaration solennelle, bâtie par de nombreuses

associations nationales et continentales, avec pour principe premier: “le cœur de l’enseignement du journalisme est un équilibre entre les contenus conceptuels et philosophiques et les contenus fondés sur les habiletés”, ajoutant : “l’enseignement du journalisme est un champ académique à part entière, avec un corpus spécifique de connaissances et de théories” (Labasse, 2010). Voici qui laisse perplexe. Où se situe, en effet, la spécificité du prétendu *corpus*?

Comme le rappelait Meyer, en 1996:

Les valeurs du journalisme ont été forgées par un marché qui impliquait une rareté de l’information. (...) Notre époque de surcharge informationnelle met à mal cette vieille équation. Aujourd’hui, c’est l’attention, pas l’information, qui est une source rare (...). Tout à coup, la tâche des journalistes s’avère plus compliquée que le simple fait de rapporter de l’information (Meyer, 1996, pp. 10-11).

Depuis ce texte, depuis 1996, la complexité n’a fait que s’accroître, et ce

mot doit être au cœur de la réflexion sur la formation du futur journaliste. La complexité implique non pas une “culture générale” (aux contours flous) mais un savoir à la fois large et spécifique indispensable à la médiation, les outils pour l’acquérir, le comprendre, l’utiliser, le faire évoluer, un approfondissement nécessaire des questions, une expertise et parfois une spécialisation: un journaliste sachant maîtriser le Web, c’est bien; un journaliste formé aux sciences ou à l’économie, c’est très bien aussi. Le journalisme n’est pas une simple affaire de cadres et de contenants: c’est d’abord une affaire de contenus! Maîtriser des techniques ne saurait compenser un manque de culture politique. A cet égard, certains chercheurs voient la nécessité de faire du journaliste un “consultant en complexité”.

Ce n’est pourtant pas exactement vers cela que nous nous dirigeons. Le jeune journaliste, aujourd’hui, est celui qui maîtrise les fondamentaux: collecte d’informations, vérification des sources, hiérarchie de l’information, reportage de terrain, techniques d’interview. Historiquement, le journaliste est “polyvalent”. Or, les contraintes de la profession, sa précarisation,

les nouveaux supports (Web, télévision d’information continue, réseaux sociaux), comme les logiques de rentabilité (tel journal produit de l’audiovisuel, telle radio publie des photos sur son site internet, tel éditeur attend qu’on puisse travailler sur n’importe quel support et sur tous les sujets) renforcent la polyvalence et la nécessité d’être formé à tout. Les formations ne sont pas dénuées de spécialisation, mais cette spécialisation ne va pas sans polyvalence.

Attentes des employeurs et contraintes du marché de l’emploi

Tout cela pose, au fond, la question fondamentale: à qui s’adresse la formation? Aux futurs journalistes pour fonder leur carrière? Ou à ceux qui les engagent? La formation, *de facto*, se situe dans le temps court de l’“employabilité” et non dans celui de l’épanouissement de l’individu capable de se projeter dans le temps long de sa vie.

Les professionnels (directeurs de médias, journalistes en activité) n’ont pas la même place dans la formation et les instances des écoles, selon le

pays considéré. Mineure aux Etats-Unis, elle est majeure et même déterminante en France. Dans ce dernier cas, elle tient à deux idées essentielles: d’abord, il s’agit de préparer les étudiants au terrain par le partage de l’expérience; ensuite, de les nourrir d’une identité commune liée par la pratique effective du métier. Du coup, le poids des professionnels éloigne de la culture académique au profit de techniques quotidiennes: ils doivent entrer très vite dans un “moule” qui les rendra opérationnels au sortir de l’école.

On dispose de très peu d’enquêtes sur la perception des écoles par les recruteurs. Les plus intéressantes ont été conduites, il y a déjà une vingtaine d’années. En 1994, Michel Mathien et Rémy Rieffel écrivaient, à propos de la France: “le discours patronal est assez unanime: le journalisme peut certes s’apprendre dans une école spécialisée, mais cette formation apparaît globalement peu satisfaisante” (Mathien; Rieffel, 1994). Certes, disaient les patrons, on y acquiert les bases techniques, mais elles pèchent par trois lacunes: peu de connaissance réelle du terrain; manque de curiosité, de

créativité, de culture générale; absence de savoir sur la vie de l'entreprise. Rien ne vaut, expliquaient-ils, l'expérience "sur le tas", sous-entendant que la vraie formation commençait à partir du moment où les jeunes journalistes entraient dans le journal. Bref, pour les patrons de presse, "l'existence des écoles de journalisme est une condition nécessaire mais non suffisante pour affronter les vicissitudes du métier". Paradoxe, alors qu'en France, l'enseignement (complété par des stages) était déjà, il y a vingt ans, tendu vers l'entreprise!

A peu près à la même époque, B. Medsger avait conduit une étude auprès de 500 responsables de rédaction et 446 enseignants en journalisme aux Etats-Unis et au Canada. Les questions posées relevaient des attentes et des objectifs pédagogiques: que devait savoir et maîtriser un étudiant formé au journalisme? Une forte adéquation s'établissait sur les objectifs les plus importants: capacités de base en collecte d'informations et en rédaction; capacité à rédiger de façon claire; savoir-faire en interview; analyse de l'information; capacité à rédiger dans l'urgence, etc. Bref, les uns et les

autres convergeaient sur les pratiques. Les vrais décalages s'établissaient sur des aspects liés à la vision du métier et au bagage intellectuel des étudiants. Ainsi, relativement importants pour les enseignants, la bonne connaissance des critiques contemporaines adressées au journalisme comme la connaissance de l'histoire et de l'évolution du journalisme paraissent très accessoires pour les recruteurs.

Plus généralement, les attentes de recruteurs peuvent paraître contradictoires. Au fond, ils restent sur la vieille idée que le journalisme ne s'apprend pas, qu'il ne s'apprend qu'en l'exerçant, mais ils attendent aussi qu'on mette à leur disposition des journalistes immédiatement "utilisables", quitte à leur reprocher, ensuite, de manquer d'idées. On veut des journalistes polyvalents, mais tout de même suffisamment spécialisés pour répondre aux besoins des rédactions. Bref, on veut tout et son contraire. Difficile, alors, aux écoles de s'adapter à des injonctions parfois opposées. Du coup, elles ont tendance à essayer de "coller" au maximum au "marché" de l'emploi pour garantir aux élèves une insertion professionnelle, ce qui

détermine des objectifs à courte vue, sachant que ce marché est en constante mutation.

Le cas français est, à cet égard, intéressant. Depuis vingt ans, l'emploi dans le journalisme s'aggrave; depuis dix ans, la population des journalistes (titulaires d'une carte professionnelle) stagne ou recule. Les employeurs ont de plus en plus recours au "vivier". Autrefois, le stage du jeune diplômé dans une entreprise lui garantissait un recrutement. Aujourd'hui, il ne lui permet plus que d'intégrer un "réseau" autour d'un média, qui se transforme en "vivier" pour le recruteur: il y puise selon ses besoins (Pélissier; Ruellan, 2003). Pour le jeune diplômé, cela signifie que, durant plusieurs années, il devra "faire ses preuves" et vivre dans la précarité: incertitude de l'emploi, paiement à la tâche ou à la journée, conditions de travail dégradées (disponibilité, mobilité, réactivité), etc. Au mieux peut-il espérer un statut de pigiste ou un contrat de courte durée. Les écoles ont pris en compte cette réalité du marché de l'emploi. Leur objectif est, alors, de raccourcir au maximum cette inévitable période de précarité. Leur

réponse est d'assurer la plus grande "adaptabilité" du jeune diplômé, en multipliant les stages, les "journaux-ateliers", les mises en situation professionnelle, ce qui conduit à mettre toujours plus l'accent sur les pratiques et les techniques. Les étudiants, prenant conscience des dangers qui les guettent à la sortie de l'école, intensifient leurs expériences de terrain et multiplient les stages pour s'assurer d'intégrer les "réseaux" et les "viviers", devenus les conditions d'entrée dans la profession. De nos jours, tous les nouveaux journalistes (écoles reconnues ou non) ont acquis une expérience professionnelle; la moitié ont déjà travaillé à quatre reprises dans les journaux; un quart d'entre eux cumulent six périodes d'activité dans la presse (Leteinturier, 2010)!

En 2013, en France, 302 journalistes ayant obtenu une carte de presse pour la première fois sont issus d'un cursus reconnu par la profession. Ils représentent 17,4% des premières demandes de cartes. Mais posséder un diplôme reconnu ne protège pas de la précarité sur le marché du travail: seuls 14,6% des jeunes diplômés obtiennent un contrat à durée

indéterminée, autrement dit un emploi stable. La stabilité de l'emploi n'intervient qu'au bout de plusieurs années et, de ce point de vue, être passé par une école reconnue ou non ne fait plus vraiment la différence.

Le tableau que je viens de dresser paraît bien sombre, trop peut-être. Il mériterait beaucoup de nuances et une ouverture plus internationale qui favoriserait des comparaisons fines. Néanmoins, en pointant les insuffisances, les limites, les contradictions parfois de la formation, je ne plaide pas pour sa disparition. Je voudrais juste faire passer une idée. La place du journaliste dans une société démocratique est fondamentale. L'attente de l'opinion publique à son égard est forte: c'est bien pourquoi il subit le feu permanent des critiques sur son attitude et que les jugements sont souvent sévères à son égard. Aussi, plus il sera sûr de son identité, plus il pourra y répondre. Or, cette identité ne peut uniquement reposer sur la maîtrise de techniques, aussi sophistiquées soient-elles. Le journalisme est aussi une méthode intellectuelle fondée sur la médiation. La massification, la profusion, la diversification d'informations qui

marque notre époque n'indique en rien la fin du journalisme. Bien au contraire, notre temps a besoin de filtres, de médiateurs, d'"éclaireurs" de l'esprit critique. Tout le monde peut acquérir les techniques et maîtriser les formats de la presse. Tout le monde n'est pas en mesure d'en faire usage dans une perspective médiatrice. Le journalisme doit se fonder sur l'ouverture et non le repli, sur la connaissance et non la pensée unique, sur la mission sociale et non le simple relais d'informations censées intéresser le plus grand nombre. La formation au journalisme a un avenir si elle développe l'esprit critique, non si elle se contente de fabriquer des mécaniciens de la pensée.

Bibliografia

- Bureau International du Travail (1928). *Les Conditions de Travail et de Vie des Journalistes*. Genève: Etudes et documents.
- Bourdon, S. & Chupin, I. (2013). La reconnaissance paritaire des écoles de journalisme. Un néo-corporatisme. *Sur le Journalisme, About Journalism, Sobre Jornalismo*, 2, (2) .
- Delporte, C. (1999). *Les Journalistes en France. Naissance et affirmation d'une profession (1880-1950)*. Paris: Seuil.
- Estienne, Y. & Vandamme, E. (2010). (In)culture numérique: l'école du journalisme de demain. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 157.
- Fillieule, C. (2013). Les écoles de journalisme sont-elles vouées à disparaître?. *Les Inrocks*, 11 (novembre).
- Johansen, P., Weaver, D. H. & Dornan, C. (2001). Journalism education in the United States and Canada: Not merely clones. *Journalism Studies*, 2 (4), 469-483.
- Labasse, B. (2010). Le rôle des stéréotypes dans la bipolarisation des formations au journalisme. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Lafarge, G. & Marchetti, D. (2011). Les portes fermées du journalisme. L'espace social des étudiants des formations "reconnues". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 189 (septembre), 72-99.
- Leteinturier, C. (2010). La formation des journalistes français: quelles évolutions? Quels atouts à l'embauche? Le cas des nouveaux titulaires de la carte de presse 2008. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Mathien, M. & Rieffel, R. (1994). Les journalistes vus par les dirigeants des médias. *L'identité Professionnelle des Journalistes*. Strasbourg: Alphacom-CUEJ, 169-177.
- Meyer, P. (1996). Why journalism needs PhDs. *The American Editor*, September, 10-11.
- Mirando, J. A. (1995). The First College Journalism Students. Answering Robert E. Lee's Offer of the Higher Education (Paper submitted to be considered for presentation at the national convention of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, History Division). Washington, D.C., 9-12 August.
- Pélissier, N. & Ruellan, D. (2003). Les journalistes contre leur formation?. *Hermès*, 35.
- Sales, C. (1998). Les écoles de journalisme: analyse d'un malaise. In *Communication et Langage*, 116, 2^e trimestre 1998, 7-28.
- Stephens, M. (2010). Manifeste pour l'enseignement du journalisme. Traduction de Bertrand Labasse. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 38-44.

O Ensino do Jornalismo no século XXI

Journalism Education in the 21st Century

*Artigos
Articles*

*Aliança estratégica
entre jornalismo
e academia*

Pedro Coelho | 43

*O ensino do jornalismo
em tempos de mudança
ou como a Universidade
deve suplantar
o Super-Homem*

João Figueira | 61

*O ensino do jornalismo
e as práticas profissio-
nais: Inscrever teorias
manifestas com base
epistemológica*

Orlando César | 79

*O Ensino do Jornalismo -
Um desafio para
as universidades
e para os jornalistas*

Nelson Ribeiro | 93

*O contributo das
humanidades para o
ensino do jornalismo*

Ana Teresa Peixinho | 105

*Repensar o papel
da literatura e do
jornalismo no século XXI:
a reportagem jornalísti-
ca no centro das huma-
nidades digitais*

João Carlos Correia | 119

*Tendências, boas-práticas
e inovação para
o ensino do
empreendedorismo
no jornalismo e nas
indústrias criativas*

Miguel Crespo, Caterina Foà e Gustavo Cardoso | 135



Aliança estratégica entre jornalismo e academia

Strategic alliance between journalism and academia

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_3

Resumo

Condicionado pela dimensão financeira do mercado e pelo impacto das novas tecnologias, o jornalismo encontra-se numa encruzilhada. Perante a ameaça que passa o quadro de valores que estruturam a profissão, sobrepõe-se a necessidade de estabelecer uma aliança estratégica entre o jornalismo e a academia (cursos de jornalismo/comunicação). Se os cursos de jornalismo/comunicação estão a ser, cada vez mais e um pouco por todo o mundo, a porta de entrada na profissão, a academia deve assumir centralidade no processo, formando profissionais que estabeleçam um compromisso com o público. A receita é complexa: profissionais que resistam aos condicionalismos impostos pelo mercado, que fazem o jornalismo vacilar, e que ao mesmo tempo respondam criticamente, inovando, produzindo alternativa, às necessidades do mercado. Este percurso reclama uma maior aproximação entre academia e profissão; uma aproximação construtiva que não aniquile a identidade de nenhuma das partes.

Palavras chave: Ensino, aliança, academia, jornalismo, mercado, tecnologia.

Abstract

Driven by market and its financial dimension but also by a digital paradigm, the entire journalism structure stands at a crossroad. Only a strategic alliance between journalism and the academy (journalism/communication courses) can face the threats that endanger journalism values. As journalism /communication courses are increasingly becoming the main gateway to the profession, academy must ensure a central role in the process, training professionals committed to inform the public. The formula is complex: it requires professionals who are strong enough to resist the market constraints that weaken journalism, and, at the same time, are capable of giving critical responses to market demands by innovating and producing alternatives. This goal requires a closer tie between academy and profession, a constructive approach which will not annihilate the identity of either.

Keywords: Teaching, alliance, academy, journalism, market, technology.

Introdução

Em Portugal, como noutras geografias europeias – Espanha, e Inglaterra, principalmente – e nos Estados Unidos da América, a realidade tem-se encarregado de estabelecer como critério preferencial de acesso à profissão de jornalista a licenciatura na área, jornalismo ou comunicação. O papel da formação académica específica na renovação das redações portuguesas tem sido especialmente enfatizado por diversos autores (Pinto, 2004, p. 56; Fidalgo, 2004, p. 69; Subtil, 2009, p. 94; Marinho, 2011, p. 463; Gomes, 2012, p. 21; Coelho, 2015, p. 286, 287). José Luís Garcia, sem destacar a formação específica, atesta, ainda assim, a consolidação de um padrão – a escolaridade tende a aumentar “à medida que diminui o número de anos de exercício de profissão” (2009, p. 85) – por si só promotor de renovados processos de socialização nas redações.

Mesmo nas realidades geográficas em que o jornalismo se impôs de forma clara como disciplina académica, o fosso aberto com a profissão afirmou-se matriz estruturadora de

ambos os campos. A identidade dos dois universos paralelos (Zelizer, 2004, p. 2), academia e profissão, impôs-se exacerbando diferenças e desvalorizando aproximações.

A presença crescente de estagiários, licenciados em jornalismo/comunicação, nas redações, e a correspondente renovação destas, a partir dessa base de recrutamento, está, todavia, a recriar os ambientes profissionais, crescentemente perpassados por uma homogeneidade cada vez mais definida. Este sinal aproxima, de forma inevitável, os dois mundos paralelos. Entre academia e profissão são cada vez mais as pontes, maiores os laços, menor a desconfiança dos profissionais, a maioria com a mesma base académica, mesmo tendo esta diferentes origens.

Mas estará a academia a fazer uso desse potencial de influência? Não estará a ser mera fornecedora de mão-de-obra qualificada, pronta a usar e disponível para ser moldada pelo mercado? Como poderemos implicar, de facto, a formação académica na reconstrução do jornalismo?

As Influências do Mercado na Estruturação dos Planos de Estudo

O último quartel do século passado, correspondente aos anos da desregulamentação dos *media*, da hiper-concorrência e da hiperconcentração, está, paradoxalmente, na base da segunda vida do ensino do jornalismo. A academia impôs-se como fonte produtora de mão de obra barata, capacitada, apta a servir a avidez dos empregadores. Numa sociedade crescentemente global, o ensino do jornalismo generalizou-se e padronizou-se, seguindo o fluxo de um processo abrangente de “*macdonaldização*” (Papathanassopoulos, 2009, pos. 4060).

Na avaliação que faz desta segunda vida do ensino do jornalismo, James Carey acerta no alvo: os jornalistas hoje têm mais formação, mas menor autonomia (2000).

Em 2015, publicámos um estudo sobre formação académica em jornalismo/comunicação, resultado da nossa investigação de doutoramento, que inclui a análise detalhada de

*Não estará a
academia a ser
mera fornecedora
de mão-de-obra
qualificada, pronta
a usar e disponível
para ser moldada
pelo mercado?*

seis cursos da área em Portugal¹. Esse trabalho deteta o molde do mercado na estruturação dos planos de estudo, sem que esse efeito seja imediatamente perceptível, uma vez que a academia vive na ilusão de ter uma agenda própria.

A análise do campo específico do jornalismo nos planos curriculares dos seis cursos e da sua interligação com

¹ Ao longo do ano letivo de 2010-2011, monitorizámos 67 alunos e estagiários de seis cursos da área de jornalismo/comunicação. Entrevistámos diretores/coordenadores, docentes da área específica de jornalismo, responsáveis nomeados pelas coordenações para auxiliarem os alunos na concretização dos trabalhos académicos de jornalismo e representantes dos grupos de *media* nacionais que acolhem os estagiários. Complementámos este trabalho de campo com entrevistas a um conjunto de jornalistas e académicos de referência.

Em cada curso avaliamos a relação entre a academia e o mercado, observada a partir da abordagem da variante de jornalismo. Por um lado, identificámos o posicionamento da variante no plano de estudos e as ligações que estas uc estabelecem com as restantes do tronco comum; por outro, avaliamos o molde de interseção que estas disciplinas do campo profissional estabelecem com o mundo profissional.

Os cursos analisados foram: Ciências da Comunicação (UNL); Ciências da Comunicação, Jornalismo, Assessoria e Multimédia (UP); Comunicação Social (ESEC); Comunicação e Jornalismo (ULHT); Ciências da Comunicação e da Cultura (ULP); Ciências da Comunicação (ISMAI).

as disciplinas do tronco comum, permitiu-nos identificar oito tendências:

1. Reforço do peso das disciplinas de jornalismo na componente *ateliê* e correspondente desinvestimento nas unidades curriculares (uc) de tronco comum;
2. Crítica dos alunos aos elevados níveis de abstração prática e teórica nos planos curriculares;
3. Alunos que transitam para o segundo ciclo optam, regra geral, por outro estabelecimento de ensino.
4. Estagiários descrevem percurso solitário, onde não são detetáveis os efeitos da monitorização da entidade formadora;
5. A integração da componente digital nos planos de estudo está a autonomizar do jornalismo a sua dimensão tecnológica;
6. O corpo docente da variante é, regra geral, mais instável e menos qualificado do que o restante²;

² Estes dados dizem respeito ao ano letivo de 2010-2011, tendo sido atualizados em 2012-2013. No ponto específico dos docentes de jornalismo houve, entretanto, alterações na composição do quadro dos seis cursos analisados. Permanece a rotatividade, sobretudo entre docentes profissionais, mas em menor

7. Défice de diálogo entre os docentes da variante e entre estes e os restantes, o que contribui para o entrincheiramento da variante;
8. Excessiva liberdade dos docentes na estruturação e aplicação dos programas das respetivas uc.

A Estruturação de um Novo Modelo de Formação

A análise das realidades europeia e americana, possibilitada pelas leituras que concretizámos e as conclusões do nosso trabalho de campo, impulsionaram o exercício académico de estruturação de um novo modelo de formação. Esse modelo tem, na sua base, a articulação entre teoria e prática no interior dos planos de estudo e a promoção de uma aliança estratégica entre a academia e a profissão e, num segundo plano, entre a academia e a comunidade. Essas aproximações pré-anunciam um outro papel para a academia, definitivamente parceira do

jornalismo na prossecução do urgente processo de reconstrução.

Devemos entender jornalismo e universidade como ramos da mesma árvore. A nossa experiência profissional e académica tem sido alimentada por essa formulação. Na nossa ótica, sobressai a ideia de um jornalismo de fronteira, onde a universidade se transformou no prolongamento da ação quotidiana, atribuindo-lhe um lugar próprio de questionamento, que a proximidade do objeto desfoca; participando na busca permanente de um sentido para o jornalismo, nos dias em que todos sentem que podem ser jornalistas; alargando as fronteiras e, simultaneamente, precisando-lhe os contornos. A construção do trabalho académico é permanentemente intermediada pelo jornalismo e pelos métodos que servem de referência ao jornalismo, da mesma forma que a prática jornalística deve receber as influências da academia. Como sustenta Brooke Kroeger, “as ferramentas de um repórter podem ser instrumentos de precisão nas mãos de um académico”, da mesma forma que “os métodos de pesquisa da academia são fundamentais para o jornalista” (2002).

*É no
estabelecimento
de fontes entre
a academia e
a profissão que
devemos ancorar
o urgente processo
de reconstrução
do jornalismo*

escala do que a verificada em 2010-2011. Alguns docentes profissionais convidados completaram, entretanto, os respetivos doutoramentos e foram integrados no quadro dos estabelecimentos de ensino onde já exerciam a docência.

Neste sentido, é no estabelecimento de pontes entre os dois mundos que devemos ancorar o urgente processo de reconstrução do jornalismo. Esta nossa abordagem percorre um trajeto analítico que afirma a formação acadêmica na área do jornalismo/comunicação (e o estudo do jornalismo) como o escudo protetor do jornalista, e do próprio jornalismo, que, contribuindo para melhorar a prática jornalística, preserva a autonomia do campo, permanentemente ameaçada pelo mercado e que a associação às novas tecnologias digitais veio fragilizar mais ainda. Stephen Reese clarifica-nos o papel da academia nessa aliança estratégica, contribuindo, com a sua análise, para demonstrar aos protetores das fronteiras da academia que uma aliança com a profissão não configura uma submissão ou uma violação da identidade; ao invés, nessa aliança estratégica a academia afirma-se farol do jornalismo:

“Quando o prestígio e a credibilidade dos *media* entram em declínio, a academia é o lugar onde a influência pode ser exercida

em nome da recuperação do respeito. Assim, a indústria encontra-se no estranho papel de precisar de ser criticada” (Reese, 1999, p. 77).

O desenho que propomos parte, pois, da aproximação entre dois universos paralelos, ambos reafirmando a identidade que os molda, colocando-a ao serviço de um objetivo mais vasto: a reconstrução do jornalismo.

Esse longo processo força o redesenho da ação dos dois mundos. A seis níveis.

1) Estratégias de coordenação

No essencial, a reconfiguração da relação academia-profissão requer, da parte dos coordenadores/diretores dos cursos, a assunção de responsabilidades efetivas de liderança, superando um déficit que identificámos no nosso estudo, cabendo-lhes a definição dos modelos de ensino e monitorizando a aplicação dos mesmos. Nesse sentido, os diretores-coordenadores devem envolver cada docente e cada unidade curricular na estratégia do projeto formativo.

Assim,

- Havendo matérias que requeiram a colaboração pontual de docentes especializados, estes devem assumir-las em ambiente de sala de aula, colaborando com o docente responsável pela uc;
- Havendo zonas de sobreposição nos programas curriculares, devem ser discutidas soluções que as transformem em zonas de complementaridade;
- Os docentes das uc devem ser desafiados a identificar eventuais momentos no programa que propiciem aproximações efetivas ao mundo profissional e à própria comunidade.

2) Diluição das fronteiras entre teoria e prática

A fronteira entre as dimensões prática e teórica no interior do plano de estudos, e a afirmação dessa clivagem entre os docentes associados a cada um dos lados do fosso é o ponto de origem da separação entre academia e mundo profissional. A afirmação de uma aliança estratégica entre os dois

universos paralelos está, pois, dependente da afirmação de idêntico grau de relação no interior dos próprios cursos.

Neste sentido,

- Os docentes das duas dimensões devem trabalhar em conjunto, com o propósito de motivar os alunos a pensar em diferentes formas de aplicação das técnicas jornalísticas, criando abordagens alternativas aos formatos que, diariamente, integram o quotidiano jornalístico. Essas abordagens alternativas pressupõem, não apenas, a exploração de áreas temáticas de trabalho, que rompam a rede informativa que cobre a ação profissional regular, mas, sobretudo, a reinterpretação dos géneros jornalísticos, nomeadamente da reportagem. O aluno que consiga fazer diferente do padrão regular, sem perverter as normas reguladoras da ação profissional, estará mais capacitado para ultrapassar os constrangimentos de um mercado de trabalho em franca regressão. Normalmente, chegados ao mercado, os estagiários sentem que cumprem a missão quando a

sua própria produção jornalística se aproxima do grau de eficiência e de estruturação dos conteúdos concretizados pelos profissionais no ativo; ora, o curso, em geral, e as uc de ação profissional em particular, devem promover no aluno essa vontade de criar a diferença, explorando-a;

- As uc de aproximação ao mundo profissional devem ser ministradas por docentes mistos - professores híbridos ou anfíbios (Taylor, 2004, p. 192). Ao mesmo tempo que deve manter fortes laços com a profissão, o docente misto envolve-se na dinâmica académica. Nos casos em que o docente continue na profissão, este deve estudar formas de participação construtiva, que resultem em benefício do curso, sem prejudicar a relação profissional com a empresa; bastando, para tal, que academia e empresa apreendam as vantagens que um perfil misto pode ter para ambos os lados. Ao mesmo tempo que a reflexão académica contribui para o questionamento da ação quotidiana, melhorando-a, inclusivamente permitindo que o

profissional, munido de competências académicas, promova ações de formação no interior da empresa, a integração de profissionais na docência, com tempo para investigar, dispostos a consolidar as competências académicas, significa, igualmente, a afirmação da ponte com o mercado, fundamental no modelo de formação que propomos. Na nossa aceção, o perfil misto, associado às uc profissionais, integra, igualmente, docentes com experiência profissional e que tenham assumido a opção pela academia, mantendo, todavia, um contacto próximo com a profissão. Entendemos que a docência das uc do campo profissional requer um grau elevado de contacto com a experiência, pelo que o perfil do académico clássico, exclusivamente centrado na investigação, não se adapta. Na nossa aceção, a docência não deverá, igualmente, ser assegurada por docentes profissionais, condicionados pela plena imersão no quotidiano da redação, incapazes de estabelecer laços com a dinâmica académica, e que, permanentemente, secundarizam a

missão de ensinar ao desempenho profissional. O risco de as aulas serem mera antecâmara da redação é demasiado elevado, para que os cursos persistam na contratação de docentes com este perfil;

- O conceito de laboratório carece de reinterpretção, devendo configurar o lugar privilegiado de interseção entre teoria e prática. Neste contexto, as aulas em laboratório devem ser assumidas por docentes com diversas competências, que incentivem os alunos a desenvolver trabalhos específicos (jornalísticos ou académicos) promotores dessa articulação teoria-prática;
- Os órgãos de comunicação social internos, criados no âmbito dos cursos, devem abrir a sua zona de influência, normalmente restringida às uc práticas. Assim, devem ser representativos do curso e coordenados por docentes de uc associadas às duas dimensões, dando visibilidade a trabalhos jornalísticos e académicos de elevada qualidade, concretizados pelos alunos. Esta proposta assume a necessidade de a coordenação/direção do curso patrocinar a criação desses

A docência das uc do campo profissional requer um grau elevado de contacto com a experiência pelo que o perfil exclusivamente centrado na investigação não se adapta

órgãos de comunicação social internos, representativos do projeto formativo, evitando assim que cada docente crie a sua própria mostra, diretamente relacionada com a unidade curricular que leciona.

3) O caso específico dos estágios

A análise das experiências relatadas pelos alunos estagiários, que integram o nosso painel, complementada com as entrevistas aos docentes de jornalismo, permitiu-nos detetar um corte de laços entre a escola e a empresa de acolhimento. A monitorização dos estágios permitiu-nos, igualmente, perceber os reflexos desse corte no acompanhamento, pela escola, dos percursos dos alunos. O aluno corta os laços, mas a escola não se envolve na sua recuperação. Limita-se a nomear orientadores que não exercem a função ou, simplesmente, abandonam os alunos à sua sorte, permitindo que enfrentem sozinhos a complexidade da incursão no mundo profissional.

No nosso estudo, observámos a existência de três modelos de estágio: o corte, liminar, dessa via de

contacto privilegiado com o mercado (UNL; ULP); fazer depender a obtenção do diploma da frequência de um semestre de estágio, o que reduz a expressão letiva do curso a cinco semestres (ESEP, UP); e a situação intermédia de atribuição ao estágio de um conjunto de créditos equivalente a uma ou duas unidades curriculares (ISMAI, CJ – nove créditos).

Na nossa proposta, o estágio assume um papel determinante no primeiro ciclo, distanciado, todavia, das práticas que observámos.

Entendemos que o contacto com o mercado é fundamental para o aluno, mas deve ser estabelecido de forma faseada e progressiva, ao longo de todo o primeiro ciclo. Assim, a estratégia de coordenação deve definir o modelo de incursão dos alunos no mercado e associá-lo às diversas unidades curriculares do plano de estudos, independentemente de se tratar de uma disciplina mais teórica ou mais prática. Os primeiros dois semestres do percurso formativo, normalmente mais teóricos, não deverão dispensar o estabelecimento dessas pontes, proporcionando aos alunos a possibilidade de trabalharem modelos

teóricos associados à ação jornalística, observando práticas quotidianas. O que preconizamos, para estes dois primeiros semestres, é o estabelecimento de pontes de contacto entre os docentes das uc teóricas, que tenham no programa o estabelecimento dessas pontes, a definição conjunta das práticas que serão observadas e dos ângulos de observação, de forma a limitar o tempo de permanência dos alunos na redação. Preferencialmente, esses docentes poderão requerer a colaboração dos docentes mistos, responsáveis pelas uc práticas, para aprofundamento da idiossincrasia da redação e agilizar o contacto com as empresas jornalísticas. Na lógica da aproximação progressiva ao mercado, que defendemos no nosso modelo, a permanência dos alunos na redação deve ir aumentando à medida que as uc, classificadas como práticas, adquiram uma maior expressão nos planos curriculares, devendo, no terceiro ano, existir um período máximo de permanência do aluno na redação de um mês. Essa permanência na redação deve estar associada a uma das unidades curriculares do terceiro ano que reflita a maior aproximação

à profissão. Essa uc terá um docente regente, mas pela sua abrangência, contará com a colaboração de outros docentes, sobretudo dos que, nesse ano letivo, assumirem responsabilidades de orientação dos estágios. Os alunos poderão escolher o meio de comunicação social e a plataforma onde farão esse estágio, de entre o leque de opções que integrem o protocolo estabelecido pelo curso. O orientador do estágio poderá ser escolhido de acordo com a área de trabalho que o aluno desenvolver nesse contacto com a empresa. Anualmente, a coordenação nomeará docentes das diversas áreas para assumirem responsabilidades de orientação. Durante esse mês de estágio, o aluno desenvolverá um programa de trabalho previamente definido com o orientador. A permanência na empresa incidirá, sobretudo, na observação das práticas quotidianas, com o propósito claro de produzir um trabalho académico de reflexão sobre essas práticas. Ao contrário do que acontece nos casos que analisámos, o trabalho académico não deve restringir-se ao relato diacrónico da experiência do aluno, sem a associação a uma dimensão reflexiva

que, verdadeiramente, atribui sentido e utilidade a essa experiência.

Os diversos contactos, que o aluno de primeiro ciclo estabelecer com o mercado, representam, exclusivamente, momentos de entrecruzamento da prática com os modelos teóricos aprofundados ao longo do percurso, devendo o respetivo desenho, e aplicação do mesmo, ser da responsabilidade do estabelecimento de ensino. Os docentes responsáveis pelas unidades curriculares promotoras dessas pontes nos primeiros quatro semestres do curso, e o docente orientador do estágio de um mês, associado a uma unidade curricular do sexto semestre, devem interagir com o aluno como em qualquer outro processo de aprendizagem integrado no programa da respetiva unidade curricular.

A análise que fizemos dos diversos planos curriculares, e o aprofundamento do impacto nos alunos das matérias apreendidas, demonstra-nos, de forma clara, que um percurso de seis semestres não prepara o aluno para uma integração autónoma no mercado. O contacto diário com a rotina profissional só deve ser assumido depois de exploradas as vias de interligação

entre prática e teoria, e esse processo deve ser aprofundado no segundo ciclo. O estágio é o tempo em que o aluno pode, finalmente, provar que está apto a apreender a complexidade da profissão. Um bom desempenho representa uma oportunidade de contratação, pelo que, incursões autónomas titubeantes, porque assumidas antes do tempo, podem representar o efeito contrário.

4) Pontes com o mundo profissional

Paralelamente à participação progressiva do aluno em ambiente profissional, a envolver, como vimos, diversas unidades curriculares, as pontes devem estender-se aos restantes agentes que participam no processo formativo.

Desde logo os docentes.

- Nessas incursões, os docentes devem observar e investigar as rotinas profissionais com o propósito claro de, nesse posto de observação privilegiado, estreitarem laços com o mercado, refletindo sobre a profissão, devendo o resultado

dessas investigações ser apresentado e discutido com os grupos de *media* de acolhimento;

- No âmbito da desejada aproximação entre os dois mundos, os projetos formativos devem incentivar os grupos de *media* a promoverem, junto dos seus profissionais, a criação de condições para um regresso à academia, frequentando programas de pós-graduação, estudos de segundo e terceiro ciclo, simultaneamente adquirindo novas competências académicas e refletindo sobre a prática quotidiana, contribuindo para a sua melhoria;
- Da mesma forma, os grupos de *media* devem ser desafiados a permitir que profissionais com competências específicas promovam, por curtos períodos de tempo, ações de formação complementares, associadas a unidades curriculares específicas, contribuindo, essas ações, para estabelecer pontes diretas de contacto dos alunos com o quotidiano profissional;
- Idealmente, os cursos e os grupos de *media* devem estabelecer protocolos de colaboração abrangentes, úteis para as duas partes. Neste

sentido, aos grupos de *media* deve ser sugerido que disponibilizem meios técnicos e humanos que participem na formação de profissionais que, na academia, auxiliem os alunos na concretização de trabalhos curriculares, como contrapartida à participação de docentes do curso em ações de formação específicas junto dos meios de comunicação social que integram o *portfólio* do grupo.

5) Pontes com a comunidade

- Nas comunidades de proximidade, o curso (vertente de jornalismo) deve transformar-se num agente de desenvolvimento, animando projetos jornalísticos que promovam a discussão, a troca de ideias, e que questionem as elites, integrando no debate as opiniões dos agentes sociais que, habitualmente, são excluídos dos processos de decisão;
- Os órgãos de comunicação social internos devem estabelecer pontes preferenciais com o serviço público de rádio e televisão, nas suas diversas plataformas, produzindo dois programas de informação (um

Nas comunidades de proximidade o curso de jornalismo deve transformar-se num agente de desenvolvimento

por semestre), em versão multimédia, televisiva e radiofónica, que sejam a montra dos melhores trabalhos do curso;

- A direção/coordenação dos cursos deve incentivar a participação regular de jornalistas, empresários de *media*, políticos, académicos de diversas áreas e outros profissionais em unidades curriculares específicas, discutidas entre a direção/ coordenação e os docentes do curso;
- Deve ser avaliada a criação de um Conselho Consultivo do curso que integre coordenação/direção, representantes de centros de investigação associados ao curso, Professores Jubilados, antigos alunos, jornalistas de referência e empresários de *media*. Um olhar externo afigura-se decisivo para a consolidação do próprio projeto formativo;
- A vertente de jornalismo deve organizar a visita de alunos a diversas entidades públicas (Parlamento, autarquias, ministérios, tribunais, hospitais, forças armadas, polícias, proteção civil, etc.) no sentido de observar, no local, formas

de organização, funcionamento e missão pública. Esta tarefa deve ser associada à uc de Funcionamento do Estado e Problemas Sociais, uma unidade curricular que integra a nossa proposta de modelo de formação, que a seguir apresentaremos.

6) Pontes com outros projetos formativos da área, em Portugal e no estrangeiro.

Com o propósito de estudar formas funcionais de interligação entre teoria e prática no interior dos currículos e analisar pontes bem-sucedidas da academia com o mercado e com a comunidade, os cursos devem promover laços com universidades estrangeiras, onde essas experiências ocorram, e desenvolver idêntico esforço de entrecruzamento, com os mesmos propósitos, a nível nacional. Para tal, deverão ser dados alguns passos concretos:

- Incentivar a aplicação de programas de intercâmbio de docentes com universidades estrangeiras, onde a experiência portuguesa possa ser confrontada com a de

outras realidades geográficas. A introdução de práticas de docência e de conteúdos curriculares de países que já consolidaram o jornalismo, enquanto disciplina académica, será decisiva no necessário processo, de longo prazo, de refundação do ensino da área em Portugal. Os programas de intercâmbio, que atualmente existem, dependem muito do voluntarismo dos docentes, não integrando a estratégia de coordenação; a nossa proposta pressupõe que essa troca de experiências se transforme numa prática regular, consubstanciada, não apenas, na deslocação de docentes a outros países, para desenvolverem programas curriculares específicos, como já acontece, mas, igualmente, na frequência de ações de formação em áreas estratégicas para as coordenações dos cursos, cujo resultado possa, posteriormente, ser transmitido ao corpo docente. Deverá ser feito um esforço para que as boas práticas, observadas nessas incursões, sejam discutidas e integradas no plano de estudos;

- Tornar regular o intercâmbio de docentes entre os diversos cursos da área a nível nacional, seguindo o guião definido no ponto anterior;
- Promover a criação de associações de docentes dos diversos cursos, organizadas por área de saber, com o propósito de estabelecer algum grau de uniformização de programas curriculares específicos e da bibliografia nas unidades curriculares dessas áreas. O resultado dessas discussões seria, posteriormente, transmitido às direções/coordenações dos cursos, podendo as conclusões ser aplicadas depois de previamente discutidas com o corpo docente.

Plano de Estudos

A nossa proposta pressupõe uma articulação direta entre o primeiro e o segundo ciclos, partindo do princípio de que a conclusão do primeiro ciclo não prepara o aluno para uma integração autónoma no mercado. Essa maior interligação entre os dois ciclos, ao mesmo tempo que, no segundo ciclo, abre uma via de investimento na especialização em áreas de interesse

do futuro profissional, elege o estágio elemento de ligação ao mercado; a um outro nível, o segundo ciclo pode criar, igualmente, as condições para um trajeto académico mais centrado na investigação. Esta articulação, entre os dois ciclos de estudo, entrega ao primeiro ciclo a responsabilidade pela formação geral (de base) e a formação especializada ao segundo.

O curso de ciências da comunicação, variante de jornalismo, deve adotar um tronco comum nos primeiros três semestres, devendo o aluno ter a possibilidade de começar a frequentar unidades curriculares específicas da variante a partir do quarto semestre. Libertadas da componente exclusivamente prática, que caracteriza a maioria das uc da variante de jornalismo nos cursos que analisámos na nossa investigação de doutoramento, e estabelecendo interligações com a comunicação e com as ciências sociais e humanas, que lhes garantem maior abrangência, as unidades curriculares de jornalismo poderão, assim, assumir uma maior expressão nos planos de estudo. Neste sentido, a nossa proposta prevê a atribuição de um peso semelhante à variante (85 créditos) e

ao tronco comum (75 créditos), totalizando 160 créditos. Para completar os restantes 20, o aluno pode selecionar unidades curriculares de entre a oferta do estabelecimento de ensino de acolhimento do curso, ou incluir unidades das outras variantes; em ambos os casos, o aluno pode investir em áreas de interesse individual, ou que considere complementares do jornalismo. A seleção desses 20 créditos pode gerar um aprofundamento da articulação com o segundo ciclo, se a escolha promover a constituição de uma base teórica de áreas especializadas do jornalismo.

Tronco Comum

Ao nível do tronco comum, a nossa proposta recupera parte da oferta já identificada nos diversos cursos (Comunicação e Ciências Sociais; Teoria da Comunicação; Sociologia da Comunicação; Antropologia da Comunicação; Filosofia da Comunicação; Economia da Informação; Semiótica; Discurso dos Media) e sublinha a necessidade de existirem outras unidades complementares.

O objetivo central do tronco comum consiste na afirmação da comunicação

como a casa natural do jornalismo, na integração da dimensão do público (e do que essa integração representa nas profissões da comunicação, implicando o reforço da componente ética) e na clarificação das fronteiras entre jornalismo, relações públicas e publicidade. Vão neste sentido as unidades curriculares, complementares à oferta existente, que propomos: História da Comunicação; Público, Cidadania e Ética Profissional; Jornalismo/Relações Públicas e Publicidade; Comunicação e Política; Portugal Contemporâneo no Contexto Global; Literatura e Narrativas Visuais.

Variante

A variante reforça a componente reflexiva, estabelecendo uma ponte direta com os quadros concetuais trabalhados no tronco comum. Essa dimensão reflexiva incorpora o estudo da missão e valores do jornalismo e a avaliação dos efeitos do mercado e da tecnologia na ação quotidiana. A partir desta incorporação, a variante deve trabalhar a dimensão do público e a comunicação gerada no decurso do processo de produção informativo. As unidades curriculares que

propomos para a variante constituem um polo de valorização do jornalismo, distinguindo-o dos demais subcampos específicos da comunicação: Jornalismo e Mercado (a identificação do papel que o mercado exerce no jornalismo e dos constrangimentos que essa dimensão provoca à ação profissional cotidiana); Jornalismo e Tecnologia (interpretação da relação que a tecnologia estabelece com o jornalismo e do lugar que aquela ocupa); Funcionamento do Estado e Problemas Sociais (análise do funcionamento do país e do Estado e identificação dos problemas sociais que podem pôr em causa esse funcionamento); Jornalismo, Mutação dos *Media* e Especificidade das Plataformas Mediáticas (análise da evolução tecnológica que, ao longo das épocas, teve especiais reflexos nos dispositivos tecnológicos de distribuição das mensagens e avaliação dos efeitos dessa evolução no conteúdo dessas mensagens); Elementos do Jornalismo (promove a interligação entre o tronco comum e as uc da variante. Identifica cada um dos elementos centrais do jornalismo e analisa-os profundamente, detalhando a forma como o mercado e as novas tecnologias influenciaram

*Aceitamos que a
ação jornalística,
na era digital,
requeira a
integração de
novas funções
tecnológicas,
mas essas não
são de molde
a absorvê-la,
condicionando-a*

a aplicação desses elementos); Direito e Deontologia Profissional (analisa o campo legal do jornalismo, o edifício legislativo que regula a ação profissional e o funcionamento dos *media* e o estatuto dos jornalistas); Jornalismo e Literacia Mediática (convoca, de novo, o conceito de público e foca-se na interseção entre a nova centralidade, potenciada pelas novas tecnologias digitais, e a produção jornalística, detalhando o reforço do compromisso com a ética profissional e afirmando a nova responsabilidade do jornalista e do público); Sustentabilidade do Jornalismo e Empreendedorismo (reflete sobre o futuro do jornalismo de qualidade. Discute novas soluções de negócio que, por um lado, salvaguardem a essência do jornalismo e que, por outro, não imponham a transformação do jornalista num gestor); A Notícia (avalia a função social da notícia ao longo das épocas e a forma como ela se transformou na base do jornalismo profissional, cujas raízes remontam ao século XIX. Avalia o que é notícia e discute os critérios de noticiabilidade); A Reportagem (aprofunda as origens da reportagem, reconhecendo os elementos distintivos que, ao longo das

épocas, lhe foram conferindo a especificidade que a transformou no chamado “gênero nobre” do jornalismo); Jornalismo de Investigação (parte da missão do jornalismo e do papel que ele desempenha na preservação da democracia, para enunciar as especificidades associadas à investigação - ao nível dos métodos de trabalho, missão e grau de compromisso com os valores que moldam a profissão); Jornalismo de Proximidade (avalia a especificidade - e os condicionalismos - da ação quotidiana exercida fora dos grandes centros, onde as comunidades de proximidade refletem uma tendência para a valorização das elites, marginalizando os atores sociais que não alinham na promoção do falso consenso, imposto a partir do topo, instigador da manutenção do estado das coisas).

Ação Jornalística (Laboratórios)

As uc de ação jornalística devem afirmar o primado dos gêneros jornalísticos. O jornalismo não deve ficar refém da forma, imposta pela especificidade das plataformas distribuidoras,

ainda que os alunos desenvolvam competências que lhes permitam adaptar a ação profissional quotidiana aos diversos meios.

