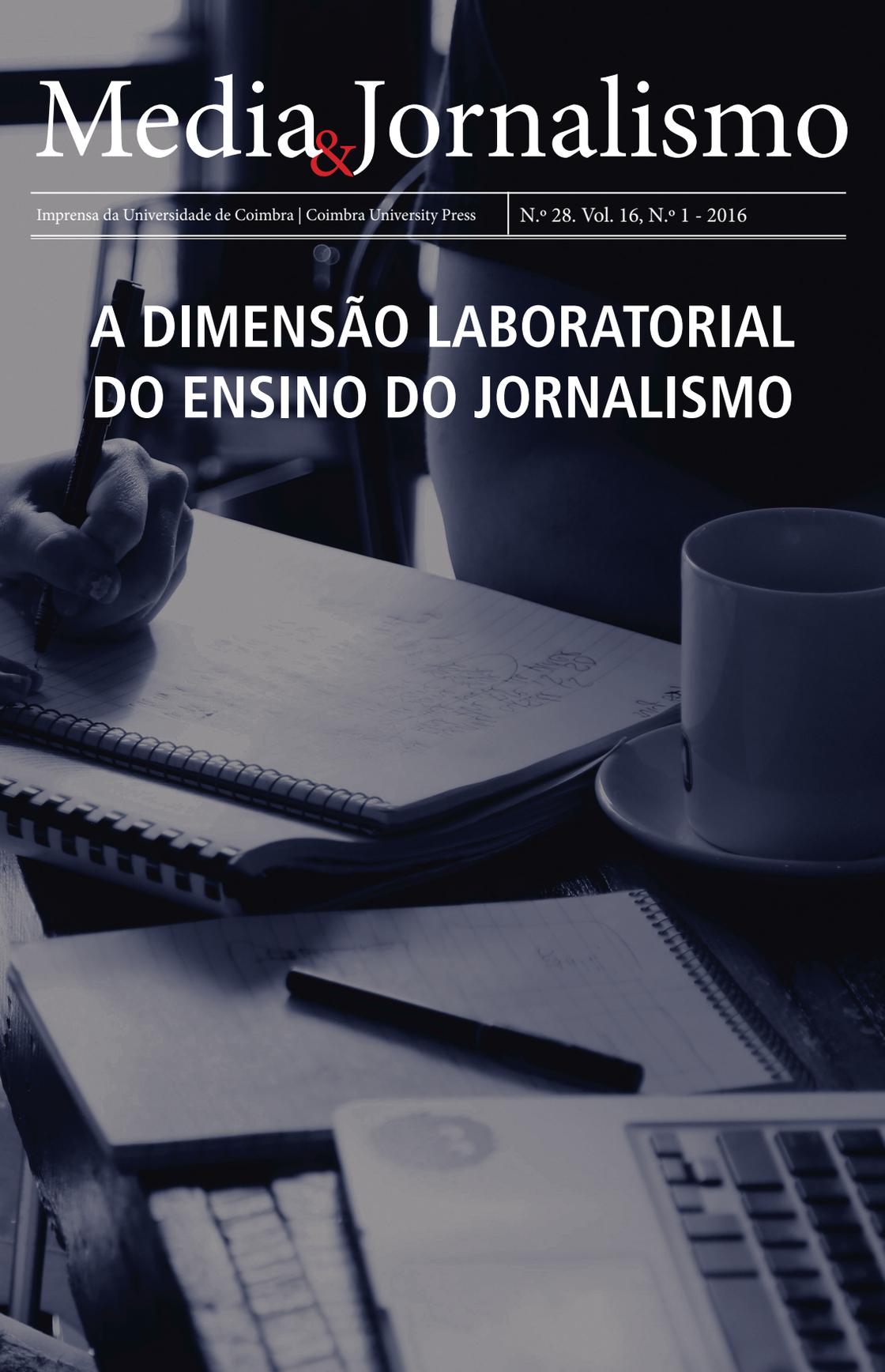


Media & Jornalismo

A blue-tinted photograph of a person writing in a notebook at a desk. The person's hand is visible on the left, holding a pen and writing on a spiral-bound notebook. In the foreground, there is a laptop keyboard and a white cup of coffee on a saucer. The background is slightly blurred, showing a chair and a desk.

Imprensa da Universidade de Coimbra | Coimbra University Press

N.º 28. Vol. 16, N.º 1 - 2016

A DIMENSÃO LABORATORIAL DO ENSINO DO JORNALISMO

Media&Jornalismo

revista do centro de investigação media e jornalismo

A DIMENSÃO LABORATORIAL DO ENSINO DO JORNALISMO

ORGANIZAÇÃO EDITORIAL
PEDRO COELHO / ANTÓNIO GRANADO

N.º 28, Vol. 16, N.º 1 – 2016

CIMJ Centro de Investigação Media e Jornalismo

MEDIA&JORNALISMO
UMA REVISTA DO CENTRO DE INVESTIGAÇÃO MEDIA E JORNALISMO

N.º 28, VOL.º 16, N.º 1 – 2016

EDIÇÃO:

IMPRENSA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

RUA DA ILHA, 1
3000-214 COIMBRA
PORTUGAL

PERIODICIDADE

SEMESTRAL

ISSN

1645-5681

ISSN DIGITAL:

2183-5462

DOI:

[HTTP://DX.DOI.ORG/10.14195/2183-5462_28](http://dx.doi.org/10.14195/2183-5462_28)

DEPÓSITO LEGAL

186314/02

Nº DE REGISTO ERC

124296

DIRECÇÃO EDITORIAL

ESTRELA SERRANO
FRANCISCO RUI CADIMA
MARISA TORRES DA SILVA

CAPA

MICKAEL SILVA

PAGINAÇÃO

BOOKPAPER

IMPRESSÃO

WWW.ARTIPOL.NET

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| APRESENTAÇÃO Direção da Revista | 5 |
| EDITORIAL Pedro Coelho | 7 |
| RESUMOS / ABSTRACTS | 13 |
| ARTIGOS | |
| ALIANÇA ESTRATÉGICA ENTRE ACADEMIA E JORNALISMO: UMA DISCUSSÃO EM MARCHA NO <i>LABFORM</i> Pedro Coelho..... | 25 |
| PERCURSOS DA FORMAÇÃO SUPERIOR DO JORNALISMO RADIOFÓNICO EM PORTUGAL Luís Bonixe | 39 |
| JORNALISMO RADIOFÓNICO LUSO-BRASILEIRO: A TIPIFICAÇÃO DA CONVERGÊNCIA NOS MODELOS DE ENSINO DA FCSH/UNL E DA ECA/USP L. C. Galvão Jr. | 55 |
| iNOVA MEDIA LAB: DO "CHOQUE DE FUTURO" A UM ECOSISTEMA DE INOVAÇÃO DIGITAL Paulo Nuno Vicente | 69 |
| UM CONTRIBUTO PARA O ENSINO DA EDIÇÃO DE CONTEÚDOS NOTICIOSOS TELEVISIVOS PARA JORNALISTAS Carlos Canelas, Jorge Ferraz de Abreu e Jacinto Godinho | 77 |
| O LUGAR DA PROXIMIDADE NOS PLANOS DE FORMAÇÃO EM JORNALISMO Pedro Coelho | 89 |
| DEPOIMENTOS | 109 |
| EXPERIÊNCIAS/MCS INTERNOS | 119 |

DIREÇÃO | EXECUTIVE EDITORS

Estrela Serrano (Universidade Nova de Lisboa, CIC.Digital - Pólo FCSH/NOVA, Portugal) estrela.serrano@sapo.pt
Francisco Rui Cádima (Universidade Nova de Lisboa, CIC.Digital - Pólo FCSH/NOVA, Portugal) frcadima@fcsch.unl.pt
Marisa Torres da Silva (Universidade Nova de Lisboa, CIC.Digital - Pólo FCSH/NOVA, Portugal) marisatorresilva@hotmail.com

CONSELHO EDITORIAL | ASSOCIATED EDITORS | CONSEJO EDITORIAL

ALBERTO PENA RODRIGUEZ (UNIVERSIDADE DE VIGO, ESPANHA) ALBERTO@UVIGO.ES
BARBIE ZELIZER (ANNENBERG SCHOOL OF COMMUNICATION, EUA) BZELIZER@ASC.UPENN.EDU
DANIEL DAYAN (CENTRE NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE, FRANÇA) DANIEL.DAYAN@EHESS.FR
DANIEL HALLIN (UNIVERSITY OF CALIFORNIA, EUA) DHALLIN@UCSD.EDU
EDUARDO MEDITSCH (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, BRASIL) EMEDITSCH@UOL.COM.BR
ELIHU KATZ (UNIVERSITY OF PENNSYLVANIA, EUA/) EKATZ@ASC.UPENN.EDU
JENNY KITZINGER (BRUNEL UNIVERSITY, EUA) KITZINGERJ@CARDIFF.AC.UK
MICHAEL SCHUDSON (UNIVERSITY OF CALIFORNIA, EUA) MS3035@COLUMBIA.EDU
PETER GOLDING (LOUGHBOUROUGH UNIVERSITY, REINO UNIDO) ARTS-CCPR@GLASGOW.AC.UK
SERGE TISSERON (UNIVERSITÉ DE PARIS VII, FRANÇA) SERGE.TISSERON@GMAIL.COM
TEUN VAN DIJK (UNIVERSITY VAN AMSTERDAM, HOLANDA) VANDIJK@DISCOURSES.ORG
THOMAS PATTERSON (UNIVERSITY OF HARVARD, EUA) THOMAS_PATTERSON@HARVARD.EDU

COMISSÃO DE REDAÇÃO | EDITORIAL COMMISSION

ANA CABRERA (IHC/FCSH/NOVA, PORTUGAL) CABRERA.ANACABRERA@GMAIL.COM
ANA JORGE (UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, PORTUGAL) ANAJORGE@FCH.LISBOA.UCP.PT
ANABELA SOUSA LOPES (ESCOLA SUPERIOR DE COMUNICAÇÃO SOCIAL, ICNOVA, PORTUGAL) LOPES.ANABELA@NETC.PT
ANTÓNIO GRANADO (UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) AGRANADO@FCSH.UNL.PT
CARLA BAPTISTA (UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) CARLAMARIABAPTISTA@GMAIL.COM
CARLA MARTINS (UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) CARLA.MARTINS@ERC.PT
CARLOS CAMPONEZ (UNIVERSIDADE DE COIMBRA, PORTUGAL) CARLOS.CAMPONEZ@FL.UC.PT
ISABEL FERIN (UNIVERSIDADE DE COIMBRA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) BARONE.FERIN@GMAIL.COM
FERNANDO CORREIA (UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS, PORTUGAL) FERNANDO.ANTONIO.CORREIA@GMAIL.COM
JOÃO CARLOS CORREIA (UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR, PORTUGAL) JCORREIA@UBI.PT
JOÃO PISSARRA ESTEVES (UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) JJ.ESTEVES@FCSH.UNL.PT
JORGE PEDRO SOUSA (UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) JORGEPEDEROSSOUSA@GMAIL.COM
LÍDIA MARÓPO (INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL, PORTUGAL) LIDIAMARPO@GMAIL.COM
MÁRIA JOÃO SILVEIRINHA (UNIVERSIDADE DE COIMBRA, CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) MJSILVEIRINHA@GMAIL.COM
HELDER BASTOS (UNIVERSIDADE DO PORTO, PORTUGAL) BASTOS.HELDER@GMAIL.COM
MÁRIA JOSÉ BRITES (UNIVERSIDADE LUSÓFONA DO PORTO, PORTUGAL) BRITESMARIJOSE@GMAIL.COM
NELSON TRAUQUINA (UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA, PORTUGAL) NTRAQUINA@YAHOO.COM
RITA FIGUEIRAS (UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, PORTUGAL) RITAFIGUEIRAS@FCH.LISBOA.UCP.PT
ROGÉRIO SANTOS (UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA, PORTUGAL) ROGERIO.SANTOS@NETCABO.PT

ARBITRAGEM CIENTÍFICA DESTA NÚMERO | SCIENTIFIC REVIEW OF THIS NUMBER | ARBITRAJE CIENTÍFICO DE ESTE NÚMERO

PATRÍCIA CONTREIRAS (BGCT - CIC.DIGITAL - PÓLO FCSH/NOVA, PORTUGAL) PATRICIACONTREIRAS@FCSH.UNL.PT

APRESENTAÇÃO

O número 28 da revista *Media & Jornalismo* reflete sobre o papel das novas tecnologias digitais no ensino do jornalismo. A paleta de desafios exige programas de estudo que não se deixem condicionar pelo novo aparato tecnológico; o potencial criado pelo ambiente digital deve, ao invés, explorar as dimensões que tornem o jornalismo distinto, valorizando o quadro de valores que sustentam a base e reassumindo um compromisso com a ética.