O investimento dos programas nos gêneros jornalísticos deve estabelecer compromisso, sobretudo, com a reportagem. Estas abordagens serão testadas, no final do percurso académico de primeiro ciclo, no laboratório privilegiado da academia. Esta dimensão laboratorial do plano de estudos é, como lhe chama Carlos Chaparro, a “espinha dorsal” do curso – o espaço de atração e de integração das diversas vertentes do saber, exploradas ao longo do percurso formativo (*apud* Pinto, 2004, pp. 101-103).

Escrita Jornalística (debruça-se sobre as características do texto jornalístico, que detalha, e a forma como ele se deve adaptar à especificidade de cada uma das plataformas mediáticas); Laboratório Jornalísticos: A Notícia (o objetivo final deste processo, centrado na notícia e em todo o seu processo de produção, é a publicação, em diversas plataformas, nos órgãos de comunicação social internos, ou naqueles com quem o curso estabeleça laços privilegiados);

Laboratório Jornalístico: A Entrevista (a funcionar nos mesmos moldes e com os mesmos objetivos); Laboratório Jornalístico: a Reportagem/Estágio (o dobro do tempo letivo e dos créditos; a síntese integral de todo o percurso formativo). Tal como nos laboratórios de notícia e entrevista, no de reportagem o aluno é desafiado a mobilizar todos os conceitos apreendidos no curso, estando, para tal, prevista a participação de docentes das diversas áreas. Esta uc estabelece, igualmente, as pontes privilegiadas de interseção dos alunos com o ambiente semiprofissional (órgãos de comunicação social internos) e profissional (meios de comunicação social exteriores ao *campus*), nas diversas modalidades: observação de rotinas, discussão das mesmas em ambiente de sala de aula, produzindo reflexão sobre elas; ação jornalística: produzindo e concretizando reportagens nos órgãos de comunicação social internos e acompanhando repórteres em ambiente profissional, estruturando, posteriormente, guiões de apresentação das reportagens acompanhadas, que serão apresentados e discutidos em aula.

Conclusão

As novas tecnologias digitais, aplicadas ao jornalismo, influenciaram todo o mapa dos meios, promovendo alterações substanciais na ação jornalística quotidiana, desde logo no processo produtivo da notícia, reforçando o peso do público, que o jornalismo tradicional colocava em segundo plano. Na nossa aceção é o jornalismo, no seu todo, que requer um processo de formação que integre a dimensão tecnológica, estendendo os seus efeitos a todo o plano de estudos, ao invés de criar áreas de estudo autónomas, associadas a um único meio, ou, o que se nos afigura ainda mais complexo, oferecendo simples unidades curriculares de prática tecnológica (programação; análise e descodificação de *softwares*, etc.), de onde parecem estar ausentes uma dimensão reflexiva, bem como as associações diretas à prática jornalística.

Em 2009, Lennart Weibull reconheceu que “os modelos de formação têm estado na dependência do desenvolvimento dos *media*”, sobretudo da rádio e da televisão, o que pressupõe que o crescente peso da Internet acabe por “significar mais formação nessa

área” (pos. 1272). Ora esta estreita relação entre a formação e as plataformas mediáticas, que, de facto, tem tido, também em Portugal, uma marca efetiva, promovendo desdobramentos, no primeiro ciclo, de unidades curriculares autónomas, associadas a cada um dos meios clássicos e à Internet, exige reavaliação.

As novas tecnologias permitiram que o mercado criasse uma paleta de novas exigências e, uma vez mais, as necessidades da indústria reclamaram a resposta imediata da formação académica. O novo quadro tecnológico não pode ser desenquadrado da variável (económica) que deseja, de novo, ser servida, forçando a adaptação da academia.

Aceitamos, pois, que a ação jornalística, na era digital, requeira a integração de novas funções tecnológicas, mas essas não são de molde a absorvê-la, condicionando-a. O processo de recolha, apresentação e distribuição de informação, que constitui a base da ação jornalística quotidiana, sempre exigiu a associação a uma dimensão tecnológica (paginação, composição, edição de texto, de áudio, de vídeo), a integração da componente digital

continua a reclamar essa associação, certamente mais complexa, certamente mais determinante no resultado final, mas o princípio é, forçosamente, o mesmo. Confrontada com o ambiente digital, a ação jornalística nos próprios meios clássicos forçou os jornalistas a adquirirem novas competências tecnológicas, apreendendo a lógica de funcionamento de novos programas de edição e de modelos de interligação (convergência) entre as diversas plataformas mediáticas. O jornalismo, todavia, deve resistir e jamais aceitar que a associação a novas tarefas tecnológicas suscite equiparação das mesmas ao padrão que molda a ação profissional.

No início do século XXI, Betty Medsger alertava-nos, exatamente, para os riscos da externalização da dimensão tecnológica nos planos de estudo, que ameaçava torná-la incontrolável, a ponto de fragilizar o próprio jornalismo e o compromisso com os valores que o enformam (2000: 202). Quando, em ambiente profissional, começa a ser explícita a tentação para produzirmos conteúdos à medida de novas plataformas mediáticas de distribuição, tecnologicamente mais

avançadas, sobretudo as utilizadas pelos mais jovens, é essa externalização incontrolável da tecnologia que se sobrepõe. A necessidade, óbvia, de os conteúdos jornalísticos se adaptarem às especificidades das diferentes plataformas não deve ser confundida com o domínio da tecnologia sobre os conteúdos, dando-lhe o direito de condicionar/selecionar temas e abordagens. Este é o tempo para reafirmarmos o jornalismo e a sua missão. E essa mantém “uma constância admirável” que a torna imune à tecnologia e aos próprios jornalistas (Kovach e Rosenstiel, 2001, p. 15).

Bibliografia

- Carey, J. W. (2000^a). “Recensão” de *Rich Media, Poor Democracy: Communication Politics in Dubious Times*, de Robert W. McChesney, 54 (2), (“Nieman Reports”) 67-68. Acedido em <http://www.nieman.harvard.edu/reports/article/101943/Journalism-and-Democracy-Are-Names-for-the-Same-Thing.aspx> (policopiado em fevereiro de 2013).
- Coelho, P. (2015). *Jornalismo e Mercado, os novos desafios colocados à formação*. Covilhã: Livros Labcom.
- Fidalgo, J. (2004). Jornalistas: um perfil socioprofissional em mudança. *Revista Comunicação e Sociedade*, 5, 63-74.
- Garcia, J. L. (2009). Principais tendências de profissionalização dos jornalistas no período pós-transição democrática. In José Luís Garcia (Ed.). *Estudos sobre os Jornalistas Portugueses* (pp. 63-91). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Gomes, A. (2012). *Nos Bastidores dos Teledjornais*. Lisboa: Tinta da China.
- Kroeger, B. (2002). Journalism with a scholar’s intent. In A. Atkins, A. O’Hehir & J. Rosen, (Ed.), *Zoned for Debate (essays)*. New York: NYU. Acedido em <http://journalism.nyu.edu/publishing/archives/debate/forum.1.index.html>, (policopiado em outubro de 2005).
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2004). *Os Elementos do Jornalismo: O que os profissionais do jornalismo devem saber e o público exigir*. Porto: Porto Editora.
- Marinho, S. (2011). *Formação em Jornalismo numa Sociedade em Mudança*, Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação, Universidade do Minho.
- Medsker, B. (2000). Visions of mass media education. In T. Dickson, *Mass media education in transition, preparing for the 21st Century*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 200-203.
- Papathanassopoulos, S. (2009). Introduction: The Mediterranean/Polarized Pluralist Media Model Countries. In Georgios Terzis (Ed.), *European Journalism Education*. Chicago: Intellect kindle, 4724-4881.
- Pinto, M., Sousa, H., Fidalgo, J., Lopes, F. & Moutinho, S. (2004). Debater a formação em jornalismo é debater o próprio jornalismo, entrevista com o professor Manuel Chaparro. *Revista Comunicação e Sociedade*, 5, 95-107.
- Pinto, M. (2004). O ensino e a formação na área do jornalismo em Portugal: crise de crescimento e notas programáticas. *Revista Comunicação e Sociedade*, 5, 49-62.
- Reese, S. D. (1999). The progressive potential of journalism education: recasting the academic versus professional debate. *The International*

Journal of Press/Politics, 4 (4), 70-94.

Subtil, F. (2009). Anotações sobre o processo de feminização do jornalismo na década de 1990. In José Luís Garcia, (Ed.), *Estudos Sobre os Jornalistas Portugueses*. Lisboa: ICS.

Taylor, J. (2004). The vocalization of undergraduate study, some gains and losses in the first round of the development of journalism as a discrete area of media practice in higher education. In *Journal of Media Practice*, 4 (3), 187-195.

Weibull, L. (2009). Introduction: the northern European democratic corporatist media model countries. In Georgios Terzis (Ed.), *European Journalism Education*. Chicago: Intellect kindle, 1133-1296.

Zelizer, B. (2004). *Taking Journalism Seriously, News and the Academy*. Londres: Sage.



João Figueira

UC/CEIS20

jjfigueira@sapo.pt

O ensino do jornalismo em tempos de mudança ou como a Universidade deve suplantar o Super-Homem

Journalism teaching in times of change or how must the University supplant the Superman

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_4

Resumo

O presente artigo parte dos contextos em que o jornalismo é hoje exercido, com os seus dilemas e ambiguidades, para problematizar o ensino de uma prática profissional em mudança e em erosão. Como ensinar e credibilizar o ensino do jornalismo, se o seu exercício é tão fugidio? A resposta que aqui se procura dar vai no sentido de defender o papel da Universidade como referência na prática do jornalismo.

Palavras-Chave: Ensino, jornalismo, universidade, profissão, comunicação.

Abstract

This article aims to understand the contexts in which journalism is exercised nowadays, with their dilemmas and ambiguities, with the purpose of questioning the teaching of a professional practice which faces a changing and erosion process. How must we teach and make the journalism teaching into a credible and relevant university discipline, when its professional practice is so problematic and elusive? The answer we are looking for is in order to defend the role of the University as a reference and enlighten the practice of journalism.

Keywords: Teaching, journalism, university, profession, communication.

Introdução

Interpelar o que chamamos de realidade é querer ver o futuro a partir das perguntas que fazemos. Por exemplo: o que ensinar e como ensinar a ser jornalista, quando a profissão vive a sua maior transformação de sempre (Pavlik, 2014; Klatell, 2013; Anderson *et al.*, 2013; Ramonet, 2012) e os critérios e princípios teóricos são diariamente desmentidos por uma prática veloz asfíxiada pelas audiências e pelos resultados económicos? (Silverman, 2015; Nichols & McChesney, 2013).

Pode pensar-se o ensino do jornalismo desligando-o dos contextos em que ele se realiza, sabendo-se que as condições do seu exercício são muito diversas e que os interesses dos públicos nem sempre coincidem com as opções editoriais? (Boczkowski & Eugenia, 2013).

No contexto atual (Bell, 2014; Anderson *et al.* 2013; Innerarity, 2010; Deuze, 2008), onde as dúvidas são mais que as certezas e escasseiam respostas definitivas e tranquilizadoras (Nichols & McChesney, 2013; Varela, 2011; Picard, 2010; Kovach & Rosenstiel, 2010), é difícil esperar do

ensino do jornalismo um pensamento unívoco sobre a sua forma de atuar.

O presente artigo começa por observar as transformações operadas na profissão e os seus próprios dilemas e constrangimentos – por entender que é impossível pensar o ensino do jornalismo sem atender aos quadros dominantes e referenciais em que ele é exercido. Num segundo momento, defende que cabe à Universidade, num quadro de défice referencial da profissão, proporcionar um ensino do jornalismo interveniente, mais prático, mais exigente, atento às realidades mais próximas e sem depender da volatilidade dos mercados ou das audiências, mas capaz de mostrar como faz sentido e é possível aproximar os parâmetros teóricos que enformam a profissão, do seu exercício (Meditsch & Frighetto, 2015).

Adiantam-se, por isso, algumas propostas de alteração ao atual figurino de ensino, para o tentar ajustar às mudanças de contexto e dar à sua prática em cenário universitário um perfil mais profissional e experimental. Consideramos que, se o quadro operativo da profissão muda, o seu ensino não pode deixar de mover-se

também. Prosseguir sem desvios nem ajustamentos no caminho que nos trouxe até aqui é correr o risco de um dia estarmos no lugar da orquestra que toca enquanto o Titanic se afunda.

Super-Homem desiste do jornalismo

Em outubro de 2012 o Super-Homem abandonou o jornalismo para se tornar um *Blogger*, após quatro décadas de ligação ao *Daily Planet*¹. Desiludido e triste com a crescente transformação da informação em entretenimento e com a aquisição do jornal por um conglomerado económico, cujos interesses já não coincidem com os valores da profissão, Clark Kent, alter-ego do homem voador e com músculos de aço, capitulou pela primeira vez ao assumir ser incapaz de continuar a viver numa redação onde os repórteres já são, sobretudo, estenógrafos e em que o espaço editorial passou a ser preferencialmente ocupado por opinião em detrimento da informação.

¹ Em 1938, quando foi criada a personagem, trabalhava no *Daily Star*.

Este desajustamento ficcional, construído pelo autor dos diálogos de Kent, Scott Lodbell, tem, infelizmente, uma ligação forte, umbilical, diria, com a realidade que os *media* hoje enfrentam. Daí que a mudança de atividade de Clark Kent para o campo dos *Bloggers*, território onde opinião e informação se misturam sem as preocupações deontológicas do jornalismo, foi olhada na altura como uma mudança normal e natural de emprego, como um sinal dos tempos.

Tempos difíceis e complexos, sem dúvida, ao ponto de terem motivado o vencedor do Prémio Revelação Gazeta de Jornalismo² 2014, Fábio Monteiro, a proclamar no momento em que recebeu a respetiva distinção, em dezembro de 2015, a seguinte observação: “Giras, leves, curtas e, como não podiam deixar de ser, *sexys*. Estes são alguns dos adjetivos utilizados hoje para descrever o que é uma boa

notícia, dentro de muitas, para não dizer todas, as redações”³.

Dois dias depois, no quadro dos anunciados despedimentos e alterações nos jornais *i* e *Sol*, fruto da saída da estrutura acionista do grupo angolano Newshold, o crítico António Guerreiro escrevia na edição eletrónica do *Público* que “os jornalistas são hoje uma classe proletarizada a quem não é reconhecida a pertença ao universo profissional dos que gozam de autonomia intelectual”⁴. Como Clark Kent, que criticava o aumento da Opinião, em prejuízo do jornalismo que procura os acontecimentos e faz reportagem, António Guerreiro vai mais longe ao sustentar que se

as notícias, de um modo geral, deixaram de ser a matéria-prima dos jornais, o poder oligárquico transferiu-se em grande parte para a chamada «opinião», que

se dilatou de maneira insensata e se tornou um derivado do entretenimento. E como a opinião pode ser fornecida por pessoas exteriores, no limite um jornal é apenas um novo género editorial, isto é, o produto de escolhas e decisões que não exigem a concepção de um jornal como uma totalidade. O jornalismo torna-se assim mais um ramo da «indústria de conteúdos», que é uma coisa que se dispensou de pensar a sua forma»⁵.

Gabriel García Márquez, no discurso que proferiu, em 1996, na Sociedade Interamericana de Imprensa, sob o título, “A melhor profissão do mundo”, já antecipava, de resto, o cenário que a primeira década e meia do século seguinte viria a confirmar: “no caso específico do jornalismo parece que a profissão não conseguiu evoluir na mesma velocidade que seus instrumentos, e os jornalistas se perderam no labirinto de uma tecnologia em disparada desenfreada para o futuro” (Márquez, 1996, p. 8).

² Os prémios Gazeta de Jornalismo, atribuídos anualmente pelo Clube de Jornalistas, são a mais importante distinção para trabalhos em todas as áreas do jornalismo.

³ Declaração feita a 16/12/2015, quando da entrega do Prémio referido no texto. Acessível em: <http://www.clubedejornalistas.pt/?p=11863>

⁴ Artigo publicado em 18/12/2015, sob o título, “Como se fosse um destino”. Acessível em: <http://www.publico.pt/culturaipsilon/noticia/como-se-fose-um-destino-1717573>

⁵ *Idem*.

Mudanças de contexto e novas turbulências

Com a tecnologia que acelerou todas as mudanças e com isso gerou um outro ecossistema mediático e comunicacional, veio uma nova economia a mostrar que o modelo de negócio em que o jornalismo se estruturou e desenvolveu desde finais do século XIX está claramente esgotado (Anderson, *et al.* 2013; McChesney & Nichols, 2010), o que exige renovadas soluções e abordagens e implica, por extensão, uma análise e reflexão outras sobre o ensino do jornalismo (Meditich & Frighetto, 2015).

Por outro lado, observa-se a emergência de uma diversidade de conteúdos híbridos, cada vez mais visíveis nas televisões dedicadas à informação, como são os casos, em Portugal, de programas como “Sucesso.pt”, “Imagens de marca” (SIC-Notícias) ou ainda “RTP running” (RTP3)⁶, onde não existe qualquer fronteira entre o que deve ser o trabalho jornalístico,

distanciado de interesses comerciais, e a promoção pura e simples de produtos e consumos, que nos é dada sob o formato de notícias, entrevistas e reportagens jornalísticas (Figueira, 2015, p. 70).

É neste contexto que entendemos as estimulantes reflexões de Marshall, especialmente quando considera que “a lógica de mercado parece estar provocando uma transformação generalizada dos padrões éticos, estéticos e culturais do universo da informação, reduzindo aparentemente o jornalismo a uma simples esfera de sustentação para interesses puramente comerciais” (Marshall, 2003, p. 24). Ou ainda, quando, de forma mais severa, afirma que

“a notícia que jorra hoje nos noticiários de TV, rádio, jornal ou internet, em todo o globo, apresenta-se apenas como uma casca. A informação não é ativa, não possui as causas e os porquês, não é incendiária nem mobilizadora. Como uma mercadoria, ela não tem o objetivo de despertar o sujeito e, mesmo que mostre os sinais de corrosão do sistema, não distribui

Observa-se a emergência de uma diversidade de conteúdos híbridos, cada vez mais visíveis nas televisões dedicadas à informação

⁶ Os créditos finais confirmam que os conteúdos são produzidos pela Associação Portuguesa dos Industriais de Calçado, Componentes, Artigos de Pele e Seus Sucedâneos (APICCAPS).

os elementos necessários para a cristalização de uma opinião crítica e contestadora” (Marshall, 2003, p. 37).

Um estudo publicado em 2011 pela Comissão Federal de Comunicação dos Estados Unidos reafirma, por outras palavras, o mesmo sentido de alerta que encontramos nas palavras de Marshall, quando refere que o jornalismo está em risco, porque o seu exercício, segundo os princípios da independência e da velha função do “watchdog” já não existem. Em *Dollarocracy*, Nichols & McChesney (2013) reforçam as mesmas preocupações e chamadas de atenção. Os dois investigadores concluem que a informação jornalística vive sob a influência e domínio dos profissionais de Relações Públicas e das suas mensagens manufaturadas, destinadas aos espaços noticiosos. Por todas estas razões entendem que “pode não haver muito jornalismo, mas há seguramente muitas «notícias»” (Nichols & McChesney, 2013, p. 194).

Perante estes tempos de mudança, a professora da Universidade de Brasília, Thais de Mendonça Jorge, propõe uma abordagem que, tendo por

referencial teórico as notícias como construção, defende uma aproximação do conceito de Genética ao estudo do jornalismo. Apoiando-se na perspectiva de Pierre Lévy, para quem a Humanidade enfrenta uma mutação que toca as diferentes áreas da vida humana, com implicações fortes e profundas no modo como as pessoas se relacionam e comunicam, a investigadora brasileira extrai a ideia de que “a notícia é um dos elementos da transformação cultural que está ocorrendo” (Jorge, 2013, p. 12).

No quadro das mudanças que vimos observando, Jorge (2013, p.18) releva, sobretudo, os processos de construção da notícia e menos os seus contextos organizacionais. Em todo o caso é muito relevante o contributo que dá para o enriquecimento do debate e das abordagens sobre as mutações e transformações do jornalismo. Nessa medida, e prosseguindo no olhar comparado com a Genética, sustenta que “o DNA da notícia são os factos; e o modo de colhê-los, processá-los, apresentá-los, é que muda”.

À semelhança de Pavlik (2014), Singer (2013) ou Krotz (2007) que vêem o jornalismo como uma atividade já

não exclusiva dos jornalistas – e onde a ideia de possibilidade comunicacional suplanta a noção de informação jornalística – e em que a utilização de novas plataformas, incluindo as redes sociais, afetam (ou influenciam) os processos de produção noticiosa e a sua circulação, Jorge (2013, pp. 67-68) admite também a participação dos leitores neste novo circuito marcado justamente pela possibilidade da interação. Trata-se, no fundo, da confirmação de um postulado introduzido em 2006 por Jay Rosen e que ficou célebre: “the people formerly known as the audience”⁷.

Em todo o caso, e não obstante, entender a notícia como “um organismo vivo, pulsante”, a mesma investigadora considera que ela é “feita tradicionalmente por jornalistas” (...) “que não se metamorfoseia, mas muda junto com os jornalistas, o ambiente e a cultura em que está inserida” (Jorge, 2013, p. 258).

⁷ O professor Jay Rosen mantém há vários anos um blog – Pressthink – onde apresenta e debate os mais diversos temas sobre jornalismo, designadamente sobre o futuro da imprensa na era digital e os desafios que tal mudança implica, assim como discute o papel e função do jornalismo nas sociedades atuais. Acessível em: http://archive.pressthink.org/2006/06/27/pp1_frmr.html

Assim sendo, defende que “as mudanças na notícia não acontecem sem transformações no processo cognitivo: muda quem faz (os jornalistas), muda o que é feito (o conteúdo da notícia, ou seja, o conhecimento) e muda quem consome (os leitores)” (Jorge, 2013, p. 17).

Existem, no entanto, outras mudanças importantes a que importa atender e que, de forma muito resumida, circunscreveríamos aos processos de colheita, produção e distribuição da informação noticiosa. Do nosso ponto de vista é aqui que está situado o epicentro de toda a turbulência que o jornalismo sente e sofre e que sintetizamos em cinco pontos:

- 1) os *media* noticiosos perderam o monopólio que detiveram durante um século ao nível da produção e distribuição de informação a larga escala, além de que os cidadãos já não dependem deles para saber de notícias em primeira mão;
- 2) hoje já não é em função da informação jornalística que são tomadas as principais decisões ao nível da gestão das empresas de *media*;
- 3) as redações dispõem crescentemente de menores recursos humanos;

- 4) existem outras áreas (e empresas) de comunicação que assumem formas e estruturas narrativas até há pouco exclusivas do jornalismo;
- 5) a crise no modelo de negócio dos *media* (que viram escapar os seus proventos publicitários para as grandes plataformas e redes sociais), a que acresce um sentimento de indiferença por parte dos cidadãos, face a este fenómeno (Figueira, 2015, p. 74).

É este novo ecossistema mediático, onde “um novo jornalismo de declaração está a esmagar o velho jornalismo de verificação” (Kovach & Rosenstiel, 2004, p. 47) que entristece o jovem Fábio Monteiro, ciente de que “o último vencedor [do mesmo Prémio Revelação] que conseguiu ficar a trabalhar a tempo inteiro, em Portugal, foi o de 2008”⁸.

Mais do que uma crise dos *media*?

O problema, infelizmente, está longe de ser exclusivamente português,

como sumariamente procuramos mostrar. O ano de 2016 começou, aliás, com o histórico diário *La Presse de Montreal*, fundado em 1884 e líder da imprensa francófona do Canadá, a deixar o seu território natural em papel, para aderir à versão digital. Apenas aos sábados – por enquanto – o velho jornal volta às rotativas para chegar aos quiosques e cafés da sua cidade. Nos outros seis dias, quem o quiser encontrar e ler tem de o procurar através da Net. Na última semana de março de 2016, o diário britânico *The Independent* (assim como a sua edição de domingo *The Independent on Sunday*) abandonaram a edição em papel, para se manter exclusivamente como plataforma online. Nesta, como na generalidade das situações, o que está em causa é o modelo de negócio dos *media* (Anderson *et al.*, 2013), cujas empresas têm de procurar novas soluções e estratégias, sob pena de soçobrar, por desadequação, face ao novo quadro em que o setor se move.

Jim Macnamara (2014), investigador e professor na Universidade de Sydney Oeste, interpela-se, a este respeito, acerca do futuro do jornalismo como o conhecemos, para concluir, como antes o fizera Eugenia Siapera, que ele

⁸ Declaração feita a 16/12/2015, quando da entrega do Prémio referido no texto. Acessível em: <http://www.clubedejornalistas.pt/?p=11863>.

Tão (ou mais) importante como saber como ensinar e o que ensinar nas escolas de Jornalismo, seja tentar perceber, primeiro, porque é que ainda há tantos estudantes a matricularem-se num curso, cuja principal profissão de destino ou de referência enfrenta uma crise enorme

próprio cita, que é impossível as sociedades contemporâneas suportarem, ou seja, viabilizarem, um modelo de jornalismo ultrapassado e irrelevante para o quotidiano dos seus cidadãos.

Perante este cenário, consideramos que tão (ou mais) importante como saber como ensinar e o que ensinar nas escolas de Jornalismo, seja tentar perceber, primeiro, porque é que ainda há tantos estudantes a matricularem-se num curso, cuja principal profissão de destino ou de referência enfrenta uma crise enorme, visível no encerramento de órgãos de comunicação, nos despedimentos constantes, nas suas más remunerações e, em muitos casos, com salários em atraso.

Dados revelados em dezembro de 2015 pelo *European Journalism Observatory*, citando a Comissão da Carteira Profissional de Jornalista, referem que Portugal perdeu 1218 jornalistas entre 2007 e o final de 2014, período em que o número de carteiras profissionais ativas baixou de 6839 para 5621, o que corresponde a um decréscimo de 17,8%⁹. Ao invés

do que é frequente afirmar-se, os números refletem, a nosso ver, sobretudo uma crise das organizações jornalísticas e do seu modelo de negócio (com impacto evidente no despedimento de jornalistas) e não do jornalismo, uma vez este continuar, embora por outros meios e com outras formas de organização, a produzir notícias e a distribuir informação, desejavelmente adaptado aos novos contextos.

No extenso relatório produzido para o *Tow Centre for digital journalism* da *Columbia Journalism School*, intitulado, “Jornalismo pós-industrial: adaptação aos novos tempos”, o grupo de estudo conclui que

o que une gente digitalmente empreendedora de organizações tradicionais – Anjali Mullany, ex-Daily News; John Keefe, da rádio WNYC; Gabriel Dance, da sucursal do The Guardian nos Estados Unidos – e meios que já nasceram digitais, como WyoFile, Technically Philly e Poligraft, é o facto de organizarem suas premissas e

⁹ A precariedade e o desemprego nas redações são tema central do artigo, disponível em: <http://pt.ejo.ch/jornalismo/portugal-perde-1218->

jornalistas-em-7-anos?utm_source=hoje.li&utm_medium=referral&utm_campaign=email. Consultado em 4/1/2016.

processos em torno daquilo que agora é possível, como incluir interatividade em gráficos, dar ao público acesso direto a bancos de dados, solicitar imagens e informação ao público ou distribuir uma matéria por redes sociais. Não há como saber se o Poligraf (aliás, nem se o Daily News) ainda existirá daqui a dez anos, mas a experimentação em curso nessas organizações é um exemplo do bom uso de novas ferramentas na busca de objetivos jornalísticos (Anderson, Bell & Shirky, 2013, p. 38).

Em Portugal, no entanto, continua ainda a ser dominante a visão centrada nas grandes organizações, isto é, nos *media* tradicionais e seus modelos de organização¹⁰, o que explica a visão sempre preocupada face a cenários tão desoladores (face à ausência também de alternativas e de experiências

¹⁰ Referimo-nos à forma convencional de organização das empresas de *media* que, em Portugal, continuam a investir pouco no jornalismo multimédia e no data-journalism. De resto, tirando o caso do *Observador*, fundado em maio de 2014, não há outro exemplo de uma empresa nativa do digital.

novas) como os revelados pela Comissão da Carteira Profissional de Jornalista.

Apesar disso, existem, em nosso entender, três grandes fatores que explicam ainda o interesse pelo estudo do jornalismo, mas cujas motivações não devem ser confundidas com um entusiasmo pelo exercício de uma profissão em nítido processo de erosão (Figueira, 2015). Tentaremos demonstrar a seguir que a razão principal desse interesse reside nas oportunidades que a nova paisagem comunicacional proporciona.¹¹

Alunos de jornalismo descobrem outras saídas

Do que antes dissemos ressaltam, desde logo, as consequências introduzidas pela revolução digital, que

¹¹ Consideramos que é prioritário fazer um estudo alargado sobre as motivações dos estudantes e as suas expectativas e objetivos quando decidem matricular-se em Jornalismo. Assim como saber qual a percepção que têm, no momento dessa decisão, sobre o panorama jornalístico português. Por outro lado, importa saber também se todas as instituições se confrontam com o mesmo tipo de motivações, ou se estas têm em conta um conhecimento apriorístico das respetivas instituições, por parte dos estudantes.

abandonou não apenas o velho edifício do jornalismo, como introduziu e acelerou o desenvolvimento de novas possibilidades de comunicação a larga escala. Entre as alterações produzidas avulta a afirmação da comunicação institucional e organizacional, com uma autonomia e protagonismo sem precedentes.

Na atualidade, como bem assinala a este respeito Ignacio Ramonet (2012, p.243), “os governos comunicam, as empresas comunicam, possuem jornais, rádios, têm porta-vozes mediáticos, têm estruturas de imprensa e é cada vez mais difícil para nós não identificar estes elementos como parte formadora da comunicação”.

A noção de jornalismo, enquanto tarefa profissional de seleção, interpretação, tratamento e difusão de matérias informativas como que se distancia, assim, do conceito de jornalista, uma vez este estar enquadrado por um conjunto de preceitos éticos e, sobretudo, deontológicos, que circunscrevem, em Portugal¹², a sua prática

¹² O estatuto legal que enquadra o exercício profissional do jornalismo não é universal. Há países, como Portugal, onde estão interditas, em simultâneo, as práticas

e, em particular, o acesso à respetiva carteira. (Este, aliás, é um debate que importa ter, dado que a nova realidade comunicacional exige, em nossa opinião, que se olhe para aqueles dois conceitos à luz dos atuais contextos da profissão e dos seus operadores.)

Podemos, ainda, juntar outro traço distintivo, como seja o de estabelecer uma diferenciação entre o que é um órgão de comunicação social convencional e um outro veículo que, embora produza informação e comunique com diversos públicos, não está registado, junto da Entidade Reguladora Para a Comunicação Social (ERC), de forma a poder assumir um estatuto semelhante. Não deixa, todavia, de ser um *media* e de utilizar no processamento dos respetivos conteúdos as estratégias narrativas que durante anos foram património exclusivo do jornalismo (Chaparro, 2001), porquanto o seu objetivo, como qualquer notícia,

entrevista ou reportagem (e os seus conteúdos são também assim designados) visam ter a máxima visibilidade e tocar os diferentes públicos a que se destinam.

Paralelamente, como desgostosamente afirmava o jovem Fábio Monteiro, aquando da entrega do prémio Revelação, os critérios jornalísticos movem-se agora noutras direções, valorizando aquilo a que Picard (2010), Neveu (2005), e Patterson (2003), embora com enfoques diversos – e em tempos diferentes, o que mostra como a questão, não sendo nova, não desapareceu – classificaram de *soft news*. Assim sendo, já não é apenas o velho jornal enquanto obra cultural, como o conceptualizou Otto Groth (2011), que está em causa, mas todo o edifício noticioso como o conhecemos e estudamos até há pouco tempo que deve ser questionado, como, de resto, propõe António Fidalgo (2004, p. 1) quando pergunta se não será “o jornalismo uma forma obsoleta de informar?”.

Acresce, ainda, que o acesso ao espaço digital, através do qual hoje se processa a maioria dos fluxos comunicacionais levou à emergência e afirmação de outros modelos de jornalismo,

com a conseqüente procura, por parte das empresas, de profissionais com competências jornalísticas, de que sobressai o “brand journalism” e o jornalismo virado para temáticas de lazer, moda, consumos e aventura, propriedade de grupos económicos ou de marcas, como a Red Bull ou a Burberry, as quais tiram o máximo proveito das potencialidades comunicativas das novas plataformas e, em especial, das redes sociais (Lloyd & Toogood, 2015, pp. 105-106). Em Portugal, algumas grandes empresas e marcas aderiram já, também, à produção de vários conteúdos de “brand journalism”, numa tendência que mostra sinais de querer continuar a subir.

Jovens licenciados em jornalismo e jornalistas desempregados encontram, assim, novas e até mais bem pagas oportunidades de emprego nas áreas da assessoria e das relações públicas, cuja ação influencia fortemente a ação e o trabalho dos *media* noticiosos (Macnamara, 2014, pp. 124-128). Neste contexto, um aluno de jornalismo, hoje, sabe e confia que as competências que pode adquirir ao longo da sua formação universitária lhe serão úteis no acesso e desempenho de

do jornalismo e da assessoria, entre outras incompatibilidades oficialmente discriminadas. No Brasil, para dar apenas um exemplo, elas podem exercer-se sem qualquer restrição. Não deixa de ser curioso notar, aliás, no Brasil, a existência de alguns manuais de redação jornalística feitos por associações profissionais de Relações Públicas ou afins.

outras funções e profissões em que a comunicação, a informação e, portanto, a produção de conteúdos nos mais diversos suportes está longe de servir unicamente ou em primeiro lugar a instância jornalística.

A assessoria, as relações públicas e a comunicação organizacional (englobando-se aqui as noções de instituição e de empresa) constituem, pois, saídas e caminhos tão aliantes quanto possuídos de maior taxa de empregabilidade, a que os jovens licenciados ou com formação em jornalismo podem aspirar.

Discrepância entre oferta e procura

Por outro lado, a tendência homogeneizadora que se observa na generalidade dos *media* noticiosos, marcada por uma ansiedade que busca nas audiências e no polo comercial, segundo a expressão de Bourdieu, a sua legitimidade, ao mesmo tempo que se subvalorizam os aspetos éticos e deontológicos, tem conduzido o jornalismo para fora do seu habitat. Ou seja, a busca incessante pelo mercado e por soluções consideradas mais leves

e apelativas – fruto também da maior oferta proporcionada pelas diversas plataformas, onde as redes sociais assumem um indiscutível protagonismo – tem, no fundo, contribuído para o aligeiramento do jornalismo que referimos anteriormente, em especial o de referência, que é, também, aquele que serve de estrela-guia nas universidades.

Contudo, mesmo quando tal despersonalização é travada, a monitorização dos fluxos das procuras temáticas, por parte dos públicos, revela que há uma discrepância entre os critérios que ditam as ofertas editoriais e os interesses de quem busca a informação (Boczkowski & Mitchelstein, 2013). Um estudo de 2013 no âmbito do qual foram analisadas 50 mil notícias publicadas nas edições electrónicas de 20 meios de comunicação de referência de sete países (EUA, Espanha, Inglaterra e Argentina, entre outros) conclui que há um fosso evidente entre a lista dos temas mais publicados e os que são mais lidos. Os dois investigadores da universidade Northwestern de Chicago que levaram a efeito o estudo observaram que os assuntos de política internacional e nacional, Economia

e Sociedade são os que mais atenção geram junto dos órgãos estudados: *CNN*, *The Guardian*, *El País*, *Nación*, por exemplo. Porém, os temas mais procurados dizem respeito a desporto, sexo, entretenimento e espetáculos (Boczkowski & Mitchelstein, 2013).

Devem os editores e os seus órgãos ceder aos interesses dos públicos, privilegiando as suas preferências, ou devem continuar a dar destaque aos assuntos mais relevantes para a construção de uma cidadania consciente, sabendo que não é isso que os seus leitores mais procuram? Devem os *media*, como dizia Antero dos jornais do seu tempo, ser o espelho lisonjeiro do público ou o seu severo mestre?

Crise ética e rumos novos

Um comunicado do Conselho Deontológico do Sindicato dos Jornalistas¹³ divulgado no final de dezembro de 2014 dá consistência aos maiores receios, quando considera que “as condições de exercício do jornalismo

¹³ Trata-se de um documento de final de mandato, aprovado a 20 de dezembro de 2014, designado, “Considerações apreciativas do mandato e do estado da deontologia”.

no período 2010-2014 agravaram-se com implicações no domínio ético-deontológico”.

Segundo o mesmo documento, o exercício do jornalismo tem sido nos últimos anos, “impulsionado por uma orientação estratégica dos *media* centrada em transformar a informação em mercadoria, com o intuito de produzir espetáculo mediático e assegurar audiências e vendas. Esta perspectiva – sustenta ainda o Conselho Deontológico – conduziu gradualmente o jornalismo à situação de refém do interesse de fontes organizadas e à mercê da duvidosa qualidade de uma informação que se pretende vendável”.

A esta preocupante tendência junta-se a ingerência ou intrusão de novos atores no espaço mediático, agora totalmente disponível e mais democrático. As novas possibilidades tecnológicas de comunicação trouxeram consigo um aumento exponencial de informação, a qual, todavia, está a transformar muitos órgãos de comunicação em espaços abertos à proliferação de rumores, boatos e mentiras (Silverman, 2015). No estudo que efetuou sobre jornalismo em rede, em que analisou 1.500 notícias,

Silverman (2015) conclui que o ritmo apressado e pouco verificador da parte dos jornalistas está a conduzir a profissão para práticas pouco fiáveis, ao acolher com demasiada facilidade rumores e ao promover a desinformação. O mesmo autor afirma que os jornais online, hoje, são mais uma parte do problema da desinformação, do que parte da solução, uma vez que o seu trabalho revela, entre outros aspetos, falta de tempo para pensar e refletir sobre as matérias noticiosas, com reflexos negativos para a qualidade da informação que veiculam.

Claro que vão surgindo, ao lado, projetos inspirados no *slow journalism*, em países como a Espanha e França (para referir exemplos não anglo-americanos), como são, entre outros, os casos das publicações online *Contexto* (Ctxt.es) e *The Conversation* (<https://theconversation.com/fr>), esta última com a curiosidade de juntar (e fazer disso uma diferença assumida) estudantes universitários, académicos e jornalistas de vários países, sob o lema, “L’expertise universitaire, le flair journalistique”. Assim como, no papel, e também em França, o semanário *Le 1* (sai à quarta-feira) e a

revista *XXI* (trimestral e que apenas se vende em livrarias ou por assinatura) vão fazendo o seu caminho alternativo e de aposta forte na fidelização de leitores, ao ponto de ambos os títulos não aceitarem publicidade nas suas páginas. Àquelas duas publicações juntou-se recentemente uma outra revista (*Revue du Crieur*) que, como as anteriores, privilegia a reflexão, a análise e o jornalismo em profundidade, em detrimento da atualidade apressada e ansiosa. Podemos, ainda, acrescentar, fora do espaço europeu, os casos das revistas mensais *Etiqueta Negra* (Peru) e *Piauí* (Brasil), cujo perfil editorial escapa igualmente ao chamado *mainstream* e em que os géneros privilegiados são o Perfil, a Crónica e o Ensaio.

Em Portugal, o panorama não conhece projetos equivalentes, não obstante uma ou outra tentativa isolada, que acaba por não singrar nem impor-se. Em todo o caso, afigura-se-nos apropriada a referência a experiências bem sucedidas, não apenas porque elas devem servir de incentivo aos alunos e de bons exemplos para discussão em espaço de aula, mas, também, para que tenhamos o quadro

mais completo possível sobre os múltiplos cenários e contextos em que o jornalismo hoje é exercido e a sua prática se concretiza. Só assim, aliás, entendemos que faz sentido refletir e questionarmo-nos sobre o ensino do jornalismo e arriscar algumas ideias ou propostas, tendo em vista ajustá-lo aos novos quadros e contextos em que a profissão é exercida.

A Universidade como vanguarda do jornalismo

Colocados, portanto, diante de uma realidade que é complexa e que, na sua essência, tem estado fora da órbita de influência das universidades, que opções devem estas assumir no sentido de adequar o ensino do jornalismo às atuais exigências da profissão ou dos que procuram uma formação nessa área que, como vimos, não têm propósitos nem pressupostos coincidentes?

Até agora, a oferta tem sido ampla e diversificada, o que reflete bem a pluralidade de perspectivas e abordagens com que o seu ensino é entendido. A Walter Cronkite School of Journalism and Mass Communication,

na Universidade do Arizona, por exemplo, tem uma forte componente prática apoiada por jornalistas. O curso assume entre as várias saídas profissionais, o jornalismo e as relações públicas, mas também os departamentos de comunicação das organizações. Ainda nos EUA, a Ball State University parte do pressuposto que tanto os jornalistas como os profissionais de relações públicas visam, no desempenho das suas ações e funções, captar a atenção e tocar as audiências. A diferenciação do ensino que presta reside, no entanto, no facto de fornecer cursos online. A Universidade de Boston aposta igualmente numa prática consistente, mas assume como pressuposto que o bom jornalista deve saber História, ter conhecimentos de Direito, e conhecer a ética do jornalismo. A Escola de Jornalismo do *El País*, que funciona numa parceria com a Universidade Autónoma de Madrid e que em 2016 celebra 30 anos de vida, oferece um “master” de dois anos em jornalismo, no último dos quais os alunos são remunerados. Pelo meio promove oficinas de jornalismo de fim de semana, dedicadas a temáticas e a géneros jornalísticos específicos.

Estes exemplos servem para mostrar a diversidade de opções que podem ser tomadas no ensino do jornalismo. Entre os casos referidos e a realidade portuguesa há, no entanto, um pormenor que faz toda a diferença: o nosso mercado, leia-se, o número de potenciais alunos é manifestamente menor, em Portugal. Donde, é crucial, em nosso entender, alargar a outros países, designadamente ao Brasil, Angola, Moçambique e Cabo Verde, onde o português é igualmente falado, o ensino do jornalismo, seja ao nível da licenciatura, seja ao nível de pós-graduações e cursos de especialização e atualização. A prática do ensino online, por videoconferência, deve ser, neste contexto, uma hipótese a analisar.

Diante de um problema concreto, como seja o ensino do jornalismo em tempos de mudança e de crise dos *media*, com evidentes repercussões nos jornalistas, importa perguntar: o que é que a universidade tem para propor no atual quadro de incerteza e de hegemonia do mercado e das suas lógicas? Por outras palavras, o que é que a universidade e o ensino do jornalismo podem propor de diferente, mas na

linha dos princípios que defendem e propagam, face a um mercado que dita e impõe as regras de funcionamento e de exercício de uma profissão em nítido processo de erosão? Qual o sentido – e sustentação – no ensino, por exemplo, do jornalismo de referência, quando os seus parâmetros são cada vez menos respeitados e surgem crescentemente fragilizados? Porquê debater, analisar e insistir no ensino de um jornalismo virado para o aprofundamento das questões e respeito escrupuloso pelos princípios éticos e deontológicos, quando a prática diária nos mostra que tais preocupações não estão na linha da frente do trabalho realizado, fruto das condições em que ele é feito?¹⁴

É justamente face a estes cenários que a universidade deve propor e mostrar práticas alternativas, proporcionando aos seus alunos espaços e oportunidades para estes se realizarem através de experiências e vivências, capazes de os fazer sentir e apreender a dimensão mais autêntica

e ambiciosa do exercício do jornalismo sem as condicionantes do mercado e das audiências. Ao mesmo tempo que aprofundam e testam a compatibilização de um jornalismo exigente com o cumprimento escrupuloso das regras éticas e deontológicas.

A questão não é de hoje, porquanto já Kant debatia, no seu tempo, o papel ambivalente da universidade: a busca do conhecimento pelo conhecimento e o compromisso entre a pesquisa e a sua ligação à prática. Neste contexto, entendemos que a universidade tem hoje uma responsabilidade acrescida, uma vez que já não deve circunscrever-se ao papel de ensinar o jornalismo – mas também de o praticar. Ou, no mínimo, de criar as condições para o seu exercício.

Num quadro mediático onde, pelas mais diversas razões, há todo um contingente de pessoas e de temas que não fazem parte das agendas noticiosas e não são objeto de reportagens ou de entrevistas, cabe à universidade, enquanto escola e centro de aprendizagem e de experimentação, assumir um papel alternativo, trazendo para o espaço público aquilo que a informação *mainstream* não é capaz de tratar

ou não o faz com a profundidade que a matéria em causa exige.

Ao assumir tal prática, a universidade está, ainda, a melhorar a formação cidadã dos seus alunos, ao incentivá-los a procurar e a olhar mais atentamente as múltiplas realidades existentes nos espaços que têm de conhecer para realizarem os respetivos trabalhos jornalísticos.

Sem pôr em causa a necessidade de uma formação cultural consistente que compete à academia proporcionar, o ensino do jornalismo deve, mais do que num passado recente, apostar a sério em oficinas e na produção de trabalhos jornalísticos de qualidade e exigentes, a fim de mostrar que o modelo de jornalismo e os critérios de orientação que ensina fazem sentido e fazem falta. Mais: esta dimensão oficial e prática deveria ser corporizada na existência de um *medium* feito e dirigido pelo próprio curso de jornalismo, cujo modelo, consoante os respetivos contextos e meios, poderia assumir um perfil semelhante ao de uma agência de notícias ou de um órgão multimédia. O projeto levado a cabo pelo curso de jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina

¹⁴ Em fevereiro de 2013, o *Washington Post*, que foi pioneiro, em 1970, quando criou a figura do Ombudsman, decidiu acabar com essa figura.

no Brasil, onde o seu site de notícias foi o primeiro jornal online daquele estado, evoluindo, depois, para uma agência de notícias multimídia supervisionada por professores e jornalistas (Meditsch & Frighetto, 2015), é um exemplo e a prova de que é possível ensinar, fazendo. Esta experiência só foi possível depois que os professores brasileiros conheceram, no local, o caso da Universidade da Flórida (EUA), cujo curso de jornalismo “funcionava em torno de um jornal comunitário, de uma emissora de TV Educativa e de três rádios, um deles comercial. Os órgãos de comunicação eram ligados à faculdade e geridos por ela. E a produção do jornalismo era feita pelo alunos” (Meditsch & Frighetto, 2015, p. 191).

Este exemplo de sinergias, onde sobressai a imagem de uma universidade aberta ao exterior e intimamente ligada com as comunidades envolvidas, constitui uma experiência que vale a pena replicar e adaptar à realidade portuguesa. Iniciativas destas poderiam ter uma importância vital em cidades e distritos onde a comunicação social tem pouca ou nenhuma expressão, com ganhos claros para todas as

partes, incluindo os cidadãos da respetiva área ou região.

O jornalismo feito segundo estes moldes seria, ainda, uma oportunidade para a universidade fomentar a participação de estudantes com outras formações, como estatística e programação, duas áreas onde a generalidade das redações está muito carenciada e cujos domínios começam a fazer a diferença: “para o jornalista que nunca vai escrever uma linha de código para uso diário, dominar o bê-a-bá da tecnologia é tão importante quanto entender o básico da economia” (Anderson *et al.*, 2013, p. 50).

Só assim, acreditamos, será possível provar a relevância e o sentido mais profundo do que se ensina, ao mostrar como o jornalismo de qualidade e sem cedências é imprescindível à boa saúde das sociedades democráticas. Seria, ao mesmo tempo, um passo importante no sentido de por em causa as regras dominantes de um mercado que dita a forma e o conteúdo de uma parte significativa da informação que hoje se produz e veicula. A universidade, cujos princípios e parâmetros de atuação e de ensino não devem estar sujeitos nem

dependentes dos gostos e influências voláteis do mercado representa, neste contexto, um papel insubstituível e de primeira grandeza no processo de renovação e reafirmação do jornalismo. Nesse sentido, a universidade deveria, ainda, ter a coragem de promover, incentivar e apoiar os alunos no lançamento e criação de projetos editoriais. Quando o investimento nos *media* escasseia, e o desemprego e a precariedade aumentam, a única saída para os que têm no jornalismo o seu farol e paixão é serem eles a assumir o risco do seu sonho, criando projetos novos com uma identidade própria e, porventura, com o arrojo que as empresas mais antigas e mais conservadoras não são capazes.

Num momento de claro recuo e de inegável hesitação quanto ao destino e rumo do jornalismo, deve caber a quem o ensina e problematiza, a responsabilidade de proporcionar as melhores condições para a sua aprendizagem em exercício, ao mesmo tempo que coloca os seus recursos ao serviço das comunidades em que se situa e da cidadania de que nunca se deve afastar.

Conclusão

O exercício do jornalismo foi desde sempre alvo de críticas. O alemão Tobias Peucer já em 1690, na tese de doutoramento que apresentou na universidade de Leipzig, se referia aos constrangimentos dessa atividade em que “as notícias são relatos precipitados elaborados precipitadamente” (Peucer *apud* Sousa, 2004, p. 40). Hoje, porém, fruto da maior revolução tecnológica depois de Gutenberg, o jornalismo enfrenta a sua maior crise de identidade e afirmação: “as mudanças radicais trazidas pelas novas tecnologias obrigam a repensar os fundamentos do jornalismo”, sustenta David Klatell (2013, p. 14), professor da *Columbia Journalism School*, onde é responsável pela área de estudos internacionais.

Disputando o espaço mediático com outros atores e não possuindo o protagonismo e força do passado, o jornalismo tende a inserir-se na enorme indústria de produção de conteúdos e, nesse sentido, dependente das regras de mercado, em que os critérios comerciais e de marketing se sobrepõem às decisões editoriais. “É a dissolução da profissão de jornalista num

continuum de ofícios da comunicação, ilustrado no neologismo americano *media-worker*” (Neveu, 2005, p.119).

É neste quadro que os cursos devem intervir, não no sentido de manterem o jornalismo estático e preso a um passado que já não se revê nas múltiplas dinâmicas sociais dos nossos dias, mas para assumirem a vanguarda de algo que é uma conquista da democracia, imprescindível à boa saúde democrática das sociedades contemporâneas, não obstante enfrentar os maiores dilemas e desafios da sua história.

Ao contrário do Super-Homem que desistiu do jornalismo, a universidade jamais deve capitular.

Bibliografia

Anderson, C. W., Bell, E. & Shirky, C. (2013). Jornalismo pós-industrial: adaptação aos novos tempos. *Revista de Jornalismo ESPM*, 2(5), 30-39. Acedido a 6 janeiro de 2016, em http://www.espm.br/download/2012_revista_jornalismo/Revista_de_Jornalismo_ESPM_5/files/assets/common/downloads/REVISTA_5.pdf

Bell, E. (2014). *Silicon Valley and Journalism: Makeup or breakup?* Acedido em 4 de novembro de 2014, em http://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/Speech%20%20Silicon%20alley%20%26%20Journalism%20%20Make%20up%20or%20Break%20up_Emily%20Bell_Reuters%20Memorial%20Lecture%202014.pdf

Boczkowski, P. J. & Mitchelstein, E. (2013). *News Gap: when the information preferences of the media and the public diverge*. Cambridge: MIT Press.

Chaparro, M. C. (2001). *A Linguagem dos Conflitos*. Coimbra: Minerva.

Deuze, M. (2008). The changing context on news work: liquid journalism and monitorial citizenship. *International Journal of Communication*, 2, 848-865. Acedido a 10 de dezembro de 2015, de <http://ijoc.org/ojs/index.php/ijoc/issue/view/2>

Fidalgo, A. (2004). Jornalismo online segundo o modelo de Otto Groth. Acedido a 8 de janeiro, 2016, em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/fidalgo-groth-jornalismo-online.pdf>

Figueira, J. (2015). O triunfo do jornalismo de comunicação ou a erosão de uma

- profissão em mudança. *Estudos do século XX: Comunicação, jornalismo e espaço público na era digital*, 15, 57-75.
- Groth, O. (2011). *O Poder Cultural Desconhecido: Fundamentos da ciência dos jornais*. Petrópolis: Vozes.
- Innerarity, D. (2010). *O Novo Espaço Público*. Lisboa: Teorema.
- Jorge, T. de M. (2013). *Mutação no Jornalismo: Como a notícia chega à internet*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Klatell, D. (2013). Ética e imprensa. *Revista de Jornalismo ESPM, edição brasileira da Columbia Journalism Review*, abril/junho. São Paulo: ESPM.
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2010). *Blur: how to know what's true in the age of information overload*. New York: Bloomsbury.
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2004). *Os elementos do jornalismo: o que os profissionais do jornalismo devem saber e público deve exigir*. Porto: Porto Editora.
- Krotz, F. (2007). Part I: Researching media internationalization: the meta-process of mediatization as a conceptual frame. *Global Media & Communication*, 3, 256.
- Lloyd, J. & Toogood, L. (2015). *Journalism and PR: News media and the public relations in the digital age*. London: I.B. Tauris.
- Macnamara, J. (2014). *Journalism & PR: Unpacking spin, stereotypes, & media myths*. New York: Peter Lang.
- Marshall, L. (2003). *O Jornalismo na Era da Publicidade*. São Paulo: Summus.
- Marquez, G. G. (1996). *La Fundación de Gabo. FNPI, taller del periodismo en transformación*. Acedido a 13 de janeiro de 2016, em http://www.fnpi.org/fileadmin/documentos/Actividades/Actividades_2014/informegabo.pdf
- Mcchesney, R. W. & Nichols, J. (2010). *The Death and Life of American Journalism*. Philadelphia: Nation Books.
- Meditsch, E. & Frighetto, M. (2015). O projeto Universidade Aberta da UFSC: uma experiência pioneira da práxis multimídia do ensino do jornalismo. *Revista Brasileira de Ensino do Jornalismo: Antigas ou novas mídias: o ensino do jornalismo repaginado?*, 5(17), 187-201. Acedido em 13 janeiro de 2016, em <http://www.fnpj.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/view-File/423/258>

- Neveu, E. (2005). *Sociologia do Jornalismo*. Porto Editora.
- Patterson, T. E. (2003). Tendências do jornalismo contemporâneo: estarão as notícias leves e o jornalismo crítico a enfraquecer a democracia?. *Media & Jornalismo*, 2.
- Pavlik, J. V. (2014). Ubiquidade: O 7.º princípio do jornalismo na era digital. In *Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença* (pp. 159-183). Covilhã: UBI, LabCom.
- Picard, R. G. (2010). *Value Creation and the Future of News Organizations: Why and how journalism must change to remain relevant in the twenty-first century*. Lisboa: Media XXI.
- Ramonet, I. (2012). O poder mediático. In Dênis de Moraes (Org.). *Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder* (pp. 243- 252). Rio de Janeiro: Record.
- Silverman, C. (2015). Lies, damn lies, and viral content: how news websites spread (and debunk) online rumors, unverified claims, and misinformation. *Tow Center for Digital Journalism*. Recuperado em fevereiro, 2015, de http://towcenter.org/wp-content/uploads/2015/02/LiesDamnLies_Silverman_TowCenter.pdf
- Singer, J. B. (2003). Who are these guys?: The online challenge to the notion of journalistic professionalism. *Journalism*, 4(2), 139-163. Acedido em 15 de julho de 2013, de <http://pt.scribd.com/doc/64185502/Week-1-Singer-J-B-2003-Who-Are-These-Guys>.<http://pt.scribd.com/doc/64185502/Week-1-Singer-J-B-2003-Who-Are-These-Guys>
- Sousa, J. P. (2004). Tobias Peucer: progenitor das teorias do jornalismo. *Estudos em Jornalismo e Media*, 1(2), 2º semestre, 31-46. Acedido a 13 de janeiro de 2016, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/2071/1813>
- Varela, J. (2011). Periodismo mutante. *Revista Telos*, 86. Acedido a 2 de março, de 2011, https://telos.fundaciontelefonica.com/DYC/TELOS/NMEROSANTERIORES/Nmeros80102/DetalleAnteriores_86TELOS_DOSSIERPV4/seccion=1268&idioma=es_ES&iid=2011012610500001&activo=6.do



O ensino do jornalismo e as práticas profissionais:

Inscrever teorias manifestas com base epistemológica

*Journalism training and professional practice:
Understanding the manifest theories with an epistemological basis*

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_5

Resumo:

O jornalismo requer observação e pesquisa para o identificar. Requer que seja ultrapassada a indefinição sobre o que é (uma arte, uma profissão, uma ocupação) e sobre quem são os jornalistas (um grupo, uma comunidade).

Importa também mapear a sua formação, desde os seus primórdios até aos diferentes programas de graduação. Determinar quais as matérias nucleares do ensino do jornalismo e em que medida o conjunto de referenciais de competência pode dar forma a um elenco de saberes necessário ao desempenho profissional.

Torna-se necessário entender os mecanismos do jornalismo para o compreender, assim como determinar os quadros teóricos em que o jornalismo opera, as teorias, os métodos e técnicas das ciências sociais mobilizados para representar o mundo. Ações que habilitem o jornalismo com um corpo de saberes e de crítica, que seja reconhecido por quem ensina, por quem aprende, por quem o pratica e pelos públicos a que se destina a informação jornalística.

Palavras-chave: Ensino, jornalismo, profissão, corpo de saberes.

Abstract:

Journalism requires observation and research for his identification. Requires to overcome the lack of definition about what it is (an art, a profession, an occupation) and who are journalists (a group, a community).

It also matters map its formation, from its beginnings to the different degree programs. Determine which are the nuclear subjects of journalism's teaching and in what extent the set of competence frameworks can form a cast of knowledge necessary for professional performance.

It is necessary to understand journalism mechanisms to understand and to determine the theoretical frameworks in which journalism operate, theories, methods and techniques of the social sciences mobilized to represent the world. Actions that enable journalism with a body of knowledge and criticism that is recognized by those who teach it, by the learners, by those who practice it and by the public to whom journalistic information is intended.

Keywords: Education, journalism, profession, body of knowledge.



Perguntar o que é o jornalismo é, a meu ver, um bom ponto de partida para refletir sobre o ensino do jornalismo. A pergunta não traduz, porém, novidade. Foi formulada no decurso dos séculos para explicar a utilidade do jornalismo.

Enrique Aguinaga, catedrático da Universidade Complutense de Madrid, responde à pergunta com uma estória narrada pelo jornalista Henry M. Stanley, que no século XIX se embrenhou pelo continente africano em busca do paradeiro do explorador David Livingstone. Quando o encontrou em 1871, junto ao Lago Tanganica, Livingstone formulou de imediato um pedido: “Dê-me notícias. O que acontece no mundo?” (Aguinaga, 2001, p. 242).

O jornalismo responde à pergunta: o que há de novo? Nelson Traquina também o afirma. “O jornalismo pode ser explicado como sendo a resposta que muita gente faz todos os dias – o que aconteceu/ está acontecendo no mundo?” (Traquina, 2002, p. 10). Todavia, acrescenta ser impossível responder ao que é o jornalismo numa frase ou num livro.

A resposta sobre o que é o jornalismo perdura, mas a sua função é bem mais complexa e nem sempre clara, nem

sempre consensual. Também não se afigura fácil responder à pergunta: o que são ou quem são os jornalistas? E, no entanto, quem faz jornalismo não só nos fala sobre o mundo, como é parte da estrutura que o mantém (Rosen, 2000, p. 285).

Sem abandonar estas duas questões, tão velhas quanto atuais, o que é o jornalismo e quem são os jornalistas, é forçoso enunciar o propósito que esta reflexão induz, que é o de contribuir para esclarecer, alicerçado na experiência, como, porquê e para quê fazer jornalismo e com que ferramentas.

Jornalismo: uma forma de conhecimento

Para responder à questão o que é o jornalismo, opto por desenlaçar a afirmação tautológica de que o jornalismo é o que fazem os jornalistas. Avanço duas respostas possíveis, uma que remete para a natureza do trabalho produzido e a outra para o procedimento que o concretiza.

O sociólogo norte-americano, ex-jornalista, Robert Erza Park equacionou em 1940¹ a dimensão cognitiva

do jornalismo. Postulou que as notícias eram “uma das mais recentes e elementares formas de conhecimento” (Park, 2002, p. 45). Partiu da reflexão de William James que considerava a existência de dois tipos de conhecimento: um “conhecimento de familiaridade” (de senso comum) e um “conhecimento sobre” (o conhecimento científico, formal, racional e sistemático).

Concluiu que o jornalismo produz um outro conhecimento, que lhe é específico. Tem o carácter de um conhecimento focado no presente, um presente especioso². Enquanto forma de conhecimento, as notícias contribuem com “o registo que produzem dos acontecimentos” (Park, 2002, p. 44). Para a sociologia do conhecimento, a questão formulada não reside no critério de validade do conhecimento (a afirmação de um princípio ou facto) mas sim nas “condições de emergência de diferentes tipos de conhecimento” e nas funções que “têm cada um deles” (Park, 2002, p. 45).

¹ Park, 1940.

² No artigo original, “presente especioso” e, na tradução portuguesa, “presente ilusório”.



A formulação de Park responde ao que é o jornalismo, mas também ao seu papel. As notícias desempenham para o público as mesmas funções que a percepção para o indivíduo. Logo, mais do que informar, as notícias orientam os indivíduos. E são “o material que torna possível a ação política, enquanto atividade distinta de outras formas de comportamento coletivo” (Park, 2002, p. 41). Qualifica a política como história presente e como participação na sociedade humana. O seu mundo baseia-se na relação orgânica entre vontade e ideia.

Sustenta que o conhecimento produzido pelo jornalismo atinge o público sob “a forma de comunicação, ou seja, notícias.” (Park, 2002, p. 40). Para o concretizar, os jornalistas mobilizam os dois tipos de conhecimento. Convocam o conhecimento de familiaridade que é adquirido por hábito e costume, no qual Park inclui o conhecimento técnico e o resultado da experiência profissional. Mas também incorporam o conhecimento analítico e formal, baseando-se em observações e factos e procedendo à “substituição da realidade concreta por ideias e das coisas por palavras” (Park, 2002, p. 37).

As notícias – essa forma de conhecimento produzido pelos jornalistas – inscrevem o presente e constituem “o material que torna possível a ação política” (Park, 2002, p. 41). Para William James, citado em Field (1983), a apreensão do tempo consiste em quatro partes: “o passado óbvio, o presente especioso (ao qual eu chamo passado recente), o presente real, e o futuro”.

James estatui que, das quatro partes, três são entidades não existentes. Existe apenas o que designa como ficção do tempo especioso, um produto da memória primária. Esta memória garante a sobrevivência do passado imediato no momento presente da experiência, a qual é distinta da memória secundária, que recorda um passado mais distante. O registo do jornalismo é essa construção social, o presente especioso.

Além desta especificidade de inscrição da atualidade, os procedimentos associados à realização do trabalho jornalístico são de diversa ordem e pressupõem uma metodologia. Dois deles são capitais. Se o jornalismo constitui a resposta à pergunta o que há de novo, tal significa que a sua

função é questionar. E é da pergunta que emerge o conhecimento.

Outro procedimento, que concito, reporta-se ao método dialético, concretamente ao contributo de dois autores: a “lei da mudança qualitativa”, de Politzer (1970, p. 57); e a “construção dos objetos da experiência e do conhecimento”, de Gurvitch (1982, p. 12). A ação do jornalista deve traduzir uma mudança qualitativa em relação à experiência imediata, para que a representação do real corresponda à “experiência efetiva”, mediata.

A atividade jornalística deve configurar uma mediação, a passagem de uma qualidade a outra, em que o conhecimento imediato, mediante esferas intermédias, se transforma em conhecimento mediato e numa representação do real mais concreta e consistente.

A experiência entre o imediato e o construído pode ser configurado pelas três ordens da informação jornalística (Cornu, 1999, p. 329) ou pelo vocabulário de precedentes (Traquina, 2002^a)³.

3 Traquina cita Ericson, R. V., Baranek, P. M., and Janet B. L. C. (1987). *Visualizing Deviance: A Study of News Organizations*. Toronto: University.

As três ordens para a construção dos relatos jornalísticos são a observação, a interpretação e a narração. Modelo idêntico aos saberes profissionais que constituem o vocabulário de precedentes: um saber de reconhecimento, um saber de procedimento e um saber de narração. O trabalho de interpretação ou esse outro saber de procedimento devem esclarecer o sentido oculto e aspirar ao conhecimento autêntico.

Enfim, o jornalismo divulga o conhecimento específico que os jornalistas produzem. Representa “uma força dominante na construção pública da experiência comum e um sentido popular do que é real e importante” (Schudson, 2002, p. 13), cujas “notícias são um bem fabricado, o produto de um conjunto de instituições e práticas sociais, económicas e políticas”.

Jornalistas: uma classificação incerta

A atividade jornalística perdura como uma classificação incerta quer na academia quer nos estudos sobre o jornalismo, em diferentes níveis e em termos internacionais. Todavia,

a essa falta de consenso opõe-se a Classificação Internacional Tipo de Profissões de 2008 (CITP/2008) e também a Classificação Portuguesa das Profissões de 2010 (CPP/2010), que seguiu aquela categorização.

Os jornalistas integram-se no grande grupo de Especialistas das Atividades Intelectuais e Científicas, no sub-grande grupo de Especialistas em assuntos jurídicos, sociais, artísticos e culturais e no subgrupo de Autores, jornalistas e linguistas como uma profissão. Tal classificação fundamenta-se, desde logo, na conceção de que “uma profissão corresponde ao conjunto de postos de trabalho cujas principais tarefas e funções detêm um elevado grau de afinidade e pressupõe conhecimentos semelhantes” (CPP/2010).

Outro conceito respeita ao nível de competências, o qual, no caso da competência especializada, pondera os conhecimentos requeridos, as ferramentas e máquinas usadas, os materiais trabalhados e os produtos e serviços produzidos. O jornalismo está enquadrado no nível de competências 4, que envolve, designadamente, “a resolução de problemas complexos e a

investigação de domínios específicos” e que exige grau de ensino superior, de acordo com a Classificação Internacional Tipo de Ensino (CITE/ISCED/97).

Na academia, os autores refletem a controvérsia sobre a qualidade do jornalismo, o qual tanto é considerado como “ideologia ocupacional” (Deuze, 2005, p. 444), ocupação ou profissão (Tumber e Prentoulis *apud* Josephi, 2009, p. 47), uma prática “institucional de representação”, de “produção de sentido” e de “produção de conhecimento” (Skinner *et al.*, 2001) e “uma invenção ou uma forma de expressão” (Adam, 1993, p. 11).

Sem acolher esse debate, destaca-se uma outra, a perspectiva de Elihu Katz a propósito da classificação profissional.⁴ Sustenta que o jornalismo é uma profissão autónoma, embora não seja uma profissão liberal. Sugere que, por muito estranho que possa parecer, “o jornalismo responde talvez bastante melhor ao modelo das ciências

⁴ O artigo “Os jornalistas como cientistas. Notas para uma classificação profissional” foi inicialmente publicado em 1989, em *The American Behavioral Scientist*, vol. 33, 2, 238-246, e, em 2009, em *Questions de communication*, 16, 119-130. E foi colocado em linha em 2012.

aplicadas que ao das profissões liberais” (Katz, 2012).

Admite e compartilha a ideia de que os jornalistas podem ser considerados intrusos no domínio da ciência. Todavia, não exclui a possibilidade de os jornalistas realizarem deduções teóricas e submetê-las a testes empíricos. Apresenta alguns exemplos, nos quais aduz que os jornalistas são detentores de “uma teoria voluntária da ação”, atribuem importância à “ação humana autônoma”, têm “uma teoria sobre a dinâmica dos acontecimentos” e estão preparados para lidar com o inesperado, de forma mais ou menos metódica.

O enunciado de Katz é frutuoso a diversos títulos, desde o mapeamento que faz sobre a acumulação pelos jornalistas de conhecimento sobre o seu domínio até à sugestão de que a “formação universitária em jornalismo deve fazer o seu melhor para que essas teorias latentes” sejam comparadas com atuais teorias da psicologia social e sociologia. Outro autor, G. Stuart Adam, sugere que os “professores do ofício” têm dever semelhante aos professores das disciplinas formais. Devem “construir

um corpo de conhecimento e crítica que represente a voz da experiência jornalística” (Adam, p. 2001).⁵

A comparação entre o jornalismo e as profissões liberais, por um lado, e entre o jornalismo e a ciência, por outro, ilustra a utilidade do exercício, mas sugere também, segundo Katz, a criação de um programa de pesquisa teórica e metodológica para o ensino universitário e de pesquisa em jornalismo e comunicação.

Aguinaga afirma a dimensão científica do jornalismo e confere-lhe a condição de teoria própria, diferenciada da teoria da informação e da teoria da comunicação, desde que em 1984 defendeu a tese de doutoramento sobre a “Epistemologia do exercício jornalístico”. A dimensão científica do jornalismo, que o autor suscita, “situa-se não só no quadro das ciências sociais, mas também no da teoria do conhecimento” (Aguinaga, 2001, p. 243). Funda a sua proposta em princípios enunciados por diferentes autores. Um deles é

5 As ideias expandidas neste artigo foram anteriormente abordadas por Adam, em “Notes Towards a Definition of Journalism. Understanding an old craft as an art form” (1993).

Juan Beneyto que criou o neologismo “periodificação”, o qual “consiste em agrupar as ideias e os acontecimentos em parcelas determinadas pela cronologia.” Para Beneyto, o “jornalista é, antes de mais nada, um ordenador de informações e opiniões” (Citado em Aguinaga, 2001, p. 246). O outro é Ángel Benito, que considera a atualidade como uma “invenção” dos jornalistas (Citado em Aguinaga, 2001, p. 252), que recriam os factos para facilitar o seu conhecimento geral.

A resposta dada pelo jornalismo é, segundo afirma, configurada por uma dupla característica: “atua por sinédoque (representando o todo pela parte) e manifesta-se por conjuntos (diferenciando entre ato informativo e ato jornalístico)” (Aguinaga, 2001, p. 243). O sistema científico que preconiza recorre à tabela periódica de Mendeleev, enquanto sistema de classificação dos elementos em função dos seus pesos atômicos, à tradição da taxonomia representada por Linneo e ao princípio de indeterminação de Heisenberg. As duas primeiras como contributos para a classificação e a terceira para a aplicar à função jornalística enquanto geradora de uma nova

realidade. “Toda a realidade pelo facto de ser medida é modificada” (Aguinaga, 2001, p. 252).

“Mundo, realidade, atualidade, classificação, importância, seleção e avaliação”, constituem para Aguinaga os sete termos que resumem um repertório de ideias para enunciar uma consideração científica do jornalismo. Na sua perspectiva teórica, “a transformação da informação em conhecimento, operação capital do jornalismo, é em definitivo um modo de ordenação do caos da realidade para que resulte inteligível” (Aguinaga, 2001, p. 250). Aduz que, ao classificar a realidade de modo interpretativo, o jornalismo cria uma nova realidade.

Jornalistas: uma formação inicial sem academia

A abordagem sugerida por Katz e a proposição de Aguinaga suscitam a necessidade de aprofundar o debate a nível do ensino superior, mas que também envolva a organização sindical, que contribuiu para a configuração da profissão, traduzida no conhecimento empírico e na

ação desenvolvida pela exigência da qualificação do jornalismo.⁶

Fernando Cascais traça uma evolução bem documentada das tentativas desenvolvidas pelo Sindicato [Nacional] dos Jornalistas, que reivindicou durante vários anos o ensino do jornalismo e a criação de um instituto superior público. Mas os projetos morreram sempre nas “gavetas do governo” de Salazar e de Caetano (Cascais, 2008).

Apesar do desinteresse e da rejeição do regime, o sindicato organizou o I Curso de Jornalismo, que decorreu entre 22 de novembro de 1968 e 14 de maio de 1969, e apresentou uma proposta de Estruturação do Ensino das Ciências da Informação, que entregou ao ministro da Educação, em 1971, e que contemplava a “formação superior em três domínios: Ciências da Informação, Técnica da Informação, e Cultura para a Informação”. O projeto do Sindicato dos Jornalistas foi, porém, preterido a favor de uma

6 5º Congresso Internacional da Imprensa realizou-se em Lisboa, em setembro de 1898, na Sociedade de Geografia. O jornalista francês Albert Bataille abordou e defendeu a criação de escolas de jornalismo, o que ocorreu em França no ano seguinte, com a fundação da Escola Superior de Jornalismo.

outra proposta apresentada pelo grupo Quina (um dos principais grupos económicos, detentor de títulos de imprensa), que em novembro de 1972 constituiu a Escola Superior de Meios de Comunicação Social.

O sindicato não soçobrou àquele revés nem abdicou, quer antes quer depois do 25 de Abril, de promover a qualificação do jornalismo e de proceder ao estudo sociográfico dos seus profissionais. No quadro de um protocolo estabelecido entre o ISCTE (Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa) – Instituto Universitário de Lisboa e o Sindicato dos Jornalistas (que mais tarde também associou a Comissão da Carteira Profissional de Jornalista) foram realizados dois inquéritos e um estudo sociográfico.⁷

7 O 1º inquérito foi coordenado por José Manuel Paquete de Oliveira e o seu relatório preliminar foi apresentado no 1.º Encontro Nacional de Jornalistas, em 1991. O 2º inquérito foi coordenado por José Luís Garcia e os seus resultados foram apresentados no 3º Congresso dos Jornalistas Portugueses, em 1998. O estudo sociográfico foi coordenado por José Rebelo e decorreu no âmbito do Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do ISCTE-IUL. O resultado de trabalho está editado em livro *what-journalists-need-to-know/ .e de Filosofia, Comunicação e Responsabilidade e com empenho. çã de Queirionais: a*

Os estudos abordaram a expansão e recomposição social da profissão, a origem social e trajetórias escolares dos jornalistas profissionais, a sua inserção profissional e condições sociais e um estudo de perfis sociológicos e histórias de vida de 47 jornalistas.

O trabalho desenvolvido entre profissionais e academia conduziu a outro resultado que foi proporcionado pela instituição de ensino superior. O Sindicato dos Jornalistas propôs ao ISCTE a criação de um curso de Pós-Graduação em Jornalismo, que se concretizou com a colaboração da Escola Superior de Comunicação Social – IPL. O primeiro curso foi concluído no ano 2000. Participaram nesse curso profissionais, com um currículo relevante, embora sem licenciatura, alguns dos quais prosseguiram os estudos superiores, tendo frequentado um Programa de Doutoramento em Sociologia, de quatro anos, no ISCTE-IUL.⁸

Antes do 25 de Abril, a aprendizagem do jornalismo fazia-se nas redações. A exceção consistiu no I Curso

de Jornalismo (1968-1969), organizado pelo Sindicato. O plano de estudos incluiu as seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, História Contemporânea, Correntes Filosóficas Contemporâneas, Direito, Economia, Panorâmica e História da Imprensa – Análise de conteúdo, Panorâmica da Imprensa Estrangeira, Sociologia, Comunicação e os seus Meios, Prática da Comunicação, Técnicas Gráficas e Informática.

A inclinação para a escrita, aquilo que é usual designar-se por vocação, constituía uma das motivações para enveredar pela profissão de jornalista. Mas também havia recrutamentos determinados por outros desígnios, nomeadamente os que se destinavam a enquadrar os meios e a assegurar a propagação da política de informação da ditadura.

Nos anos 60 do século passado, o apelo das letras aproximou jovens dos suplementos juvenis editados por alguns jornais, entre os quais se destacava o *Juvenil*⁹ do vespertino *Diário de Lisboa*¹⁰.

9 Dirigido por Mário Castrim e depois por Alice Vieira.

10 No meu caso, a escrita para imprensa teve início nos suplementos “Claraboia” e “Janela Aberta”, editados pelo semanário *Nóttcias*

Para parte dos seus colaboradores a evolução natural foi a entrada nas redações. E assim surge uma nova geração, em que muitos tinham, pelo menos, frequência universitária.

Fator que teve um significado importante ao aumentar “os recursos cognitivos, estilísticos e culturais disponíveis nas redações” (Correia, 2006). Além disso, “muitos desses jornalistas formaram-se no contexto das lutas estudantis, possuindo um perfil idealista, voluntarista e com uma grande consciência política e social”.

Sabiam escrever, tinham curiosidade e iniciativa e, segundo Correia, concretizavam “ideias de reportagens, entrevistas, experimentando outras formas de escrita”, assim como se aventuravam em novos campos “onde era possível exercer capacidade crítica e interpretativa, nomeadamente através do tratamento (ainda que moderado) das questões sociais e culturais”.

A poesia, o conto, a crónica, o ensaio, a opinião constituiu para muitos deles o ponto de partida. Géneros que cultivaram e desenvolveram em

da Amadora, jornal onde também comecei a carreira profissional.

8 Doutoraram-se até agora Alexandre Manuel (2010), Adelino Gomes (2011), Orlando César (2012) e Diana Andringa (2013).

colaborações na imprensa. A familiaridade com o jornalismo foi adquirida pela leitura da imprensa estrangeira ou de literatura jornalística estrangeira.

Tomaram contacto com os métodos e técnicas, ainda que rudimentares, nas redações e nos serviços no decurso da atividade profissional. Aprenderam na tarimba, aprenderam com os mais velhos, aprenderam com o erro. Ganharam experiência num ambiente que, além dos jornalistas, incorporava os revisores de imprensa e os trabalhadores tipográficos, entre outros. Trabalharam debaixo de vigilância coercitiva da censura (ou censuras) e sob diferentes pressões que se anunciavam, directa ou indirectamente.

Embora cada percurso encerre uma experiência individual, há, no entanto, elementos e fatores de aprendizagem partilhados. Todos aprenderam com a prática e, em diferentes graus, adquiriram saber através da reflexão, obtiveram conhecimento nas interações sociais (com outros jornalistas, com as fontes, nas circunstâncias da ação). Leram o que outros jornalistas escreviam, como narravam, como resolviam os problemas, como introduziam as

citações das fontes, como atribuíam sentido aos acontecimentos.

Havia ainda jornalistas que se destacavam como referências profissionais e humanas, nacionais ou estrangeiros, que contribuía para a criação de uma identidade jornalística, ainda que insípida, e para o sentido de pertença a um grupo mais alargado do que o do meio em que se trabalhava.

Traduzia a emergência de uma ideologia profissional partilhada e representava quer a configuração de uma “comunidade de interpretação” (Cornu, 1999, p. 334) quer a pertença a uma “comunidade interpretativa” (Zelizer, 1992, 1993 e 2004). Ao considerar que o conceito de profissão não explicava cabalmente a ação dos jornalistas, Zelizer buscou uma hipótese alternativa para os procedimentos jornalísticos.

“Estão unidos, enquanto comunidade interpretativa, pelas interpretações coletivas de determinados acontecimentos-chave. O discurso compartilhado que produzem é assim um indicador de como se veem a si próprios como jornalistas” (Zelizer, 1993). O seu posicionamento estrutura

a autoridade cultural de que dispõem e a autoridade enquanto relatores de acontecimentos.

Como formar um jornalista

Zelizer preconiza uma retificação que permita resolver a “indeterminação existencial” (Zelizer, 2009, p. 38) que tem rodeado o ensino do jornalismo. E adota uma posição que considera o jornalismo como um misto de perspectivas académicas, com ligações tanto às humanidades, enquanto “ato de expressão” ou “sistema textual” (Schudson, 2002, p. 13), como às ciências sociais.

Além desta definição, importa também compreender “o jornalismo mais plenamente” e envolver nesse debate aqueles que o ensinam, aqueles que o praticam e aqueles que ensinam a pensar criticamente o significado das suas práticas. Zelizer salienta que a ideia não é nova e que Everett Dennis já a enunciara em 1984 e que tal noção esteve subjacente quer à Iniciativa Carnegie-Knight sobre o Futuro da Educação do Jornalismo quer ao programa europeu Erasmus Mundus em jornalismo e *media*.

Vários autores, vários debates e vários estudos interpelaram o ensino do jornalismo em diferentes partes do mundo. Alude-se aqui a apenas dois. Em 2006, Nora French apresentou um estudo de pequena escala, centrado nos dois principais programas de graduação em jornalismo da Irlanda. Também em 2006, Mark Deuze chega a dez características analíticas, a partir de programas de formação em jornalismo em diferentes partes do mundo.

O estudo de pequena escala de French (2006) procurou obter resposta a uma pergunta de partida: como formar um jornalista? Questão sistematizada em sete perguntas mais específicas, que constituem um roteiro para a abordagem: (1) O que é jornalismo? (2) Qual é o âmbito do trabalho jornalístico? (3) O que é que um jornalista precisa de saber, para desempenhar essa função? (4) Que teoria do jornalismo está disponível ou deve ser desenvolvida para apoiar o ensino profissional desta disciplina? (5) Que tipo de ensino é mais adequado para proporcionar a aprendizagem? Académico ou profissional/ vocacional? (6) Que outras matérias de estudo

podem contribuir para a formação em jornalismo? (7) Qual a articulação entre essas matérias e o tema central do jornalismo?

Embora o ensino e a formação dos jornalistas seja um assunto muito debatido, Deuze (2006) afirma que só raramente é pesquisado. O seu trabalho mapeia algumas das questões mais relevantes sobre a estrutura e a cultura de um programa de formação em jornalismo. Aborda noções filosóficas de motivação e de missão e termina com questões de natureza mais concreta como *curriculum* e pedagogia. Cada categoria é discutida em termos dos desafios, debates e tensões como têm sido sinalizados por educadores e formadores em diferentes partes do mundo.

Na análise a programas de formação em jornalismo em diferentes partes do mundo, constatou que a maioria do trabalho académico tende a concentrar-se quase exclusivamente em questões relativas a matérias curriculares e à literatura que revisita especialmente a questão da legitimidade. Isto é, incidem sobre a forma como é resolvido, em termos curriculares, o equilíbrio entre conhecimento prático e contextual (categoria 8) e sobre a

posição do ensino de jornalismo face à profissão e aos seus públicos (categoria 3).

É descurada a motivação para o ensino do jornalismo (categoria 1); o conjunto de ideias que orientam o ensino do jornalismo (2); em que aspeto (ou aspetos) do jornalismo se baseia o ensino, tais como: *media*, géneros, ou funções do jornalismo na sociedade (4); quais as características ideais dos estudantes (5); o contexto social em que o ensino do jornalismo está alicerçado (6); se o ensino do jornalismo é um agente de socialização ou de individualização (7); se a pedagogia adotada é estrutural ou preferencial (9); e como está o ensino do jornalismo organizado (10).

Os dois instrumentos constituem um plano de trabalho para analisar o jornalismo que se ensina e para proceder a um inquérito sobre a formação no jornalismo. Importa também identificar os procedimentos que adotam os jornalistas, as teorias que convocam (Traquina, 2000 e 2002; Wolf, 2006) e qual o tipo de «estruturas invisíveis» de que se servem para divulgarem o conhecimento específico que produzem (Park, 2002; Ponte, 2004).

Um corpo de conhecimento

A reflexão implica a determinação dos quadros teóricos em que o jornalismo opera, as teorias, os métodos e técnicas das ciências sociais mobilizados para representar o mundo. Uma abordagem crítica ao ensino de jornalismo implica “redefinir o objeto de estudo, afastar-se do ‘jornalismo tal como é praticado’ para a conceção do jornalismo enquanto prática institucional de representação com as suas próprias condições históricas, políticas, económicas e culturais da existência” (Skinner *et al.*, 2001).

As matérias nucleares do ensino do jornalismo podem girar-se a partir do elenco de saberes que o exercício profissional exige e do conjunto de referenciais de competência que a Associação Europeia de Formação em Jornalismo (AEFJ) adotou em 2006¹¹. A declaração é composta por dez competências jornalísticas centrais, cada uma das quais incorpora cinco qualificações. Estas traduzem os

resultados do processo de aprendizagem, enquanto as competências são obtidas ou desenvolvidas durante o processo formativo¹².

Para a AEFJ, as competências representam uma combinação dinâmica de conhecimento, compreensão, aptidões e habilidades. O conclave de educadores e formadores europeus sustenta que a promoção de competências constitui o objeto de programas educacionais, as quais são adquiridas em várias unidades curriculares e avaliadas em diferentes fases.

Nos Estados Unidos da América, o corpo docente do Poynter Institute criou em 1998 um instrumento que designou “pirâmide de competência”. Roy Peter Clark descreve os dez blocos dessa pirâmide, formada por quatro patamares (Clark, 2014), que constituem um roteiro curricular para a

aprendizagem do jornalismo. A base da pirâmide é constituída por quatro blocos (juízo; contar histórias; pensamento crítico e evidência), a que se seguem dois outros patamares (no segundo, audiovisuais, tecnologia e numeracia, e, no terceiro, educação cívica e cultura). O cume da pirâmide é ocupado pela função e propósito do jornalismo.

O autor descreve e caracteriza cada bloco de competências, e indica as respetivas áreas curriculares do conhecimento jornalístico. Clark admite que há algumas questões-chave que continuam por resolver. Salienta que a versatilidade é “uma das virtudes mais importantes do jornalismo contemporâneo”. E embora sustente que o jornalista não precisa de ser um especialista em todas essas áreas, deve, no entanto, estar capacitado para a compreensão de todas as áreas e disciplinas para se guiar no exercício profissional e no diálogo com os pares.

Os contributos de diferentes estudiosos e as experiências já desenvolvidas em latitudes diversas interpelam o ensino do jornalismo e criam condições para uma reflexão que apoie uma mudança qualitativa

¹¹ A Declaração de Tartu foi adotada na reunião da Associação Europeia de Formação em Jornalismo, que decorreu em 10 de junho de 2006, em Tartu, na Estónia. A declaração foi revista em 2013.

¹² Competências (2013): (1) Refletir sobre o papel do jornalismo na sociedade; (2) Encontrar assuntos e ângulos relevantes; (3) Organizar e planear o trabalho jornalístico; (4) Reunir informações rapidamente; (5) Selecionar as informações essenciais; (6) Estruturar a informação de uma forma jornalística; (7) Avaliar e tomar em consideração o trabalho jornalístico; (8) Cooperar numa equipa; (9) Atuar como um jornalista empreendedor; (10) Contribuir para a renovação da profissão.

da formação e, conseqüentemente, das práticas jornalísticas. Abrem campo para que se evolua de teorias latentes a que o jornalismo recorre para teorias manifestas, que qualifiquem o ensino do jornalismo e as práticas profissionais e lhe garanta uma sólida base epistemológica.

Torna-se necessário conhecer e compreender as condições históricas, políticas, económicas e culturais que caracterizam as práticas jornalísticas em Portugal. Ação que permitirá operar um distanciamento face ao jornalismo tal como é praticado. Em simultâneo, importa criar um programa de pesquisa teórica e metodológica, que tome em consideração a experiência do jornalismo e confira um conhecimento analítico e formal aos atos jornalísticos.

É imperioso determinar as teorias e os procedimentos que são mobilizados nas práticas jornalísticas para (1) representar a realidade, (2) produzir sentido e (3) expressar o conhecimento sobre o mundo social. Em suma, habilitar o jornalismo com um corpo de saberes e de crítica, que seja reconhecido por quem ensina, por quem aprende, por quem o pratica e pelos

públicos a que se destina a informação jornalística.

Bibliografia

Adam, G. S. (2001). The education of journalists. In *Journalism*, 2(3), 315–339.

Adam, G. S. (1993). *Notes Towards a Definition of Journalism. Understanding an old craft as an art form*. St. Petersburg (Florida): The Poynter Institute for Media Studies.

Aguinaga, E. (2001). Hacia una teoría del periodismo. In *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 7, 241-255.

Cascais, F. (2008). Ensino do jornalismo em Portugal. História de um fracasso dos jornalistas. In *Revista Media & Jornalismo*, 8 (13).

Clark, R. P. (2014). The Pyramid of Journalism Competence: what journalists need to know. In *Poynter Media News*. Acedido a 24 de novembro de 2014, em <http://www.poynter.org/how-tos/journalism-education/251048/the-pyramid-of-journalism-competence-what-journalists-need-to-know/>.

Cornu, D. (1999). *Jornalismo e Verdade – Para uma Ética da Informação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Correia, F. & Baptista, C. (2006). Anos 60: um período de viragem no jornalismo português. In *Media & Jornalismo*, 9, 23-39.

Deuze, M. (2006). Global Journalism Education. A conceptual approach”. In *Journalism Studies*, 7 (1), 19-34.

Deuze, M. (2005). What is journalism? Professional identity and ideology of journalists reconsidered. In *Journalism*, 6, 442-464.

Field, R. W. (1983). William James and the Epochal Theory of Time. In *Process Studies* 13 (4), 260-274.

French, N. (2006). Competing Discourses on Journalism Education. In *Journalism Studies Commons*. Cairo: Professional Education Section, International Association for Median and Communications Research. Acedido a 4 dezembro de 2015, em <http://arrow.dit.ie/aaschmedart>.

Gurvitch, G. (1982). *Dialética e Sociologia* (2ª ed). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Hunter, M. L. et al. (2009). *Story-Based Inquiry: A manual for investigative journalists*. Paris: UNESCO.



- Joseph, B. (2009). Journalism Education. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch, (eds). *The Handbook of Journalism Studies*. Nova Iorque e Londres: Routledge, parte I, 42-56.
- Katz, Elihu (2012). Les journalistes comme scientifiques. In *Questions de Communication*, 16. Acedido a 12 setembro de 2014, em <http://questionsdecommunication.revues.org/345>.
- Park, R. E. (2002). As notícias como uma forma de conhecimento: Um capítulo na sociologia do conhecimento. In J. P. Esteves (org.), *Comunicação e Sociedade*. Lisboa: Livros Horizonte, 35-48.
- Park, R. E. (1940). News as a Form of Knowledge in the Sociology of Knowledge. In *The American Journal of Sociology*, 45 (5).
- Rosen, J. (2000). *What Are Journalists For?* New Haven e Londres: Yale University Press.
- Politzer, G. (1970). *Princípios Fundamentais de Filosofia*. São Paulo: Hemus – Livraria Editora.
- Ponte, C. (2004). *Leituras das Notícias: Contributos para uma análise do discurso jornalístico*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Rebelo, J. (Coord.) (2011). *Ser Jornalista em Portugal: Perfis sociológicos*. Lisboa: Gradiva.
- Schudson, M. (2002). *The Sociology of News*. Nova Iorque: W.W. Norton & Company.
- Skinner, D., Gasher, M. J. & Compton, J. (2001). Putting theory to practice. A critical approach to journalism studies. In *Journalism*, 2 (3): 341–360.
- Traquina, N. (2002). *O Que É Jornalismo*. Lisboa: Quimera Editores.
- Traquina, N. (2002^a). Uma comunidade interpretativa transnacional: a tribo jornalística. In *Media & Jornalismo*, 1, (1), 45-64.
- Traquina, N. (2000). *O Poder do Jornalismo - Análise e Textos da Teoria do Agendamento*. Coimbra: MinervaCoimbra.
- Wolf, M. (2006). *Teorias da Comunicação* (6^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Zelizer, B. (2009). Journalism and the Academy. In K. WAHL-JORGENSEN & Hanitzsch, T. (Eds). *The Handbook of Journalism Studies*. Nova Iorque e Londres: Routledge, 29-41.
- Zelizer, B. (2004). *Taking Journalism Seriously: News and the Academy*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zelizer, B. (2000). Os jornalistas enquanto comunidade interpretativa. In *Revista Comunicação e Linguagens*, 27, 33-61.
- Zelizer, B. (1993). Journalists as Interpretive Communities. In *Critical Studies in Mass Communication*, 10 (3), 219-237.
- Zelizer, B. (1992). *Covering the body: The Kennedy assassination, the media, and the shaping of collective memory*. Chicago: The University of Chicago Press.



O Ensino do Jornalismo - Um desafio para as universidades e para os jornalistas

Journalism Teaching - Challenges for universities and journalists

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_6

Resumo

O presente artigo tem por base uma comunicação apresentada na mesa redonda “Ensino e Planos de Estudo”, realizada no decorrer do Congresso “Ensino do Jornalismo no Século XXI”, que teve lugar na Universidade de Coimbra em dezembro de 2014. O texto debate a relação dos jornalistas com o ensino do jornalismo, defendendo não ter sido ainda ultrapassada a clivagem que, durante diversas décadas, opôs os defensores do ensino da profissão aos que advogavam tratar-se de uma atividade que devia ser aprendida na prática. O artigo discute ainda algumas das consequências da baixa taxa de profissionalização do jornalismo bem como as alterações verificadas nas últimas décadas no posicionamento epistemológico das formações superiores nesta área, que no presente tendem a posicionar-se mais próximas das ciências sociais do que das humanidades, fruto de uma forte influência da pesquisa administrativa e do modelo de ensino americanos.