Sem descuidar as velhas questões transversais ao ensino do jornalismo, como as relacionadas com a participação da academia no acesso à profissão, este número desenvolve-se a partir de um primado: a necessidade de estabelecer uma aliança estratégica entre a academia e mundo profissional. A promoção dessa aliança estratégica pressupõe a arquitetura de uma dimensão laboratorial do ensino do jornalismo, que, enunciando pontes, coloque a academia no epicentro do urgente processo de reconstrução do jornalismo.

Este número é coordenado por Pedro Coelho e António Granado, ambos professores no Departamento de Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. A vasta experiência jornalística de ambos permite-lhes valorizar e aprofundar o conceito de aliança estratégica. A tese de doutoramento de Pedro Coelho, defendida na Universidade Nova de Lisboa em 2014, discorre, igualmente, sobre o conceito, apresentando propostas de aproximação entre academia e profissão, protetoras da identidade de ambas.

O conjunto de artigos desta revista explora a dimensão laboratorial do ensino do jornalismo a partir da apresentação de um quadro concetual abrangente, como no artigo de Paulo Nuno Vicente, ou pensado a partir de duas plataformas mediáticas – rádio e televisão – nos artigos de Luís Bonixé, Galvão Júnior e Carlos Canelas, Jorge Ferraz de Abreu e Jacinto Godinho.

A Direção

EDITORIAL

A Dimensão Laboratorial do Ensino do Jornalismo

PEDRO COELHO

PEDROCOELHO@SIC.IMPRESA.PT

A associação da Internet ao jornalismo mergulhou-nos no tempo do grande paradoxo.

É certo que a década de 80 do século passado permitiu que o mercado se apoderasse do jornalismo, convertendo-o, quase em absoluto, à sua lógica estruturadora. Nos anos que se seguiram à desregulamentação dos *media* no mundo ocidental, as estratégias comerciais associadas ao jornalismo, herdadas do século XIX, alcançaram um fôlego planetário: a transnacionalização dos impérios mediáticos, transnacionalizou a euforia do lucro. A rentabilidade financeira do jornalismo ofuscou a matriz: a necessidade de gerar lucro social.

É certo que esses anos da hiperconcentração dos *media* precisaram de um jornalismo dócil para que os efeitos da sociedade do lucro se impregnassem no tecido social. Mas o financiamento do jornalismo alimentou uma ambivalência efetiva que, sem deixar de aprisionar o jornalismo, também o libertou. Bill Kovach e Tom Rosenstiel falam num “acidente feliz” para retratarem os 200 anos em que o jornalismo, um bem público, foi financiado por uma atividade comercial, a publicidade (2010: 13). A história do jornalismo é também a história dessa ambivalência. Apesar dos tentáculos do mercado, houve longos momentos de qualidade jornalística, financiada por esse mesmo mercado.

A associação do jornalismo às novas tecnologias abriu brechas na base. O jornalismo não está a conseguir gerar receitas financeiras que assegurem a autonomia do campo, promotora da rentabilidade social que lhe está na génese. Se o jornalismo vinha sendo ameaçado pelo mercado, as novas tecnologias ampliaram o grau dessa ameaça.

A ironia da história está, todavia, no potencial de reconstrução do jornalismo que as novas tecnologias transportam. A integração do público no processo de produção da notícia permite atingir, finalmente, o ideal de Carey: a amplificação da possibilidade de diálogo que a sociedade tem com ela própria (1997: 247); o jornalismo, filtro e motor da comunicação, existe, afinal, para servir o público.

O nosso tempo mostra-nos um jornalismo a lutar pela sobrevivência. O caso português é especialmente paradigmático. O mercado dos *media*, dominado por quatro grupos privados e um público, vive momentos de agonia. Por um lado, o grupo RTP, terminada a subvenção estatal, vê-se forçado a viver, exclusivamente, da publicidade (limitada) na televisão e da contribuição para o audiovisual, por outro, os quatro grupos privados estão condicionados pela quebra continuada de receitas publicitárias e pelo vazio de alternativas de financiamento. Ao contrário

do que observamos, por exemplo nos Estados Unidos da América, onde a sociedade civil, através de fundações, participa na reconstrução do jornalismo, suportando projetos não lucrativos, mas de elevada rentabilidade social, em Portugal, o mercado exíguo depende dele próprio. Assistimos, pois, ao definhamento da imprensa em papel, sem que os sucedâneos digitais conquistem o peso e a influência que as marcas chegaram a ter na versão impressa. E esse definhamento jornalístico vai-se assenhorando das restantes plataformas. A informação televisiva generalista, prosseguindo o processo de perda de audiências para os canais de cabo, vai reforçando as estratégias discursivas associadas ao entretenimento; a informação no cabo substitui a reportagem pelos frente a frente de opiniões opostas, que preenchem tempo de antena e roubam espaço ao jornalismo; as rádios continuam o trajeto em direção à irrelevância jornalística; a internet, ao contrário do que já vamos assistindo noutras geografias, investe num jornalismo de *corta e cola*, feito à custa dos conteúdos produzidos para as plataformas clássicas e, escassas vezes, aproximando-se do lugar da notícia.

Um jornalismo aprisionado alimenta uma sociedade dócil, ordeira, conformada.

As zonas de resistência que perscrutamos do lado da cidadania e do jornalismo, e a que fazemos referência no primeiro artigo desta sequência, constituem a base de reconstrução do jornalismo. Mas esse longo e exigente processo requer uma base de acolhimento que sistematize as etapas e as promova. Que melhor lugar para sediar essa base senão na academia, nos cursos de jornalismo, um pouco por todo o mundo classificados como as principais fontes formadoras da mão-de-obra?

Sem perderem as marcas identitárias que os moldam, academia e jornalismo, devem, todavia, aprofundar os laços, envolvendo-se numa “aliança estratégica” que, como escrevemos no citado primeiro artigo desta revista, permita ao jornalismo “ultrapassar os constrangimentos criados pelo dilema que o perpassa: servir o público, a democracia e o mercado”, encontrando forma de se tornar “social e financeiramente sustentável”.

A dimensão deste desafio é de tal ordem que pressupõe a reconfiguração do próprio modelo de formação. Por um lado, atribuindo à comunicação a missão de articular os saberes diversos que participam na formação do jornalista, por outro, reforçando a dimensão reflexiva da variante profissional, articulando teoria e prática jornalísticas e fazendo dessa articulação a matriz do modelo formativo. Tal pressupõe que o ensino do jornalismo não fique refém das plataformas tecnológicas de distribuição, mas sim do jornalismo, dos géneros jornalísticos, sobretudo da reportagem. Os programas académicos jamais conseguirão acompanhar a evolução tecnológica. O jornalismo e os valores que o enquadram são perenes. Ora, é a proteção dessa perenidade que os programas de formação devem afirmar.

Esta revista reflete sobre o lugar da academia e dos cursos de jornalismo na salvaguarda dos valores do jornalismo num ambiente dominado pelo mercado, atravessado pelo efeito amplificador das novas tecnologias digitais. Os diversos artigos definem os contornos de um novo lugar para os cursos de jornalismo/comunicação, que os torne verdadeiramente participantes no urgente processo de reconstrução do jornalismo, e refletem, igualmente, sobre o lugar da tecnologia no interior dos planos de estudo.

Os sinais de que o novo ambiente digital está a impor-se, nos diversos planos de formação, como um elemento externo ao jornalismo, no sentido em que nos fala Betty Medgser, que, ao invés de o valorizar, o absorve, controlando conteúdos e os próprios valores que o moldam (2000: 202), são identificados e questionados.

Num sobrevoio que faz aos programas das unidades curriculares, associadas ao jornalismo radiofónico, que identifica nos diversos cursos de jornalismo/comunicação, Luís Bonixe deteta aquilo que poderíamos classificar como o alheamento dos docentes responsáveis, relativamente às grandes questões do multimédia: “as questões relacionadas com a presença da rádio na Internet ou são ignoradas ou referidas de uma forma muito reduzida”. Ora esta ausência de uma “discussão aprofundada” menos se explica quando, como reconhece o autor, o digital está a mergulhar a rádio numa “fase de mudança e transição”, que “interfere com os seus tradicionais modos de produção, distribuição, rotinas e cultura profissional”.

Se os programas valorizam, como salienta Bonixe, mais o fazer do que o saber fazer, o autor não deteta, sequer, nessa valorização da componente prática, uma associação a modos de produção multimédia.

As opções formativas identificadas pelo autor, ao mesmo tempo que dissociam a componente prática da reflexiva, ameaçando promover um grau de abstração prática onde se corre o risco de transformar a sala de aula numa antecâmara da redação, subalternizam a componente digital. A conclusão do autor surge, por isso, em forma de apelo:

“Seria, pois, de esperar que os programas fossem mais além nesta matéria, suscitando o debate, a reflexão e a crítica junto dos estudantes, despertando-os para uma realidade que irão encontrar no ambiente profissional.”

O artigo de Galvão Júnior resulta de uma análise mais fina, fruto da observação direta do autor do desempenho de alunos e docentes ao longo de um semestre letivo em unidades curriculares em Portugal e no Brasil. Galvão estabelece uma comparação entre a aplicação dos programas de estudo de jornalismo radiofónico na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) e no Departamento de Ciências de Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (DCC/FCSH/UNL).

Se o exemplo brasileiro introduz uma dimensão laboratorial que confere elevada visibilidade aos trabalhos dos alunos e onde é possível identificar a articulação permanente entre as dimensões teórica e prática, discernível na forma como os alunos concretizam os conteúdos jornalísticos em ambiente laboratorial, a unidade curricular de Ateliê de Jornalismo radiofónico na FCSH está condicionada pela ausência dessa dimensão laboratorial. Na observação direta e continuada, o autor regista, todavia, sinais da existência de uma articulação entre ação e reflexão, visível nos trabalhos concretizados pelos alunos. Esses trabalhos, afirma, “possibilitaram aos alunos não somente uma vivência prática, mas um aprendizado reflexivo real”.

Se, numa observação macro, Luís Bonixe detetava escassos sinais de articulação entre teoria e prática nos programas das unidades curriculares de jornalismo radiofónico dos diversos projetos formativos em Portugal, na observação direta que fez,

Galvão Júnior registou-a, no caso português que analisou. A esse nível não existirão, aliás, grandes diferenças com a realidade que o autor identificou no Brasil:

“O cuidado com a formação proporcionada nas salas de aula e laboratórios vai além das tecnologias, assim como o Jornalismo vai além da Rádio. Tal desígnio, observado nos estudos de caso realizados em Portugal e no Brasil, desvela uma intenção comum às disciplinas *Atelier de Jornalismo Radiofónico, Radiojornalismo e Projetos em Rádio*: o não provimento de meras habilidades instrumentais, mas a capacitação de profissionais aptos a compreender de forma reflexiva tudo aquilo que envolve o exercício pleno do Jornalismo”.

Se o programa português subalterniza, como, aliás, salientava Luís Bonixe na análise macro, a componente multimédia, quer ao nível da ação, quer da reflexão, o programa da USP valoriza-a plenamente. Galvão Júnior salienta, exatamente, que o “uso intensivo do ambiente digital” permite aos alunos brasileiros a “aproximação à realidade” multimédia que caracteriza a ação jornalística na rádio brasileira. A visibilidade que a USP confere aos trabalhos dos alunos, encontrando “reverberação entre públicos diversos ao serem exibidos pela *Rádio USP FM*”, é outro dos elementos distintivos da experiência brasileira, alcançado, principalmente, pela dimensão laboratorial associada ao ensino do jornalismo no Brasil. Em 2004, Carlos Chaparro caracterizava, de forma clara, essa dimensão laboratorial:

“Ter bons laboratórios constitui uma peça importante não apenas para aprender a fazer, mas também para aprender a pensar, no sentido em que constroem um espaço para o qual pode convergir a integração das várias vertentes do saber (...). Os laboratórios são a espinha dorsal do curso” (101, 103).