Palavras-chave: Ensino do Jornalismo, Estado Novo, Jornalistas, modelo americano de jornalismo, pesquisa administrativa.

Abstract

This article is based on a paper delivered at a round table on “Journalism Teaching and Curricula” held during the Congress “Journalism Education in the XXI Century” that took place at the University of Coimbra in December 2014. It debates the relationship between journalists and journalism education, advocating that there is still a need to overcome the traditional opposition between those who consider journalism as a profession that can be taught and those who foresee it as an activity to be learned on the job. The article also discusses some of the consequences of the low level of journalism professionalization and the changes in the epistemological positioning of higher education training in this field. The strong influence of the administrative research and of the American education model has led journalism teaching to position itself closer to social sciences than the humanities.

Keywords: Journalism teaching; Estado Novo, journalists; american model of journalism teaching; administrative research.

Introdução

À semelhança do que sucedeu noutros países europeus, em Portugal o debate sobre o ensino do jornalismo iniciou-se no final do século XIX, tendo, contudo, mediado mais de meio século entre o início desta discussão e o surgimento da primeira formação de nível superior em jornalismo. Tal ficou a dever-se, em parte, aos constrangimentos impostos pelo Estado Novo aos vários projetos de ensino, mais ou menos consistentes, que foram sendo esboçados durante os anos da ditadura. Por outro lado, o assunto esteve longe de ser consensual entre os próprios jornalistas, o que também dificultou a afirmação de uma oferta formativa em Portugal.

Com o intuito de entrar na discussão que então se travava sobre a criação de uma escola de jornalismo em Portugal, em 1936, João Paulo Freire publicou a obra *Escolas de Jornalismo. Temas Profissionais*, na qual defendeu a importância da formação para quem pretendia desenvolver uma atividade profissional na redação: “Eu sei que o verdadeiro jornalista não *se faz*. Nasce feito. Mas o que eu sei também é que

essa espontaneidade exuberante se fortaleceria se a educassem convenientemente” (Freire, 1936: 19). Embora partindo da ideia de que as qualidades fundamentais para se ser jornalista eram inatas, João Paulo Freire exortava os seus colegas de ofício a reconhecer que poderiam desempenhar melhor as suas funções se recebessem formação em áreas tão diversas como a política, a economia e a escrita jornalística.

Oitenta anos volvidos sobre a publicação do livro a que aludimos anteriormente, o ensino do jornalismo continua a ser marcado pela existência de visões diferentes sobre o que deve ser exigido a quem pretende ingressar numa redação, subsistindo ainda laivos da discussão sobre as competências inatas versus as que podem ser aprendidas. Um dos sinais mais visíveis da incapacidade de se produzir um consenso sobre o perfil a exigir a quem se inicia na profissão é o facto de ainda hoje o ensino do jornalismo continuar a ser olhado com desconfiança por muitos dos que trabalham nas redações, levando a que as esferas da academia e do jornalismo nem sempre se encontrem.

Se é verdade que o jornalismo muito tem a ganhar com um maior contacto com a investigação e a reflexão produzida pela academia, também esta pode beneficiar com um melhor conhecimento sobre as práticas profissionais quotidianas, nomeadamente sobre as novas formas de pressão e as alterações das regras impostas à produção jornalística em sequência dos processos de digitalização e de *downsizing* das redações ocorridos nas últimas décadas (Peters e Broersma, 2013). Não obstante o número crescente de estudos sobre a produção jornalística, a realidade atual parece estar ainda longe de uma real cooperação entre as esferas da academia e do jornalismo. Pelo contrário, em muitos aspetos, estamos perante o que Barbie Zelizer (2004) designou de dois universos paralelos, que, em muitos casos, se ignoram. Uma das maiores evidências disso mesmo é o facto de o pouco debate existente nos *media* sobre o jornalismo ser habitualmente realizado pelos próprios jornalistas ou por investigadores de diferentes áreas que não o jornalismo ou as ciências da comunicação. Do mesmo modo, também nas discussões académicas

nem sempre é considerado oportuno ouvir os jornalistas e conhecer a forma como estes percebem a sua própria atuação e lhe dão sentido. Existem, obviamente, exceções mas, ainda assim, as ações que têm aproximado a academia e o jornalismo acabam por não conseguir superar uma certa desconfiança que subjaz à relação entre ambos. Não sendo exclusivo do caso português, também no panorama nacional há muito que se discute o fosso entre académicos e profissionais (*vide* Pinto, 2004), na certeza de que esta é uma realidade que não contribui para melhorar o estatuto do jornalismo.

Os Jornalistas e o Ensino do Jornalismo em Portugal

A ausência de um maior interesse dos jornalistas para com a investigação e o ensino do jornalismo parece estar intimamente relacionada com uma questão ainda não resolvida sobre a própria natureza do jornalismo: afinal este é um ofício ou uma profissão? Embora Fernando Correia e Carla Baptista tenham publicado, em 2007, um trabalho do maior interesse intitulado *Jornalistas: do Ofício à Profissão*,

no qual descrevem a longa luta pelo aparecimento dos primeiros cursos de jornalismo em Portugal, a verdade é que, ainda hoje, a classe jornalística divide-se sobre qual deve ser o grau de educação exigido para se aceder às redações. Tendo em conta que existe uma relação direta entre o nível de profissionalização e a especificidade da formação exigida para se ingressar numa atividade, esta é uma questão central para se entender o próprio estatuto dos jornalistas.

De acordo com Philip Gaunt, a formação exigida para se aceder a uma determinada atividade é o que distingue um ofício de uma profissão. Ainda que possa existir alguma inovação na execução das várias tarefas, num ofício assiste-se sobretudo a uma “perpetuação das práticas profissionais” (Gaunt, 1992, p. 1), pelo que apenas se exige vocação e capacidade de aprendizagem no terreno. Pelo contrário, o ingresso numa profissão pressupõe que os indivíduos tenham formação específica e que sejam conhecedores dos códigos de atuação dessas atividades profissionais. No caso do jornalismo, a dúvida sobre se estamos perante um ofício ou uma profissão é o que,

na opinião de Beate Josephi, explica “a falta de confiança existente entre a academia e a indústria que mostra poucos sinais de estar a aliviar” (2010, p. 47). Antes pelo contrário, continua a existir uma tensão latente entre os académicos, que reclamam para si a definição de um conjunto de conhecimentos que consideram basilares para a prática profissional, e uma parte da classe jornalística que tende a valorizar a aprendizagem *on the job* (ou na tarimba, como habitualmente se designa na gíria jornalística).

Esta desarticulação acaba por ter um reflexo direto na construção dos *curricula* dos cursos, na medida em que existe a necessidade de inserir disciplinas teóricas (do universo do jornalismo e da comunicação, mas também de áreas tão diversas como a economia, a história e a política) e disciplinas práticas que tenham uma ligação direta com o exercício profissional nas redações. A convivência destas unidades curriculares nem sempre se revela pacífica, fruto das diferentes visões sobre o que os futuros jornalistas devem aprender durante a sua formação, havendo nos diversos cursos opções diferentes quanto

ao peso das disciplinas dedicadas ao desenvolvimento de um pensamento crítico por contraponto com as que visam a aprendizagem de competências técnicas.

Longe de ser uma discussão nova, as raízes deste debate podem ser encontradas no período fundacional da imprensa comercial de massas. Em 1898, no 5º Congresso Internacional de Imprensa, que decorreu em Lisboa, um dos principais temas de discussão foi exatamente se o jornalismo deveria ser encarado como um ofício (no qual se pede uma execução rotineira de um conjunto de tarefas) ou uma profissão (que exige dos seus membros a capacidade de repensar e regular a sua própria atuação). Foi neste fórum que o jornalista francês Albert Bataille defendeu a importância da formação específica para o exercício do jornalismo de modo a permitir aos que entravam nas redações responder de modo eficaz ao crescente interesse social por formação (Freire, 1932, p. 10). Posteriormente, em 1932, João Paulo Freire escreveu uma série de artigos na imprensa a discutir a possibilidade de criação de uma escola de jornalismo.

Embora tenha concluído que era algo indispensável, para ele, ser jornalista era sobretudo uma questão de vocação pelo que a escola serviria para oferecer conhecimentos aprofundados em matérias como política, desporto e religião. Deste modo, recusava o modelo americano e a ideia de que a “arte” de relatar notícias era algo que poderia ser ensinado (Freire, 1936).

O pensamento de João Paulo Freire ilustra bem como, mesmo entre os defensores da criação de uma escola de jornalismo, a ideia prevalecente era a de que a sua frequência não devia ser considerada indispensável para se aceder às redações. Consequentemente, não constitui uma surpresa que as primeiras tentativas de criação de uma escola dedicada ao jornalismo tenham falhado em Portugal, nomeadamente os projetos propostos nos anos 20 e 40 (Sobreira, 2003), levando a que jornalistas portugueses tivessem procurado formação na *Escuela Oficial de Periodismo* em Madrid. Foi o caso de Luís Quadros que, após receber um convite das autoridades espanholas, se matriculou, em 1944, na escola madrilena (Quadros, 1949), passando posteriormente a ser um defensor da

criação de uma instituição semelhante em Portugal (Ribeiro, 2015).

Não obstante a proximidade ideológica dos dois ditadores ibéricos, ao contrário de Franco, que havia incentivado a criação da *Escuela Oficial* em 1941, Salazar nunca mostrou interesse na fundação de um curso dedicado à formação dos profissionais da informação. Deste modo, as várias iniciativas neste âmbito foram lideradas, não pelo Estado, mas pelo Sindicato dos Jornalistas embora a visão da classe sobre este tema nunca tivesse sido consensual. Durante os anos da ditadura, enquanto uma facção da classe jornalística pugnava pela criação de uma escola, eram também muitos os que defendiam que o jornalismo era um ofício que se aprendia nas redações. O Sindicato esteve dominado sobretudo por partidários da importância da formação que, tal como descrito por Rosa Sobreira (2003) e Fernando Correia e Carla Baptista (2007), lutaram afincadamente pelo aparecimento de uma escola dedicada ao jornalismo numa instituição de ensino superior. Tal era considerando como um projeto de grande importância para incrementar o estatuto simbólico da profissão,

*Se é verdade
que, no século
XXI, passou a ser
quase impossível
aceder às redações
dos países
ocidentais sem
uma licenciatura,
a formação na
área raramente é
considerada uma
condição sine qua
non para ingresso
no jornalismo*

e, consequentemente, dos próprios jornalistas. Foi assim que nasceu, em 1971, a Escola Superior de Meios de Comunicação Social, fruto de uma aliança entre o Sindicato e os donos das empresas de *media* que asseguravam o financiamento do projeto.

Este envolvimento do Sindicato dos Jornalistas contrastava com o desinteresse que a classe como um todo haveria de manifestar em relação ao ensino do jornalismo após a criação da primeira licenciatura em Comunicação Social, na Universidade Nova de Lisboa. O plano de estudos então desenhado não correspondeu às expectativas dos jornalistas que consideraram que o mesmo simbolizava o desprezo da academia pela prática profissional ao valorizar sobretudo a formação teórica (Renato, 2012). Esta é, aliás, uma crítica que não pertence apenas ao passado na medida em que o afastamento entre a academia e os jornalistas é algo que se verifica, ainda hoje, em muitos outros países europeus. Se é verdade que, no século XXI, passou a ser quase impossível aceder às redações dos países ocidentais sem uma licenciatura, a formação na área raramente é considerada uma

condição *sine qua non* para ingresso no jornalismo. Tal representa um desafio acrescido para as escolas que oferecem formações na área, pois os seus alunos têm de competir num mercado aberto. Por outro lado, esta situação representa também um risco para a própria classe pois a sua fraca profissionalização, que advém da sua incapacidade de definir as normas que devem regular a sua própria atuação, contribui para uma baixa autonomia profissional, levando a que as regras de funcionamento do jornalismo sejam ditadas sobretudo pelo mercado e pelos órgãos de gestão das empresas de *media*. Estes, na maioria das vezes, tomam decisões que visam dar resposta às contingências que as empresas enfrentam num determinado momento, ignorando o importante papel desempenhado pelo jornalismo como pilar da democracia.

Não obstante a definição do conceito de profissionalização não ser consensual, existe uma clara relação entre o grau de profissionalismo atribuído a uma ocupação e o nível de conhecimentos e de formação superior exigidos para ingresso nessa atividade. Neste sentido,

defender a existência de formação específica para os jornalistas é simultaneamente defender uma maior autonomia da classe e a existência de normas profissionais que sejam partilhadas por aqueles que exercem o jornalismo. Simultaneamente, na linha de Pierre Bourdieu (1993), podemos considerar que uma maior autonomia profissional do campo jornalístico trará um maior estatuto simbólico para os ‘agentes’ que se posicionam nesta esfera de ação. Aliás, foi exatamente com o intuito de incrementar o estatuto social do jornalismo e dos jornalistas que Joseph Pulitzer investiu na criação da *Columbia School of Journalism* (Boylan, 2003). Era sua convicção que a formação especializada permitiria aos jornalistas reivindicarem um estatuto diferenciado, tal como acontece com as profissões reconhecidas como tal e cujo acesso é limitado àqueles que possuem uma formação específica. Neste sentido, o debate sobre o ensino do jornalismo é algo que, longe de interessar apenas à academia, interessa também aos jornalistas e aos seus representantes.

A Ascensão dos Licenciados nas Redações

Na esmagadora maioria dos países não é hoje obrigatório qualquer tipo de estudos de nível superior para se aceder ao jornalismo, permanecendo o acesso aberto a todos os que pretendam ingressar numa redação. Ainda que na Europa as únicas exceções sejam a Itália e a Grécia, nas quais existe uma regulação da entrada na profissão (Stephenson, 2009), tal não tem evitado que, nas últimas décadas, em toda a Europa, se tivesse assistido a um crescimento exponencial da oferta formativa nas áreas da comunicação e do jornalismo. Portugal não foge à regra e, após a criação da primeira licenciatura, em 1979, houve uma explosão da oferta de cursos em ciências da comunicação. Só entre o final dos anos 80 e meados anos 90 foram criados mais de dez novas licenciaturas em universidades, públicas e privadas, e também em escolas politécnicas (Mesquita e Ponte, 1997), tendo o número de formações continuado a aumentar na primeira década do século XXI (Marinho, 2015).

A par do crescimento da oferta formativa, nos últimos anos tem-se assistido a um crescimento da percentagem de licenciados (e mestres) nas redações e, entre estes, os que obtiveram um diploma em jornalismo ou comunicação e *media* têm também vindo a ganhar terreno. No caso americano, no início da década de 90, 82% dos jornalistas eram licenciados (Deuze, 1992), um valor que subiu para 92,1% em 2013 (Willnat e Weaver, 2014). Destes, mais de metade (51,8%) têm formação nas áreas do jornalismo ou da comunicação. No Reino Unido a percentagem de licenciados ou pós-graduados na área é ainda maior, representando 63% dos jornalistas no ativo em 2012 (National Council for the Training of Journalists, 2013, p. 8). Isto num país onde os *media studies* têm sido fortemente atacados nos últimos anos, o que James Curran (2013) considera ser fruto da ignorância sobre o que os alunos aprendem ao longo dos cursos. Também em Portugal, a percentagem de jornalistas habilitados com grau de licenciatura é significativa sobretudo entre as gerações mais novas, chegando a 71,3% entre os nascidos após 1975 (Rebelo,

2014). Embora não seja conhecidos dados sobre quantos jornalistas são diplomados em jornalismo e comunicação, um trabalho de investigação de Pedro Coelho (2015) concluiu que “os grupos de media estão a fazer depender as admissões para estágios da conclusão de uma licenciatura na área e, o eventual recrutamento, que possa resultar de um estágio bem-sucedido, já é, pois, resultado da obtenção do diploma”.

Apesar da lenta afirmação das formações nesta área, tanto no interior da academia, como junto da indústria, a tendência atual parece ser claramente a de os licenciados e mestres em jornalismo e comunicação serem maioritários nas redações, o que aumenta o grau de responsabilidade das universidades que, no desenho dos seus planos de estudo, continuam a procurar o melhor equilíbrio entre a teoria e a prática. Se este equilíbrio foi sempre algo bastante complexo de alcançar, hoje afigura-se ainda mais difícil, fruto da redução de recursos humanos nas redações, que tem levado a uma menor especialização do trabalho jornalístico. Tal significa que um jovem licenciado ou mestre, quando

entra numa redação, deve conseguir escrever sobre temas tão distintos como economia, política, justiça, cultura, religião, etc. sem ter tempo nem possibilidade de se especializar em nenhum deles. É, pois, um desafio complexo e exigente formar jovens que consigam ser simultaneamente ‘especialistas’ em todas as áreas sem que tenham a possibilidade de se especializar em nenhuma delas.

Um problema não muito distinto coloca-se com as disciplinas práticas. Afinal, o que deve um estudante de jornalismo aprender? Esta dúvida tem levado, nos últimos anos, à profusão de unidades curriculares que pretendem ensinar aos estudantes edição de vídeo mas também edição de áudio, tratamento de imagem, infografia, *webdesign* e fotografia digital, só para dar alguns exemplos. Tal pode significar que, ao invés do ensino do jornalismo incorporar a utilização das diferentes tecnologias disponíveis num determinado momento, são as próprias competências de utilização de *softwares* que assumem um lugar central em substituição de disciplinas como escrita ou géneros jornalísticos. Tal parece-nos uma situação potencialmente

problemática na medida em que pode significar que as universidades estão a formar alunos excelentes a lidar com as mais variadas tecnologias mas que revelam fragilidades em conseguir redigir um texto, em analisar a realidade e em contar uma notícia de forma simples e eficaz.

O Impacto do Modelo Americano na Construção dos Planos de Estudo

O facto de hoje em dia os *curricula* dos cursos serem preenchidos por um misto de cadeiras teóricas e práticas, além de ser o resultado de uma necessidade de valorizar as práticas profissionais, é também uma consequência da influência do modelo americano que até à segunda metade do século XX se opunha ao modelo europeu (e sobretudo alemão), que claramente rejeitava o ensino de competências práticas na universidade. Para esta imposição do modelo americano, a nível global, contribuiu o enorme investimento realizado pelas universidades norte-americanas na alocação de recursos aos estudos de

comunicação, centrados na pesquisa administrativa. Tal levou à criação de inúmeros programas de doutoramento frequentados “não apenas por académicos americanos mas por inúmeros assistentes universitários provenientes de países como o Japão, a Alemanha e a Coreia do Sul” (Curran, 2013).

Embora, no caso português, João Paulo Freire tivesse escrito em 1936 que a formação das escolas americanas não devia merecer sequer um minuto de atenção (Freire, 1936, p. 29), a verdade é que o modelo de ensino oferecido nos Estados Unidos disseminou-se pela Europa, levando a que as formações superiores na área incluam disciplinas práticas a par de unidades curriculares de cultura geral e de outras centradas no estudo da comunicação. Paralelamente, o modelo americano trouxe também alterações ao próprio posicionamento epistemológico dos estudos de jornalismo na Europa, que nas primeiras décadas estavam muito mais enraizados nas humanidades do que nas ciências sociais, dando grande destaque à análise da cultura popular, na tradição dos estudos literários (Curran, 2013). A

O objetivo primordial do jornalismo continua a ser formar pessoas capazes de refletir sobre a realidade na qual atuam, que sejam capazes de transmitir mensagens de forma clara e concisa e que tenham igualmente a capacidade de produzir conteúdos persuasivos

influência norte-americana, e em particular do paradigma da pesquisa administrativa, tem, contudo, levado a uma mutuação da maioria dos cursos que passaram a estar muito mais próximos das ciências sociais do que das humanidades. Tal é algo que deverá certamente merecer reflexão, nomeadamente sobre o seu impacto na formação que está a ser ministrada às futuras gerações de jornalistas. É que, não obstante todas as alterações tecnológicas, o objetivo primordial do jornalismo continua a ser formar pessoas capazes de refletir sobre a realidade na qual atuam, que sejam capazes de transmitir mensagens de forma clara e concisa e que tenham igualmente a capacidade de produzir conteúdos persuasivos de modo a captar a atenção dos públicos contemporâneos que vivem num ecossistema marcado pelo excesso de informação. De modo a conseguir cumprir o seu papel de formar novas gerações competentes de jornalistas, a universidade deve preservar a sua “abordagem crítica e autónoma” do jornalismo, o que implica manter “um olhar que deve ser próximo, mas também distanciado” (Pinto, 2015).

Do ponto de vista dos planos de estudos, independentemente de uns cursos poderem ter um pendor mais de humanidades ou ciências sociais, o maior desafio parece estar na articulação dos três tipos de cadeiras que hoje em dia preenchem as licenciaturas e até mesmo os mestrados que visam formar jornalistas: disciplinas sobre a comunicação e o jornalismo, disciplinas práticas e disciplinas que fornecem uma panorâmica sobre o saber de outras áreas de estudo indispensáveis para se compreender a sociedade contemporânea. Conseguir tudo isto em formações de apenas três anos, no caso das licenciaturas, é algo ambicioso e que deve merecer a reflexão tanto de académicos como dos próprios jornalistas que muito têm a ganhar com um maior nível de profissionalização, com o estabelecimento de regras e práticas de atuação que sejam menos permeáveis a alterações ditadas pelo mercado. Ainda que Pedro Coelho considere que “o mercado só pôde conquistar a supremacia por demissão da academia”, parece-nos que para tal também contribuiu o facto de os dois universos paralelos apontados por Barbie Zelizer (2004) – academia

e jornalismo – continuaram a apenas se encontrar em raras ocasiões. Uma aproximação entre estas duas esferas poderá certamente contribuir para que o jornalismo caminhe em direção a uma profissão, incrementando deste modo a sua capacidade de resistência aos ímpetos do mercado.

Bibliografia

- Barrera, C.. (2012). Transatlantic View on Journalism Education Before and After World War II. Two Separate Worlds?. *Journalism Studies*, 13 (4): 534–549.
- Bourdieu, P. (1993). *The Field of Cultural Production*. Cambridge: Polity.
- Boylan, J. (2003). *Pulitzer’s School: Columbia University’s School of Journalism 1903-2003*. Nova Iorque: Columbia University Press.
- COELHO, P. (2015). *Jornalismo e Mercado. Os Novos Desafios colocados à Formação*. Covilhã: Labcom.
- Correia, F. & Baptista, C. (2007). *Jornalistas: Do Ofício à Profissão. Mudanças no Jornalismo Português (1956 – 1968)*. Lisboa: Caminho.
- Curran, J. (2013). Defending Media Studies. In MeCCSA Conference, em Derry. Acedido em 19 de junho de 2016, em <http://cmr.ulster.ac.uk/wp-content/uploads/2013/01/Defending-Media-Studies.pdf>
- Deuze, M. (2002). National news cultures: A comparison of Dutch, German, British, Australian, and U.S. journalists. *Journalism & Mass Communication Quarterly* 79 (1), 134-149.
- Freire, J. P. (1936). *Escolas de Jornalismo. Temas Profissionais*. Porto: Editora Educação Nacional.
- Gaunt, P. (1992). *Making the Newsmakers: International Handbook on Journalism Training*. Westport: Greenwood Press.
- Joseph, B. (2009). Journalism Education. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch, (Eds.), *The Handbook of Journalism Studies*. Nova Iorque: Routledge, 42-56.
- Marinho, S. (2015). *Jornalismo e Formação em Mudança. Modelos e Construções na Análise do Caso Português*. Braga: CECS.
- Mendes, R. (2012). *Os Jornalistas e a Primeira Licenciatura em Comunicação Social em Portugal (1979)*. Lisboa: Escritório.

- Mesquita, M. & Ponte, C. (1997). Situação do Ensino e da Formação Profissional na Área do Jornalismo. Acedido a 14 de junho de 2016, em http://bocc.unisinos.br/pag/_texto.php?html2=mesquita-mario-ponte-cristina-Cursos-Com1.html
- National Council for the Training of Journalists (2013). *Journalists at Work. Their views on training, recruitment and conditions*. Essex: NCTJ.
- Peters, C. & Broersma, M. (2013). Rethinking Journalism: the structural transformation of a public good. In M. Broersma e C. Peters (eds.), *Rethinking Journalism: Trust and Participation in a Transformed News Landscape*. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1-12.
- Pinto, M. (2015). Formação em Jornalismo: o Essencial e o Acessório. In S. Marinho, *Jornalismo e Formação em Mudança. Modelos e Construções na Análise do Caso Português*. Braga: CECS.
- Pinto, M. (2004). O ensino e a formação na área do jornalismo em Portugal: Crise de Crescimento e Notas Programáticas. *Comunicação e Sociedade*, 5, 49-62.
- Quadros, L. (1949). *Falta uma Escola de Jornalismo em Portugal*. Lisboa: s/e.
- Rebelo, J. (2014). Apresentação. In J. Rebelo (Ed.), *As Novas Gerações de Jornalistas em Portugal*. Lisboa: Mundos Sociais, 1-7.
- Ribeiro, N. (2015). Communication studies on the iberian peninsula: a comparative analysis of the field's development in portugal and spain. In D. W. Park e P. Simonson (Eds.), *The International History of Communication Study*. Nova Iorque e Londres: Routledge, 145-161.
- Sobreira, R. M. (2003). *Os Jornalistas Portugueses, 1933-1974. Uma Profissão em Construção*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Stephenson, H. (2009). Foreword. In G. Terzis (Ed.), *European Journalism Education*. Bristol: Intellect, 13-15.
- Willnat, L. & Weaver, D. H. (2014). *The American Journalist in the Digital Age. Key Findings*. Bloomington: Indiana University.
- Zelizer, B. (2004). *Taking Journalism Seriously. News and the Academy*. Thousand Oaks, Londres e Nova Delhi: Sage.





O contributo das humanidades para o ensino do jornalismo¹

The liberal arts contribution to journalism education

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_7

Resumo:

Durante décadas, uma considerável parte da discussão sobre o ensino do Jornalismo em Portugal focou-se, sobretudo, em aspetos que diziam respeito, por um lado, à antítese prática / teoria e, por outro lado, à necessidade de adaptação tecnológica dos *curricula*, a fim de responderem à acelerada mudança das tecnologias da informação e da comunicação.

Neste artigo, defende-se o valor das Humanidades na formação dos jornalistas, atendendo aos desafios que atualmente se colocam à profissão. Ora, uma formação universitária em Jornalismo tem de estar preparada para conseguir precisamente dotar os estudantes de um conjunto de saberes e competências que lhes permitam respeitar as questões éticas e deontológicas inerentes à profissão; perceber que o mundo multicultural, multilinguístico e, sobretudo, multimédia, implica novos desafios éticos e realidades mais complexas que exigem uma estrutura de pensamento mais sólida e, sobretudo, a capacidade de pensar e resolver problemas mais complexos e sensíveis.

Palavras-chave: Educação, Humanidades, jornalismo, academia, graduação

Abstract:

For decades, a considerable part of the discussion on the journalism education in Portugal focused mainly on aspects that concerned, on the one hand, the antithesis practice / theory and, on the other hand, the need for technological adaptation of *curricula*, in order to respond to the rapid change of information and communication technologies.

In this article, we defend the value of the humanities in the training of journalists, in view of the challenges that the profession currently faces. Now a university education in journalism must be prepared to provide students with a set of knowledge and skills to meet the ethical issues inherent to the profession; realize that the multicultural world, multilingual and, above all, multimedia, involves new ethical challenges and more complex realities that require a more solid structure of thought and, above all, the ability to think and solve most complex and sensitive issues.

Keywords: Education, humanities, journalism, academy, graduation

1 Este texto resulta de uma comunicação apresentada ao Congresso Internacional Ensino do Jornalismo no Século XXI, organizado pelo Grupo *Media*, Comunicação e Espaço Público do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20), em dezembro de 2014, tendo sido a sua versão original publicada na Revista *Biblos* N.º1, 3.ª Série. Para o presente número da *Mediapolis*, o texto foi revisto, reescrito e acrescentado.

O Dilema: o que ensinar a jornalistas?

A partir do momento em que ser jornalista passou a depender em parte da possibilidade de formação superior especializada, nasceu o debate, ainda em aberto, sobre como deve ser pensada e construída essa formação. Mais do que em qualquer outra área profissional, esta tem sido constantemente equacionada, criticada e posta em causa, certamente devido à sua exposição pública, mas também ao facto de a formação universitária na área ser um fenómeno relativamente recente, com pouco mais de quatro décadas¹.

1 O primeiro curso universitário de Jornalismo – ou seja aquele que assume o nome da profissão no seu título – data de 1993 e foi criado na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Contudo, em termos nacionais, coube à Universidade Nova de Lisboa a criação da primeira licenciatura na área (“Em Portugal, o primeiro curso de graduação em Comunicação Social surgiu somente em 1979, na Universidade Nova de Lisboa (UNL); o primeiro curso que optou pela designação de Jornalismo data de 1993 e foi implementado na Universidade de Coimbra; e só em 1986, foi fundada a primeira escola superior devotada especificamente ao ensino do Jornalismo: a Escola Superior de Jornalismo do Porto.” (Sousa, 2009, p. 1).

Também se sabe que a criação dos primeiros cursos superiores universitários em Jornalismo não decorreu sem polémica: se, por um lado, a formação superior credibilizava socialmente a profissão, garantindo simultaneamente o reforço epistemológico de uma nova área do saber e a dignificação, requalificação e autonomia da profissão; por outro lado, cedo se levantaram opiniões dissonantes, segundo as quais a *tarimba* – leia-se, ensino fundado na imersão prática em ambiente de trabalho – continuaria a ser a melhor metodologia para formar estes profissionais².

Durante algum tempo, uma considerável parte da discussão sobre o ensino do Jornalismo em Portugal focou-se, sobretudo, em aspetos que diziam respeito, por um lado, ao dilema prática / teoria e, por outro lado, à necessidade de adaptação tecnológica dos *curricula*, a fim de responderem

2 Segundo Mário Mesquita, em 1992, o Sindicato dos Jornalistas criticava os cursos universitários à data existentes no país, considerando-os demasiado teóricos e desligados da atividade profissional. Contudo, é interessante verificar que uma das objeções levantadas por estas vozes críticas se refere à “insuficiência de disciplinas de carácter formativo e cultural” (*apud* Mesquita, 1994: 91).

à acelerada mudança das tecnologias da informação e da comunicação³. Ambas as questões merecem uma análise bem mais circunstanciada, pois parecem fundar-se em equívocos que algumas vezes, de reconhecido mérito e prestígio do mundo académico, têm tentado dirimir (Correia, s/d; Fidalgo, s/d). Além do mais, limitar a discussão em torno destes dois tópicos contorna a reconhecida complexidade do Jornalismo, entendido como campo poliédrico composto pelas suas vertentes profissional e deontológica, ética, comunicacional e técnica.

Contudo, é interessante verificar que, atualmente, a A3ES, Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino

3 Como explica Sandra Marinho num artigo sobre a questão: “É comum a discussão sobre o ensino em jornalismo desenrolar-se em torno das dicotomias teoria/prática ou ensino académico/ensino orientado para o exercício de competências ou ainda a questão de saber se o jornalismo deverá ser entendido enquanto campo de estudo, investigação e ensino autónomo ou como uma parte da área científica das ciências da comunicação. Deste debate emergem paradigmas de formação, discutidos e colocados em causa, essencialmente no meio académico, mas, habitualmente, o resultado destas discussões não se reflete ao nível dos processos de reestruturação dos projetos em concreto” (Marinho, 2006: 5).

Insistir na construção de formação graduada, demasiado especializada e fundada essencialmente em saberes das Ciências da Comunicação e das técnicas de Jornalismo, é, na nossa opinião, um erro

Superior, responsável pela creditação dos cursos superiores em Portugal, continua a ser caixa de ressonância de alguns destes dilemas, em nosso ver, falaciosos e assentes em fundamentos facilmente rebatíveis. A título de exemplo, tome-se de empréstimo alguns dos comentários e sugestões presentes no último relatório de avaliação ao curso de Jornalismo da Universidade de Coimbra, em 2013.

A propósito do perfil da então diretora de curso, apesar de tudo considerado “adequado”, dizem os avaliadores o seguinte:

A docente responsável por este ciclo de estudos tem doutoramento em Ciências da Comunicação pela Universidade de Coimbra – área essa afim à licenciatura em Jornalismo –, mestrado em Literatura Portuguesa e licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas. Apesar destas duas últimas não coincidirem estritamente com a área do curso sob avaliação, a docente canaliza o seu conhecimento de estudos literários para a área do Jornalismo, o que é visível nas fichas curriculares das

disciplinas por si leccionadas. O facto de o curso se enquadrar no âmbito da Faculdade de Letras torna a formação desta docente adequada ao contexto⁴.

Num outro momento do mesmo relatório, consideram os avaliadores que as quatro unidades curriculares de opção livre, de que o curso de Jornalismo então dispunha, representavam um “desperdício”, pois eram escolhidas pelos/as estudantes em função das classificações elevadas e constituíam um desvio em relação ao núcleo duro da área de saber do Jornalismo:

Ao nível curricular, enfatiza-se que as quatro unidades curriculares de opção livre estão a ser desperdiçadas pois os alunos escolhem-nas com base na facilidade em obter uma classificação elevada. Propõe-se proceder a uma ligeira readaptação curricular com vista a transformar duas das quatro

⁴ Cf. ACEF/1213/07867 — Relatório preliminar da CAE, ponto A.11.4.2 (negrito da nossa responsabilidade).

*unidades curriculares opcionais em opções condicionadas*⁵.

Estas duas citações parecem traduzir um claro posicionamento de defesa de uma área de estudos – o Jornalismo – entendida como altamente especializada. Embora se reconheça, através de comentários dispersos ao longo do relatório, que a formação ministrada neste curso é adequada, não deixa de perpassar uma certa visão restritiva do ensino do jornalismo que deve, e cita-se, “integrar (os estudantes) numa vertente mais profissionalizante que é cada vez mais uma exigência das empresas”.

A um outro nível, também parece não ter havido ainda a coragem política suficiente para enfrentar certos interesses instalados e ousar refletir sobre a pertinência de formação universitária em Jornalismo, a nível de primeiro ciclo. Esta é, aliás, uma discussão que, não se esgotando no âmbito deste texto, merece uma reflexão aprofundada: será a formação universitária em Jornalismo adequada

a graus de licenciatura? Não possuímos uma resposta conclusiva para esta questão, inclusive porque são mais as dúvidas do que as certezas, contudo, duvidamos de que, para se ser jornalista, diremos mesmo, para se ser um bom jornalista, deva ser exigível uma licenciatura específica na área⁶. O jornalismo arrasta consigo um problema que é também congénito a outras áreas profissionais: os seus profissionais são sobretudo “especialistas em generalidades” por terem de ser mediadores de um campo muito amplo da fenomenologia social, em que temas, assuntos e atores provêm de áreas diversificadas, muitas vezes, opostas. Ora, insistir na construção de formação graduada, demasiado especializada e fundada essencialmente em saberes das Ciências da Comunicação e das técnicas de Jornalismo,

é, na nossa opinião, um erro. Um erro decorrente de uma visão estreita quer do que se pretende com uma formação universitária, quer do que se espera de um jornalista como profissional.

Entendendo, com Bill Kovach e Tom Rosentiel, que “a finalidade do jornalismo não é definida pela tecnologia nem pelos jornalistas ou pelas técnicas que estes empregam, mas pela função que as notícias desempenham na vida das pessoas” (Kovach; Rosentiel, 2004, p. 15), dir-se-á que, apesar de tudo, pensar criticamente modelos de ensino e de preparação de jornalistas é absolutamente vital para a saúde das democracias e para a construção de espaços públicos plurais, informados e com capacidade crítica. Porém, implica igualmente que se abandone de vez a discussão maniqueísta do ensino teórico ou prático – esgotada e infértil – e que se assuma que qualquer área de licenciatura pode dar origem a bons profissionais do jornalismo, desde que preparados para o *métier* posteriormente. Embora se deva reconhecer a distância cultural dos contextos, creio que é importante olhar para as grandes escolas de jornalismo norte-americanas,

5 Cf. ACEF/1213/07867 — Relatório preliminar da CAE.

6 A OBERCOM, em 2010, produziu um relatório sobre os desafios do Jornalismo, fundado num conjunto de 212 entrevistas a jornalistas dos mais diversos órgãos de comunicação social. É interessante verificar que 58% dos inquiridos concorda com a exigência de formação superior para acesso à profissão, mas, quando questionados sobre a especificidade dessa formação, 45,3% entende que ela não tem necessariamente de ser em Jornalismo (Obercom, 2010: 12-14).

que apostam claramente na formação pós-graduada, em que admitem licenciados em outras áreas do saber. E, já agora, citar a *The Economist* que, há uns anos, declarou preferir um cientista que domine corretamente a expressão escrita a um repórter que entenda alguma coisa de ciência.

Inquestionável, porém, parece ser a constatação de que o futuro da educação para o jornalismo está vinculado ao futuro do jornalismo, pois, sem uma preparação sólida e inovadora, este será cada vez mais frágil, correndo sérios riscos de se descaracterizar e perder a sua utilidade social, cívica e política: “O futuro do ensino de jornalismo está ligado ao futuro do próprio jornalismo. Cada um é capturado dentro do vórtice do outro, ambos girando dentro do tumulto de mudança da atualidade”, afirma Howard Finberg, num discurso proferido em 2012 no European Journalism Center (Finberg, 2012).

A dificuldade encontra-se precisamente na consensualização e na concretização desse tal modelo “sólido e inovador” que, estamos certos, cada Escola de Jornalismo procura. Sobretudo num contexto em que são

tantos os obstáculos e as ameaças à profissão, a resposta não é simples nem consensual. O que ensinar a futuros jornalistas, num mundo em aceleração vertiginosa e no quadro de uma perigosa desprofissionalização? Como entender hoje o Jornalismo, como atividade matricial e estruturante da democracia, num mundo ocidental em rutura? Como conciliar os princípios e valores de um ensino de qualidade com as exigências, de ética e gosto duvidáveis, que os potenciais empregadores – leia-se, as empresas de *media* - impõem a quem ingressa no mercado de trabalho? Como preparar jornalistas num mundo em que cada cidadão tem acesso a instrumentos e ferramentas que lhe permitem produzir informação e partilhá-la com milhões de outros cidadãos?

Algumas destas questões têm sido objeto de reflexão por professores de Jornalismo um pouco por todo o mundo ocidental, que se interrogam sobre que ensino para o jornalismo do século XXI. Porém, há que passar da retórica à prática: bem sabemos que entre uma e outra, há sempre um longo percurso. Neste caso específico, o problema, contudo, são os caminhos para

o conseguir e a sobredeterminação tecnológica que submete o jornalismo hoje exclusivamente a uma economia dos *media* que, por seu turno, parece impensável fora de uma economia dos meios, isto é, da tecnologia. Como acontece nas áreas clássicas das Humanidades, também no jornalismo, a questão central, parece ser esta: qual o espaço institucional que permite que o jornalismo seja, não apenas um regime hipertécnico de representação da atualidade, mas uma modalidade realmente estratégica de pensar o contemporâneo? Como nas Humanidades tradicionais, diria que esse espaço, cada vez mais uma espécie de último reduto para pensar o espaço público, é a universidade. Só ela pode garantir a produção de pensamento crítico sobre aquilo que acontece. A questão está em saber como conciliar formação inicial com o que vem depois da entrada do jornalista na vertigem dos *media* atuais.

Um caminho: o reforço das Humanidades

Na opinião de Mitchell Stephens, professor de Jornalismo na New York

University⁷, os desafios da contemporaneidade exigem que se pense, com urgência, uma radical transformação dos modelos de ensino do Jornalismo, espartilhados há décadas por fórmulas demasiado normativas, excessivamente centradas no campo do “saber fazer” jornalístico. O mundo académico deve, segundo o autor, repensar o modo de formar jornalistas, abrindo-lhes horizontes, ousando ‘ir mais além’, incentivando a criatividade e possibilitando o contacto dos jovens universitários com novas formas de reportar, com estilos de texto e de escrita mais complexos (Stephens, 2010, p. 38-46).

Partindo do conhecimento dos *curricula* dos cursos de graduação universitários portugueses que formam jornalistas⁸, tenta-se, agora, problematizar a importância crucial das Humanidades para a formação superior dos

jornalistas, sobretudo num tempo de indefinições e de paradoxos em que certos grupos sociais, por vezes com grandes responsabilidades, tentam fazer passar a mensagem enganosa de que o aparato técnico dos *curricula* e as capacidades tecnológicas são as condições indispensáveis para uma formação atualizada, global e digna do século XXI⁹.

Neste sentido, e inspirando-nos no desafiante manifesto de M. Stephens, pretende-se sustentar a ideia de que ensinar Jornalismo, sobretudo quando no contexto de uma formação universitária, implica necessariamente a oferta de uma formação tão vasta quanto possível, que assente sobretudo num conhecimento das áreas fundadoras das Humanidades e das

*Ponderar as
funções do
Jornalismo
nas sociedades
atuais implica
necessariamente
uma reflexão
aprofundada sobre
a complexidade
do mundo e dessas
mesmas sociedades*

7 Em 2010, na revista *Les Cahiers de Journalisme*, Mitchell Stephens, professor de Jornalismo na Universidade de Nova Iorque, publicou um artigo, em forma de manifesto, em que reivindica, de forma sustentada e circunstanciada, uma urgente e radical alteração das práticas e dos conteúdos dos *curricula* universitários de jornalismo.

8 Sobre este tema veja-se: Teixeira, 2010; Coelho, 2013.

9 Alguns académicos, professores de Comunicação, já exprimiram esta mesma opinião: Moisés de Lemos Martins defende que “elas (as tecnologias) não garantem, por si só, novas práticas sociais. Não é a questão técnica que é decisiva, e sim a questão cultural” (Martins, 2010: 12). Opinião similar tem António Fidalgo, professor de Comunicação e Reitor da Universidade da Beira Interior, para quem “a melhor maneira de aproveitar as tremendas possibilidades abertas pelo novo meio é alicerçar o gosto pela experimentação no repositório de um sólido saber já constituído, nomeadamente cultural e humanístico” (Fidalgo, s/d: 7).

Ciências Sociais. Uma formação inicial de banda larga é aquela que melhor serve estes objetivos, um pouco à semelhança do que a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) está a pôr em prática no seu Curso de Jornalismo e Comunicação.

Vale a pena determo-nos um pouco neste projeto formativo, não porque se considere este o exemplo modelar e perfeito, mas porque dispõe de potencial científico e pedagógico que nos parece profícuo na formação de jornalistas. O primeiro ciclo de Jornalismo e Comunicação da FLUC está estruturado em quatro áreas articuladas, cada uma com o seu peso específico de ECTS (European Credits Transfer System): i) a área de iniciação (que oferece a possibilidade de o/a estudante escolher, logo no primeiro semestre do curso, três unidades curriculares de introdução ao saber humanístico; ii) a área de especialização (que representa o leque de 18 unidades curriculares específicas e matriciais do curso); iii) a área de formação geral (que possibilita, a quem pretenda fazê-lo, a frequência de 4 unidades curriculares de qualquer licenciatura da Universidade de Coimbra); iv)

a área de concentração complementar (que consiste num conjunto de 5 unidades curriculares de outra área do saber, distinta da do curso de origem, podendo representar um *menor*). Feito este percurso, o licenciado em jornalismo e comunicação pela FLUC adquire não apenas conhecimentos e competências técnicas e teóricas da área do Jornalismo e da Comunicação, mas enriquece o seu plano de estudos com outras áreas do saber que serão seguramente vantajosas no desempenho futuro da sua profissão. Este modelo oferece ao estudante a possibilidade de, sem prejudicar os objetivos específicos do curso, usufruir de um conjunto de áreas disciplinares das Humanidades e Ciências Sociais, que se traduzem no sustentáculo e na base do saber técnico: a Língua, a Filosofia, a História, a Literatura, mas também a Sociologia, o Direito, a Antropologia, a Economia, áreas incontornáveis na formação de base de um profissional que tem como missão construir a opinião pública, mediar o real e transformar a sua complexidade em discursos apreensíveis pelos públicos.

Numa obra relativamente recente, *Informing the News*, o professor da

Harvard Kennedy School, Thomas Patterson, comenta que o problema da educação e da formação de jornalistas é absolutamente prioritário e tem de preparar os profissionais para um mundo complexo, rápido, fugaz, com excesso de informação e de ruído. Chega mesmo a apontar os défices de conhecimento dos jornalistas como os responsáveis pela sua vulnerabilidade às fontes, tornando-os incapazes de formar e esclarecer a opinião pública (Patterson, 2013). Ora, as insuficiências a que o autor alude não dizem respeito ao saber técnico ou normativo, antes ao conhecimento do mundo e de áreas que o fomentam e estimulam.

Renunciando ao deslumbramento tecnológico, segundo o qual as sociedades evoluem carreadas pelas descobertas e inovações tecnológicas, ponderar as funções do Jornalismo nas sociedades atuais implica necessariamente uma reflexão aprofundada sobre a complexidade do mundo e dessas mesmas sociedades, pelo que seria redutor acantonar esse pensamento em mera ilusão técnica ou tecnológica. Entendendo que o saber técnico, o *saber fazer*, se assimila de modo mais rápido e deve, naturalmente,

ser entendido sobretudo como uma ferramenta, acreditamos que saber pensar, refletir criticamente, perceber a complexidade do mundo que somos e que construímos, são componentes intelectuais fulcrais na formação universitária dos futuros jornalistas, exigindo um processo educativo e de formação muito mais moroso e difícil do que o primeiro. Apoiamo-nos nas palavras de António Fidalgo, para quem:

Em contacto intensivo com as técnicas os alunos dão-se conta de que estas se aprendem num relativo espaço de tempo, mas que o difícil é a componente intelectual, criativa. É neste momento que retornam à componente teórica do curso e, talvez pela primeira vez, a encaram como um elemento imprescindível na sua formação, como iluminadora do que é prático, apercebendo-se que qualquer prática assenta numa teoria (Fidalgo, s/d, p. 8).

Perante os desafios que, nos dias de hoje, se colocam aos *media* e aos seus profissionais, estamos convictos

de que é este o caminho para a formação de jornalistas mais cultos, mais qualificados, mais criativos, capazes de gerir a complexa grelha de códigos que enforma a realidade, por um lado, e, por outro, oferecer resistência aos espartilhos económicos, mercantis e políticos impostos à profissão, num mercado hiperconcorrencial e em crise. Mais: num tempo em que é preciso decidir bem e mais depressa, isso quer dizer que só os que tiverem uma preparação consistente, sólida e segura, vão ser capazes de responder a essas exigências.