A dimensão laboratorial do ensino do jornalismo é destacada e caracterizada por Paulo Nuno Vicente. Guiado por essa componente, transversal ao plano de estudos, o autor prepara já o próximo lugar da formação académica na área. Um lugar de pontes, de “diálogos produtivos”, de alianças estratégicas, como as que prefiguramos no primeiro artigo desta sequência, “com outras culturas criativas”. Esta abertura da academia concretiza-se, neste olhar de Paulo Nuno Vicente, através da criação de um novo “ecossistema” a envolver a academia, que a dote de “laboratórios experimentais”, onde seja possível criar instrumentos (“start-ups de raiz universitária”) que desempenhem um papel verdadeiramente distintivo na sociedade civil.

No artigo onde defendemos a integração da temática da proximidade nos planos de estudo, sublinhamos, exatamente, esse reposicionamento da academia, colocando-a no epicentro do espaço público, formando novos jornalistas que reconfigurem a ação jornalística praticada fora dos grandes centros, libertando-a dos efeitos do “paroquialismo”, que habitualmente caracteriza as comunidades de proximidade.

Integrando a componente da proximidade nos planos de estudo, estes devem “transformar-se num agente de desenvolvimento”, que, em plena articulação com as comunidades de acolhimento, ajudem a criar projetos jornalísticos que, de facto, participem na reconstrução do espaço público, promovendo “a discussão, a troca

de ideias”, questionando “as elites, integrando no debate as opiniões dos agentes sociais que, habitualmente, são excluídos dos processos de decisão.”

Uma vez mais, o novo ambiente tecnológico deve valorizar a estruturação desses novos projetos jornalísticos.

A tecnologia, enquanto complemento do jornalismo, é, igualmente, o modelo estruturador do artigo de Carlos Canelas, Jorge Ferras de Abreu e Jacinto Godinho. Os autores salientam a necessidade de os cursos de jornalismo assumirem um compromisso com a ação tecnológica, de forma a que os alunos a interiorizem “como algo natural” em todas as plataformas.

Os autores discorrem sobre a ação específica em televisão, defendendo a integração da edição de imagem nos programas de estudo. Como reconhecem, “montar em vídeo” afirma-se, cada vez mais, como um “pré-requisito” para que o jornalista de televisão exerça a sua atividade profissional, revelando-se, mesmo, “uma mais-valia na hora da contratação.”

Esta integração, nos moldes defendidos pelos autores, da componente tecnológica no processo produtivo, como elemento interno e não externo ao jornalismo, evitando os riscos atrás enunciados por Betty Medgser, exige o envolvimento dos docentes nesse processo de aquisição de conhecimentos. Não está, pois, em causa a simples aquisição de conhecimentos técnicos. Para Canelas, Abreu e Godinho, a edição de imagem de uma reportagem televisiva é sobretudo “um processo criativo”, contribuindo, decisivamente, “para melhorar o ato de se contar *estórias*”.

As grandes questões que serviram de base à estruturação deste número são de novo retomadas na última parte:

- a necessidade de preencher o fosso entre jornalismo e academia;
- a afirmação de uma aliança estratégica entre as duas entidades;
- a valorização da componente laboratorial da academia (cursos de jornalismo), testando novas formas de articulação entre reflexão e ação jornalísticas;

Convocámos para o debate quatro dos mais destacados agentes da academia e do jornalismo, representando os três posicionamentos distintos que moldam a formação académica: a visão do académico; do jornalista-académico; e a do jornalista:

– Adriano Duarte Rodrigues, fundador dos estudos de comunicação em Portugal, defende “uma colaboração clara e proveitosa” entre academia e mundo profissional, mas “tanto mais proveitosa, quanto mais respeitadora da autonomia das duas esferas”;

– Adelino Gomes e Joaquim Fidalgo, ambos jornalistas-académicos, ambos conscientes do papel da academia na formação dos jornalistas e da necessidade de aproximar duas entidades - jornalismo e academia - que desenharam a sua matriz em paralelo;

– Carlos Rico, antigo subdiretor da SIC, grande repórter da estação, ansiando fazer dos cursos de jornalismo um prolongamento da profissão, ou uma antecâmara indiscreta que antecipe, na sala de aula, cenários e rotinas do quotidiano profissional.

No último tópico apresentamos sete experiências académicas de fronteira: se, por um lado, tentam recriar, quase fielmente, as rotinas produtivas da redação, por outro ensaiam a dimensão laboratorial desenvolvida nesta revista, onde são testados modelos, onde existe espaço para o erro, para a discussão e para a recons-

trução. Os cursos de jornalismo são, afinal, o lugar onde todas as experiências são possíveis... e desejáveis.

Bibliografia

KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom, 2010, *Blur, how to know what's true in the age of information overload*, New York, Bloomsbury.

MEDSGER, Betty, 2000, "Visions of mass media education", in Dickson, Tom, *Mass media education in transition, preparing for the 21st Century*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 200-203.

MUNSON, Eve Stryker e WARREN, Catherine A. (org.), 1997, *James Carey, a critical reader*, University of Minnesota Press.

PINTO Manuel et al, 2004, "Debater a formação em jornalismo é debater o próprio jornalismo, entrevista com o professor Manuel Chaparro", n.º 5 ("O Ensino do Jornalismo, Revista Comunicação e Sociedade"), 95-107.