A questão dos meios, num sentido profundo, sempre foi uma questão de velocidade, contudo, hoje, o ponto crítico, para o universo do jornalismo e da comunicação, é que a evolução tecnológica nos levou àquele ponto em que a velocidade permite a quase simultaneidade entre evento e mediação fazendo recuar drasticamente o espaço da própria “mediação”, que fomos habituados a pensar como um espaço de “representação crítica”, coisa que se torna cada vez mais difícil. Não nos parece que, na atual conjuntura tecnológica e mediática, a maioria dos jornalistas possa dispor de tempo

de pensamento e reflexão crítica. O jornalismo, como prática profissional, está a viver uma mudança radical de paradigma que inverteu a ordem dos valores e a própria perceção da realidade¹⁰. Para Juan Luís Cebrián, presidente executivo do grupo Prisa e antigo jornalista, o principal detonador desta revolução é a WEB e aquilo que com ela se alterou profundamente nas nossas vidas, no nosso modo de pensar, na forma como construímos relações com os outros e, sobretudo, nos processos de mediação¹¹.

Numa época em que o Jornalismo enfrenta, a vários níveis, ameaças de natureza diversificada, é importante que a formação de jovens aspirantes a jornalistas ensine a pensar, a

¹⁰ “La prensa, como espina dorsal de las democracias, se encuentra ahora en medio de una lucha de supervivencia. No se trata, como en otras ocasiones, de que padezcamos una crisis coyuntural o de la necesidad de acoplarnos a los nuevos tiempos y servirnos de las nuevas técnicas. Nos encontramos ante un cambio de paradigma que ha trastocado el orden de los valores y el entendimiento de la realidad.” (Cebrián, 2015).

¹¹ Já em 1998, antes da viragem do milénio, Deni Elliott explicava a crise do Jornalismo como um “confronto de paradigmas” em que os valores de objetividade eram atropelados pela velocidade da informação (*apud* Mesquita, 2003: 55).

estabelecer relações complexas, a valorizar a memória, a decodificar, problematizar e compreender a complexidade do mundo. Sem os instrumentos epistemológicos da Filosofia, da História, da Literatura, da Geografia, da Sociologia, das Artes, das Ciências da Linguagem tal não será possível, pois que são elas as guardiãs de um conjunto de valores irrenunciáveis para quem se habilita a traduzir o mundo, dando-o a ler aos outros. Por tudo isto, não temos dúvidas de que hoje, mais do que nunca, a Universidade tem uma missão vital e de suma importância na formação dos jornalistas.

Uma proposta de modelo

Só uma formação caleidoscópica, capaz de suscitar quadros de pensamento interdisciplinares, se adequa aos novos desafios com que se confronta a profissão no mundo atual. Se o Jornalismo continuar a ser ensinado como um conjunto de ferramentas e de técnicas, ele não passará disso mesmo: uma ferramenta e uma técnica que, como a História nos ensina, rapidamente ficará obsoleta. Se circunscrevermos o ensino do Jornalismo

ao grande chapéu das Ciências da Comunicação, como alguns cursos nacionais ainda insistem, ele deixará de ser uma atividade de leitura e de decifração do mundo, para passar a ser uma atividade de autoanálise permanente. Ora, o Jornalismo é ou deve ser uma atividade intelectual – condicente com o que foi na sua origem – que acompanha crítica e analiticamente as sociedades e os povos. A cultura geral, o domínio da língua, o pensamento abstrato, a capacidade para ler e decifrar dados, o conhecimento dos grandes movimentos políticos e sociais do mundo, o domínio das fronteiras geopolíticas, são valências que só uma formação heterogênea e solidamente fundada nos saberes matriciais das Humanidades e das Ciências Sociais conseguirá carrear.

Criado na Alemanha em 2010, o movimento *slow media* – cujo nome anuncia já uma rutura com o sistema instituído – sustenta que o jornalismo “é uma profissão que precisa de tempo”, quando o seu exercício atual se resume em correr mais depressa que o respetivo concorrente. No manifesto deste movimento, publicado online, são discriminados catorze pontos

fundamentais que apontam precisamente para a urgência desta viragem. Deles realçam-se sobretudo três: i) a aposta na complexidade discursiva, investindo no dialogismo narrativo; ii) o investimento na qualidade e na credibilidade, fundadas no respeito pelos leitores/espectadores; iii) o uso das novas tecnologias como instrumentos e não como um fim em si. No fundo, este movimento pretende devolver as bases matriciais que sustentaram, durante quase dois séculos, um ideal de jornalismo, humanizando-o: espaço discursivo de mediação, essencial para a construção de um espaço público democrático, multicultural, livre e diverso. Embora o ecossistema mediático, tal como existe na realidade, seja a antítese daquilo que este movimento preconiza, certo é que convém encarar seriamente algumas destas soluções, em nome da revitalização do jornalismo e do futuro da profissão. Ora esse futuro não está, ao contrário do que preconiza Felisbela Lopes, exclusivamente nas mãos dos jornalistas:

A renovação do jornalismo é uma competência exclusiva dos jornalistas. São eles que devem

reformatar um campo que lhes pertence. São eles que se devem reinventar a si próprios. São eles que devem reinventar um futuro para o jornalismo (Lopes, 2015, p. 173).

Se não deixamos de subscrever a necessidade de reinvenção da profissão, somos da opinião que ela passa necessariamente pela conjugação de um conjunto de forças e de vetores que não estão ao alcance dos jornalistas como grupo profissional: por um lado, essa renovação tem forçosamente de ser feita a jusante, ou seja, na educação e formação dos públicos, por outro, ela deve necessariamente começar a montante, nas escolas de jornalismo. E aqui, acreditamos que só uma formação universitária de banda larga, enriquecida com sólidas bases do saber humanístico, será capaz de fazer a diferença.

Esta tese é olhada, estamos certos, com grande desconfiança e até com alguma displicência por muitos académicos, cujas motivações podem ser muito diversificadas. Contudo, ela vem sendo paulatinamente recuperada por diversos autores, como Stuart

Adam que, em 2010, publicou um artigo com o sugestivo título “Studying Journalism: a Civic and Literary Education”, em que defende que a chave para se proceder a uma séria reforma no ensino do Jornalismo passa pelo respeito e integração, nos *curricula*, de saberes cívicos, humanísticos e literários que habilmente devem ser articulados com práticas profissionais.

Em tese de doutoramento recente, apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Pedro Coelho ambiciona propor um modelo de formação académica para os jornalistas do século XXI. No seu último capítulo, sugere mesmo um plano de estudos que, em sua opinião, serviria da melhor forma possível essa formação, contemplando áreas como a Literatura, a História Contemporânea, os Estudos Narrativos. Embora nos pareça que o modelo proposto tem algumas fragilidades, negligenciando, por exemplo, um domínio fundamental como o domínio da língua, julgamos ser relevante a importância conferida a estas áreas das Ciências Humanas (Coelho, 2013, pp. 492-514).

Embora a construção de um modelo de formação não se compagine nem com o tempo nem com o espaço deste texto, nem deva, tão-pouco, ser pensado fora de uma dinâmica de grupo, tenta-se, com base nos pressupostos atrás explanados, sugerir um caminho formativo.

A primeira sugestão vai no sentido de transferir para o domínio da formação pós-graduada os cursos especializados de Jornalismo: como já atrás se referiu, seguindo um modelo norte-americano, a pós-graduação teria a grande vantagem de integrar como formandos licenciados em múltiplas áreas do saber, cujo encontro promoveria uma dinâmica interdisciplinar muito importante para profissionais que têm como missão cobrir o amplo campo da fenomenologia social. A este nível, o estudante deveria ter a formação específica ao saber e ao saber fazer jornalístico: domínio de técnicas de redação específicas da formação discursiva; contacto com os princípios deontológicos da profissão; desenvolvimento de competências do domínio das Ciências da Comunicação. De preferência, este ciclo de estudos deveria implicar uma profunda e sistemática

imersão em contexto de redação, pela qual o formando contactaria com as lógicas organizacionais da profissão.

Contudo, uma vez que a realidade académica europeia, e a portuguesa mais especificamente, tem investido sobretudo numa formação de dois ciclos de estudo, defende-se que as graduações em jornalismo têm forçosamente de ser de banda larga, possibilitando a aquisição de um conjunto vasto de saberes, determinantes quer para a compreensão da realidade social, quer para a sua mediação.

Partindo do princípio de que um jornalista, independentemente do *medium* para onde trabalhe, tem como função construir discursivamente os acontecimentos, a linguagem é a sua ferramenta básica. Dominar bem a língua em que escreve / fala é, parece-nos, absolutamente decisivo: assim, qualquer curso de jornalismo deve investir em unidades curriculares onde se ensine e trabalhe o **Português** (no caso dos cursos nacionais), quer escrito, quer falado, e a **Textualidade**, nas suas múltiplas dimensões de texto falado, escrito e multimédia. Neste âmbito ainda, a presença da **Cultura Literária** é relevante: o estudante

*Sendo o jornalismo
uma atividade
que se rege por um
código deontológico
e que implica
conceitos como
os de liberdade,
autonomia,
objetividade, isenção,
responsabilidade,
equidade, é essencial
que o aspirante a
jornalista perceba
conceptualmente
estes valores e que os
pense criticamente*

deve conhecer os grandes textos da literatura ocidental e, a partir deles, desenvolver a sua criatividade e o seu conhecimento da cultura em que vive¹². A um outro nível, o conhecimento da **História Contemporânea** é incontornável, quer seja a História Europeia e Mundial, quer seja a **História de Portugal**. Só a narrativa da história será capaz de fornecer os dados para se entender o presente, dotando-nos de ferramentas de problematização: os grandes conflitos, as grandes crises, as grandes decisões políticas, as principais organizações e instituições. O ensino da Filosofia, nomeadamente da Ética, permitirá a perceção das grandes correntes de pensamento e ajudará o estudante a formular questões e a interrogar o mundo que o rodeia. Para mais, sendo o jornalismo uma atividade que se rege por um código deontológico e que implica conceitos como os de liberdade, autonomia, objetividade, isenção, responsabilidade, equidade, é essencial que o aspirante a jornalista perceba conceptualmente estes valores e que os pense criticamente. Parece também evidente que

¹² Veja-se: Peixinho, 2013.

o domínio de conhecimentos de **Política**, nas suas vertentes de geografia, ciência e economia, é indispensável para perceber as dinâmicas do mundo e das sociedades.

Uma formação universitária em Jornalismo tem de estar preparada para conseguir dotar os estudantes de um conjunto de saberes e competências que lhes permitam: i) respeitar e entender as questões éticas e deontológicas inerentes à profissão; ii) compreender que o mundo multicultural e multilinguístico implica novos desafios éticos e formas mais elaboradas de mediação; iii) aceder a modelos de pensamento e interpretação mais sólidos; iv) pensar e resolver problemas mais complexos e sensíveis; v) resistir a pressões exógenas, mantendo o sentido crítico e a liberdade de pensamento e expressão; vi) selecionar e interpretar informação, que circula em excesso, sem critério e a grande velocidade.

Sem a pretensão de defender a existência de modelos únicos de formação, muito menos de ditar receitas pedagógico-científicas, esta é apenas uma hipótese de trabalho, que pode e deve ser amadurecida, desenvolvida e

discutida. Parece-nos, no entanto, que corresponde a um ideal de formação humanístico e universitário, no pleno sentido do termo, do qual a formação de jornalistas nunca se deveria ter afastado.

Bibliografia

Adam, S. (2010). Studying Journalism: a Civic and Literary Education. In S. Allan (Ed.). (2010). *The Routledge Companion to News and Journalism*. London / New York: Routledge, 627-637.

Cebrián, J.-L. (2015). Redes sociales y periodismo: las puertas, de par en par. In A. T. Peixinho, C. Camponez, J. Figueira e I. Vargues (Eds.), *20 Anos de Jornalismo Contra a Indiferença* (pp. 241-250). Coimbra: IUC.

Coelho, P. (2013). *A Formação Académica para o Jornalismo do Século XXI: sobre questões de prática e técnica. Jornalismo e mercado – os novos desafios colocados à formação*. Tese de doutoramento em Ciências da Comunicação na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Correia, J. C. (s/d). O ensino do jornalismo visto pelos jornalistas. *Biblioteca On-Line de Ciências da Comunicação*. Acedido a 12 de setembro de 2014, em <http://www.bocc.ubi.pt>.

Fidalgo, A. (s/d). O ensino do jornalismo no e para o século XXI. In *Biblioteca On-Line de Ciências da Comunicação*. Acedido a 12 de setembro de 2014, em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/fidalgo-antonio-ensino-jornalismo-internet.pdf>.

Finberg, H. (2012). The Future of Journalism Education. A Personal Perspective. In Knight Foundation. Acedido a 12 de setembro de 2014, em <http://www.knightfoundation.org/press-room/speech/journalism-education-reform-how-far-should-it-go/>.

Köhler, B. et alii (2010). *The slow media manifesto*. Acedido a 17 de setembro de 2014, em <http://en.slow-media.net/manifesto>.

Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2004). *Os Elementos do Jornalismo – O que os profissionais do jornalismo devem saber e o público deve exigir*. Porto: Porto Editora.

Lopes, F. (2015). *Jornalista profissão ameaçada*. Lisboa: Alêtheia Editores.

- Marinho, S. (2006). Reflexão sobre a necessidade de um novo paradigma para o ensino do Jornalismo: o caso da Universidade de Columbia. *II Seminário Internacional Media, Jornalismo e Democracia* sobre Jornalismo e Actos de Democracia, organizado pelo *Centro de Investigação Media & Jornalismo*. Escola Superior de Comunicação Social - Instituto Politécnico de Lisboa. Acedido em 13 de dezembro de 2015. Em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6102/1/MarinhoS_universidadecolumbia_06.pdf.
- Martins, M. L. (2010). “Prefácio” a *Metajornalismo. Quando o Jornalismo é sujeito do próprio discurso*. Coimbra: Grácio Editor.
- Mesquita, M. (2003). *O Quarto Equívoco*. Coimbra: Minerva.
- Mesquita, M. (1994). A Educação para o Jornalismo. Uma perspetiva sobre Portugal. In *INTERCOM. Revista Brasileira de Comunicação*, 2, 75-97.
- OBERCOM (2010). Desafios do Jornalismo. Acedido a 12 de agosto de 2014, em http://www.obercom.pt/client/?newsId=428&fileName=-desafios_do_jornalismo.pdf.
- Patterson, T. (2013). *Informing the News. The Need for Knowledge-Based Journalism*. New York: Vintage Books.
- Peixinho, A.T. (2013). O papel da literatura no ensino do jornalismo: algumas reflexões. In *Revista de Estudos Literários*, 3 (Ensino da Literatura), 231-256.
- Sousa, J. P. (2009). A discussão sobre a introdução do ensino superior do jornalismo em Portugal: das primeiras menções ao primeiro curso de graduação. In *Verso e Reverso. Revista da Comunicação*, 23 (54). Acedido a 14 de dezembro de 2014, em <http://revistas.unisinos.br/index.php/versoereverso/article/view/5767/3137> (Consultado em dezembro de 2015).
- Stephens, M. (2010). Un manifeste pour l’enseignement du Journalisme”. In *Les Cahiers du Journalisme*, 21, 38-45.
- Teixeira, P. O. (2010). *O Ensino do jornalismo em Portugal. Uma história e análise dos planos curriculares*. Dissertação de mestrado da Universidade Fernando Pessoa. https://bdigital.ufp.pt/dspace/bitstream/10284/1681/1/DM_19061.pdf (consultado em 12/09/ 2014).
- UNESCO (2010). *Modelo Curricular da UNESCO para o ensino do Jornalismo*. Brasília: Unesco.



João Carlos Correia

Universidade da Beira Interior

joaocarloscorreia@ubi.pt

Repensar o papel da literatura e do jornalismo no século XXI:

a reportagem jornalística no centro das humanidades digitais

Rethinking the role of arts and journalism in the XXI century: the news story at the center of digital humanities

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_8

Resumo

Ao longo deste trabalho, analisamos, desde o século XIX, a natureza flutuante da relação entre jornalismo e outras artes, incluindo a literatura. O principal objetivo é expor como esta oscilação não é uma ameaça para ambas as formas narrativas, mas sim uma contribuição para o seu enriquecimento mútuo. Neste sentido, considera-se que é necessário que a Universidade tenha em conta, experimentalmente, a narrativa jornalística, considerando as possibilidades de interface que ele tem com a literatura e as artes em geral, particularmente no contexto específico do ambiente digital. N

Palavras-chave: Jornalismo, arte, literatura, reportagem, humanidades digitais

Abstract

Throughout this paper, we analyze, since the nineteenth century, the floating nature of the relationship between journalism and other arts, including literature. The main goal is to expose how this oscillation is not a threat to both narrative forms, but rather a contribution to their mutual enrichment. In this sense, it is considered that it is necessary that the University thinks, in an experimental approach, the journalistic narrative bearing in mind the possible interfaces with literature and the arts in general, particularly in the specific context of the digital environment.

Keywords: Journalism, art, literature, news reporting, digital Humanities.

Jornalismo e literatura: irmãos rivais

As relações entre jornalismo e literatura são tão antigas como antigas são as tentativas sucessivas de obter uma espécie de “simbiose” entre ambas. Restringe-se a discussão ao período que se inicia no século XIX, período em que a afirmação e especificidade dos géneros jornalísticos tornou a questão mais candente.

Num primeiro período, assiste-se a uma maior influência do jornalismo na literatura.

É a época de ebulição do jornalismo político-literário, em que as páginas impressas funcionam como caixa acústica de ressonância, programas político-partidários, plataformas de políticos, de todas as ideias. É época em que o jornal se profissionaliza: surge a redação como um setor específico [...] Nessa época do jornalismo literário, os fins económicos vão para segundo plano. Os jornais são escritos com fins pedagógicos e de formação política (Filho, 2000, p. 11-12).

Os jornais apresentavam quase sempre uma configuração publicista e doutrinária, resultante, em grande parte, da atividade de um intelectual que desempenhava uma missão de divulgação das ideias com que se identificava (Schudson, 1978, p. 16).

Posteriormente, principalmente no século XX, a imprensa adquire novas perspetivas: o valor de troca – venda de espaço para a publicidade – torna-se prioridade em relação ao valor de uso (Filho, 2000). Assume-se como um empreendimento que visava o lucro, a publicidade e os anunciantes e, por consequência, a literatura sobreviveu esporadicamente em suplementos e cadernos literários. Em Portugal, foi o *Diário de Notícias*, fundado em 1865 por Eduardo Coelho, que seguiu o modelo dito supraclassista e apartidário (Tengarrinha, 1986, p. 215). O jornalismo industrial, nesta segunda fase, emergiu associado aos regimes de verdade marcados pela generalização do capitalismo e das utopias positivistas. Uma das imagens de marca dos novos tipos de enunciados emergentes no século XIX – a objetividade como conjunto de técnicas mais adequadas à descrição dos factos – não se pode

dissociar do otimismo de uma época em que o progresso surge enfatizado pela capacidade de averiguar tudo sobre o mundo exterior.

O ambiente positivista do século XIX e a invenção e divulgação da fotografia reforçavam a ideia de reflexão dos factos pelas notícias como de espelhos se tratasse. Ao empregar a fotografia como metáfora, os jornalistas construía a imagem do espelho e da cópia. Os jornais apresentaram-se “como produzindo uma fotografia diária da vida nacional” (Schiller, 1979, p. 49).

O jornalismo como narrativa

Apesar da importância que a objetividade e a relação com a verdade têm na construção das normas profissionais que regem esta atividade, é impossível ignorar que o jornalismo é uma narrativa e, por isso, uma forma de contar histórias que funcionam de um modo mitológico.

A função do mito é explicar o que não pode ser facilmente explicado e contribuir para a consolidação de noções de moralidade e adequação

social. De modo similar, as notícias proporcionam uma sensação de estabilidade e segurança em relação ao mundo exterior.

Com base nesta hipótese, desenvolveu-se a ideia de que o modo como as notícias organizam o mundo, procurando dar significado ao caos circundante, torna-as um lugar de segurança para as comunidades humanas. As fábulas contadas e recontadas pelas notícias diárias revelam os mitos mais profundos que habitam as meta-narrativas culturais do noticiário: o crime não compensa, a corrupção tem de ser punida, o trabalho enobrece, etc. (Motta, 2007, p. 167).

Desta forma, uma parte substancial dos relatos noticiosos viriam na tradição de publicações como os almanaques, reportórios, calendários e prognósticos, que desempenhavam uma importante função social e cultural, compensando a angústia face ao desconhecido e até ao sobrenatural: “Os acontecimentos são narrados de formas que invocam esses enquadramentos familiares, estáveis, contribuindo para a estabilidade da própria sociedade” (Gurevitch, Lewy e Roeh, 1991, p. 207).

Muitos autores têm sublinhado a existência de uma dívida das notícias para com outras formas de narrativa popular. Hugues (1940) desenvolveu um estudo pioneiro sobre as histórias de interesse humano, mostrando como certas histórias como “as da criança perdida” são recorrentemente atualizadas nas peças noticiosas, arrastando consigo o tema da inocência ameaçada e do “papão”: a ameaça sobre o cenário quotidiano familiar traduzida na imagem do raptor, a morte, a presença ameaçadora do eventual pedófilo, o “papão” das estórias infantis, ajusta-se a este fundo “arcaico” da narrativa (Correia, 2006).

Percorrendo caminhos similares, é possível estudar a configuração dos enunciados jornalísticos como emergindo das interações com as tradições literárias e culturais de cada país. As notícias são “estórias” que estão associadas à busca de um sentido de comunidade de pertença e que refletem a sua contaminação por outras formas simbólicas, provenientes seja das tradições da cultura escolarizada e canónica seja da cultura entendida num sentido mais vasto e antropológico. Tanto podemos relatar um acontecimento como

drama ou comédia, pelo que os relatos noticiosos de acontecimentos devem ser olhados como “estórias” (Schudson, 1988, p. 25).

Enquanto “estórias”, os relatos jornalísticos implicam, por isso, a intervenção mediadora de uma intriga. A construção de uma narrativa pressupõe, assim, a seleção dos elementos que permitem fazer progredir a “estória”. Nesse sentido, “um acontecimento não é apenas uma ocorrência, alguma coisa que acontece, mas uma componente narrativa” (Ricoeur, s/d, p. 26). Tal como a literatura, o jornalismo pertence ao mundo das narrativas e mergulha a sua razão de ser na construção que confira sentido à aventura vivida.

No saber científico, pressupõe-se que o enunciador diz a verdade acerca do referente. Assim, é referente o que no debate pode servir de matéria de prova, de convicção. Assim, o saber científico a) é predominantemente denotativo e o seu critério de aceitabilidade é o valor de verdade; b) é um saber que se exterioriza de forma institucionalizada; c) só pressupõe a existência de enunciados verificáveis por argumentação e prova; d) supõe

a afirmação de algo novo relativo a enunciados anteriores (Lyotard, 1989, pp. 55-61).

O jornalismo oscila entre a ambição de cientificidade, que se traduz num predomínio da linguagem denotativa, e um saber mais ligado à narrativa que se reflete na proximidade à vida quotidiana. Bird e Dardenne (1993, p. 273) concordam com esta posição: “Os jornalistas encontram-se incomodamente repartidos entre o que eles consideram dois ideais impossíveis – as exigências de “realidade” que consideram alcançável através de estratégias objetivas, e as exigências da narratividade”.

Adicionalmente, o politeísmo de valores que atravessa a sociedade tem efeitos que desestabilizam a possibilidade de uma narrativa continuada e linear: as práticas discursivas dos diferentes *media* contaminam-se entre si, produzindo um efeito de mosaico.

A desterritorialização da experiência significa, na realidade, que o mundo da vida quotidiana já não possui a estabilidade e a rigidez que, por vezes, lhe eram atribuídas. Os acontecimentos multiplicam-se, as narrativas apresentam-se fragmentadas.

A forma como valores idênticos ressoam em narrativas diversas é um facto. Porém, o agente social, mergulhado no mundo da vida, é suscetível de ser confrontado com um número cada vez maior de experiências de choque, com mudanças que se desenvolvem muitas das vezes no plano simbólico, mas que desestabilizam a percepção de conjunto da realidade social.

A multiplicação das comunidades interpretativas que agrupam leitores, espectadores e ouvintes, a fragmentação e o pluralismo cultural resultantes destes fenómenos convivem com a hipótese de um universo jornalístico em que a multiplicidade de ângulos exige, por um lado, uma revisão mais rápida de enquadramentos já formulados e, por outro lado, a aceitação de um confronto plural entre várias tipificações e vários enquadramentos possíveis que podem ocorrer em simultâneo no decurso do processo de receção e circulação do enunciado jornalístico. Neste sentido, aquilo a que, à falta de melhor, chamamos de princípio da estranheza, passa também pelo aprofundamento da imaginação, no sentido, não de criar universos

fictícios, mas de capacidade de intuir outros possíveis para além dos factos relatados.

Se considerarmos que a realidade social é suscetível de ser decomposta de acordo com diversidade da experiência humana, pode considerar-se que o facto de se multiplicarem as formas de experimentarmos o mundo da vida pode originar uma maior frequência nas sucessivas transições que se efetuam entre âmbitos diversos de significado. A consciência crescente do pluralismo incentiva a pluralidade de possibilidades narrativas, ao mesmo tempo que a diversidade de narrativas possibilita a construção de novos imaginários sociais.

Simultaneamente, as transformações tecnológicas, a existência de modos de linguagem que, ao invés da linearidade, possuem a característica de se apresentarem como veículo para narrativas diferentes e formas diversas de expressar a realidade do mundo (basta pensar na facilidade com que, graças ao hipertexto, se pode passar da escrita para a imagem ou para o som), tornam-se uma fonte de transições, mixagens e hibridizações.

Pode-se falar de uma fase de jornalismo literário, quando se alude ao período anterior à consolidação do jornalismo industrial. Durante esse período, quer jornalistas quer escritores eram publicistas de um modo empenhado

Do jornalismo literário ao novo jornalismo

No seu longo namoro com a literatura, o jornalismo, a partir do século XIX, configurou-se um objeto bem delimitado, embora não o fosse nas suas origens. No século XVII, quer pelo estilo, quer pela sua apresentação, as primeiras gazetas confundiam-se muito facilmente com outros tipos de diários, relatos, reportagens e panfletos que então proliferavam.

Assim, as relações entre jornalismo e literatura conheceram diversos movimentos de aprofundamento, da mesma maneira que as transformações produzidas na narrativa literária originaram transformações na narrativa jornalística. Não se pretende proceder a periodizações históricas rígidas que não corresponderiam à diversidade de contextos económicos, sociais, culturais e políticos, muito variados entre si, quando observamos os exemplos da Europa, dos Estados Unidos e do Brasil.

Antes se refere, a título exemplificativo, momentos significativos em que a influência de diferentes formas de narrativa se fez sentir de modo

particularmente agudo nas relações entre jornalismo e discurso literário.

Pode-se falar de uma fase de jornalismo literário, quando se alude ao período anterior à consolidação do jornalismo industrial. Durante esse período, quer jornalistas quer escritores eram publicistas de um modo empenhado que unia os homens de letras na figura do intelectual: nos séculos XVIII e XIX, iluministas e românticos encontraram na imprensa o seu principal órgão de debate, comunicação e divulgação, como se verificará em França, Itália, Alemanha e Inglaterra. Posteriormente, a crítica social e política deixa uma presença acentuada: Eça de Queirós e Ramalho Ortigão; Euclides da Cunha, Machado de Assis, Manuel António de Almeida, Émile Zola, Mark Twain, Sue e Dickens são alguns dos protagonistas que se podem considerar nesta fase como representantes deste período caracterizado pela exigência de testemunho público perante a realidade social.

Simultaneamente, o género do folhetim terá a sua aparição e auge (Sue e Dickens) e contribuirá para a consolidação simultânea de jornalismo e da

literatura, criando enunciados marcados pelo realismo social e pelo drama, que se contaminaram em fórmulas literárias e jornalísticas, dirigidas para as novas classes urbanas: folhetins e *fait-divers* sintetizam, na sua simplicidade, o dramatismo da vida nas grandes cidades (Pena, 2008).

A mesma exigência de relação urgente com a realidade marcou, no século XX, o período entre as duas guerras: as obras de Hemingway sobre os conflitos da primeira metade do século bem como a preocupação obsessiva deste autor em apurar a técnica do diálogo e conseguir um máximo de economia narrativa e a descrição realista da condição social feita por Steinbeck e John dos Passos, com abundância de recurso estilísticos que procuram fazer reviver a ação aos olhos dos leitores, mostram como estes autores exibiam um estilo em que a descrição e a narração ocupavam conscientemente um papel fundamental, que parece antever o percurso seguido, alguns anos mais tarde, pelo Novo Jornalismo. Assim, do Realismo social longamente gerado na Europa, transplantado para a América quando já fenecia, é que o jornalismo extrairia

o melhor contributo para a renovação estilística da narrativa em profundidade (Kunsch, 2000).

Hemingway consideraria explicitamente, numa entrevista à Revista *The Paris Review*, que as regras jornalísticas eram as regras que melhor conheceu para a aprendizagem sobre o ofício da escrita. O seu primeiro emprego foi o *Kansas City Star*, tendo-se seguido, após a I Guerra Mundial, o emprego no *Toronto Star* como *free lancer* e correspondente no estrangeiro, que lhe permitiu residir em Paris e conviver com a colónia de imigrados (Stein, Fitzgerald, Pound e Elliott), que seriam protagonistas de alguns momentos memorialistas de alguns dos seus livros, e fazer a cobertura de acontecimentos como a Guerra Greco-Turca. Hemingway voltaria a ser jornalista e correspondente de guerra em Espanha, tendo assinado um contrato com a revista *Collier* que lhe permitiria proceder à cobertura de vários episódios da II Guerra. Qualquer destas experiências estará presente em vários dos seus romances, nomeadamente *Por quem os Sinos Dobram* e *Na Outra Margem entre as Árvores*. Muitos dos críticos de Hemingway,

Assim, do realismo social longamente gerado na Europa, transplantado para a América quando já fenecia, é que o jornalismo extrairia o melhor contributo para a renovação estilística da narrativa em profundidade

mesmo alguns dos mais reticentes sublinham que o melhor do escritor está na sua capacidade de descrição e de observação.

Este tipo de escrita, muitas vezes assente na própria experiência vivida, encontraria repercussão noutros grandes nomes da época como André Malraux, Césaire Pavese, André Gide ou Iliah Ehrenburg, testemunhos de uma época em que se insistia em associar o escritor ao testemunho do sofrimento da humanidade.

Em Portugal, o jornalismo foi uma prática corrente de escritores como José Saramago, Fernando Assis Pacheco, Baptista-Bastos, José Cardoso Pires, Urbano Tavares Rodrigues, Fernando Dacosta, Manuel António Pina, João Maria Mendes, José Jorge Letria, Miguel Esteves Cardoso, Rui Zink, Francisco José Viegas, Inês Pedrosa, Alexandra Lucas Coelho, entre outros.

Um tema nunca completamente analisado, e que terá o seu apogeu nas duas guerras, terá sido o da continuação de uma espécie de literatura folhetinesca, próxima do Realismo social e com recurso a técnicas do jornalismo: a literatura policial ou romance negro (de detetives), particularmente

presente nos Estados Unidos e no mundo francófono, com Dashiell Hammett, Franck Gruber, Raymond Chandler e Georges Simenon, que também encontrará o seu equivalente português na obra do jornalista e escritor Dinis Machado (que assinou romances policiais com o pseudónimo de Dennis McShade). A escrita nervosa, a evocação de ambientes, a narração trepidante fazem parte de um universo discursivo em que a narrativa realista, o cinema e o jornalismo desempenham um papel reconhecível.

Não é, pois, por caso que foi, nesta tessitura em que confluem as narrativas populares urbanas, que Truman Capote, Gay Talese, Norman Mailer e Tom Wolfe – jornalistas de profissão – começam a escrever peças jornalísticas recorrendo a técnicas narrativas próprias dos escritores de ficção. No New Journalism, foi a Literatura que se prolongou no Jornalismo, reinventando a sua vitalidade através da experimentação estilística presente no uso desmedido de pormenores e na reconstituição minuciosa de ambientes, personagens e ações. Como tal, cada reportagem se aproximava do género

da novela, enquanto a novela e o romance usavam técnicas que haviam sido aprofundadas na reportagem.

O digital como um desafio estético: a criatividade no jornalismo

Perante um desafio complexo como o digital, faltam aos jornalistas *online* noções mais abrangentes sobre a produção de significados. O digital lançou um novo desafio para a relação com a verdade: a resposta dominante tem sido um empobrecimento do discurso e a recusa em aproveitar as potencialidades do próprio digital. As técnicas de *how-to-do* jornalístico pareceram, maioritariamente, colaborar na configuração preguiçosa de uma mentalidade reducionista de empobrecimento simbólico (Kunsch, 2000: 97).

Os dados disponíveis parecem confirmar esta hipótese:

No que diz respeito mais especificamente a inovações no jornalismo, os estudos recentes têm

associado de maneira consistente e recorrente a inovação à tecnologia. Grubenmann (2013), em resenha crítica de 60 artigos acadêmicos em língua inglesa relacionados à inovação, concluiu que: “Apesar de que a investigação em jornalismo não se limite a inovações tecnológicas, cerca de 70% da literatura localizada trabalham esse tópico. Cerca de 9% da investigação referem-se a design inovador no jornalismo e os restantes 21% investigam diferentes tópicos de inovação jornalística (Palácios, Barbosa, Silva e Cunha, 2016, p. 7).

Da mesma maneira, haveria que considerar que a própria configuração material e a natureza das plataformas, suportes e linguagens transportavam em si mesmas as possibilidades de um uso diferente, que a tatibilidade dos dispositivos móveis veio realçar:

O formato da narrativa jornalística ganha substância numa interface gráfica. O design desta interface é o lugar onde o formato narrativo se substancializa e

ganha vida aos olhos daqueles que o acessam, visualizam e com ele interagem, construindo uma experiência narrativa jornalística (Bertocchi, 2009). A tarefa de pensar esse formato narrativo no jornalismo digital renderizado numa interface – construído com a ajuda do design de interface – tem sido uma tarefa de jornalistas, mas, sobretudo, de profissionais vinculados à disciplina da Arquitetura de Informação. Refletir sobre o ato de formatar uma narrativa é refletir sobre o tipo de experiência narrativa que os usuários finais irão vivenciar. Não se trata de apenas “arquitetar” a informação da melhor forma, mas de desenhar uma melhor experiência – considerando telas em diversos tamanhos e algoritmos que ordenam visualizações de dados. (Bertocchi, Camargo e Silveira, 2015, p. 63.)

Nesse sentido, deveria ser vista no *online* uma possibilidade à arte, enquanto experiência imaginativa sobre a realidade, dando origem a uma dimensão literária que, por sua vez, no ecossistema digital, também ela

estaria aberta a ser reapreciada. Esta abertura é também uma abertura à complexidade e à imaginação, de que a racionalidade estético-expressiva constitui uma parte poderosa.

A própria reflexão filosófica e os desenvolvimentos narratológicos e antropológicos já acima referidos confirmam a viabilidade deste percurso:

Quando nos voltamos às reflexões mais filosóficas, vemos que a ideia de experiência carrega em si uma dupla abordagem: o sentido de experimento, da construção da verdade; e o sentido de vivência, da interioridade do sujeito. Platão, por exemplo, coloca a experiência como arte (saber) e como ciência (conhecer); Aristóteles como lembranças repetidas e persistentes sobre um mesmo objeto. A experiência também já foi relacionada à intuição, às formas de conhecimento empíricas, ao saber instintivo, como método de conhecimento e acesso à realidade (Bertocchi, Camargo e Silveira, 2015, p. 66).

Obviamente, esta reflexão que demorou a instalar-se em muita da

produção intelectual e académica desenvolvida em torno do *online*, não poderia deixar de aplicar-se à reportagem tal como os percursos anteriores de renovação e questionamento do jornalismo haviam feito:

As estruturas hipertextuais e multimídias estão desafiando os jornalistas a experimentarem diferentes formas para contar histórias no meio digital. De acordo com Larrondo Ureta (2009), “a reportagem hipermídia demonstra recursos variáveis, mas também outros constantes, os quais indicam que estamos diante de um gênero hipertextual de grande riqueza narrativa, um gênero multimidiático de riqueza expressiva e um gênero polimórfico de grande riqueza estilística” (p. 78-79, tradução nossa). A reportagem é um dos principais campos de experimentação que o jornalismo possui, permanecendo como uma modalidade expressiva central para a informação diferenciada, profunda e aberta” (Mielniczuk, Baccin, Sousa e Leão, 2015, p. 132)

Consequentemente,

No ambiente digital, a contextualização já existente nas reportagens impressas pode ser ampliada a partir da utilização das modalidades comunicativas (fotos, vídeos, áudios, gráficos, animações), enriquecendo a narrativa. (...). O forte desta reportagem é a multimidialidade, pois conta com recursos textuais e audiovisuais. Nesse sentido, destaca-se também que o tamanho da tela dos tablets favorece os conteúdos audiovisuais (Canavilhas & Sattuf, 2013). A multimidialidade e a utilização do HTML5 possibilitam que os jornalistas construam modelos criativos de contar histórias (Mielniczuk, Baccin, Sousa e Leão, 2015, p. 142)

Não deixa de ser paradoxal que, em face dos recursos tecnológicos disponíveis, uma parte do jornalismo tenha enveredado por uma utilização multimidiática pouco imaginativa que continuou, durante muito tempo, a fazer do “jornal” uma espécie de *e-newspaper*, mais colorido e com

algumas funcionalidades multimidiáticas adicionadas: puro *marketing* sem rasgo inventivo que empobrece a própria dinâmica comercial. A lógica da poupança de recursos, própria de uma leitura unilateral da racionalidade instrumental, negou o risco e inovação, próprio dos surtos de desenvolvimento capitalista, como Marx demonstrou no *Manifesto*.

Num ecossistema altamente predatório, faltou, pelo menos no início, ao jornalismo *online* a capacidade de inovar e de assumir os riscos dos tempos que vivia. A “hegemonia do pensamento simplificador nas redações e empresas jornalísticas, associada à febre da modernização tecnológica produziu um jornalismo saltitante, instantâneo, rápido ágil e tecnológico” (Kunsch, 2000, p. 101).

O resultado foi conhecido. Porém, foi inesperado e ilógico porque fechou, durante demasiado tempo, as portas ao gênero jornalístico mais aberto e imaginativo e que curiosamente mais teria a ganhar com as possibilidades do *online*: a reportagem. Em seu lugar, tem-se vindo a colocar a notícia – gênero mais minutado para dar lugar a uma espécie rotineira de

tecno-burocracia, fechada à textualidade da rua e do cotidiano. No início, esqueceu-se o fundamental.

Creativity and information are no longer distinct (...), therefore we must think of how to inform with a light touch, how to yield pleasure while maintaining a political grasp, how to know and to dream at one and the same time (O'Reilly, 2009, p. 9).

Apesar disso, na sequência de experiências levadas a efeito quase todas com raízes na própria Net, ora com uma lógica mais comercial, mas inovadora e progressiva, ora numa lógica mais contra-cultural, politicamente dissidente e esteticamente ouzada, surgiram propostas que parecem abertas ao desenvolvimento de outros modos de pensar sobre a informação jornalística

Come and go in front of a representation at one's leisure, be irreverent to the format of the reproduction of things, take time to make sense of what is presented - all these opportunities must be kept alive

in artistic practice, to eventually expand back into traditional journalism and other news formats (Kasprzack, s/d, p. 13).

Na primeira década do século, os *mass media* assistiram a uma crescente estetização da informação. Desencadearam-se conseqüentemente novas oportunidades para reprocessar a distinção entre ficção e não ficção em novos termos que não esquecessem a dimensão narrativa e estética inerente à segunda. O jornalismo conheceu novas possibilidades para acrescentar camadas de discurso cada vez mais complexas no mesmo texto, sendo que os próprios limites e margens do texto se confrontaram com novos desafios à sua estabilidade.

Faltou, no entanto, um questionamento mais sistemático da forma como organizar os materiais postos à disposição, de um modo que permitisse um olhar crítico (não necessariamente *engagé*) sobre a realidade. Referimos ao trabalho de edição e de montagem e às múltiplas possibilidades de ilustração visual (de modo estático ou dinâmico) das declarações produzidas. A crescente pressão comercial levou

à tendência de envolver as notícias em formatos de entretenimento. Porém, paralelamente, desenvolveram-se outros percursos: pode-se discernir um interesse crescente da narrativa literária e jornalística numa dimensão estética que não se esgota no puro marketing no seu sentido menos profundo e mais reificante. Considerou-se que, partindo das experiências abertas pelo Novo Jornalismo (cujas marcas continuam representadas na prática contemporânea), era possível tentar construir uma alternativa aos dispositivos *mainstream*, usando métodos investigativos e de experiência artística para obter conhecimento acerca de um problema individual ou coletivo. Neste caso, o jornalista tende a deixar-se absorver cada vez mais em tarefas profissionais que se encontram paredes meias com a produção artística: não se trata de uma questão, aliás, nova, mas, antes, de uma questão que apresenta uma nova evidência.

Em sentido inverso, com a dessacralização da arte pode discernir-se, no universo literário e no universo artístico em geral, um interesse crescente em estratégias estéticas que remetem diretamente para o tratamento de

dados e conhecimento obtidos através de métodos de trabalho investigativos e cujos resultados são apresentados usando formatos jornalísticos ou para-jornalísticos.

O projeto “One Step Beyond” (2001–2004), do artista alemão Lukas Einsele, é protótipo de uma atitude jornalística em arte. Produzido por Witte de With foi exibido em Rotterdam, Krefeld (Museu Haus Esters), Karlsruhe (Badischer Kunstverein), New York (UN and Goethe Institut), Berlin (Martin-Gropius-Bau), Stuttgart (Akademie Schloss Solitude), Umeå (Bildmuseet Umeå University), Darmstadt (Galerie der Schader Stiftung), Thessalonica (1st Biennial of Contemporary Art), Malmö (Malmö Museet). Viajou também para os países onde o material foi recolhido: Angola, Bosnia-Herzegovina, Cambodja e Afeganistão. (Goethe Institute in Kabul, 2007). O trabalho de Lukas Einsele consistiu em estudar o fenómeno mundialmente conhecido das minas terrestres e suas respectivas vítimas. Resulta de uma viagem com o fotógrafo Andreas Zierhut a campos de minas nestes países, estudando as interrelações entre estas e as suas vítimas no contexto da

política mundial, resultante do uso simultâneo de fotos, vídeos, entrevistas e textos que são utilizados em websites e instalações, originando um novo espaço estético e político em que uma vasta quantidade de informação pode ser apresentada ao público de uma forma distinta e original. O artista multimédia Michael Takeo Magruder utilizou materiais jornalísticos da BBC e da CNN para produzir uma narrativa fortemente individual dos factos ocorridos em Fallujah, acerca da morte de 4 soldados Americanos. O material (áudio e vídeo) foi trabalhado de modo a tornar claro que se tratava de uma narrativa fortemente censurada. Antonio Muntadas criou um arquivo online da censura na história da humanidade, acessível por país, tema e período histórico. Julia Meltezer e David Thorne promovem um projeto na WEB chamado *The Speculative Archive* que usa documentos governamentais desclassificados para colocar em discussão noções de história, política e cobertura mediática. Josh On and Futurefarmers criaram *They Rule*, um projeto de arquivo online que descreve graficamente os laços entre as figuras mais poderosas da política e de

corporações americanas. (Camerotti, 2009, pp. 45-46 e 86).

Pela sua exigência, este tipo de experiências constitui ainda um desafio deontológico: a liberdade, concedida pela multiplicidade de vozes que tecem a narrativa, implica deontologicamente uma lógica de abertura que, sem descurar o mediador-autor, o coloca como organizador de uma teia de significados divergentes.

Importa, assim, determinar que tipo de narrativa e recorrências temáticas poderão ser usadas nas reportagens de hoje. Exemplos provenientes do jornalismo da arte evidenciam um uso simultâneo de elementos paratextuais, nomeadamente escolhas tipográficas, títulos, sumários, seleção de cor, de de som e de imagem, que convergem nos dois sentidos. Todos os elementos usados para orientar o ato de perceção, seja na leitura, na visão e na audição, são mobilizados para permitirem a construção de uma narrativa.

Provavelmente este é um caminho no decurso do qual a noção de atividade artística perderá o seu sentido moderno para incluir novas formas de expressão e locais de acontecimento

da mesma expressão, sendo eles jornais, festivais de cinema, Internet, rádio, revistas, televisão e as numerosas intertextualidades que se verificam entre elas.

Esta maneira de abordar a questão conduz a que se pense a internet como *locus* privilegiado para o jornalismo não apenas literário, mas, de uma forma ainda mais geral, aberto à experiência estética. O conteúdo da Web, permitindo o recurso à paródia e convocando a fragmentação e problematização das notícias tradicionais, pode, de forma privilegiada, suscitar uma simbiose entre a experiência do jornalismo ao serviço do bem público com a ideia de experimentação artística. Neste sentido, o jornalismo, sem deixar de o ser (nem prescindir de mediadores), precisará de mediadores ainda mais hábeis e preparados, atentos à sua imersão numa experiência de comunicação pública que inclui blogs, redes sociais, jogos interativos, *design*, *media arts*, grupos de ativistas e *sites* de partilha de informação. Esta é uma experiência que pode ser discutida no âmbito das Humanidades Digitais.

Conclusão: esboço de um projeto pedagógico

A conclusão das reflexões e dos exemplos que as suscitaram indica um caminho de que apenas se atreve uma antevisão. Pedagogicamente, a formação de jornalistas implica um contacto com o Laboratório Multimédia. Porém, não deve esquecer algo que era próprio do património do jornalismo: a sua ambiguidade constitutiva que teve como contrapartida positiva a relação próxima com outros géneros narrativos. Neste caso, uma experiência multimédia deve deixar de ser a aprendizagem de um livro de instruções que ensinam como manusear vários *media*. Deve ser também uma proposta de contacto sistemático com os *insights* proporcionados pelas artes, Cinema, Design, Teatro, *Media Arts* e Literatura, do mesmo modo como os jornalistas literários em diversas fases da sua existência não hesitaram em experimentar e viver com as artes das suas distintas épocas. A questão não fica circunscrita a uma opção entre um homem de 7 instrumentos (um MacGyver competente munido de canivetes suíços muito sofisticados) e um

gênio da Renascença de competência abrangente e enciclopédica. A prática quotidiana destes saberes tem uma dimensão artesanal e de saber-fazer que impede a forma como desvario romântico que conduziu a arte a caminhos que, nos seus piores limites, se tinham transformado em paródia de si próprios. Porém, terá algo de ambos.

Bibliografia

- Bertocchi, D., Camargo, I.O. & Silveira, S.C. (2015). Possibilidades narrativas em dispositivos móveis. In J. Canavilhas & I. Stuff (Eds.), *Jornalismo para Dispositivos Móveis: produção, distribuição e consumo* (pp. 63-82). Covilhã: UBI, Livros LabCom.
- Barbosa, S. & Fidalgo, A. et al. (Eds.) (2013). *Jornalismo e Tecnologias Móveis*. 1.ª ed. Covilhã: Livros LabCom.IFP.
- Barbosa, S. & Fidalgo, A. et al. (Orgs.) (2007). *Jornalismo Digital de Terceira Geração*. Covilhã: Livros LabCom - Série Estudos em Comunicação.
- Bird, E. & Dardenne, R. W. (1993). Mito, registo e “estórias”: explorando as

- qualidades narrativas das notícias. In Nelson Traquina (Ed.), *Jornalismo: questões, teorias e “estórias”* (pp. 263-277). Lisboa: Vega.
- Canavilhas, J. (2008). *Webnotícia: Proposta de modelo periodístico para la WWW*. Coleção Estudos em Comunicação. Covilhã: Livros LabCom. Consultado a 29 de setembro de 2015 em www.livroslabcom.ubi.pt/sinopse/canavilhas-webnoticia.html.
- Canavilhas, J. & Stuff, I. (2015). *Jornalismo para Dispositivos Móveis: produção, distribuição e consumo*. Covilhã: UBI, Livros LabCom.IFP.
- Canavilhas, J. (2014). *Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença*. Covilhã: UBI, Livros LabCom.IFP.
- Camerotti, A. (2009). *Aesthetic Journalism. How to inform without informing*. Chicago: Chicago University Press.
- Correia, J. C. (2006). Regresso ao “arastão” de Lisboa. Reflexões sobre a epistemologia do jornalismo. In Alfredo Vizeu et al. (Eds.), *Telejornalismo: a nova praça pública*, (pp. 193- 220). Santa Catarina: Insular.
- Domingo, D. (2006). *Inventing online journalism Development of the Internet as a news medium in four Catalan online newsrooms*. Tese Doutoral. Universitat Autònoma de Barcelona. Consultada a 29 de julho de 2010, em http://webs.racocatala.cat/dutopia/docs/tesi_ddomingo.pdf.
- Filho, C. M. (2000). *Comunicação e jornalismo: A Saga dos cães perdidos*. São Paulo: Hacker Editores.
- Gurevitch, M., Lewy, M. R. & Roeh, I. (1991). The global newsroom. In Peter Dahlgren e Colin Sparks (Eds.), *Communication and citizenship*. London and New York: Routledge.
- Hugues, H. M. (1940). *News and the human interest story*. Chicago: Chicago University Press.
- Kasprzack, M. (s/d). *Every Journalist, an Artist, in Blowup Reader*. Acedido a 6 de janeiro de 2016, em <http://v2.nl/events/blowup-every-artist-a-journalist>.
- Kunsch, D. A. (2000). *Maus Pensamentos: Os mistérios do mundo e a reportagem jornalística*. São Paulo: Annablume.
- Liotard, J.-F. (1989). *A Condição Pós-Moderna*. Lisboa: Gradiva.
- Lupi, G. & Aesch, M. (2012). *Non-linear Storytelling: Journalism through “Info-spatial” Compositions*. *Parsons Journal for Information Mapping, IV* (4), 1-1.
- Mielniczuk, L., Baccin, A. N. et. al. (2015). A reportagem hipermídia em revistas digitais móveis. In J. Canavilhas e I.Stuff (Eds.), *Jornalismo para Dispositivos Móveis: produção, distribuição e consumo*, (pp. 127- 152). Covilhã: UBI, Livros LabCom.IFP.
- Motta, L. G. (2007). Análise pragmática da narrativa jornalística”. In C. Lago e M. Benetti, (Eds.), *Metodologias de pesquisa em jornalismo*, (pp. 143-167). Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Nocci, J. & Palácios, M. (2008). *Ciberperiodismo: métodos de investigación. Una aproximación multidisciplinar en perspectiva comparada*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Acedido a 2 de setembro de 2015, em www.argitalpenak.ehu.es/p291content/es/contenidos/libro/se_indice_ciencinfo/es_cincinf/adjuntos/ciberperiodismo.pdf.
- O’reilly, S. (2009). Foreword. In A. Camerotti (Ed.). *Aesthetic Journalism How to inform without informing*, (pp. 9-10). Chicago: Chicago University Press.

- Palácios, M. (2003). *Modelos de jornalismo digital*. Salvador: Calandra.
- Palácios, M., Barbosa, S. *et al.* (2015). Jornalismo móvel e inovações induzidas por affordances em narrativas para aplicativos em tablets e smartphones. In J. Canavilhas e I. Stuff (Orgs.), *Jornalismo para Dispositivos Móveis: produção, distribuição e consumo*, (pp. 7-42). Covilhã: UBI, Livros Labcom. IFP.
- Pena, F. (2008). *Jornalismo Literário*. São Paulo: Contexto.
- Ricoeur, P. (s/d). *Do Texto à Ação*. Porto: Rés Editora.
- Silva, M. O. (2006). *Imagem e Verdade*. São Paulo: Annablume.
- Salaverria, R. (Ed.) (2011). *Diversity of Journalisms. Proceedings of the ECREA Journalism Studies Section and 26th International Conference of Communication (CICOM) at University of Navarra, Pamplona, 4-5 July 2011*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Salaverría R. & Negrodo, S. (2009). *Integrated journalism: media convergence and newsroom organization*. Barcelona: Sol90 Media.
- Schudson, M. (1978). *Discovering the news*. New York: Basic Books.
- Schiller, D. (1979). An historical approach to objectivity and professionalism in american news reporting. In *Journal of Communication*, 29, (4) 26-45.
- Tengarrinha, J. M. (1986). *História da imprensa periódica portuguesa*. Lisboa: Caminho.





Tendências, boas-práticas e inovação para o ensino do empreendedorismo no jornalismo e nas indústrias criativas

Miguel Crespo

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

miguel.crespo@iscte.pt

Caterina Foà

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

caterina.foa@iscte.pt

Gustavo Cardoso

ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

gustavo.cardoso@iscte.pt

Trends, best practices and innovation in entrepreneurship teaching to journalism and creative industries students

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_9

Resumo:

O presente artigo apresenta os resultados preliminares de uma análise acerca dos modelos de ensino de empreendedorismo e inovação no campo das indústrias criativas e do jornalismo atualmente em vigor ao nível global, acrescentando como caso de estudo empírico as primeiras aplicações práticas do projeto Crebiz.eu, a nível do projeto-piloto de ensino implementado em Portugal, a sua avaliação e as reflexões conclusivas sobre as práticas implementadas e a aprendizagem realizadas na ótica da continuação do projeto.

O enquadramento teórico é alicerçado pela análise de 60 exemplos de modelos de ensino do empreendedorismo aplicado a diferentes áreas científicas, retirados do panorama internacional e selecionados como boas-práticas para a contextualização do cenário atual e identificação de tendências, tendo sido identificados como base contributiva para o desenvolvimento do *Business Development Laboratory Study Module*.

Palavras-chave: Media, jornalismo, ensino, inovação, indústrias criativas, empreendedorismo

Abstract:

This paper presents the first analysis results from innovation and entrepreneurship teaching models applied to journalism and creative industries worldwide, adding as an empirical case study the first practical approaches made within Crebiz.eu project.

The pilot, implemented in Portugal, provides data to evaluate the proposed teaching approach and promote some conclusive reflections over the teaching model and learning outcomes. The main goal is to support the future development inside the project.

The theoretical frame is based on the analysis of 60 examples of innovation and entrepreneurship teaching models in different scientific areas, selected worldwide and as good practices examples, to add context and help to identify current trends. These study cases were organized to help develop a *Business Development Laboratory Study Module*.

Key words: media, journalism, teaching, innovation, creative industries, entrepreneurship

Introdução e objetivos da investigação

A contínua evolução das tecnologias digitais afeta os mais variados âmbitos e ambientes que compõem a Sociedade em Rede, inclusive o desenvolvimento das indústrias criativas e dos *media* do ponto de vista técnico, profissional e económico. A nível europeu o setor das indústrias criativas, em geral, e do jornalismo, em particular, ressentem-se da necessidade de mudança, aperfeiçoamento e especialização do conhecimento teórico e prático para lidar com a evolução tecnológica e responder aos novos desafios que se apresentam em âmbito profissional e académico.

Porém, se as inovações de alto teor têm caráter transacional e até global, no mundo empresarial e universitário, a criação e implementação de projetos inovadores a nível nacional ou regional padece da limitação de recursos, de escassa estruturação organizativa e de um tal fraco nível de desenvolvimento de conhecimento intensivo que o espírito empreendedor permanece ao alcance de poucos, enquanto na sociedade se multiplicam polémicas

sobre a sua definição e cursos das mais variadas naturezas.

De acordo com os objetivos estratégicos da EU2020, para alcançar e manter liderança global em inovação e criatividade, a Europa tem de combinar as suas origens culturais profundas e variadas e combinar as forças de todas as subculturas europeias, alimentando um ambiente de constante renovação e voltar a reforçar a sua vantagem competitiva. Assim, no cenário traçado por fatores como a evolução da economia do conhecimento, a difusão do conceito de empreendedorismo e de programas para o seu fomento, o crescimento do peso económico do setor das indústrias criativas europeias e a mudança no paradigma do jornalismo na Era Digital, surge a necessidade de articular a componente teórica com o desenvolvimento de capacidades práticas e competências profissionais.

O desafio assenta na estruturação de programas de formação académica integrada a nível europeu, para que os jovens estudantes estejam preparados para a análise crítica e a experimentação autónoma de novas formas de trabalho criativo, e para que os académicos desenvolvam projetos

científico-pedagógicos em relação próxima com o mundo empresarial, e fomentem mais proximidade e formas de colaboração entre agentes.

É dessa necessidade que nasce o projeto de investigação europeu CreBiz.eu, iniciado em 2013 no âmbito do programa Erasmus+, que reúne quatro¹ Universidades europeias com o principal objetivo de desenvolver um inovador módulo de ensino-aprendizagem laboratorial de empreendedorismo (designado aqui Módulo de Estudo) aplicado ao jornalismo e às indústrias criativas, focado na criação e desenvolvimento de ideias de negócios para estudantes universitários (de 1º e 2º ciclos) de *media* e comunicação, artes e humanidades.

Para realizar este objetivo as atividades fundamentais do projeto Crebiz.eu incluem: orientação para as *best-practices* internacionais; criação de um guia de ensino-aprendizagem (*Handbook*); realização de experiências-piloto com agentes do ecossistema

¹ Turku University (Finlândia), ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa (Portugal), University of West England (Grã-Bretanha) e Universidad de Navarra (Espanha) colaboram no projeto europeu Crebiz.eu, ao abrigo do programa Erasmus+.

da inovação a nível de investigação, *mentoring* e empresarial; definição de diretrizes para a adoção nos currículos do ensino superior europeu.

O foco do projeto Crebiz.eu assenta num programa de desenvolvimento profissional para a aquisição de competências e habilidades necessárias para iniciar e gerir um novo negócio no setor cultural e criativo e proporcionar o conhecimento necessário para gerir, liderar e inovar no contexto de empresas já existentes, focado na promoção de propensões e capacidades empreendedoras latentes.

Se o principal público-alvo do Crebiz.eu são estudantes de licenciaturas e pós-graduação na área das artes, humanidades, comunicação e *media*, com potencial de emprego na área da cultura e das indústrias criativas, o projeto pretende também envolver os especialistas já inseridos no mercado de trabalho, bem como académicos e profissionais, considerando que, entre os objetivos secundários do projeto, existe a criação de uma ligação entre academia e mundo profissional para troca de conhecimentos e fomento de colaboração.

Em particular, o Módulo de Estudo ambiciona ser adequado e

implementável a nível de ensino universitário europeu, direcionado para alunos de licenciatura e pós-graduação, ter abrangência internacional, fornecer créditos formativos (15 ECTS) e dotar os estudantes de um conjunto de competências teórico-práticas relevantes para a sua futura vida profissional e para enfrentarem as mudanças em curso no mercado de trabalho na ótica da inovação e do empreendedorismo.

A investigação tem como ponto de partida questões transversais ao mundo académico e profissional ligado ao setor das indústrias criativas e do jornalismo, às quais o projeto Crebiz.eu pretende dar respostas sempre mais completas ao longo da pesquisa internacional e plurianual prevista e em curso. Em primeiro lugar, ambiciona-se delinear as mais relevantes tendências e boas-práticas internacionais para o ensino do empreendedorismo nas indústrias criativas e no jornalismo, pretendendo, em seguida, definir quais os elementos essenciais para criar um módulo de ensino-aprendizagem que seja inovador nesta área e aplicável internacionalmente, respondendo às exigências da Comissão Europeia.

Os objetivos mais específicos são relativos à definição das expectativas, motivações e possibilidades de envolvimento dos estudantes no processo de criação e implementação do Módulo de Estudo, bem como à avaliação das experiências-piloto para salientar os aspetos mais relevantes a ter em consideração para a sua melhoria. Finalmente, tenciona-se elaborar um guião/elenco preliminar de ferramentas e conteúdos pedagógicos relevantes para o ensino do empreendedorismo aplicado ao jornalismo e para a formação de futuros jornalistas empreendedores.

Este artigo apresenta em detalhe os resultados da análise qualitativa e quantitativa relativa aos casos de excelência internacionais, o caso de estudo relativo ao primeiro projeto-piloto realizado em Lisboa e resultados preliminares da sua avaliação realizada por parte dos estudantes do ensino universitário público envolvidos.

Enquadramento metodológico

O presente artigo, para responder aos objetivos delineados, apresenta os resultados preliminares de

uma análise qualitativa e quantitativa acerca dos modelos de ensino de empreendedorismo e inovação no campo das indústrias criativas e do jornalismo atualmente em vigor a nível global, acrescentando como caso de estudo empírico as primeiras aplicações práticas do projeto Crebiz.eu, a nível do projeto-piloto de ensino implementado em Portugal, a sua avaliação e as reflexões conclusivas sobre as práticas implementadas e a aprendizagem realizadas, na ótica da continuação do projeto.

A adoção de uma triangulação de métodos quantitativos e qualitativos justifica-se com a necessidade de realizar análises estatísticas e de conteúdo, considerando que os resultados remetem para dois momentos distintos da investigação em curso no âmbito Crebiz.eu:

1. Levantamento e seleção dos exemplos de boas práticas, com recolha e análise estatística dos dados relativos às principais variáveis pesquisadas.
2. Realização de um projeto-piloto com 23 alunos de pós-graduação em Lisboa, aqui referido como caso de estudo empírico.

Relativamente ao primeiro tópico de investigação, considerando que a população corresponde à totalidade de cursos de ensino e formação que têm ofertas letivas nas áreas do empreendedorismo e das indústrias criativas, os quatro núcleos de investigação parceiros do projeto Crebiz.eu, tendo a intenção de individualizar as melhores práticas a nível global, repartiram entre si as zonas geográficas objeto do mapeamento. Foram selecionados, através critérios de conveniência, 60 exemplos oriundos de Europa, EUA, América do Sul e Oceânia, para constituir uma amostra não representativa, composta por 39 exemplos europeus e 21 não-europeus, dos quais 14 dos EUA. Considerou-se oportuno selecionar um único curso por cada instituição de ensino escolhida, contemplando a sua área científica de pertença, e eventualmente recorrendo a ferramentas de *screening*, como ranking internacionais e fontes de pesquisa online, como os websites das instituições de ensino.

A recolha dos dados sobre cursos universitários e programas de formação especializados foi feita por compilação de uma grelha de análise,

inventariando-os como boas-práticas conforme quatro categorias: informações gerais, estrutura e características do programa, pedagogia e redes. As várias categorias agregam as seguintes variáveis quali-quantitativas que foram sistematizadas e indexadas como se segue: designação do curso, país, universidade, público-alvo, número de unidades curriculares, número créditos formativos, duração, número de vagas anuais, requisitos de acesso, valor da propina, certificação da qualidade, línguas de ensino, número de edições, parceiros, tipologia de parceria e formas de colaboração, atividade dos Alumni, tipologia de ensino e estratégias pedagógicas, existência de ensino via *e-learning*. Para o enquadramento de tendências, procedeu-se ao tratamento estatístico dos dados quantitativos através de programas informáticos e dos dados quantitativos através de sistemas analógicos.

O estudo de caso apresentado reflete uma das primeiras quatro²

² Em paralelo ao piloto realizado em Portugal, no ISCTE-IUL, decorreram experiências similares na Universidade de Turku, na Finlândia, e na Universidade de West England, em Bristol, Inglaterra. No primeiro trimestre de 2015 foi realizada uma experiência de

A experiência decorreu ao longo de 15 dias, tendo sido realizadas 8 horas de seminário laboratorial presencial, complementadas com encontros de mentoring presencial e acompanhamento a distância

experiências práticas de teste do Modulo de Estudo Crebiz.eu, nomeadamente o projeto-piloto realizado no ISCTE-IUL, em Lisboa, no mês de dezembro 2014, que envolveu 23 alunos de pós-graduação e dois docentes membros da equipa de investigação. De acordo com Yin, privilegiou-se a estratégia do estudo de caso tendo os investigadores “pouco controlo sobre os eventos e quando o foco está num fenómeno contemporâneo dentro de algum contexto da vida real” (2003, p. 1).

O único pré-requisito para a participação dos estudantes no projeto foi a apresentação de uma ideia de negócio dentro da área dos *media* e indústrias criativas e a disponibilidade para presenciar as sessões teórico-práticas.

A experiência decorreu ao longo de 15 dias, tendo sido realizadas 8 horas de seminário laboratorial presencial, complementadas com encontros de *mentoring* presencial e acompanhamento a distância, utilizando as redes sociais e um grupo de discussão

projeto-piloto internacional que reuniu os melhores resultados das experiências nacionais (dados a serem divulgados apenas no relatório final do projeto).

online no qual foi registado um diário de experiência de campo por parte dos docentes investigadores.

Por último, refira-se que a equipa de investigadores do Crebiz.eu encarregada de avaliar os resultados dos projetos-piloto, concretizados em Portugal, Inglaterra e Finlândia em dezembro de 2014, realizou inquéritos online *a priori* (1 semana antes do evento) aos estudantes que se candidataram (população = 51; amostra = 29) através da ferramenta online Survey Monkey, e inquéritos presenciais *a posteriori* à realização dos projetos-piloto junto dos participantes (população= 44; amostra = 37 estudantes). No quadro 1, apresenta-se o guião de base para a realização dos três momentos de avaliação, que consiste em indicadores quantitativos e qualitativos e índices para a avaliação das atividades e ações do projeto e inclui metodologia e ferramentas para medir a eficiência e a eficácia dos projetos-pilotos na consecução das metas e dos objetivos fixados. A elaboração estatística dos dados bem como a análise de conteúdo foram realizadas através do auxílio de programas informáticos.

Quadro 1.

Resumo das três fases de avaliação dos pilotos Crebiz.eu

| Evaluation timing | Focus of evaluation | Questions to ask |
|--|---|--|
| <p>Diagnostic evaluation Before delivery of the programme</p> | <ul style="list-style-type: none"> • The design of the programme; • Existing skills levels of learners as part of the programme needs analysis. | <ul style="list-style-type: none"> • Are the training and learning facilitation methods appropriate to achieve the outcomes? • Do the training methods coincide with the learners preference and learning styles? • Has the learning programme been designed in the most efficient manner? |
| <p>Formative evaluation During the programme delivery</p> | <ul style="list-style-type: none"> • The quality of the delivery process; • The adequacy of the learning material; • The appropriateness of the delivery methods | <ul style="list-style-type: none"> • Are the learners enjoying the delivery of the programme? • Are the methods being used in the delivery of the programme effective in achieving the programme objective and learning outcomes? • What is the quality of the delivery of the learning programme? • Are all the administrative arrangements running smoothly? |
| <p>Summative evaluation Directly after the programme</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Satisfaction of the learners with the learning programme; • The achievement of the outcomes by the learners; • The overall effectiveness of the learning programme. | <ul style="list-style-type: none"> • Have the learners achieved the learning outcomes? What are the learners assessment results? • Was the learning programme effectively delivered? • Did the learning programme achieve its overall objectives? • What could we have done differently? • How would we improve the learning programme? |

Revisão da Literatura

Jornalismo e Indústrias Criativas

O projeto Crebiz.eu tem como foco principal as indústrias criativas identificadas como “as indústrias que têm sua origem na criatividade individual, habilidade e talento e que têm um potencial de riqueza e criação de emprego através da geração e exploração da propriedade intelectual” e vetores principais para o desenvolvimento económico e social bem como para inovação e coesão (E.U., 2006).

Para contextualizar o jornalismo e as suas diferentes declinações aplicadas aos macro setores das indústrias culturais e criativas, o projeto Crebiz.eu, contemplando os diferentes sistemas de classificação referidos pela Comissão sobre Educação e Comunicação da UNESCO (2013, p. 23-24) e reportados na Figura 1, adota o *Concentric Circles Model*, cuja representação consta da Figura 2.

De forma geral podemos, então, assumir que as formas mais tradicionais de se fazer jornalismo enquadram-se

| 1. DCMS Model | 2. Symbolic Texts Model | 3. Concentric Circles Model |
|--|---|---|
| Advertising Architecture Art and antiques market Crafts Design Fashion Film and video Music Performing arts Publishing Software Television and radio Video and computer games | Core cultural industries Advertising Film Internet Music Publishing Television and radio Video and computer games Peripheral cultural industries Creative arts Borderline cultural industries Consumer electronics Fashion Software Sport | Core creative arts Literature Music Performing arts Visual arts Other core cultural industries Film Museums and libraries Wider cultural industries Heritage services Publishing Sound recording Television and radio Video and computer games Related industries Advertising Architecture Design Fashion |
| 4. WIPO Copyright Model | 5. UNESCO Institute for Statistics Model | 6. Americans for the Arts Model |
| Core copyright industries Advertising Collecting societies Film and video Music Performing arts Publishing Software Television and radio Visual and graphic art Partial copyright industries Architecture Clothing, footwear Design Fashion Household goods Toys | Interdependent copyright industries Blank recording material Consumer electronics Musical instruments Paper Photocopiers, photographic equipment Industries in core cultural domains Museums, galleries, libraries Performing arts Festivals Visual arts, crafts Design Publishing Television, radio Film and video Photography Interactive media Industries in expanded cultural domains Musical instruments Sound equipment Architecture Advertising Printing equipment Software Audiovisual hardware | Advertising Architecture Arts schools and services Design Film Museum, zoos Music Performing arts Publishing Television and radio Visual arts |

Figura 1.

Diferentes sistemas de classificação para as indústrias culturais e criativas (UNESCO, 2013: 22).



Figura 2.

Modelo dos círculos concêntricos de Throsby (2001) adaptado pela UNESCO (2013, p. 23).

no segundo círculo, definido “Wider Cultural Industries”, que abrange imprensa, rádio, TV e vídeo, mas não contempla as mudanças ocorridas no panorama do jornalismo com a Revolução Digital e a tecnologia móvel. Mas o jornalismo é uma atividade complexa de definir. Considerando que o jornalismo hoje é passível de várias declinações e contextualiza-se entre a pura informação e as indústrias criativas *latu sensu*, reconhece-se a possibilidade de identificar modelos mais pertinentes e específicos como, por exemplo, o Symbolic Texts Model ou o UNESCO Institute for Statistics Model reportados na Figura 1.

No âmbito dos desafios para o setor, destacam-se as grandes mudanças estruturais para os mercados: os clientes europeus dos *media* criativos e o público consumidor são sempre mais fragmentados, concentrados a nível regional e sub-regional, com tendência para liderança dos utilizadores e maior multilinguismo, e procuram de forma crescente conteúdos gratuitos. Um dos principais desafios para os criativos é responder à procura de conteúdos produzidos localmente e relevantes e garantir a sua monetização, mantendo

a sustentabilidade de modelos de negócio baseados na produção e partilha do conhecimento. Estes desafios são partilhados e transversais ao setor dos *media* que podemos enquadrar recorrendo ao artigo “Why democracies need a functional definition of journalism now more than ever”, de Ivor Shapiro, que descreve o jornalismo como conjunto de “atividades envolvidas em uma procura independente de informações exatas sobre os eventos atuais ou recentes e sua apresentação original para edificação pública”, propondo uma definição “funcional” que se distingue de uma avaliação normativa bem como das definições da “classe” dos profissionais (Shapiro, 2014, p. 561).

Pedro Coelho (2015) contribui para o vasto debate sobre o jornalismo e as suas interpretações como “ofício de fronteira”, “semi-profissão” e “profissão”, referindo que “o maior compromisso que deveremos estabelecer com a necessidade de classificarmos o jornalismo como uma profissão é com a existência de um quadro de valores que constituem a sua base e cujo cumprimento requer um determinado padrão de ação, assente na ética

profissional e enquadrado por normas legais e morais que estruturam a missão”. Considerando, como Bill Kovach e Tom Rosenstiel, o jornalismo como “um ato de caráter”, onde a ética, a autoridade, a honestidade e a capacidade crítica do jornalista (2007, p. 188-189) são marcos distintivos, não podemos deixar de assumir que, para o jornalismo, são igualmente relevantes as qualidades e competências dos profissionais, assim como as da organização que os emprega difundindo o seu trabalho e recolhendo contrapartidas financeiras para tal. Estamos, assim, perante uma profissão com vertentes social e económica, valores morais e regras deontológicas, que deve ser analisada, contextualizando-a nos lugares da sua formação.

De acordo com Robert Picard (2007), as características da indústria dos *media* e das mudanças em curso nas suas estruturas podem ser resumidas em cinco tendências: abundância, fragmentação e polarização, desenvolvimento do portfólio, erosão da força das empresas de *media* e mudança de poder na área da comunicação, que fazem com que se assista a uma enorme transformação nas lógicas de

poder entre agentes produtores ativos no panorama da comunicação e das indústrias criativas.

Acompanhando a linha teórica de Albarran (2010), realça-se que os *media* e as indústrias do setor da comunicação são afetadas não só para as mudanças do ponto de vista da utilização dos meios, mas também por megatendências: fenómenos como a globalização, a diferenciada regulação do setor e as mudanças no setor económico e tecnológico. Entre os vários autores citamos Rosental Alves (2012) quando discute as influências do jornalismo de mercado na qualidade e credibilidade do conteúdo. Charlie Beckett assinala que a tendência para o jornalismo deixar de estar no centro do negócio dos diversos grupos de *media* sofreu um agravamento substancial com o avanço do jornalismo multimédia: “a maioria dos novos *media* são propriedade de empresas com interesses em áreas muito diferentes do jornalismo (...) as vendas a retalho, as redes sociais, a cultura, o desporto ou a pornografia” (Beckett, 2011, p. 16).

Estamos num período de mudanças económicas e tecnológicas e consequências claras: mercado e indústria

de produção de conteúdos luta com desinvestimento na produção e monetização de conteúdos noticiosos, cai o investimento publicitário, novos grupos empresariais oriundos de outros setores passam a dirigir publicações. Há agregação em conglomerados multimédia e grupos editoriais globais, surgimento de novos *media* e tecnologias, novas plataformas e novos hábitos de consumo. A tecnologia domina as mudanças a nível de produção e consumo e afeta a definição de novos modelos de negócio. Por esta razão é fundamental formar as novas gerações de jovens, considerando-os nesta era de convergência como consumidores, produtores e futuros profissionais empreendedores, técnicos e gestores no setor das indústrias criativas e dos *media*.

Interessa-nos aqui um enfoque na dimensão humana e profissional da nova geração, considerando os seus protagonistas como atuais e futuros produtores e consumidores de conteúdos. Estas importantes transformações na profissão de jornalista obrigam a novas aptidões e competências que iremos analisar mais detalhadamente em seguida. A academia está dividida entre visões pessimistas e otimistas

sobre este cenário, e a realidade do mercado de trabalho para os profissionais atuais e futuros.

Uma das questões mais evidentes na realidade europeia, e não só, prende-se com a situação do mercado de *media* e a crescente precariedade de trabalho num cenário sempre mais híbrido, flexível e flutuante. Relaciona-se esta reflexão com a realidade portuguesa, mais especificamente com os dados relativos à precariedade da classe apresentados pelo Sindicato dos Jornalistas: entre 2007 e 2011 o número de jornalistas que requereu o subsídio de desemprego, ou o subsídio social de desemprego, situou-se nos 694 (Sindicato dos Jornalistas, 2012 *apud* Coelho, 2015, p. 9), cerca de 10 por cento do número total de jornalistas (Rebelo et al., 2011 *apud* Coelho, 2015, p. 9).

A profissão, em consequência da intervenção dos fatores económicos e tecnológicos, evidencia duas problemáticas de fundo: a preservação da qualidade do trabalho jornalístico e das condições para a sobrevivência profissional dos jornalistas. Do nosso ponto de vista, o segundo fator afeta indiscutivelmente o primeiro no

desempenho da prática profissional. Isto justifica o enfoque do Crebiz.eu nos jovens universitários, considerando que aumenta o número de licenciados e diminuem as oportunidades de emprego em organizações.

Empreendedorismo Cultural e Jornalismo Empreendedor

Nas últimas décadas, inovação e empreendedorismo tornaram-se “buzz words” (Drucker, 1985, p. xiv), elementos transversais a muitas áreas do saber prático e profissional e também fenómenos de relevância académica, objetos de investigações multidisciplinares e fonte para declinações concretuais sempre mais especializadas.

Shumpeter (2000) considera a capacidade de combinar recursos já existentes de forma criativa um dos marcos da figura do empreendedor, identificada como alavanca da inovação quando recorre a novos métodos técnicos, produtos, fontes, recursos e formas de organização, e afirma que “como o empreendedor é a fonte de toda a mudança económica, o capitalismo pode ser entendido apenas em termos das condições que geram o

empreendedorismo.” Refere-se aqui brevemente a discussão entre autores com uma abordagem mais otimista em relação ao potencial do empreendedorismo para o desenvolvimento económico, e autores mais céticos e críticos que referenciam o empreendedorismo como uma opção válida para o fomento de iniciativa de diferente natureza, sublinhando como isso não representa solução para problemas socioeconómicos estruturais (i.e. precariedade no trabalho, falta de apoios e medidas estatais para fomentar e estabilizar o setor empresarial) e acresce os níveis de risco individuais na procura de soluções alternativas aos modelos de negócio tradicionais.

A transversalidade e importância do espírito empreendedor para diferentes áreas de atividade espelha-se na constatação de Hisrich e Peters: “o empreendedorismo incide sobre a totalidade do processo de criação de empresas: todas as funções, atividades e ações associadas à perceção, ao esclarecimento, à busca de oportunidades, à elaboração de um plano de negócios e à criação de organizações que visam perseguir objetivos empresariais específicos” (2002, p. 80). Em

*Nas últimas
décadas, inovação
e empreendedorismo
tornaram-se
“buzz words”,
elementos
transversais a
muitas áreas do
saber prático e
profissional e
também fenómenos
de relevância
académica*

particular no setor dos *media* e das indústrias criativas, o debate prende-se com a sua relevância estratégica, a multiplicação de iniciativas e *start-ups* e as dificuldades relativas à sua sustentabilidade a curto e médio prazo.

De acordo com Verbanova, “o empreendedorismo nas artes e na cultura é uma atividade económica, bem como sociocultural, com base na inovação, exploração de oportunidades e nos comportamentos de risco (...) social visionária, estratégica e inovadora.” (2013, p. 141). Por outro lado, Kingsmill afirma que “o setor das artes e da cultura é uma fonte de criatividade, inovação e empreendedorismo que fornece as fundações da economia do conhecimento sobre as quais depositamos tantas das nossas esperanças para a recuperação económica. Este é um setor impressionante e vibrante cuja contribuição para a nossa economia, o nosso bem-estar nacional e produtividade e a nossa posição internacional merece ser amplamente reconhecido e generosamente apoiado nas políticas de financiamento do governo” (Kingsmill, 2013, p. 34).

Empreendedorismo, inovação e criatividade são elementos-chave

também na redefinição do negócio do jornalismo digital (Kaye e Quinn, 2012), e na afirmação teórico-prática do conceito de jornalismo empreendedor (Briggs, 2011; Jarvis, 2009; Ries, 2009), cujos princípios remetem para a necessidade de o jornalista ter um papel mais relevante na determinação do sucesso do negócio; para a possibilidade de os próprios serem ou criarem um projeto jornalístico de raiz; para a importância da aplicação do espírito empreendedor para apoiar a formulação de estratégias e desenvolvimento de novos produtos; para as oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias; a necessidade de especialização nos conteúdos produzidos e nas capacidades profissionais; dar voz a projetos diferentes e alternativos com ou sem fins lucrativos que cativem um público bem definido (Elberse, 2013; Henry, 2007; Doctor, 2010; Jarvis, 2009; Ries, 2011; Picard; 2004).

O ensino do jornalismo: entre a academia e o mercado

Fazendo remontar os começos da “formação académica em jornalismo,

colocando-a ao serviço do jornalismo e do público” à iniciativa de Pulitzer, Coelho afirma que “a constituição de um modelo de formação académica em jornalismo força a exploração de linhas de contacto entre académicos, professores de jornalismo, profissionais e empresas e que o problema criou-se pela acumulação e sobreposição de muitas áreas do saber e conflitos internos entre lógica académica e lógica empresarial” (2015). Por isto o Crebiz.eu acrescenta como mais-valia a inclusão de exemplos internacionais de boas-práticas ao nível do ensino e das propostas metodológicas para desenvolvimento de módulos de estudos encentrados na área do empreendedorismo e da inovação. Consideramos o valor que o jornalismo e as suas práticas empreendedoras podem assumir em contextos onde a vertente social e de defesa da liberdade de expressão, pluralismo e cobertura de eventos nacionais e internacionais é altamente relevante e de resistência contra instrumentalizações e manipulações do poder.

Coelho sublinha a ideia de resistência ao mercado e valoriza o importante papel que pode ser

desempenhado pela academia e por investimento ao nível da formação, “ao mesmo tempo que não poderá ignorar as novas exigências do mercado, a universidade deve contribuir para proteger a identidade do jornalismo, encontrando alternativas a currículos onde o ensino da vertente tecnológica (multimédia) surja isolada (valorizada) do ensino dos conteúdos e da reflexão das problemáticas associadas ao campo jornalístico” (2015, p. 181).

Os desafios para a academia são muitos, desde a integração da tecnologia com o jornalismo à integração de princípios de inovação e empreendedorismo com o jornalismo nos currículos dos cursos de comunicação/jornalismo. A criação de pontes entre a universidade e o mercado impõe-se, assim, como um dos pilares em que deve assentar a reestruturação do campo jornalístico.

Mesmo que nas redações em Portugal tenha aumentado o número de jornalistas detentores de grau académico, como em termos gerais em todas as áreas profissionais, é enorme o número de licenciados e mestres na área que não encontram espaço nos grupos de *media* tradicionais. Há,

assim, uma necessidade de formação específica relacionada com o paradigma do desenvolvimento tecnológico e as potencialidades profissionais associadas, mas sobretudo para que os jornalistas estejam familiarizados com os modelos de negócio e as lógicas de criação e monetização dos conteúdos que regulam as atividades dos grupos empresariais bem como de projetos menores para poder lidar com as diferentes pressões que afetam a profissão. Cabe, assim, à academia formá-los para uma maior autonomia.

O Crebiz.eu torna-se relevante na tentativa de dar enquadramento comum à prática e às formas de ensino, considerando as peculiaridades em cada aluno/profissional e em cada instituição, com o objetivo de limitar as desigualdades que dependem da formação de tarimba em diversos órgãos de comunicação social. O projeto quer balizar a prática e propor enquadramento comum a nível europeu através de ferramentas metodológicas e materiais pedagógicos adaptáveis às realidades singulares, para contextualização e melhor competitividade no panorama global, explorando as oportunidades de uma base de estudo e

pesquisa de matriz internacional para extrapolar as melhores práticas, facilitar os intercâmbios e as trocas de conhecimento entre docentes e alunos de vários países, agilizar redes de *networking* entre mundo empresarial e académicos num âmbito mais abrangente, promovendo multilinguismo, troca de aprendizagens e resultados, valorizando as características e competências individuais a nível dos indivíduos envolvidos (estudantes) ao nível das instituições de acolhimento do projeto e implementação do Módulo de Estudo, preservando as peculiaridades numa ótica de enriquecimento e não querendo moldar numa perspetiva de formatação das diferenças.

A literatura reforça a necessidade de investigar e desenvolver projetos a nível europeu e que envolva profissionais e mentores, orientando o sentido do Crebiz.eu, quando propõe que, na ausência de um modelo de formação comum, e de um currículo mínimo de acesso à profissão, as diferenças entre o papel e a função do jornalismo em cada país ou região são estreitados nas identidades locais, promovendo a discussão de um saber mínimo comum que continua por cumprir.

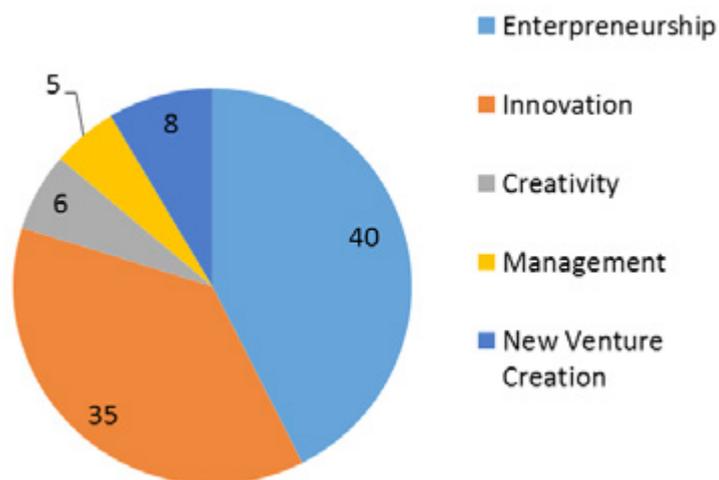


Figura 3.

Designação dos cursos por palavras-chave.

A introdução de empreendedorismo e inovação no ensino do jornalismo assenta na apropriação de modelos de áreas científicas como gestão, economia ou marketing, utilizando conceitos e métodos, como o *design thinking*, *business model canvas* ou *elevator pitch*, definidos por autores como Osterwalder e Pigneur (2010), Kaplan (2009), Picard (2004) e Albarran (2010). Literacia e aprendizagem são questões centrais no desenvolvimento de criatividade e *startups* na economia cultural.

O jornalista 3.0 – conteúdos e competências

Tradicionalmente, procura-se no jornalista competências que conjuguem alguma teoria na área de comunicação, com práticas de saber-fazer técnicas, na sua maioria adquiridas na tarimba. Por exemplo, o “saber de ação” é um conceito para classificar o saber requerido pelos jornalistas no seu quotidiano profissional. O saber de ação pressupõe atenuação das dicotomias teoria e prática, investigar e aplicar, pensar e fazer (Fidalgo, 2009 *apud* Coelho, 2015, p. 17). Mas

competências técnicas e reforço do espírito crítico para leitura dos fenómenos atuais necessitam de interligação entre teoria e prática.

Para João Carlos Correia, “as exigências crescentes, que se colocam ao profissional da informação (legitimidade e responsabilidades sociais da profissão, especializações crescentes, mundialização da indústria cultural, complexidade cada vez maior das sociedades) implicam que muito do que se conseguia através de um valoroso autodidatismo só possa hoje ser obtido através de um conjunto de saberes ministrados de forma sistemática (...) A complexidade crescente das sociedades exige saberes que permitam ultrapassar a ‘digníssima tarimba’ (...) fazem com que o jornalista não reduza os seus saberes ao conhecimento do livro de estilo, à capacidade narrativa, ao uso do prontuário e ao domínio da língua portuguesa” (Correia, 1998 *apud* Coelho, 2015).

Se são os “chefes” que mandam e a preocupação económica é preponderante, então devemos ensinar aos estudantes como ser os seus próprios “chefes” e a ter visão consciente e crítica do mercado no qual se pretendem inserir.

Discussão dos resultados preliminares

BOAS-PRÁTICAS E TENDÊNCIAS

Apresentam-se em seguida os resultados mais relevantes da primeira etapa do projeto, que consistiu na recolha e na análise estatística e de conteúdo dos elementos caracterizantes dos 60 cursos universitários e de especialização profissional selecionados como exemplos de boas-práticas de ensino de inovação e empreendedorismo a nível internacional.

Começamos por destacar que os termos empreendedorismo (*entrepreneurship*) e inovação (*innovation*), são os mais utilizados na designação da oferta pedagógica (75% do total).

A amostra é composta por 39 exemplos europeus e 21 não-europeus, dos quais 14 sediados nos EUA. Refere-se, assim, que os EUA são o país com mais cursos analisados o que tem correspondência com as observações destacadas no enquadramento teórico sobre a predominância do modelo americano, não só

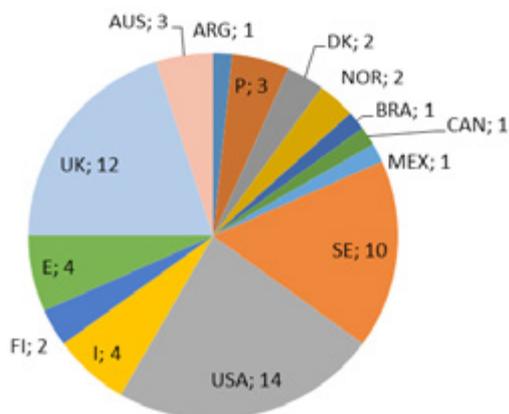


Figura 4.

Distribuição geográfica dos cursos, por país.

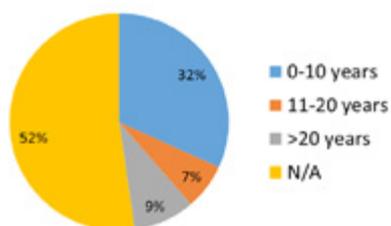


Figura 5.

Data de criação dos cursos.

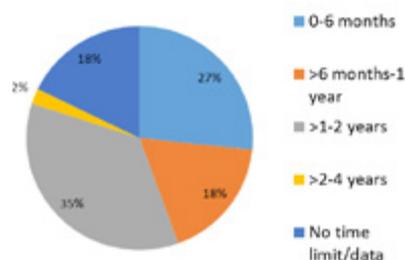


Figura 6.

Duração dos cursos por número de meses ou anos.

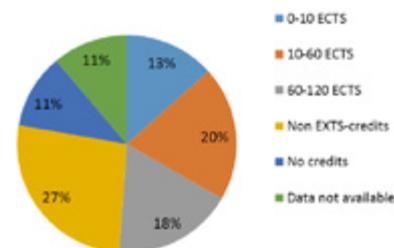


Figura 7.

Créditos formativos por curso, considerando o sistema ECTS e outros modelos de atribuição.

no ensino do jornalismo mas mais no geral na aplicação do empreendedorismo à área das indústrias culturais e criativas, facto que pode ser explicado com a institucionalização do empreendedorismo como área científica e teórico-prática no universo académico, profissional e cultural norte-americano.

Os resultados apontam para uma área de formação recente a nível universitário: só uma minoria (16% do total) dos cursos existe há mais de 10 anos e apenas 9% dos cursos analisados tem mais de 20 anos, sendo todos baseados nos EUA.

Releva-se que mais de um terço (35%) dos cursos estudados tem duração entre um e dois anos e que uma minoria (2%) ultrapassa os dois anos de duração.

Considerando a grande diversidade de sistemas de atribuição e reconhecimento de créditos formativos implementados pelos variados cursos, em conformidade com a sua origem geográfica bem como com a tipologia de curso (licenciatura, mestrados, masters, seminários de especialização, cursos de formação) nota-se que só 18% do total atribui mais de 60 créditos ECTS.

Tendo-se aplicado um sistema de conversão para a moeda Euro, para efeito de homogeneização dos dados recolhidos, acrescenta-se que, apesar do 22% dos cursos em análise serem gratuitos, 27% do total tem um valor da propina superior a cinco mil euros e em 16% dos casos o valor ultrapassa os 10 mil euros.

Projeto-piloto: a construção de um módulo de ensino

A segunda fase do projeto de investigação foi a construção de um módulo de ensino de empreendedorismo aplicado ao jornalismo, concretizado

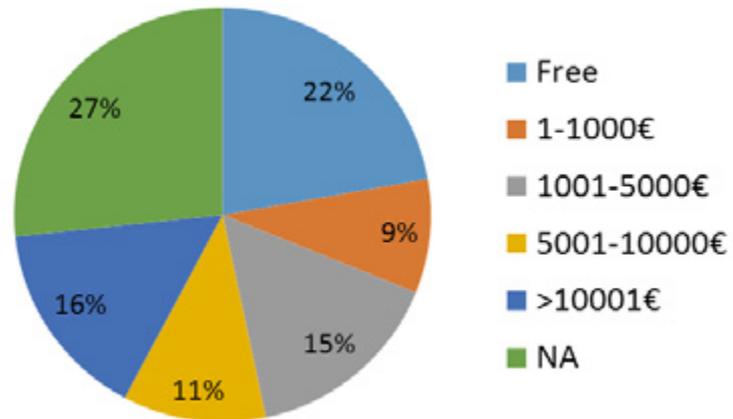


Figura 8.

Preço dos cursos, em euros.

numa experiência-piloto realizada com 23 estudantes na área das ciências da comunicação, e em especial de jornalismo, de duas pós-graduações³, concretizada em dezembro 2014 no ISCTE-IUL, em Lisboa.