Resumos

Abstracts

Resumos

Abstracts

ALIANÇA ESTRATÉGICA ENTRE ACADEMIA E JORNALISMO
UMA DISCUSSÃO EM MARCHA NO *LABFORM*
THE STRATEGIC ALLIANCE BETWEEN ACADEMIA AND
JOURNALISM: AN ONGOING DEBATE IN *LABFORM*

PEDRO COELHO

PEDROCOELHO@SIC.IMPRESA.PT

UNL/FCSH/DCC

SIC TV

RESUMO

Este artigo parte do debate vivo que se aloja no espaço virtual, acondicionado num blog dedicado à formação académica em jornalismo. A partir dessa discussão levantamos as grandes questões associadas ao percurso ideal para se chegar a uma das mais complexas profissões da humanidade, trespassada, por um lado, pela crise de sustentabilidade do jornalismo, ampliada pelos efeitos da tecnologia digital, por outro, pela indefinição da própria academia. A comunicação adquiriu o estatuto de disciplina académica há quase quatro décadas, mas o jornalismo, uma das áreas nobres do campo, ainda tarda em encontrar um lugar de acolhimento.

PALAVRAS-CHAVE

Labform; Jornalismo; Academia; Aliança Estratégica.

ABSTRACT

This article derives from the vivid debate on a blog about journalism education. That discussion has raised several key questions about the ideal path to enter the journalism career, one of the most challenging crafts. Journalism is suffering a sustainability crises, amplified by digital technology, and concurrently the academia's uncertainty. Communication science has been granted academic status for almost four decades now, but journalism, one of its most noble fields, still struggles to find its place.

KEYWORDS

Labform; Journalism; Academia; Strategic Alliance.

PERCURSOS DA FORMAÇÃO SUPERIOR
DO JORNALISMO RADIOFÓNICO EM PORTUGAL
PATHWAYS OF HIGHER EDUCATION
ON RADIO JOURNALISM IN PORTUGAL

LUÍS BONIXE

LUIS.BONIXE@GMAIL.COM

CIC.DIGITAL/INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE

RESUMO

A rádio, e em particular o jornalismo radiofónico, atravessa um período de mudanças decorrentes da emergência de um paradigma comunicacional dominado pela tecnologia e, em especial, pela Internet. Os jornalistas da rádio confrontam-se, por essa via, com novas práticas, rotinas e modos de produção gerando desafios também ao nível da sua própria formação. Nesse contexto, qual o papel reservado à formação superior em jornalismo e, em particular, qual o espaço para o jornalismo radiofónico nessa formação? O presente artigo pretende dar um contributo para uma reflexão sobre o percurso que está a ser percorrido em Portugal em relação à formação superior de jornalismo radiofónico.

PALAVRAS-CHAVE

Jornalismo, Rádio, Ensino superior, Portugal.

ABSTRACT

Radio, and in particular the radio journalism, is going through a period of changes resulting from the emergence of a communication paradigm dominated by technology and Internet. Radio journalists are facing new practices, routines and modes of production, generating challenges also in terms of their own training. In this context, what role is reserved for a degree in journalism and in particular, what is the space for radio journalism in this training? This article aims to contribute to a reflection about the path that is being followed in Portugal in relation to higher education in radio journalism.

KEYWORDS

Journalism, Radio, Higher Education, Portugal.

**JORNALISMO RADIOFÓNICO LUSO-BRASILEIRO:
AS TIPIFICAÇÕES DA CONVERGÊNCIA NOS MODELOS
DE ENSINO DA FCSH/UNL E DA ECA/USP
LUSO-BRAZILIAN RADIO JOURNALISM:
THE TYPIFICATIONS OF CONVERGENCE IN TEACHING
MODELS OF FCSH/UNL AND ECA/USP**

L. C. GALVÃO JR.

GALVAOJR@UOL.COM.BR

UNITAU

RESUMO

O contexto digital leva o Jornalismo a reconfigurações não apenas no âmbito dos media, mas também nas salas de aula, onde docentes promovem ações dedicadas a promover a aderência do ensino à realidade. A existência dessas iniciativas motivou este estudo que observa a inserção do fenômeno da convergência no ensino do Jornalismo Radiofónico em Portugal e no Brasil. O modelo metodológico parte de estudos de caso envolvendo as disciplinas Atelier de Jornalismo Radiofónico, do percurso Jornalismo da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH/UNL); e Radiojornalismo e Projetos em Rádio, do curso de Jornalismo do Departamento de Jornalismo e Editoração da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CJE-ECA/USP). Notou-se no estudo a adoção de atividades que ressaltam a convergência tecnológica, no caso português, e de conteúdos, no recorte brasileiro, evidenciando aproximação das ações pedagógicas à prática do jornalismo radiofónico.

PALAVRAS-CHAVE

Comunicação, Educação, Jornalismo Radiofónico, Convergência.

ABSTRACT

The digital context leads Journalism to reconfigurations not only in media context, but also in classrooms, where teachers develop actions dedicated to promoting the adherence of teaching to reality. The existence of these initiatives motivated this study that analyses the inclusion of the convergence phenomenon in Radio Journalism education in Portugal and Brazil. The methodological model of case studies is used involving the disciplines "Atelier de Jornalismo Radiofónico", from Journalism branch of the Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH/UNL), and "Radiojornalismo e Projetos em Rádio", from Journalism course of the Departamento de Jornalismo e Editoração da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (CJE-ECA / USP). It was noted in the study the adoption of activities that highlight the technological convergence, in the Portuguese

case, and the content convergence, in the Brazilian case, showing approximation of pedagogical actions to the practice of Radio Journalism.

KEYWORDS

Communication, Education, Radio Journalism, Convergence.

iNOVA MEDIA LAB: DO "CHOQUE DE FUTURO"
A UM ECOSISTEMA DE INOVAÇÃO DIGITAL
INOVA MEDIA LAB: FROM A "FUTURE SHOCK"
TO AN INNOVATION DIGITAL ECOSYSTEM

PAULO NUNO VICENTE

PNVICENTE@GMAIL.COM

UNL/FCSH

CIC DIGITAL | INOVA MEDIA LAB

RESUMO

Partindo de sinais que evidenciam um "choque de futuro" no ensino superior dos media e do jornalismo em Portugal, este artigo identifica o problema de uma intermediação quebrada entre a sala de aula, as unidades de investigação, as comunidades locais e a indústria. Assume-se o lugar e a cultura experimental do laboratório, aqui representado pelo iNOVA Media Lab, como uma zona de troca que opera objectos de fronteira. Propõe-se que este tipo organizacional híbrido está, assim, vocacionado para práticas de "translação" e atribui-se à Universidade um renovado papel social: o de corporizar uma intermediação de confiança.