Assim, realizou-se um mini-curso piloto de “Jornalismo Empreendedor”, no âmbito do projeto Erasmus+ Crebiz. eu. Além da experimentação, o incentivo dado aos alunos para a participação foi a possibilidade de os melhores trabalhos realizados durante e na sequência das sessões serem convidados a participar no curso piloto internacional, realizado em fevereiro de 2015 na University of West England (Bristol).

Como os destinatários do projeto-piloto foram alunos de jornalismo, optou-se por introduzir uma gama de conceitos e conhecimentos, fundamentais para o processo criativo e desenvolvimento de projetos e de negócios importados de outras áreas, por se considerar que estes seriam menos familiares aos alunos.

A inovação aplicada à estrutura de realização do projeto prende-se com os conteúdos didáticos e os modelos pedagógicos de ensino no contexto laboratorial:

- integração entre modelos de ensino formal com modalidades de aprendizagem não-formal e acompanhamento personalizado (*mentoring*)

A inovação aplicada aos conteúdos do projeto foi concretizada com introdução de conceitos relacionados com:

- novos instrumentos e opções de monetização passíveis de adoção no desenvolvimento dos projetos empreendedores;
- recurso a plataformas tecnológicas de apoio ao financiamento distribuição;
- novas formas, meios e ferramentas de comunicação passíveis de adoção no desenvolvimento dos projetos empreendedores;
- integração multimédia em projetos de jornalismo empreendedor.

A inovação surge também da exploração de novos conteúdos e formas de comunicar, da integração multimédia,

mas também da de plataformas tecnológicas de distribuição e de modelos de negócios, como *crowdfunding*, *freemium*, *aggregated paywall* ou *long tail form business models*.

A concretização do projeto enquadra-se em duas fases distintas. Em um primeiro momento foram apresentados alguns conceitos de base para a realização da experiência, contextualizando elementos teóricos (*design thinking* e *business model generation*) e o desenvolvimento do trabalho prático. Em seguida procedeu-se à recolha das ideias iniciais dos alunos para propostas de negócio, que foram sucessivamente discutidas e agregadas numa proposta de projeto a desenvolver em grupo com o auxílio da ferramenta *business model canvas*, concluindo com a apresentação de exemplos previamente concretizados e casos de estudo de sucesso. A segunda fase incluiu a apresentação do *elevator pitch* por parte de cada grupo, a discussão dos mesmos para esclarecimento e sugestões de melhorias do projeto, bem como das técnicas de apresentação. A introdução dos elementos concetuais do marketing-mix para a realização de uma análise SWOT e o acompanhamento da pesquisa para a

³ Pós-Graduação em Jornalismo ISCTE-IUL/ Media Capital e Pós-Graduação em Jornalismo de Língua Portuguesa, em parceria com a Agência Lusa.

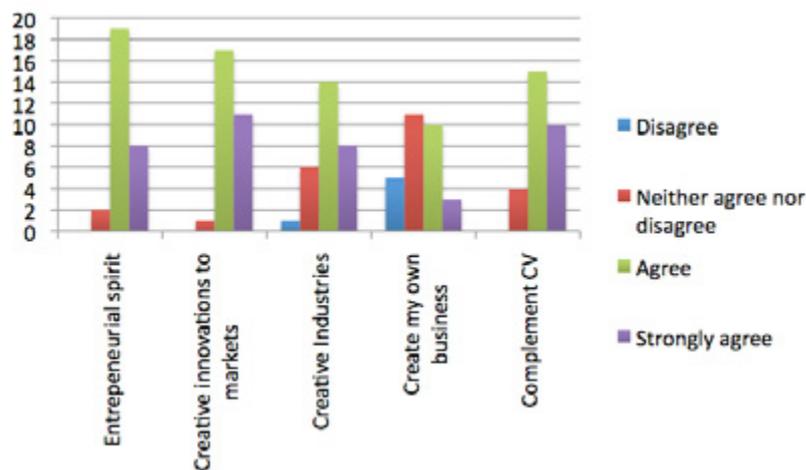


Figura 9.

Antes do projeto-piloto, os candidatos foram questionados sobre as suas motivações para participar.

criação de um plano estratégico foram pedidos como elemento de conclusão da experiência.

Avaliação dos projetos-piloto e da participação por parte dos alunos

Motivações e expectativas prévias dos alunos

Os alunos inscritos nos projetos-piloto de Portugal, Finlândia e Reino Unido foram questionados previamente sobre as motivações que os levaram a inscrever-se no curso, sendo “o espírito empreendedor” a motivação mais referida, seguida pelo desejo de descobrir como levar “inovação criativa para o mercado” e “complementar o CV”. Um terço dos alunos inscreveu-se por ter o desejo de “criar o seu próprio negócio”.

Aprender mais sobre “o campo das indústrias criativas” foi referenciado como a maior expectativa em relação à sua participação nos projetos-piloto. Os participantes também se sentiram atraídos pela “possibilidade de aprender algo novo”. Melhorar as

suas “capacidades empreendedoras”, aprender a “explorar oportunidades de negócio” e adquirir “competências empresariais” também foram expectativas relevantes.

Avaliação do curso e percepção da aprendizagem individual

Dos participantes nos projetos-piloto realizados nas três universidades, 37 responderam aos inquéritos posteriores ao curso. Os alunos concordaram que o curso valeu o seu tempo e esforço e que fizeram progressos ao participar nas sessões e apresentações dos trabalhos desenvolvidos. A percepção geral de progresso pessoal devido à participação é alta entre todos, mas alguns tiveram uma forte sensação de lucrar com esta oportunidade.

Método de ensino encorajou a participação

Satisfação com aulas e materiais

Materiais de leitura, recomendação de sites e apresentações desenvolvidas

em específico para o curso foram distribuídas aos alunos via Dropbox. Apesar da boa avaliação global dos materiais de estudo, os participantes foram mais críticos com outros recursos, como a bibliografia recomendada e outras leituras.

Questionados sobre se o curso lhes estimulou o interesse pelo empreendedorismo e inovação, os alunos responderam de forma clara “concordar” ou “concordar fortemente”.

Relevância da abordagem prática

O projeto-piloto foi concebido com um forte componente prática, e os alunos foram questionados sobre essa abordagem e sobre a utilidade dos materiais práticos, como ferramentas de estruturação de ideias e estudos de caso, sendo as respostas maioritariamente positivas e muitos positivas.

O pensamento empreendedor dos alunos saiu reforçado com o curso, com os alunos a concordar que a

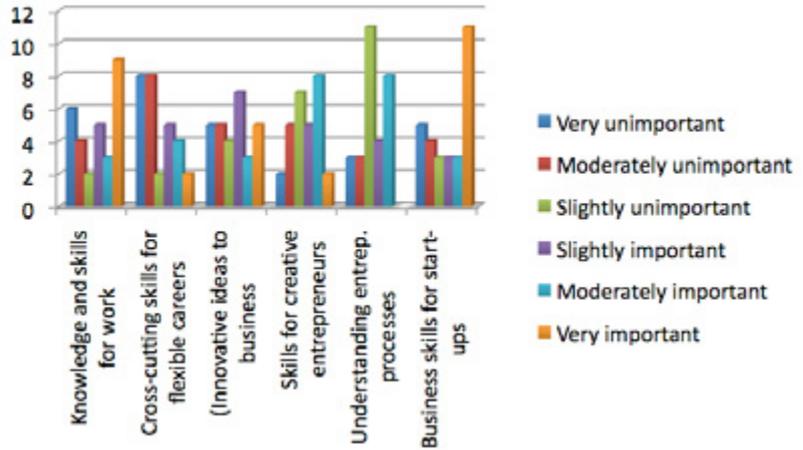


Figura 10.

Antes do projeto-piloto, os candidatos foram questionados sobre as suas expectativas sobre o curso.

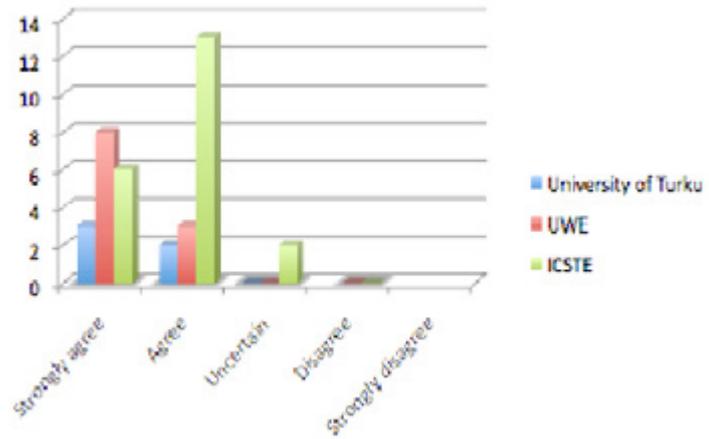


Figura 11.

Após a realização dos projetos-piloto, os participantes foram questionados sobre a adequação dos materiais disponibilizados no curso.

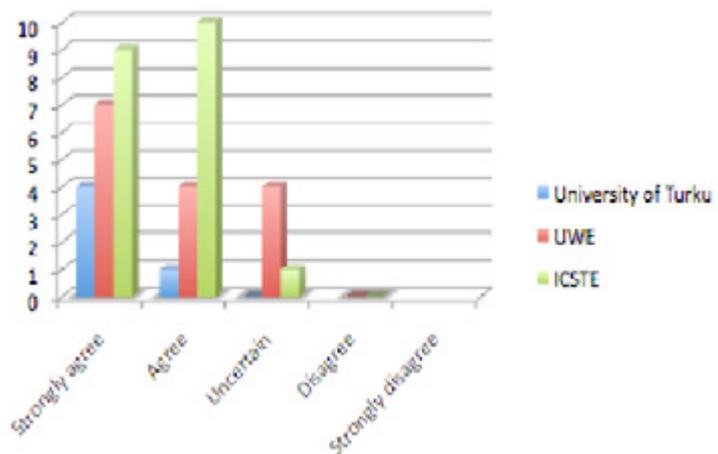


Figura 12.

Após a realização dos projetos-piloto, os alunos foram questionados sobre se o curso lhes estimulou o interesse pelo empreendedorismo e inovação.

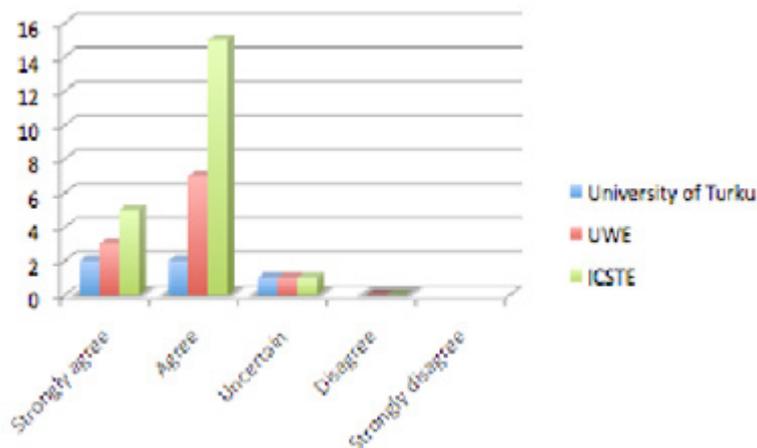


Figura 13.

Os alunos foram questionados sobre a utilidade dos materiais práticos usados no curso.

participação lhes aumentou a confiança para desenvolver o seu próprio negócio.

Evolução dos conteúdos para o Módulo de Estudo

Perante a avaliação dos alunos, concluiu-se que o desenvolvimento do Módulo de Estudo deve aprofundar o enfoque na sobrevivência e na transformação do setor dos *media* como um espaço profissional em que os indivíduos devem promover a sua própria autonomia.

Pode-se inferir que os jovens profissionais devem conhecer o mercado e compreender a lógica do negócio (sendo capazes de analisar criticamente o que acontece no setor) para conseguir entrar no mercado de trabalho (na forma de emprego por conta de outrem) ou para desafiar a concorrência (resistindo à lógica dominante nos grandes grupos empresariais, através da criação do seu próprio negócio de forma mais independente e igualmente sustentável). Isto traduz-se não apenas em conhecer o lado da produção dos *media*, mas também conhecer o mercado da publicidade e novas soluções de monetização do

trabalho, e saber como gerir a relação entre receitas económicas e qualidade do produto que produzem.

Importa sublinhar a importância de que estas aprendizagens decorram em contexto académico e em ambiente laboratorial, para conseguir descodificar analiticamente os efeitos das variáveis em jogo e para fomentar a investigação sobre o tema, juntamente com a criação de inovação a nível de projetos empíricos, porque é contexto formativo e porque a academia tem o papel crescente de polarizar a atenção das entidades empregadoras e, assim, pode facilitar a *networking* com o mundo empresarial.

Notas conclusivas

Este trabalho permite discutir, ainda que de forma parcial e incompleta, várias questões ligadas ao processo de ensino-aprendizagem de empreendedorismo e inovação aplicada a alunos das áreas de *media* e indústria criativas.

Concluindo, relativamente às tendências, verifica-se que é uma área disciplinar recente mas em rápido desenvolvimento em diferentes partes

do globo, com evidente escassez de cursos universitários ou de curta duração, em especial que confirmam créditos ECTS e estejam enquadrados no regime europeu de creditação.

Foram identificados múltiplos exemplos de boas-práticas, de que se podem destacar quatro que retratam bem o espírito empreendedor na conjugação de componentes teórico-práticas, didáticas e relação com o setor empresarial: Innovation Lab for New Media, (Walter Cronkite School, Arizona State University, EUA); Master in Media and Creative Enterprise, (Birmingham City University, Reino Unido); Master in Digital Journalism, (Universidad de Guadalajara, México); Business Creation and Entrepreneurship Programs (Tromso University, Noruega).

A partir do levantamento foi pensado e concretizado um projeto-piloto de ensino/aprendizagem, para testar o plano de estudos que será a conclusão final do projeto Crebiz.eu.

Das experiências práticas levadas a cabo nas três universidades parceiras, os alunos participantes destacam como pontos positivos “a forma de pensar um novo negócio”, “a possibilidade de os alunos exporem as suas ideias”,

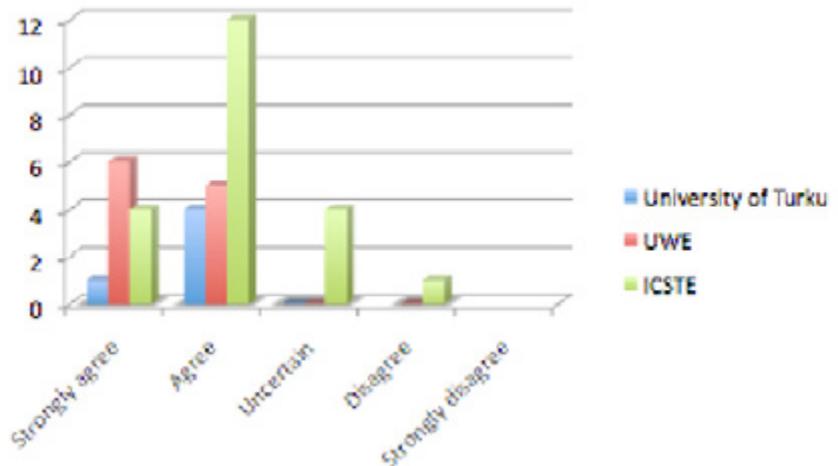


Figura 14.

Os alunos foram questionados sobre se o curso lhes aumentou a confiança para desenvolver o seu próprio negócio.

“os professores responderam a todas as questões” ou “o material apresentado ser interessante e apropriado”. São igualmente relevantes as ideias de “trabalhar em equipa”, “partilhar ideias” e o foco “no pensamento empreendedor”. Nos aspetos a melhorar destaca-se de forma esmagadora a curta duração dos projetos-piloto perante a “grande quantidade de conceitos novos”.

Desta forma, torna-se necessário, em fases futuras de desenvolvimento do projeto CreBiz.eu, desenvolver as temáticas e conceitos de forma mais alargada e abrangente, de forma a clarificar, para os atuais e futuros empreendedores no âmbito dos *media* e das indústrias criativas, os seguintes elementos contextualizadores e operativos:

- O novo ecossistema e a rutura dos modelos de *media* na Era pós-industrial;
- O jornalista empreendedor e o reinventar do jornalismo;
- A cultura das *startup* tecnológicas e sua importância para os *media* e as indústrias criativas;
- Como passar da ideia inicial à *startup*: o desenvolvimento de um projeto;

- Como apresentar um projeto: *Elevator pitch*;
- Princípios do *Design Thinking*: inspiração, ideação e implementação;
- *Business Model Generation*: a elaboração de *canvas* para modelos de negócio.

O projeto prevê aprofundamento e cruzamento das variáveis e dos dados empíricos, e incorporação do *know-how* adquirido, para criar um módulo teórico-prático de ensino/aprendizagem, que inclui:

- Reconhecimento de ECTS;
- Manual pedagógico;
- Materiais didáticos.

Através da criação do seu Módulo de Estudo como produto pedagógico, o Crebiz.eu pretende ser capaz de 1) desenvolver mais atitudes empreendedoras junto de licenciados e alunos do segundo ciclo através da formação e utilização de metodologias de ensino apropriadas para promover o espírito empreendedor, a sociedade empreendedora e a capacidade de inovação; 2) promover o empreendedorismo como

opção de carreira para estudantes universitários; 3) melhorar a compreensão do público-alvo em oportunidades de negócios, competência empresarial, lógicas de negócio e *startups* e permitindo a comunicação de duas vias e a colaboração com o ambiente de negócios; 4) reforçar colaborações académico-empresariais para gerar inovações e novos negócios; 5) melhorar a empregabilidade do grupo-alvo, criando uma plataforma (competências, redes, ferramentas via módulo de estudo e laboratório de desenvolvimento de negócios) para os alunos, com o objetivo de atender às necessidades das PME e das empresas; 6) melhorar o empreendedorismo académico, a criação de empresas baseadas no conhecimento e processos de inovação e colaboração multidisciplinar nas universidades; 7) garantir o impacto da formação, centrando-se nas indústrias criativas como um setor com maior potencial de explorar os resultados e oportunidades disponíveis; 8) garantir o impacto dos resultados através da criação de elementos de transferibilidade (materiais, módulos de estudo, equipa de docentes e mentores) que possam ser replicados em

outros países e para outros setores-chave no futuro (após a fase de desenvolvimento).

Os resultados esperados são que os participantes compreendam mais profundamente quais as competências necessárias para liderar um projeto e pequeno negócio no setor criativo do ponto de vista de um empreendedor e de um gestor; conhecimento das fases de um processo empreendedor (oportunidade - criação - reconhecimento); que saibam gerir competências transversais para adaptar-se a uma carreira profissional flexível, e criar e manter contactos com o setor profissional para explorar oportunidades de emprego e de negócio.

O elemento diferenciador do Crebiz.eu é possibilitar e potenciar uma transformação na abordagem às questões do empreendedorismo no setor cultural e criativo, não tanto apoiado na realização de um plano de negócios, mas fortalecendo as capacidades de pensar de forma proativa para que os alunos possam abordar o mercado de trabalho e as suas oportunidades de forma inovadora.

Os dados recolhidos remetem também para a discussão sobre que tipo

de perfil de jornalista a Universidade deve formar num mercado do jornalismo em mutação, e quais competências é preciso desenvolver. Reforça-se, assim, o debate sobre a manutenção ou inovação dos modelos tradicionais na formação dos jornalistas do futuro.

Bibliografia

- Albarran, A. B. (2010). *The Media Economy*. New York, London: Routledge.
- Alves, R. C. (2012). Jornalismo digital: Dez anos de web... e a revolução continua. *Comunicação e Sociedade*, 9(10), 93-102.
- Anderson, C.W., Bell, E. & Shirky, C. (2012). *Post-Industrial Journalism: Adapting to the Present*. Columbia Journalism School: Tow Center. Acedido a 14 de maio de 2016, em <http://towcenter.org/research/post-industrial-journalism-adapting-to-the-present-2/>
- Beckett, C. (2011). *SuperMedia: Saving journalism so it can save the world*. Wiley-Blackwell: John Wiley & Sons.
- Briggs, M. (2011). *Entrepreneurial Journalism: How to build what's next for news*. Los Angeles, London, New Delhi, Washinton: CQ Press.
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture*, 1. Malden, Oxford, West Sussex: John Wiley & Sons.
- Coelho, P. (2015). *Jornalismo e Mercado: os novos desafios colocados à formação, Pesquisas em comunicação*. Covilhã: LABCOM Books.
- Dan Gillmor, (2010). *Mediactive*. S/l.: Dan Gillmor.
- Doctor, K. (2010). *Newsonomics: Twelve new trends that will shape the news you get*. New York, London: Macmillan.
- Dyer, J., Gregersen, H. & Christensen, C. (2013). *The innovator's DNA: Mastering the five skills of disruptive innovators*. S/l.: Harvard Business Press.
- Drucker, P. (1985). *Entrepreneurship and innovation: Practice and principles*. NY: Harper Business.
- Elberse, A. (2013). *Blockbusters: Hit-making, risk-taking, and the big business of entertainment*. Macmillan.
- European Commission, KEA European Affairs (coord.) (2006). *Economy of*

- Culture in Europe*. Acedido em 29 de setembro de 2014, em ec.europa.eu/culture/library/studies/cultural-economy_en.pdf
- Grueskin, B., Seave, A. & Graves, L. (2011). *The Story So Far: What we know about the business of digital journalism*. S/l.: Columbia University Press.
- Henry, C. (Ed.). (2007). *Entrepreneurship in the Creative Industries: An international perspective*. Northampton: Edward Elgar Publishing.
- Hisrich, R. D. & Peters, M. P. (2002). *Entrepreneurship*. S/l.: McGraw-Hill.
- Jeff, J. (2009). *What Would Google Do*. NY: Harper Collins.
- Kaplan, J. M. & Warren, A. C. (2009). *Patterns of entrepreneurship management*. S/l.: John Wiley & Sons.
- Kaye, J. & Quinn, S. (2010). *Funding Journalism in the Digital Age: Business models, strategies, issues and trends*. New York, Baltimore, Washington, Bern Frankfurt, Berlin Brussels, Vienna, Oxford: Peter Lang.
- Kingsmill, D. (2013). The real value of the arts. *Management Today*, 20, jul/ago.
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2007). *The Elements of Journalism: What newspeople should know and the public should expect*. Three Rivers Press (CA).
- Osterwalder, A. & Pigneur, Y. (2010). *Business Model Generation*. Hoboken. NJ: John Wiley and Sons Inc.
- PICARD, R. G. (2004). Environmental and market changes driving strategic planning in media firms”. In: *Strategic responses to media market changes*, 1-17. Acedido em 15 de maio de 2016, em <http://www.robertpicard.net/PDFFiles/environandmktchanges.pdf>
- Pratt, A. C. & Jeffcutt, P. (2009). Creativity, Innovation and the Cultural Economy: Snake oil for the 21st Century?. In A. C. Pratt & P. Jeffcutt (Eds.), *Creativity, innovation in the cultural economy* (pp. 1-20). London: Routledge.
- Rebelo, J. (Coord.) (2011). *Ser jornalista em Portugal: perfis sociológicos*. Lisboa Gradiva: Publicações.
- Ries, E. (2011). *The lean startup: How today's entrepreneurs use continuous innovation to create radically successful businesses*. New York: Crown Books.
- Schumpeter, J. A. (2000). *Entrepreneurship as innovation*. In R. Swedberg (Ed.) *Entrepreneurship: The social science view* (pp. 51-75). New York: Oxford University Press.
- Shapiro, I. (2014). Why democracies need a Functional Definition of Journalism now more than ever. *Journalism Studies*, 15(5), 555-565.
- Shirky, C. (2008). *Here comes everybody: The power of organizing without organizations*. London: Penguin.
- Throsby, D. & Bakhshi, H. (2010). *Culture of Innovation: An economic analysis of innovation in arts and cultural organisations*. Acedido a 19 de maio de 2016, em https://www.nesta.org.uk/sites/default/files/culture_of_innovation.pdf
- Unesco & Undp (2013). *Creative Economy Report 2013, Special Edition: Widening Local Development Pathways*. New York: UNESCO-UNDP. Acedido a 30 de setembro de 2014, em <http://www.unesco.org/culture/pdf/creative-economy-report-2013.pdf>
- Verbanova, L. (2013). *Strategic Management in the Arts*. London:Routledge.
- Yin, R. K. (2003). *Case studies research: design and methods*. Thousand Oaks: Sage.



Vária



Condições e dificuldades de constituição da opinião pública

Conditions and difficulties of building the public opinion

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_10

Resumo:

Este texto pretende mostrar que a opinião pública é, por um lado, uma noção contraditória e, por outro lado, de difícil constituição. A sua natureza contraditória tem a ver com o facto de, para o público que se reconhece nos seus conteúdos posicionais, a opinião pública não ser uma opinião mas uma certeza e de, para o público não se reconhece nesses conteúdos, a opinião pública ser uma opinião mas não ser pública. Tenta depois mostrar que, de qualquer modo, a constituição da opinião pública é difícil, em virtude da natureza efémera e fragmentária da experiência moderna em que ela emerge.

Palavras Chave: Experiência, jornalismo, opinião pública, reconhecimento, responsabilidade, solidariedade.

Abstract:

This paper aims to show that public opinion is a contradictory notion as well as an entity that is difficult to be enacted. It has a contradictory nature because the public who recognizes itself in its propositional contents does not take it as an opinion but as a fact and the public who doesn't recognize itself in it, public opinion is not public. The article then proceeds to show the difficulties in enacting public opinion given the ephemeral and fragmental nature of modern experience that emerges from it.

Keywords: Experience, journalism, public opinion, recognition, responsibility, solidarity.

Os estudiosos da comunicação estão muitas vezes tão envolvidos com questões mediáticas que acabam por se convencer de que são os *media*, em geral, e os jornalistas, em particular, que produzem a opinião pública, esquecendo-se de que são as pessoas, e não os *media*, que a constituem com as interações conversacionais em que se envolvem no quadro da vida quotidiana. Com este texto pretendo simplesmente recordar esta verdade elementar e, deste modo, chamar a atenção para a importância de complementar o estudo dos discursos produzidos em ambientes mediáticos com os estudos dos discursos produzidos pelas pessoas nos ambientes de interações conversacionais em que se envolvem constantemente no quadro da vida quotidiana.

Antes de abordar propriamente a relação do jornalismo com a opinião pública, gostaria de começar por esclarecer o sentido da expressão opinião pública, mostrando que se trata de uma expressão logicamente absurda. Para o provar basta observar que aquilo a que damos o nome de opinião se expressa por um enunciado que possui um conteúdo proposicional

não categórico e, por conseguinte, discutível. Como tal, uma opinião pública não pode ser validada por uma razão universal e, por isso, só tem valor em função da sua aceitação por parte das pessoas que se reconhecem como membros de um público. O conteúdo da proposição que faz parte de uma opinião pública, se fosse validada racionalmente, possuiria um valor categórico universal e não seria uma opinião, não seria uma proposição dóxica, mas uma proposição epistémica com o valor de certeza. E, no entanto, aquilo a que se dá o nome de opinião pública só é válida para um público particular que a aceita, não como opinião, mas como certeza. Como vemos, o conteúdo proposicional de um enunciado só é uma opinião para os que não pertencem ao público que não a aceita como opinião e só é pública para os que não a aceitam como opinião, mas como certeza.

Aquilo a que se dá o nome de opinião pública formula um juízo categórico de valor que pode incidir, quer sobre a verdade ou a falsidade, quer sobre a bondade ou maldade, quer sobre a beleza ou a fealdade de um determinado estado de coisas. Por

estado de coisas entendemos o referente de um enunciado que adquire o valor de realidade pelo facto de ter sido enunciado¹. Pode ser um objeto, como, por exemplo, uma mesa, uma casa, uma montanha ou uma pessoa; pode ser um acontecimento, como, por exemplo, um terramoto, uma guerra; pode ser o estado de um objeto, como, por exemplo, o estado líquido, sólido ou gasoso; pode ser o estado de uma pessoa, como, por exemplo, um pai, uma mãe, um filho, uma filha ou um operário; pode enfim ser uma entidade abstrata, como a bondade, a democracia ou a justiça.

Damos o nome de ontológicos aos juízos categóricos de valor que incidem sobre a verdade ou a falsidade de um determinado estado de coisas. Damos o nome de éticos aos juízos categóricos de valor que incidem sobre a bondade ou a maldade de um determinado estado de coisas. Damos o nome de estéticos aos juízos de valor que incidem sobre a beleza ou a fealdade de um determinado estado de coisas. Assim, por exemplo, o

¹ Abordei as questões da referência em Rodrigues 2005, p. 63 e ss.

enunciado “o ser humano existe desde a concepção” é um juízo categórico ontológico, que assera a verdade acerca da existência de um determinado estado de coisas, mas o enunciado “o aborto é uma prática condenável” é um juízo ético. Estes exemplos são interessantes porque mostram que existe habitualmente nos enunciados daquilo a que se costuma dar o nome de opinião pública uma confusão entre os valores ontológicos e os valores éticos, confusão característica da modalidade tradicional da experiência, no quadro da qual não existe autonomia da dimensão ontológica em relação às dimensões ética e estética da experiência. É esta característica que, a meu ver, levava Gabriel Tarde a considerar a opinião pública como etapa de constituição da tradição (Tarde, 2006, p. 57 e ss.).

É suficientemente conhecido o processo histórico de constituição da esfera pública no mundo ocidental estudado por Hannah Arendt (Arendt, 2001) e por Jürgen Habermas (Habermas, 2012). Por considerar suficientemente conhecido este processo, abstenho-me nesta comunicação de o abordar, mas é a

partir de uma reflexão acerca desse quadro complexo de configurações que a constituição da esfera pública foi apresentando ao longo da história ocidental que gostaria agora de enunciar as condições de constituição do público e abordar algumas das atuais dificuldades da sua formação. Estas dificuldades resultam das transformações ocorridas nas nossas sociedades a partir da segunda metade do século XIX, com a industrialização da imprensa e a formação dos seus agentes privilegiados, dos jornalistas.

As condições de constituição do público

Proponho agrupar as condições para a constituição do público em torno da lógica que regula dois processos sociais distintos: a lógica do reconhecimento e a lógica da responsabilidade. Uma breve definição desta lógica. Começarei por sublinhar que, com estes termos, não designo princípios voluntaristas, mas processos sociais que decorrem do entendimento antropológico da experiência como processo simbólico reflexivo de interação social,

no sentido que lhe deu em particular George Herbert Mead (Mead, 1992).

Neste sentido, por reconhecimento entendo o processo que leva as pessoas a se reconhecerem a si próprias, a reconhecerem os outros e a serem por eles reconhecidas como membros de uma comunidade. São membros de uma comunidade todos quantos possuem interiorizadas e partilham entre si um conjunto de marcas simbólicas e que manifestam essa interiorização e partilha nos comportamentos que adotam e nas ações que empreendem nas suas interações sociais (Marcos & Monteiro, 2008). O reconhecimento é, por conseguinte, o processo que decorre do facto de os indivíduos 1. escolherem a maneira de se comportarem e de agirem de acordo com aquilo que sabem que os outros esperam que eles escolham e façam; 2. de saberem como articular ou agenciar o seu comportamento com os comportamentos e as ações que os outros adotam; e 3. de saberem que os outros esperam que se comportem ou ajam como eles se comportariam ou agiriam nas mesmas circunstâncias ou em circunstâncias semelhantes. Podemos, por conseguinte, identificar até certo ponto aquilo

a que George Mead dava o nome de “outro generalizado” com o princípio constitutivo do público (Mead, 1992).

Por seu lado, a responsabilidade é a competência própria das pessoas que formam um público e que consiste na capacidade, por um lado, para responder a alguém que pergunte a razão que as leva a adotar determinado comportamento ou a empreender determinada ação e, por outro lado, para exigir que as pessoas que fazem parte de um público respondam à pergunta pela razão que as leva a adotar determinado comportamento ou a empreender determinada ação.

As dificuldades de constituição do público

O que eu gostaria agora de mostrar é o facto de estes dois processos de constituição do público, o do reconhecimento e o da responsabilidade, serem hoje particularmente difíceis e de esta dificuldade resultar da natureza da solidariedade e da experiência técnica do nosso tempo.

A natureza do processo de solidariedade é, no quadro da experiência moderna, a primeira dificuldade com

que a constituição da esfera pública se confronta, em virtude de este processo ter tornado particularmente ambivalente o reconhecimento e de, por isso, a sua exigência para a constituição da esfera pública se ter tornado problemática.

No quadro da experiência moderna, contraposta ao quadro do que podemos observar no quadro da experiência tradicional, as relações de solidariedade, por um lado, ultrapassam o âmbito do território de pertença e, por outro lado, deixam de abranger o conjunto de todos os domínios e de todas as dimensões da experiência. Deixamos de depender da solidariedade dos que partilham connosco o mesmo território, à medida que as relações de solidariedade, por um lado, passam a ser independentes da pertença a comunidades concretas de pessoas que se reconhecem como membros de uma mesma comunidade, das pessoas que identificam as mesmas marcas simbólicas, que possuem uma mesma história comum e se veem mutuamente envelhecer, e, por outro lado, se tornaram efémeras e por isso volúveis. Podemos, por exemplo, estabelecer relações de solidariedade com

a fome de crianças que vivem em países longínquos e não ver as crianças pobres que vivem no mesmo prédio ou no mesmo território em que habitamos.

As pessoas estabelecem hoje relações de solidariedade com uma grande diversidade de públicos, consoante os domínios da experiência. A esta multiplicidade de relações de solidariedade dava Emile Durkheim o nome de solidariedade orgânica (Durkheim, 1991). Cada um de nós faz hoje parte de públicos muito diversificados, estabelecendo com cada uma destas modalidades distintas de públicos uma multiplicidade de relações de solidariedade, decorrentes de modalidades diferenciadas de reconhecimento. Posso ser solidário com as pessoas da minha família, com os meus colegas de trabalho, com as pessoas que pertencem a um partido político, com os frequentadores de um clube desportivo, com os membros de uma associação filantrópica, com os cidadãos do meu país. Cada uma destas diferentes relações de solidariedade forma públicos distintos, porque em cada uma delas, eu me reconheço diferente, adoto comportamentos adequados diferentes, sou reconhecido como

parceiro de interesses e de visões do mundo próprios que são comuns aos seus membros, possui um conjunto de marcas simbólicas próprias que partilho com os outros membros de cada um dos públicos de pertença / ou de referência.

A consumação do processo de constituição da natureza orgânica da solidariedade torna problemática a exigência do reconhecimento como fator de constituição do público. Antes de mais porque o reconhecimento se tornou um valor relativo e volúvel. Posso me reconhecer como um membro do público académico, ser reconhecido pelos meus colegas e reconhecer os que partilham comigo a mesma profissão e não me reconhecer nem ser reconhecido no mundo político, no mundo económico ou no mundo desportivo. A minha opinião pode ser escutada e respeitada por um dos públicos em que me envolvo e ser completamente ignorada por outros. Posso reconhecer a opinião das pessoas que frequentam o ginásio que eu frequento, mas ignorar a opinião das pessoas que habitam o meu prédio ou que fazem as compras no mesmo supermercado onde eu faço as minhas compras ou

que tomam habitualmente o almoço no restaurante que eu frequento.

Mas a exigência do reconhecimento é particularmente difícil porque é regulada por dois princípios contraditórios, a que darei, seguindo aliás a sugestão de Nancy Frazer (2007), o nome de princípio da igualdade e de princípio da diferença. A leitura igualitária do reconhecimento é sobretudo a que fazem os autores liberais de direita, para quem o reconhecimento deve assegurar uma distribuição justa dos recursos disponíveis a todas as pessoas. Por seu lado, a leitura diferenciadora do reconhecimento é sobretudo a dos autores de esquerda, para quem o reconhecimento é o respeito das diferenças que definem a identidade de cada uma das pessoas e de cada uma das comunidades humanas, respeitando inclusivamente a diferença dos que pretendem prescindir dos recursos de que outros não abdicam. Se por recursos entendermos apenas os bens materiais, talvez o problema, não seja particularmente difícil de resolver, mas se alargarmos a noção de recursos aos bens jurídicos, como os que têm que ver com, por exemplo, as diferenças de género, de orientação

sexual, de ostentação de marcas simbólicas próprias de uma comunidade, as dificuldades avolumam-se e acabam por ter a ver com a gestão do princípio da tolerância, princípio que é de natureza circular e, por isso, paradoxal.

A natureza fragmentária da experiência moderna decorrente da especialização dos seus diferentes domínios agudiza as dificuldades de definição do bem comum e do interesse geral, entendidos como resultado daquilo que as pessoas particulares ou associadas nos diferentes campos entendem ser o bem comum e o interesse geral. A partir do momento em que o público se torna a instância legítima, torna-se difícil satisfazer os interesses de cada campo e, deste modo, definir aquilo que é o bem comum. Esta dificuldade aumenta se tivermos em conta que muitas das decisões a tomar no presente têm consequências no futuro e as consequências futuras das decisões tomadas no presente são difíceis de apreciar devidamente, pelo facto de envolverem fatores imponderáveis e, mesmo que fosse possível defini-los com clareza, é muito difícil mobilizar os interesses atuais do público de modo a enfrentá-las racionalmente. Sabemos como é difícil levar

as pessoas a decidirem prescindir da utilização de recursos escassos em vias de extinção, tendo em conta o interesse das gerações vindouras.

Gostaria agora de abordar a outra dificuldade que mencionei, a dificuldade com que a esfera pública hoje se confronta decorrente da natureza sistémica da tecnicidade das sociedades contemporâneas.

A experiência técnica contemporânea tornou-se predominantemente sistémica, em virtude do devir dispositivo dos objetos técnicos inventados no quadro do modelo cibernético da tecnicidade. Estas transformações têm como consequência efeitos notáveis, tanto na experiência individual, como na experiência coletiva. Uma das manifestações mais óbvias é o facto de as pessoas terem deixado de dominar e de compreender a natureza dos objetos técnicos que utilizam e de, por isso, não poderem intervir na elaboração dos dispositivos que utilizam na sua interação com o mundo, não só com o mundo natural e com o mundo intersubjetivo, mas também com o seu próprio mundo subjetivo, tornando-se o funcionamento destes dispositivos tanto mais naturalizado quanto menos compreendido.

A consequência da natureza sistémica dos dispositivos técnicos é paradoxal, visto que as pessoas têm um acesso cada vez mais fácil e quotidiano aos dispositivos, à medida que se veem desapropriadas da possibilidade de compreender a sua estrutura e de poderem intervir na sua elaboração. O resultado destas transformações é a cada vez maior dependência de especialistas e de peritos, quando se confrontam com dificuldades de manuseamento e quando têm de tomar decisões acerca da escolha dos objetos técnicos para realizarem as suas tarefas.

A tecnicidade dos seres humanos converte-se, assim, numa tecnicidade de uso. A este propósito, faço minha a exigência de uma formação técnica dos cidadãos que os habilite a compreender a natureza da tecnicidade como condição de formação plena para a cidadania, exigência que já Gilbert Simondon formulava, no final dos anos 50 do século passado (Simondon, 1989, p. 106-112).

Conclusão

Creio que o percurso que segui ao longo deste texto aponta para uma

visão da esfera pública, não como uma realidade que possamos encontrar ou de que possamos definir os contornos, mas como um processo em que os seres humanos se envolvem em permanência tendo em vista encontrar a maneira de viverem em comum. Dito de outro modo: a esfera pública não existe nem resulta do funcionamento dos *media*, mas projeta-se como um ideal nunca completamente alcançado dos processos de interação entre as pessoas no quadro das interações que estabelecem entre elas no quadro da sua vida quotidiana, no quadro em que os processos de solidariedade e de responsabilidade se desenrolam. Em cada sociedade e em cada época, este ideal apresenta configurações específicas que resultam da maneira como as pessoas interagem entre si tendo em vista o ajustamento dos seus comportamentos e a maneira como se confrontam com as consequências das suas ações. É por isso que, tal como já Tarde sublinhava em 1901, a conversação é a atividade fundamental de constituição do público ou, para falarmos como John Dewey (1954), da comunidade. É importante lembrar esta evidência sobretudo num colóquio de

estudiosos da comunicação, porque há uma tendência a associarmos a esfera pública ao funcionamento dos *media* e a esquecermos que a interação entre as pessoas está sempre a montante e a jusante dos *media*. Tal como no passado, as pessoas estão constantemente envolvidas em processos de interação regulados pela lógica da sociabilidade. É uma lógica paradoxal, dado que se, por um lado, depende dos comportamentos que as pessoas adotam por ocasião das interações em que se envolvem, por outro lado, ajusta-se em permanência aos princípios que as regulam e que são constituídos por esses comportamentos.

As exigências deste processo são reguladas por princípios ambivalentes e formam princípios que se situam a montante das regras e das normas que regulam os comportamentos coletivos².

2 Faço aqui a distinção entre princípios de natureza distinta, a que dou o nome de regras, de normas e de constrangimentos. As regras são princípios que se aplicam para executar comportamentos que elas constituem ou fazem existir; as normas são princípios a que se obedece para adotar os comportamentos de acordo com aquilo que estabelecem; os constrangimentos são condicionantes dos comportamentos e, por isso, não se aplicam nem se lhes obedece, impõem-se por força

A estes princípios dou o nome de constrangimentos ou, para utilizar a terminologia mais frequente no Brasil, vínculos, no sentido que a Escola de Palo Alto dava à expressão *bind* (Watzlawick, Beavin & Jackson, 1993).

Na constituição da esfera pública, as pessoas estão constantemente confrontadas com exigências que as obrigam a escolher entre opções contraditórias. É o caso, por exemplo, das escolhas que têm de fazer entre o respeito da igualdade e o reconhecimento das diferenças, quando estão em jogo questões que se prendem com as decisões acerca do direito da igualdade *versus* diferença de género, de orientação sexual, de repartição dos recursos, da expressão pública de símbolos particulares da identidade cultural e/ou religiosa de comunidades minoritárias, numa palavra acerca das questões fraturantes, para as quais não é possível encontrar soluções consensuais.

De todas as questões fraturantes as que mais dificuldades levantam para a constituição de consensos são

das circunstâncias e o mais que se pode fazer é procurar contorná-los.

as que têm a ver com a delimitação das fronteiras definidoras de situações limite, tais como as da delimitação das fronteiras da vida, da morte, do universo. Como constituir um público dos que aceitam a legitimidade do aborto antes de determinada data de gestação, da eutanásia, de uma fronteira da morte ou de uma fronteira delimitadora do universo? Afinal, se observarmos com atenção cada uma das questões em torno das quais um público pode ser constituído, descobrimos que todas têm a sustentar as suas posições a impossibilidade de delimitação da fronteira das realidades que dizem respeito a essas questões. É essa impossibilidade que está na origem dos constrangimentos a que estão sujeitas as relações intersubjetivas responsáveis pelo processo de institucionalização das diferentes dimensões da vida coletiva. Por onde passa a linha delimitadora, por exemplo, da diferença sexual, da identidade cultural, da identidade nacional, da crença religiosa?

Neste sentido, é particularmente interessante seguir de perto a maneira como as pessoas hoje se confrontam com estas questões e observar os

processos que utilizam e os procedimentos que adotam, localmente, em particular nas redes sociais, onde essas questões fraturantes assumem particular relevo, para encontrarem maneiras de contornar os princípios paradoxais que constroem os seus comportamentos e as suas decisões.

Bibliografia

- Arendt, H. (2001) [1958]. *A Condição Humana*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Dewey, J. (1954) [1927]. *The Public and its Problems*. Athens, Ohio: Swallow Press/Ohio, University Press.
- Durkheim, E. (1991). *De la Division du Travail Social*. Paris: Quadrige, PUF.
- Frazer, N. (2007). Reconhecimento sem Ética?. *Lua Nova*, n.º70. São Paulo, 101-138.
- Habermas, J. (2012) [1962]. *A Transformação Estrutural da Esfera Pública*. Lisboa: F.C.G.
- MARCOS, M.L. & MONTEIRO, A. R. (2008). *Reconhecimento. Do Desejo ao Direito*. Lisboa: Colibri.
- Mead, G.-H. (1992) [1934]. *Mind, Self and Society*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Rodrigues, A. D. (2005) – *A Partitura Invisível* (2.ª ed.). Lisboa: Colibri.
- Simondon, G. (1989). *Du Mode d'Existence des Objets Techniques*. Paris: Aubier.
- Tarde, G. (2006) [1901]. *L'Opinion et la Foule*. Paris: Editions du Sandre.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1993) [1967]. *Pragmática da Comunicação Humana*. São Paulo: Cultrix.

Sentidos e valores penais na contemporaneidade:

*a busca dos elos de pensamento necessários entre media e justiça criminal*¹

Sense and penal values in the contemporaneity: the search for the needed links of thinking between media and criminal justice

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_11

Resumo:

A investigação no âmbito da comunicação e dos *media*, por um lado, e do crime e da justiça criminal, por outro, tem investido na compreensão das relações existentes entre os seus objetos de estudo. Este tem sido, porém, um investimento marcado pelo descaso recíproco, senão mesmo pela desconfiança mútua, apesar de partilharem influências teóricas e metodológicas e preocupações intelectuais. Neste artigo, trazemos à colação algumas teorias sobre os sentidos e valores penais que, ao interessarem-se pelas questões da justiça, da comunicação e da cultura e com o lugar dos *media* no sistema social, têm contribuído para aproximar estas áreas de estudo. Realçando a pertinência dessas propostas, demonstraremos a imprescindibilidade deste pensamento para melhor entender e dirimir as tensões entre os *media* e a justiça. Fá-lo-emos em particular enunciando os resultados de dois estudos empíricos da mediatização de processos de reforma legal baseados em análises de imprensa.

Palavras-chave: *Media*, Justiça criminal, valores penais, análises de imprensa

Abstract:

Research in the area of communication and media, on the one hand, and in crime and criminal justice, on the other, has been investing in understanding the relationship between their subjects of study. This has been, however, an investment marked by mutual disregard, if not by mutual distrust, despite sharing theoretical and methodological influences and intellectual concerns. In this article, we bring into play some theories about criminal values and senses, whose interest in issues of justice, communication and culture and in the place of the media in the social system, have helped to bring together these areas of study. By emphasizing the relevance of these proposals, we demonstrate the indispensability of this thinking to better understand and resolve the tensions between media and justice. We will do it in particular stating the results of two empirical studies of media coverage of cases of legal reform based on press analyses.