PALAVRAS-CHAVE

Empreendedorismo, inovação, laboratório experimental, media digitais, translação.

ABSTRACT

Following signs of a "future shock" in media and journalism higher education in Portugal, this article identifies the problem of a "broken middle" between the classroom, research units, local communities and the industry. As a place and as a culture, the experimental laboratory, here represented by iNOVA Media Lab, is portrayed as a "trading zone" operating "boundary objects". It is proposed that this hybrid organizational type is thus geared to translation practices. A renewed social role is assigned to the University: to embody a trusted intermediary.

KEYWORDS

Entrepreneurship, innovation, experimental lab, digital media, translation.

UM CONTRIBUTO PARA O ENSINO DA EDIÇÃO DE IMAGEM
DE CONTEÚDOS NOTICIOSOS TELEVISIVOS
PARA JORNALISTAS
A CONTRIBUTION TO TV NEWS EDITING TEACHING
FOR JOURNALISTS

CARLOS CANELAS

CARLOS.CANELAS@IPG.PT

UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO INTERIOR
DO INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA

JORGE FERRAZ DE ABREU

JFA@UA.PT

CIC.DIGITAL

JACINTO GODINHO

JACINTOG@HOTMAIL.COM

CIC.DIGITAL

RESUMO

Na era da convergência digital, são exigidas novas competências aos profissionais da informação. No caso do jornalismo televisivo, presentemente, os jornalistas desempenham funções/tarefas que, ainda há pouco tempo, eram apenas realizadas por profissionais altamente especializados, como seja a edição de imagem de conteúdos informativos.

Perante esta realidade, os estabelecimentos do ensino superior, Universidades e Politécnicos, que preparam os futuros jornalistas, devem responder às novas necessidades formativas.

Neste sentido, através do presente artigo, pretendemos propor algumas recomendações, no campo do ensino da edição de imagem de conteúdos informativos televisivos, que possam conduzir a uma melhoria do desempenho dos futuros jornalistas de televisão no exercício desta função/ tarefa.

PALAVRAS-CHAVE

Conteúdos noticiosos, edição de imagem, ensino, jornalistas, televisão.

ABSTRACT

In the digital convergence era, professionals are required to have new information competences. Today, as far as television journalism is concerned, journalists perform functions/ tasks, such as news video editing, that not long ago were only carried out by highly qualified professionals.

Faced with this reality, higher education institutions, universities and polytechnics, which prepare future journalists, must respond to new educational needs.

Thus, through this article, we intend to put forward some recommendations in the teaching field of news video editing that can lead to an improvement in the performance of future television journalists carrying out this function/task.

KEYWORDS

Education, journalists, news, TV, video editing.

O LUGAR DA PROXIMIDADE NOS PLANOS DE FORMAÇÃO
EM JORNALISMO
THE PLACE OF PROXIMITY IN JOURNALISM
TRAINING PROGRAMS

PEDRO COELHO

PEDROCOELHO@SIC.IMPRESA.PT

UNL/FCSH/DCC

SIC TV

RESUMO

A associação do jornalismo à Internet abre novo espaço à ação comunicativa e, como tal, torna, uma vez mais, possível a reconstrução do espaço público a partir da nova interação entre públicos, permitida pelas plataformas digitais. As comunidades de proximidade estão especialmente vocacionadas para aproveitarem esta dinâmica, recriando-se a partir da base tecnológica que deve ser usada pelos meios de comunicação social locais. Neste contexto, torna-se decisivo que a academia gere alianças estratégicas com as comunidades de acolhimento, participando na formação de jornalistas que ultrapassem o paroquialismo que caracteriza os universos de proximidade.

PALAVRAS-CHAVE

Jornalismo; Academia; Proximidade; Interação.

ABSTRACT

The association between journalism and the Internet generates a new communication process which once again enables the public sphere reconfiguration, using digital public interaction as its pattern. Due to their identity, local communities could facilitate digital communication process promoted by their own media. Nevertheless, it's crucial that a strategic alliance should be carried out by the Academy, involving its host communities, developing journalism education plans that overtake parochialism, which usually distinguishes local geographies.

KEYWORDS

Journalism; Academy; Localism; Interaction.

Artigos

Artigos

ALIANÇA ESTRATÉGICA ENTRE ACADEMIA E JORNALISMO UMA DISCUSSÃO EM MARCHA NO LABFORM THE STRATEGIC ALLIANCE BETWEEN ACADEMIA AND JOURNALISM: AN ONGOING DEBATE IN LABFORM

PEDRO COELHO

PEDROCOELHO@SIC.IMPRESA.PT

UNL/FCSH/DCC

SIC TV

Um Jornalismo no Fio da Navalha

Num mercado fragilizado pela associação do jornalismo às novas tecnologias, a possibilidade de estarmos perante uma ampla distorção dos valores deve ser colocada. Sensacionalismo, interesse humano, *infotainment*, notícia *que vende*, comunicadores versáteis, jornalistas tecnológicos multicapacitados, polivalência imposta para redução de custos, jornalistas *de mochila às costas*, jornalismo de *corta e cola*, distanciado do lugar da notícia, são apenas alguns dos conceitos, impostos pelo mercado, que se apoderaram do jornalismo e que espelham o grau de distorção.

Na redação portuguesa assistimos a um jornalismo aprisionado por uma crise de sustentabilidade: os jornais reféns da perda de leitores, das quebras de tiragem, da dificuldade em substituir as velhas receitas por outras que proporcionem uma inversão do ciclo; as rádios, mesmo assumindo, ainda, um papel na distribuição quotidiana de informação, vão sendo forçadas, pela crescente irrelevância que acumulam no mapa dos meios, a desinvestir no jornalismo; nas televisões é visível a abertura de brechas no espaço nobre da informação e a interseção, cada vez mais consentida, cada vez mais natural, do jornalismo com as receitas fáceis do entretenimento; na Internet assistimos à dificuldade em delimitar o jornalismo, distinguindo-o: o jornalismo permanece um subproduto, feito de *corta e cola*, que ocupa comunicadores versáteis multicapacitados, mas que não se aproximam do lugar da notícia. A Internet junta vozes dispersas, pensamentos alternativos, abala a visão unitária que os meios tradicionais ampliavam; mas o acesso livre e ilimitado que a define aumenta o risco de interesses particulares, obscuros, conquistarem visibilidade, influenciando opiniões e decisões; serão sempre fontes de ruído imperceptíveis que deturpam a ação comunicativa gerada na rede.