Keywords: Average, criminal justice, criminal values, press review

¹ Uma versão desenvolvida deste artigo foi publicada no livro *Crime, Castigo e Género nas Sociedades Mediatizadas: Políticas de (In)justiça no Discurso dos Media*, editado pela Media XXI, em 2015.

Introdução

A partir de uma perspectiva comunicacional, a relação entre comunicação e justiça tem sido pensada a partir de múltiplos projetos intelectuais e orientações de pesquisa. O objetivo de mensurar o poder de influência dos *media* nas formas de pensar, sentir e agir dos indivíduos, que está na base da preocupação com os efeitos dos *media*, deu o mote a uma das áreas de investigação com grande ressonância neste domínio: o estudo dos efeitos desviantes ou criminógenos dos conteúdos mediáticos. Desenvolvida a partir de duas correntes de pensamento provenientes de áreas disciplinares distintas — a teoria da sociedade de massa e o behaviorismo —, a investigação deste fenómeno configura uma área de pesquisa proffuca, particularmente em gerar posições contraditórias (Barker e Petley, 2001; Gauntlett, 2002, p. 29). Todavia, a análise dos efeitos subversivos dos *media* continua a justificar debates intensos dentro da academia e dos próprios *media*, além de restrições legais em matéria de programação

televisiva, em diferentes jurisdições nacionais.¹

Outra preocupação do investimento neste domínio decorre da circunstância de os *media* serem vistos como instrumentos de controlo social. Estimulados pela viragem intelectual das décadas de 1960 e 1970, que colocou os *media* no centro de alguma investigação criminológica apreensiva com a exasperação da criminalidade nos *media* e a subsequente reação social e política, os estudos no âmbito do “pânico moral” constituem a face mais visível deste terreno de pesquisa. Desenvolvimentos neste campo conduziram à preocupação com os *media*, não como causadores da violência do

mundo «real», mas como criadores de alarmismo público excessivo em relação a determinadas questões (e a determinados grupos sociais) (Hall *et al.*, 1978), dessa forma gerando posições consensuais acerca da necessidade de adotar medidas que contenham as ameaças em causa. Em última instância, ao amplificarem e exagerarem determinadas situações desviantes, os *media* conduzirão a reações exageradas por parte dos públicos, ponto procedente fundamental para que os agentes políticos, respondendo às ansiedades do coletivo, adotem políticas *securitárias* que restringem direitos civis e medidas repressivas para conter ameaças, aumentando, por exemplo, a severidade das medidas punitivas.

Através de investimentos epistemológicos inovadores, envolvendo abordagens interdisciplinares no quadro das ciências da comunicação, a relação entre comunicação e justiça criminal também tem sido pensada a partir da consideração dos *media* como campo legítimo para analisar o desempenho (mediado) do sistema de justiça (Ericson, Baranek e Chan, 1987, 1989 e 1981; Greer, 2003; Schlesinger e Tumber, 1994; Surette, 1989, 1998) e

1 Em Portugal, por exemplo, “não é permitida a emissão de programas suscetíveis de prejudicar manifesta, séria e gravemente a livre formação da personalidade de crianças e adolescentes, designadamente os que contenham pornografia no serviço de programas de acesso não condicionado ou violência gratuita” (n.º 3 do art. 27º da Lei da Televisão, Lei n.º 3/2011, de 11 de abril). “A emissão televisiva de quaisquer outros programas suscetíveis de influir de modo negativo na formação da personalidade de crianças e adolescentes deve ser acompanhada da difusão permanente de um identificativo visual apropriado e só pode ter lugar entre as 22 horas e 30 minutos e as 6 horas (n.º 4 do art. 27º da Lei da Televisão).

a construção simbólico-discursiva da justiça criminal no espaço público mais amplo (Machado e Santos, 2012; Penedo, 2003; Pina, 2009; Simões, 2007, 2008, 2015; Simões e Peça, 2009; Simões, Camponez e Peixinho, 2013). A partir destes investimentos, pensa-se como o discurso mediático do crime e do seu controlo participa na definição da normatividade subjacente ao lícito e ao ilícito, à justiça e à injustiça e suporta as premissas do entendimento da ordem social e da posição que diferentes grupos de indivíduos encontram nela.

Este é ainda um debate não raro travado no âmbito de uma subespécie de uma ampla área de estudo preocupada com o papel da comunicação na legitimação democrática. Na teoria legal e política de Habermas (1996), por exemplo, a lei figura como a linguagem através da qual os cidadãos e as cidadãs comunicam entre si e com o Estado, construindo a sua cidadania, e como a expressão de um acordo discursivamente conseguido pelos atores de uma comunidade política particular, que nela se emancipam.

Na esteira da ciência jurídica, as relações entre comunicação e justiça

têm igualmente configurado um objeto de estudo. Pensa-se, com frequência, as implicações da forte mediatização da justiça para o sistema judicial (Thomassin e Landreville, 1999; Henriques, 2013; Rodrigues, 1999; Santos, 2002). Assim se têm identificado disjunções várias entre as lógicas do desempenho mediático e da ação judicial e os riscos que a mediatização da justiça representa para a própria integridade e eficácia do sistema judicial, entre eles, a espetacularização da justiça, a estigmatização de grupos e classes sociais, a conversão dos públicos em tribunais de opinião e o desrespeito pelos direitos de personalidade, bem como pelo princípio da presunção de inocência.

O esforço intelectual neste domínio pode também ser identificado nas modernas teorias das penas, que atribuem à racionalidade comunicativa a faculdade de não apenas sustentar valores penais nucleares, como também desenvolver a responsabilidade subjetiva e coletiva no âmbito das práticas punitivas. Na verdade, a questão comunicacional atravessa de forma implícita todo o edifício normativo edificado pela reflexão ético-jurídica

em torno da problemática do castigo, *grosso modo* reconduzível às duas (três) ideologias desenvolvidas a partir do problema da fundamentação e intencionalidade das penas criminais: a retribuição e a prevenção do crime ou uma formulação mista onde ambas são combinadas. A ideia de que na punição está implícita uma mensagem enfática dirigida ao indivíduo que cometeu a ofensa, à vítima do crime e/ou à sociedade está subentendida, quer quando aquele edifício se quer sustentado em razões pragmáticas, quer quando tem subjacente um ideal de justiça como um fim em si mesmo, quer ainda quando encontramos na base desta infraestrutura a conexão de ambas as ideologias (von Hirsch, 1993; Walker, 1980; Wilson, 1983; Morris, 1994). A partir de conceções mais complexas dos elementos comunicacionais, outros autores tecem uma correspondência entre a punição e um específico processo comunicativo, que se desenrola entre os indivíduos e entre estes e o Estado e das relações que, nesse processo, vão implícitas, de recíproco reconhecimento dos direitos de cada um por todos os outros (Duff, 1996; Costa, 2000). Outros ainda

veem na comunicação entre todos os intervenientes na ofensa cometida a mola propulsora de uma viragem na axiomática penal: da justiça retributiva e punitiva para a justiça restaurativa (Braithwaite, 2002; UNODC, 2006).

Uma e outra área de investigação — a da comunicação e dos *media*, por um lado, e a do crime e da justiça criminal, por outro — têm procurado, com efeito, compreender as relações existentes entre os seus objetos de estudo. Este tem sido, no entanto, um investimento pautado pelo descaso recíproco, senão mesmo pela desconfiança mútua, ainda que ambas partilhem influências teóricas e metodológicas, além de preocupações intelectuais. Neste artigo, é nosso intuito trazer à colação o pensamento social que, ao interessar-se quer pela fundamentação e propósitos das instituições e práticas penais quer pelas questões da comunicação e da cultura e com o lugar dos *media* no sistema social, tem contribuído para aproximar estas áreas de estudo. Tão desejável quanto imprescindível, esta aproximação fornece vias quer para refletir sobre o lugar e o papel do sistema de justiça

criminal nas sociedades mediatizadas em que vivemos, quer para discutir as condições da sua interseção e convivência com o campo dos *media*. É, concretamente, pela análise dos novos valores penais presentes nessas propostas que demonstraremos a importância de um enquadramento teórico interdisciplinar sempre que crime e castigo são eleitos como objetos de estudo.

1. Punição: de reação formal ao crime a realização simbólica e cultural

A proeminência que, em alguns contextos, foi sendo reconhecida aos elementos culturais e comunicacionais e à interação existente entre estes aspetos e o controlo do crime tornou-se um patamar importante do discurso académico interessado em tornar legítima a análise da dimensão cultural no âmbito do estudo da administração da justiça. Ao reconhecer nas instâncias formalmente legitimadas para responder ao crime uma concreta historicidade, estreitamente ligada a específicos contextos

societários e aos seus valores, percepções e até emoções características, o pensamento sensível ao impacto dos elementos culturais tem sido, com efeito, um estímulo importante do desenvolvimento de compreensões alternativas da regulação estatal e da punição, tradicionalmente pensadas a partir da reflexão filosófica e do pensamento jurídico-penal espoletados pela Ilustração. Questionando a lei, a sua aplicação pelos tribunais e as instituições prisionais e confrontando-as com as forças que nelas se fazem sentir e que a partir delas são geradas, este novo pensamento realça, em primeiro lugar, o trabalho de construção social contínua que se desenrola de forma articulada em diferentes esferas da vida coletiva. Assim, enquanto as perspetivas da filosofia moral ou política e as teorias penais apresentam ideias e argumentos acerca da legitimidade e dos fins das penas, este pensamento analisa as formas como essas diferentes ideias e argumentos se refletem, em diferentes momentos, no sistema penal, procurando mostrar que existe uma multiplicidade de fatores, para além da razoabilidade daquelas

ideias e argumentos, que afetam a sua incorporação nas práticas penais.

Tendo introduzido a perspectiva cultural na sua análise da punição, David Garland (1990) trouxe para este debate justamente os recursos culturais que são implicitamente arrastados nas políticas dirigidas ao crime. Por recursos culturais entende o autor (1990, p. 195) o conjunto constituído, por um lado, por fenómenos de natureza cognitiva correspondentes a “mentalidades” e, por outro, por fenómenos afetivos e emocionais, que configuram “sensibilidades”. Neste entendimento, a cultura refere-se à totalidade de fenómenos mentais e é nessa medida que as “filosofias, ciências e teologias” ombreiam, na construção da penalidade, com “cosmologias tradicionais, preconceitos populares e ‘simple senso comum’”. Simultaneamente, a cultura contempla “esquemas normativos de gosto, moda, maneiras e etiqueta”, considerados tão relevantes, neste domínio, como os “sistemas de ética, justiça e moralidade” (*ibidem*). Os modos de pensar ou “mentalidades” estão, portanto, estreitamente ligados às formas de sentir e às “sensibilidades”, pelo

que os “aspetos cognitivos da cultura” e as suas “dimensões afetivas” são indivisíveis. Ambos os recursos — reconduzíveis, portanto, a ideias de justiça, reivindicações humanitárias, valores religiosos, bem ainda como a modelos normativos de governação — formam um complexo cultural que influencia a natureza das práticas penais. Simultaneamente, a punição e as práticas penais influenciam a cultura e a reprodução das suas condições.

Ao declarar solenemente o seu juízo, a entidade judiciária realiza uma ação rotineira e “instrumental que tem o efeito de ativar um processo legal subsequente”, dirigido ao infrator, e, simultaneamente, uma ação performativa junto de uma audiência mais vasta, situada fora da sala de audiência, que a irá ler e compreender de modos particulares, modos esses sobre os quais o enquadramento simbólico criado por aquele ato procura igualmente atuar. Assim, exemplifica Garland (1990, p. 256), se uma sentença a três anos de prisão for a pena aplicada a um crime de violação hediondo, a sua brandura, em comparação a outro tipo de criminalidade, pode expressar a desconsideração pelos direitos das

mulheres ou pelo sofrimento da vítima do crime e “implicar (ou ‘simbolizar’) um entendimento particular das relações entre homens e mulheres e o seu valor relativo, que ressoa com as atitudes e tradições patriarcais” (*ibidem*). Neste sentido, as sanções disponíveis “não são meramente um repertório de técnicas para lidar com os ofensores”: são, para além disso, “um sistema de signos”, signos esses que são usados para “transmitir sentidos específicos em termos que são, em geral, compreendidos pela audiência social” (*ibidem*).

Deste ponto de vista, a preocupação com os sentidos culturais das práticas penais pressupõe a análise da dimensão comunicacional, sem a qual a conceção de sentido pairaria no vazio. Os discursos e as práticas penais, independentemente de serem mais ou menos rotineiros, mais ou menos instrumentais, tendem a significar formas que se relacionam com a cultura mais vasta, por via do recurso a matéria simbólica reconhecível, que configura uma fonte importante da representação pública e do simbolismo cultural das prisões. Por outro lado, sempre que o sistema penal adota

uma concepção particular de criminosos e de criminalidade, sempre que faz emergir um modo específico de classificar os reclusos ou uma forma inovadora de “psicologia de motivação e reforma”, esse conjunto de conceitos e de designações tem ressonância no lastro social e, com frequência, entra no circuito dominante das ideias (Garland, 1990, p. 257).

Naturalmente, o sentido social de qualquer símbolo, prática ou instituição é sempre gerado através da disputa. As conotações imediatas de uma determinada prática podem ser largamente partilhadas por uma grande maioria das pessoas, mas esta significação dominante poderá não ser a mesma para os diretamente afetados, para os especialistas ou ainda para aqueles que sentem na sua ação quotidiana os ecos de práticas políticas prévias. Públicos diferentes lerão os fenómenos diferentemente, muitas vezes de forma competitiva, podendo mesmo seguir ou negociar as propostas de interpretação sugeridas pelos *media* que, justamente, medeiam estes e outros processos sociais.

2. Da viragem cultural à emergência de novos valores penais

A emergência de um novo discurso académico sobre o castigo pode ser entendida como uma consequência da viragem cultural experimentada, em maior ou menor grau, pelas ciências sociais e humanas, pressionadas a adotar novas formas de conhecer e compreender o mundo social. Bonnell e Hunt (1999, p. 6), por exemplo, decompõem o movimento de viragem cultural que se faz sentir desde finais do século passado numa série de ruturas epistemológicas situadas num mesmo plano a partir do qual todas elas se reforçam mutuamente. Trata-se, segundo os autores, em primeiro lugar, da (i) ênfase colocada no questionamento do “social”, em substituição do escrutínio dos processos individualizados e da compreensão monologicamente estruturada; em segundo, da (ii) preocupação, justamente, com o papel da cultura como sistema simbólico, linguístico e de representação; em terceiro, da (iii) emergência de um conjunto de problemas metodológicos e epistemológicos a que a teorização tradicional não consegue dar resposta

e que está na origem de uma quarta rutura, (iv) o colapso dos paradigmas explicativos; por fim, em quinto lugar, falam os autores num movimento de reestruturação de saberes coincidente com (v) o realinhamento das fronteiras disciplinares. Qualquer uma destas transformações terá surtido efeitos consideráveis na inteligibilidade da questão penal, como em seguida procuraremos dar conta.

Relativamente ao primeiro enunciado, podemos reconduzi-lo ao esforço de compreensão do papel das práticas penais em contextos sociais distintos da esfera específica da reação ao crime. Conceptualizado como uma instituição social, o sistema penal não desempenhará apenas as funções sociais que lhe são oficialmente confiadas. Pelo contrário, apresenta-se como uma plataforma de desempenho público multifacetado, traduzido, desde logo, na definição e naturalização do que é normal e aceitável numa dada sociedade e na classificação e exclusão do que não o é. Esta específica compreensão das práticas penais é indissociável da segunda rutura epistemológica referida, isto é, da abordagem dos problemas

sociais a partir do seu escoramento discursivo-teorético. Uma área de interesse e controvérsia desenvolvida neste âmbito corresponde à emergência de novos discursos penais e documenta as formas como estes discursos resultam e, simultaneamente, reorientam as visões do lugar dos indivíduos (de diferentes tipos de indivíduos) na ordem social, as prioridades na sua gestão e as práticas concretas para a manter.

Sob a pressão destes estímulos intelectuais, vemos acentuar-se os restantes efeitos da viragem cultural referida, a saber, a emergência de novas questões metodológicas e epistemológicas, o colapso dos paradigmas explicativos e a redefinição das fronteiras disciplinares. Privilegiam-se, como objetos de análise, as transformações dos regimes e dos sistemas penais, o papel de diferentes aspetos societários nessas transformações, as funções simbólicas dos mecanismos sancionatórios, bem como as expectativas que os indivíduos alimentam em relação às instituições e às práticas de controlo do crime, com o propósito de compreender o lugar e o papel da punição na sociedade, longe dos paradigmas explicativos oferecidos pelas

ortodoxias tradicionais. Concretamente, analisa-se o papel da inter-relação dos modelos culturais com o contexto político e socioeconómico no recurso às penas privativas da liberdade (Christie, 2000; Taylor, 1999; Simon, 2001). Estuda-se a relação existente entre as práticas penais e as específicas histórias teológico-confessionais (Melossi, 2008), os mitos e sentidos atribuídos à prisão e à população prisional (Sloop, 1996), às execuções públicas (Smith, 1996) e às tecnologias penais (Smith, 2003). Pensa-se a criação do consenso social acerca da necessidade de políticas repressivas (Garland, 2001; Mathiesen, 2006; Pratt, 2007). Discute-se a passagem de uma “velha” a uma “nova” *penologia*, isto é, de uma velha a uma nova forma de responder ao crime, orientada pela densidade emocional do discurso público (Carrabine, 2000).

À medida que a investigação sociológica deixa a descoberto que os objetivos e as estratégias políticas se relacionam menos com o “peso das ideias penais” do que com “a sua congruência com outras áreas da vida social” (Hudson, 2003, p. 96), revela-se também a indispensabilidade da

análise da influência de outros discursos e esferas societárias. Daí que surjam novas perspectivas, fortemente empenhadas no escrutínio da lógica de autorreferencialidade com a qual a questão penal foi sendo pensada e, paralelamente, comprometidas com propostas, mais ou menos modestas, de inovação teorética. É justamente por estudarem as forças externas aos interesses oficiais transportados nas teorias e nas práticas penais concretas que confrontam a justiça com valores particularmente estranhos e desestabilizadores da sua lógica interna, tais como os valores veiculados pelos *media*.

3. Sentidos e valores penais veiculados pelos *media*

Entre a multiplicidade de fatores, para além da validade e da racionalidade de certas ideias, que influenciam o seu acolhimento pelas práticas penais concretas, adquire relevo a imaginação criminológica tal como construída pelos *media*. Atenta à proeminência de uma nova cultura *securitária*, combinada com o acréscimo da

população reclusa e o encarceramento regular de mulheres e de outros grupos sociais sem *status*, esta compreensão vem sendo ensaiada com maior ou menor investimento empírico. É neste contexto que surge a visão dos *media* como fóruns colonizados por interesses dominantes, onde o consenso sobre a necessidade de políticas penais severas e as restrições a direitos processuais e garantias fundamentais é orquestrado (Becket e Western, 2001; Garland, 2001; Pratt, 2007).

Novos repertórios discursivos foram emergindo para descrever justamente as consequências jurídico-políticas da mediatização crescente do crime. É disso exemplo o discurso “punitivista populista” (*populist punitiveness*), expressão que procura, em primeiro lugar, traduzir a influência exercida, desde os anos de 1970, nos Estados e no Reino Unido, nas políticas criminais do aproveitamento político do anseio público generalizado por uma maior severidade das práticas penais. Admitido pela investigação centrada na Europa continental através de processos linguísticos mais ou menos inovadores — *populismo penal, cultura de excepcionalidade,*

punitivismo ou *tolerância-zero*, por exemplo —, este discurso representa, além de excessos punitivos e oportunismos políticos, mudanças globais nas formas de pensar a criminalidade e a punição. Estas transformações dizem respeito, por um lado, à forma como, na cultura popular, propalada pelos *media*, a «sensação» individual e coletiva de risco e de insegurança, as preocupações emotivas com a proteção pública face à criminalidade e ao terrorismo, a vulgarização de rotinas defensivas privadas foram sendo cultivadas juntamente com a descrença na eficácia do sistema de justiça criminal; por outro, referenciam alterações sociais, económicas e culturais sistémicas, que afetaram a natureza da produção e do consumo e espolteraram o «renascimento» da ideia de subclasse indesejável, bem como uma conceção pobre de justiça retributiva, em resposta à descrença na ortodoxia penal preventiva.

É neste contexto que se defende a ideia da emergência de uma nova “cultura do controlo”, em resultado de estratégias governamentais, que articulam processos económicos e sociais com o papel dos *media* na

“institucionalização” da consciência do crime na cultura popular e política. Na proposta de Garland (2001), entre esses processos encontramos a falência do Estado de bem-estar, cujas políticas penais prescreviam o uso da prisão com uma função reabilitadora, incentivavam a preferência por regimes especiais consonantes com essa função e o favoreciam o uso de medidas penais alternativas, tais como o trabalho a favor da comunidade. Encontramos ainda a correspondente ascensão de um “Estado penal”, propulsor do encarceramento em massa. É neste quadro de correlações entre o desinvestimento dos governos em políticas sociais e o aumento da população reclusa que Loïc Wacquant (2008) fala do “grande salto penal atrás”, que traduz o recurso à prisão como agência social de primeira linha.

Aos *media* caberá, então, a responsabilização pela consciência do risco de vitimização, pela desconfiança nas instâncias formalmente legitimadas para responder ao crime e pela ressonância de uma opinião pública favorável a uma perspetiva retributiva da justiça. No trabalho de Mathiesen (2006), por exemplo, a televisão

ocidental surge como *medium* que, ao privilegiar de forma rotineira as representações dos crimes mais chocantes e as respostas políticas reacionárias que à prisão são dirigidas, tende a criar nos públicos sentimentos de insegurança que serão instrumentais para legitimar perspectivas de justiça punitivista. É neste cenário que o argumento de o ambiente cultural atual não ser favorável a que os atores políticos arrisquem ser «suaves no crime» encontra uma base de sustentação.

A verdade, no entanto, como notam Catherine Beckett e Theodore Sasson (2000, p. 85), é que, em matéria de justiça criminal, sendo a classe política que veicula, pelos *media*, de forma rotineira a sua perspectiva dos acontecimentos, com frequência são os atores políticos que “acabam por responder aos sentimentos e visões que eles próprios cultivaram”. O problema pode ainda ser mais complexo se considerarmos que a cobertura mediática pode afetar diretamente as decisões políticas e os processos legislativos sem necessariamente ter impacto na opinião pública geral (*ibidem*). Daí que alguns autores contornem a complexidade subjacente à ideia da opinião

pública e ao processo da sua formação e relacionem diretamente a ação dos *media* com o aumento da população prisional. Para Paul Mason (2006), é a justaposição, no discurso dos *media* (britânicos), de dois elementos, a saber, a visibilidade dos crimes sexuais e dos crimes violentos em geral e da representação das instituições prisionais, que se revela instrumental para sustentar o recurso à prisão e, com frequência, a sua expansão. Neste processo, a opinião pública é “irrelevante”, na medida em que é a relação entre aquele discurso e “a subsequente reação governamental” que importa. Logo, “o Estado deve ser visto como levando em conta a opinião pública, mas a opinião pública é aquela que é construída por e representada nos *media* (Mason, p. 264).

Conhecer as bases empíricas do papel desempenhado pelos *media* nos processos de decisão formal é a questão decisiva nesta matéria, em particular para evitar reforçar incorretamente as preocupações de longa data com os efeitos subversivos dos conteúdos mediáticos. Particularmente em Portugal, onde o debate reflexivo sobre o desempenho mediático e a justiça

criminal permanece por explorar, é premente saber com que tipo de valores mediáticos alimentam os *media* o espaço público mediatizado e com que consequências.

4. Valores mediáticos: o caso português

Alguns dos estudos que realizámos neste domínio, tendo em conta o contexto português (Simões, 2007; 2009; 2015), procuram oferecer testes empíricos válidos através da análise da mediatização de processos de reforma legal. Referir-nos-emos em seguida aos resultados apurados no âmbito de dois estudos empíricos baseados em análises de imprensa (2015). Com o primeiro, analisaram-se os termos em que os crimes indissociáveis do género, em especial as ofensas sexuais e a violência contra as mulheres ocorrida no espaço privado foram, ao longo de 30 anos (1978, 1988, 1998), e continuaram, na última década (2008), a ser objeto de *discursivização*. No total, foram recolhidas e analisadas 803 peças do *Diário de Notícias* (433), do *Correio da Manhã* e do *Público* (371). Procurámos descrever sincrónica e

diacronicamente as tendências na organização formal e de conteúdo semântico, socorrendo-nos da análise de conteúdo; simultaneamente, procurámos identificar e interpretar as operações linguísticas presentes nos textos e caracterizar o contexto por referência ao qual estas operações devem ser compreendidas, em sintonia, portanto, com os objetivos da perspectiva da análise crítica do discurso e das relações de género. O outro estudo de imprensa realizado centrou-se na análise da construção sincrónica do universo prisional, tomando como referência o ano de 2008 e a produção noticiosa dos jornais *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã* e *Público*, no ano de 2008. Foram recolhidas e analisadas 589 peças, no total.

Um primeiro aspeto a salientar é o de que os *media* atuaram não apenas como fontes instrumentais da construção social e política da violência contra as mulheres ocorrida em contextos de intimidade, como também da produção jurídico-criminal neste mesmo domínio. De discurso ausente, a assim chamada «violência doméstica» passou a emergir no espaço público comunicacional como uma questão de

direitos e de liberdades, questão que evoluiu, em paralelo com a sua tipificação como crime, para um problema criminológico.

A análise sincrónica, por outro lado, mostrou-nos que a intensa mediação das mudanças introduzidas no ordenamento jurídico-penal em 2007, por via da Reforma dos Códigos Penal e de Processo Penal, pautou-se pela forte contestação que, embora de forma intermitente, dominou a imprensa. Um dos eixos fundamentais destas disputas foi precisamente a «violência doméstica». A aprovação de um regime de exceção à detenção fora do flagrante delito de modo a proteger as vítimas de «violência doméstica» não pode dissociar-se das críticas que se fizeram sentir na imprensa dirigidas às novas medidas processuais penais, que dificultaram a detenção de agressores. Neste processo, intervieram a títulos diferentes a imprensa de referência e a imprensa popular. A de referência, mais dependente de um certo patamar de profissionalização, que facilita o acesso aos *media* de determinados grupos contra-hegemónicos, particularmente as organizações feministas, e de um certo grau de envolvimento

com o Estado, que favorece o interesse dos *media* no saber autorizado que esse envolvimento parece legitimar. A popular, essencialmente submetida a leis mercantis, que arrastam contrapartidas: o problema da violência doméstica parece ser redescoberto pela primeira vez a cada novo relato isolado de incidentes criminais; as suas causas são ligadas a particularidades individuais distintivas, com ressonância nos discursos androcêntricos de senso comum; as soluções são remetidas para a lei e para as demais instâncias que integram o sistema de justiça criminal; a sua complexidade é hiper simplificada, atribuindo-se, por exemplo, à «denúncia» às autoridades uma função redentora.

É possível, pois, identificar um discurso mediático proeminente, que constitui a violência como um problema de gestão do risco da ofensividade. Simultaneamente, constrói o coletivo mulheres como corpos inertes e pacientes. Este é ainda um discurso omissivo no que diz respeito à articulação da violência com o género e com os efeitos de poder, de carácter histórico e social, que esta categoria sociopolítica permite ver. Formas alternativas

de intervenção que o ativismo e o pensamento feminista também têm forjado — no plano da lei civil e no plano da educação e pedagogia das populações, por exemplo — são igualmente suprimidas ou mitigadas. Assim, se não se pode negar que o discurso contra-hegemónico feminista é apropriado pelos *media*, esse processo parece circunscrever-se aos mecanismos de adjudicação, pelo Estado, das exigências em matéria de direito penal e processual penal. Desconsideraram-se, portanto, as reivindicações dirigidas à questão mais profunda e difícil, que é a de alterar os discursos e práticas culturais que normalizam os desequilíbrios de poder, designadamente os que decorrem da ação dos poderes sociais instituídos. Por outro lado, trata-se de um caso exemplar de produção jurídico-criminal em grande medida indissociável da emergência de valores mediáticos aos quais a política (e a justiça) procuraram atender, valores esses que se traduziram, no caso particular da violência doméstica, em medidas de pendor punitivo.

Ao exigir um modo específico de proteção da violência praticada no lar, o chamamento e a expansão do sistema

penal em resposta à «violência doméstica» representa o reconhecimento coletivo e institucional da vitimização de um grupo social especialmente vulnerável que reclama para si proteção diferenciada face, por exemplo, ao crime de ofensa à integridade física. Se entendermos o direito penal como não apenas um sistema de regras, mas também um sistema definitório, através do qual a sociedade se define a si mesma, ao mesmo tempo que o poder sobre quem viola a norma é exercido, então, teremos de admitir que essa especialização não se traduz somente no reconhecimento de novos ineresses dignos de tutela: representa a integração no discurso universalizante da lei criminal de mecanismos de salvaguarda de valores constitucionalmente consagrados, quando todos os outros meios, designadamente e não exclusivamente a lei civil, se revelaram ineficazes ou insuficientes na proteção desses valores. Deste outro ponto de vista, o lugar dos *media* neste processo pode bem ser menos reacionário do que a consideração do seu discurso como punitivista faz à partida supor.

O curto período que mediou a publicação e a entrada em vigor da

Reforma e as opções tomadas em matéria de prisão preventiva consubstanciavam outras vertentes do criticismo. À medida que certos casos mediáticos foram sendo enquadrados de modo a revelar as incongruências das opções legislativas, também as críticas recrudesceram, com os *media* a acentuarem a existência de tensões institucionais subsequentes a uma Reforma formalmente orientada para aperfeiçoar as garantias dos direitos dos envolvidos nos processos penais. Ao fixar a possibilidade de aplicar a prisão preventiva no limiar de pena de prisão de máxima superior de cinco anos, a reforma penal de 2007 implicou que ficassem de fora dessa possibilidade certos fenómenos criminais considerados merecedores da intervenção dessa medida. A par das mudanças no regime da prisão preventiva, foi aumentado o leque de penas alternativas ou substitutivas do encarceramento penitenciário, incluindo o cumprimento da pena de prisão no domicílio, com o recurso a vigilância eletrónica, em resposta a exigências internacionais no domínio da política prisional. A diminuição do prazo da prisão preventiva traduziu-se, quase no imediato, no descongestionamento dos

edifícios prisionais, por via da redução do número de pessoas precisamente em prisão preventiva. Este decréscimo refletiu-se nas taxas globais da população reclusa que, desde a década de 1990, nos afastavam da realidade penitenciária da Europa Ocidental, onde a média da densidade carcerária era significativamente mais baixa.²

O lugar dos *media* nesta dinâmica foi ambivalente. A imprensa popular tendeu a construir simbolicamente a justiça através da crítica à brandura dos tribunais e à ineficácia dos procedimentos institucionalizados no âmbito do sistema de controlo formal do crime. Mas esta crítica não tomou forma a partir da argumentação participada e reflexiva e muito menos em nome das garantias e liberdades individuais. Dela resultou uma forma de populismo penal, na medida em que nela podemos perceber um fórum que recupera, através de mecanismos

vários, modelos primitivos de retribuição e favorece uma conceção de castigo administrado como vingança contra quem se desvia da norma, que é sistematicamente associado à alteridade. Na imprensa de referência, por outro lado, as estruturas normativas das instituições penitenciárias figuraram como elementos normalizados do controlo social. Esta imprensa revelou-se, acima de tudo autorreferencial: obscureceu a incapacidade de a instância penitenciária cumprir os propósitos oficiais que lhe são confiados e negligenciou o seu papel na reprodução social do mundo injusto em que vivemos, ao recair desproporcionalmente sobre os indivíduos que estão em desvantagem na sociedade. Assim, se, em geral, a cobertura efetuada pela imprensa popular foi de sentido fundamentalmente punitivista, a cobertura efetuada pela imprensa de referência pendeu para a legitimação e reforço dos valores penais subjacentes à Reforma introduzida.

Conclusão

À luz do pensamento interdisciplinar que trouxemos à colação, a justiça

criminal, como instância social com o monopólio do poder punitivo, deve ser vista como um importante teatro das relações de poder, onde são objeto de validação certas conceções de vida e das relações sociais em detrimento de outras. Mas deve também ser considerada como um palco privilegiado da realização ritual e cultural, onde atuam, com consequências sistémicas importantíssimas, forças externas aos interesses oficiais transportados nas teorias normativas e nas práticas penais concretas. Ao permitir tornar as instituições penais referenciáveis a valores e a perceções culturais e a sensibilidades e emoções específicas, a nova proeminência da cultura e da comunicação nos estudos contemporâneos da punição veio iluminar esta dupla dimensão e, em certos casos, ilustrar como são devedores dos *media* os valores estranhos à sua lógica interna. Se, por um lado, nem sempre este pensamento e as bases empíricas em que assenta encontram nestes processos formas de emancipação, por outro, como vimos, nem todos os novos valores penais presentes nos discursos mediáticos contemporâneos são fortemente punitivistas. O reconhecimento da negociação de novos modos de

² No final da década de 1990, a população prisional portuguesa era de 147 reclusos por 100.000 habitantes (Prison Brief Portugal, 2010). Em 2008, a densidade carcerária diminuiu para 104 reclusos por 100.000 habitantes e, logo, aproximou-se da média da Europa Ocidental, situada nos 95 reclusos por 100.000 habitantes (World Prison Population List, 2008).

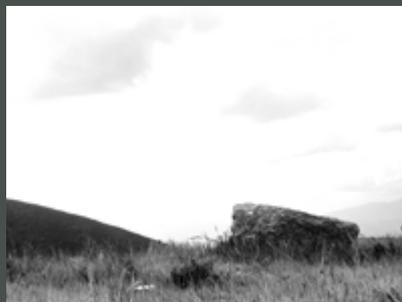
pensar a violência contra as mulheres, particularmente a violência sofrida em contextos de intimidade, levanta questões importantes que complexificam a tese da cultura do controlo e a ideologia reacionária que tem subjacente. Do que se trata deste ponto de vista é de pôr em relevo a adoção de um pensamento que, ao articular os interesses oficiais transportados nas teorias normativas e nas práticas penais concretas com os sentidos e valores penais contemporâneos, revele as tensões sociais e os mecanismos vários de exclusão ocultados nas pretensões de universalidade dos instrumentos jurídicos. Assim, se a partir de uma perspetiva comunicacional, a justiça criminal parece ser sensível à persuasão de valores penais emergentes nos *media*, a partir de uma perspetiva de género, esses valores poderão ter implícitas formas de ação mais emancipadoras do que a investigação que demoniza os *media* tende a considerar.

Bibliografia

- Barker, M. e Petley, J. (2001). (eds.). *Ill effects: the media/violence debate*, London: Routledge.
- Beckett, K. e Sasson, T. (2000). *The Politics of Injustice: Crime and Punishment in America*, Thousands Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Beckett, K. e Western, B. (2001). Governing Social Marginality. Welfare, Incarceration and the Transformation of State Policy. *Punishment and Society*, 1, 43-59.
- Bonnell, V. E. e Hunt, L. (1999) [eds.]. *Beyond the Cultural Turn: New Directions in the Study of Society and Culture*. Berkeley, Los Angeles, London: California University Press.
- Braithwaite, J. (1999). *Crime, Shame and Reintegration*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carrabine, E. (2000). Discourse, governmentality and translation: towards a social theory of imprisonment. *Theoretical Criminology*, 4 (3), 309-331.
- Christie, N. (2000 [1993]). *Crime Control as Industry: Towards Gulags, Western Style*, (3.^a ed.). London: Routledge.
- Costa, J. F. (2000). *O Perigo em Direito Penal*, reimp. Coimbra: Coimbra Editora.
- Duff, A. (1996). Penal communications: recent work in the philosophy of punishment. *Crime and Justice: An Annual Review of Research*, 20: 1-97.
- Ericson, R., Baranek, P. e Chan, J. (1989). *Negotiating Control: A Study of News Sources*. Toronto: University of Toronto Press.
- (1991). *Representing Order: Crime, Law and Justice in the News Media, and Justice in the News Media*. Toronto: University of Toronto Press.
- (1987). *Visualizing Deviance: A Study of News Organization*. Toronto: University of Toronto Press.
- Garland, D. (1990). *Punishment and Modern Society*. Oxford: Oxford University Press.
- (2001). *The Culture of Control*. Oxford: Oxford University Press.
- Gauntlett, D. (2002). *Media, Gender and Identity: An introduction*. London: Routledge.
- Greer, C. (2003). Sex Crime and the Media: Sex offending and the Press. In *A Divided Society*. Devon: Willian.
- Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Hall, S., Critcher, C., Jefferson, T., Clarke, J. & Roberts, B. (1978), *Policing*

- the Crisis: Mugging, the State, and Law and Order*. London: The Mac-Millan Press.
- Henriques, P. (2013). Produção de escândalos e deveres funcionais. In R. B. Simões *et al.*, *Justiça e Comunicação: o diálogo (im)possível*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Hudson, B. (2003). *Understanding Justice: An introduction to ideas, perspectives and controversies in modern penal theory*, (2.^a ed.). Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Machado, H. e Santos, F. (2012). *Direito, Justiça e Média: Tópicos de sociologia*. Porto: Afrontamento.
- Mason, P. (2006). Lies, distortion and what doesn't work: Monitoring prison stories in the British media. *Crime, Media, Culture*, 2 (3), 251–267.
- Mathiesen, T. (2006). *Prison on Trial*. (3.^a ed.). Winchester: Waterside Press.
- Melossi, D. (2008). *Controlling Crime, Controlling Society: Thinking about crime in Europe and America*. Cambridge, Malden, MA: Polity Press.
- Morris, H. (1994 [1981]). A paternalistic theory of punishment. In A. Duff e D. Garland (eds.), *A Reader on Punishment* (pp. 95-111). New York: Oxford University Press.
- Penedo, C. (2003). *O Crime nos Media: O que nos dizem as notícias quando nos falam de crime*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Pina, S. (2009). *Media e Leis Penais*. Coimbra: Almedina
- Pratt, J. (2007). *Penal Populism*, London, New York: Routledge.
- Rodrigues, C. (1999). *Comunicar e Julgar*, Coimbra: Minerva Coimbra.
- Santos, B. S. (2002). Os tribunais e as novas tecnologias de comunicação e de informação. In A.P. Monteiro (Coord.) *Estudos de Direito da Comunicação* (pp. 137-159). Coimbra: Instituto Jurídico da Comunicação.
- Schlesinger, P. e Tumber, H. (1994). *Reporting Crime: The Media Politics of Criminal Justice*. Oxford: Clarendon Press.
- Simões, R. B. (2008). A construção simbólica da feminilidade marginal na imprensa portuguesa. In R. Pérez-Amat García, S. Núñez Puente & A. García Jiménez (Coords.) *Comunicación, Identidad y Género* (pp.456-470). Madrid: Fragua, pp..
- Simões, R. B. (2007). *A Violência contra as Mulheres nos Media. Lutas de Género no Discurso das Notícias* (1975-2002). Coimbra: Coimbra Editora.

- Simões, R. B. (2015). *Crime, Castigo e Género nas Sociedades Mediatizadas: Políticas de (In)justiça no Discurso dos Media*. Lisboa: Media XXI.
- Simões, R. B. e Peça, M. (2009). Da Estrada para a Passerelle: O tráfico de mulheres para exploração sexual na imprensa. *Media & Jornalismo*, 15 (8) 2: 83-101.
- Simões, R. B., Camponez, C. e Peixinho, A. T. (2013) [Org.] *Justiça e Comunicação: o diálogo (im)possível*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Simon, J. (2001). Entitlement to cruelty: neo-liberalism and the punitive mentality in the United States. In K. Stenson e R. R. Sullivan (eds.), *Crime Risk and Justice* (pp. 125–143), Cullompton: Willan.
- Sloop, J. (1996). *The Cultural Prison: Discourse, Prisoners, and Punishment*. Tuscaloosa, London: The University of Alabama Press.
- Smith, P. (1996). Executing executions. *Theory and Society*, 25(2): 235–61.
- (2003). Narrating the guillotine: punishment technology as myth and symbol. *Theory, Culture and Society*, 20(5), 27–51.
- Surette, R. (1998). *Media, Crime and Justice: Images and realities*. Belmont CA: Thomson/Wadsworth.
- (1989). Media Trials. *Journal of Criminal Justice*, 17, 293-308.
- Taylor, I. (1999). *Crime in Context: A critical criminology of market societies*. Cambridge: Polity.
- Thomassin, C. e Landreville, P. (1999). La couverture journalistique des requêtes de révision judiciaire au Canada. *Les Cahiers de Recherches Criminologiques*, 31, Montréal: Université de Montréal.
- UNODC (2006). *Handbook of Restorative Justice Programmes*. New York: United Nations.
- Von Hirsch, A. (1993). *Censure and Sanctions*. Oxford: Clarendon Press.
- Wacquant, L. (2008). O grande salto penal atrás: o encarceramento nos Estados Unidos de Nixon a Clinton. In M. I. Cunha (Ed.), *Aquém e Além da Prisão: Cruzamentos e Perspectivas*. Lisboa: 90 Graus Editora.
- Walker, N. (1980). *Punishment, Danger and Stigma: The Morality of Criminal Justice*, New Jersey: Barnes and Noble Books.
- Wilson, J. Q. (1994 [1983]). Penalties and opportunity. In A. Duff e D. Garland (eds.) *A Reader on Punishment* (pp. 177-209). New York: Oxford University Press



Uma galeria de imagem

Image gallery

Flights & Falls

Por Andrea Inocência. Autor convidado

De dia para dia e cada vez com mais frequência, tenho sentido a necessidade de me refugiar na natureza com o intuito de me libertar de tensões acumuladas pela vivência na cidade e em sociedade.

Nestes momentos tenho percebido uma transformação corporal e sensorial que me tem feito questionar precisamente sobre diferentes modos de estar e de sentir, sobre estilos de vida alternativos face a uma sociedade capitalista, de consumo e ao mesmo tempo de constrangimentos sociais, culturais, económicos... Há uma transformação de comportamento e postura, tanto corporal como mental, que se dá entre o estar na

Cidade e o estar na Natureza. Tenho encontrado também espaço para refletir e, especialmente, a oportunidade de obter um maior distanciamento crítico relativamente à sociedade.

Desde o meu ponto de vista, confirmo a teoria de Henry David Thoreau que nos diz que a natureza é mais do que um símbolo da liberdade. É a própria liberdade. Na natureza sinto-me mais livre. Danço, brinco, salto... sinto-me mais eu.

Durante estas escapatórias na natureza surgiu a vontade de desenvolver *Flights & Falls*. De plasmar fotograficamente e de trazer à luz esses

momentos e sensações que tenho vindo a experienciar. De embarcar por um caminho que visa explorar conceitos de Liberdade através de momentos de experimentação performativos, sensitivos e estéticos em relação com a natureza. Privilegiou-se o território Português para enfatizar as suas diferentes paisagens naturais, por vezes descuidadas e esquecidas, com recurso à poética da imagem e da performance. Neste percurso acompanharam-me um chapéu de chuva e duas combinações negras que, para além da simbologia a que estão associados – voar, proteção, sonhos, intimidade... – pertenceram à minha falecida avó e a quem gostaria de dedicar este projeto.

Flights & Falls © Andrea Inocência, 2011-2012

Flights & Falls #Serra Gardunha (1), 2011

Flights & Falls #Serra Gardunha (2), 2011

Flights & Falls #Forte de Almadna, 2011

Flights & Falls #Miranda do Douro, 2011

Flights & Falls #Poço Negro (1), 2011

Flights & Falls #Poço Negro (2), 2011

Flights & Falls #Poço Negro (3), 2011

Flights & Falls #Poço Negro (4), 2011

Flights & Falls #Manhouce (1), 2011

Flights & Falls #Manhouce (2), 2011

Flights & Falls #Praia das Furnas, 2011

Flights & Falls #Praia do Marinheiro, 2011

Flights & Falls #Serra do Alvão (1), 2012

Flights & Falls #Serra do Alvão (2), 2012

Flights & Falls #Serra do Alvão (3), 2012

Flights & Falls #Ribeira Alcantarilha (1), 2012

Flights & Falls #Ribeira Alcantarilha (2), 2012

Flights & Falls #Ribeira Alcantarilha (3), 2012

Flights & Falls #Ribeira Alcantarilha (4), 2012

Flights & Falls #Aldeia da Luz, 2012

(Vídeo, Photomotion, black & white, silent, 0' 21'')



Andrea Inocência

Andrea Inocência (Coimbra, 1977) é artista visual, performer e investigadora. Expõe e apresenta performances individuais e coletivas em Portugal e no estrangeiro desde 1996 e realizou residências artísticas em Portugal e Espanha entre 2005 e 2015. Está representada em coleções particulares e institucionais e recebeu várias bolsas e prémios. O contexto da sua obra tem um compromisso social e político através de um diálogo crítico e irónico. Gira em torno de conceitos como as fronteiras culturais, identidade, género, estereótipos, comportamento

e preconceitos sociais. Questiona também a figura da mulher artista, heroína, migrante e em trânsito. O seu trabalho tem por base a observação e a participação ativa num processo contínuo de investigação e de criação quer coletiva como individual. Colabora com artistas provenientes de várias áreas procurando, através destes encontros, enriquecer a sua prática artística e explorar a transdisciplinaridade. Adicionalmente, interessa-se por arte-pesquisa, participação e engajamento da comunidade no desenvolvimento de projetos artísticos, especialmente com

comunidades provenientes de realidades mais vulneráveis.

É fundadora do coletivo de performance Malparidas juntamente com Valeria Cotaimich (AR/ES) e Melina Peña (MX/ES). Investigadora no GECAPA/CLEPUL da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e no âmbito do CES *Projetos* - Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Assistente Convidada de Artes Visuais na ESEC - Instituto Politécnico de Coimbra entre 2010 e 2012.

www.andrainocencio.com



Apoios



FLUC FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



FCT
Fundação para a Ciência e a Tecnologia
MEMBRO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
UID/HIS/00460/2013