É neste contexto que o jornalismo deve afirmar-se filtro da comunicação. Este é pois o tempo da urgência de um jornalismo distinto, de fronteiras precisas, que associe ao faro para desvendar o que é notícia no meio da miríade, o sentido ético para perceber o que o não é; um jornalismo que facilite a comunicação, que a promova; um jornalismo que contribua para iluminar o público, que assuma o compromisso com a sua formação; um jornalismo que comunique com o público, aceitando a sua contribuição no processo de construção da notícia, exercendo sobre os conteúdos gerados pelos cidadãos o exercício de verificação jornalística que torna credíveis as informações, passíveis, portanto, de serem integradas na notícia.

Todavia, condicionado pelo mercado, que colocou as novas tecnologias ao serviço dos seus interesses, num esforço falhado de maximização da receita, o jornalismo está dependente de um processo de reconstrução.

Reconstruir o Jornalismo a partir da Base: a Formação

O processo de reconstrução do jornalismo passa pela recuperação dos valores que o moldam e que o mercado tomou de assalto, mas exige, igualmente, recuperar a finalidade do jornalismo — esse papel de vigilante da democracia que, ao mesmo tempo que deve contribuir para iluminar a ação política, promove a comunicação entre os membros da comunidade, participando na sua formação cívica.

Ora o desafio de reconstrução do jornalismo é de tal forma complexo que o jornalismo, sozinho, não terá condições de lhe dar resposta. Neste sentido, o jornalismo terá de ser reconstruído a partir da sua base de sustentação, a formação de jornalistas; tal pressupõe a própria reconfiguração dessa base. A academia, que deveria estar atenta aos sinais, refletindo sobre a forma de preservar o jornalismo, é um mundo paralelo que julga servir o jornalismo mas que se limita, cada vez mais, a responder às necessidades efémeras do mercado.

Em ambos os lados, jornalismo e academia, subsistem, todavia, zonas de resistência; é nelas que o processo de reconstrução do jornalismo deve assentar âncora.

Por um lado, parcelas significativas da classe jornalística começam a admitir que o jornalismo precisa da crítica para evoluir. Entre 1997 e 2009, o número de jornalistas no ativo com licenciatura ou bacharelato passou de 43,6 para 59,3 por cento (Rebello, 2011: 81, 82). Nesse período cresceu, igualmente, o número de profissionais de regresso à academia, guiados pela necessidade da valorização pessoal e profissional. Completam estudos de segundo e terceiro ciclo, onde produzem trabalhos de reflexão sobre a ação profissional quotidiana, que lhes permite distanciarem-se do objeto, aceitando criticá-lo¹. Estes factos, por si só, assinalam o peso crescente da academia na profissão. Adelino Gomes, no estudo que fez nas redações dos três canais de televisão portugueses, observou o efeito desse peso nas redações: “Além de mais habilitadas no plano escolar (...) as novas gerações têm-nos oferecido excelentes jornalistas” (2012: 21).

O investimento na formação académica não oculta, todavia, a crescente perda de autonomia que constitui marca de referência das novas gerações precárias. O mercado reforça a contradição que atravessa a história do jornalismo desde o século XIX: exige profissionais capacitados, mas, simultaneamente, condicionados pela necessidade de o servir.

No lado do jornalismo subsistem, igualmente, expressivos sinais de resistência. São detetados sempre que o jornalismo revela detalhes do quotidiano que, de outra forma, permaneceriam zonas de sombra. Para Adelino Gomes, o jornalismo constrói a sua autonomia sempre que o jornalista, com o seu trabalho, “descreve, vocaliza, mostra um acontecimento, dá voz, pela escrita, pelo microfone, pela ima-

1 No ano de 2009, o número de jornalistas no ativo com mestrado representava 3,4 por cento do total da classe — uma percentagem ainda pouco significativa, mas a representar uma tendência de crescimento relativamente a 2006 — 2,1 por cento. Em 2009, a percentagem de jornalistas no ativo com doutoramento ainda era residual, apenas 0,4 por cento (Rebello 2011: 81, 82).

gem, a quem não tem voz, independentemente do seu valor de mercado” (*idem, ibidem*: 58). É nessa autonomia que se inscreve, aliás, “a relevância do jornalismo” (*idem, ibidem*: 61).

Numa entrevista que nos concedeu em 2012, Joaquim Fidalgo discorre sobre essa relevância, distinguindo o “cidadão que comete atos de jornalismo” do jornalista, que, proactivamente, “mostra o que ninguém mostra; vai onde ninguém vai”. O “cidadão que comete atos de jornalismo” é “meramente reativo”: “relata porque ia a passar” (*apud* Coelho, 2015: 588). É neste contexto que José Luís Garcia alerta para as consequências de deixarmos o conhecimento do mundo na dependência “de um quiosque virtual de distribuição”, como o *Google*:

“A menos que se tenha uma absoluta fé nas pessoas (...) o que é melhor em termos de informação não virá à superfície sem um constante trabalho de seletividade, o qual não pode dispensar profissionais competentes e exigentes” (2009: 30).

Pelo peso crescente que vai assumindo, a formação académica transporta um elevado potencial de participação na reconstrução do jornalismo, e esse é um forte sinal de resistência; mas, tal como acontece com o jornalismo, jamais conseguirá fazê-lo sozinha. A solução encaminha-se, de facto, para uma aliança estratégica entre as duas entidades.

Num e noutro lugar, no jornalismo e na academia, é preciso começar do zero.

Reflexos do Fosso entre o Jornalismo e a Academia

O primeiro pilar desse amplo processo de reconstrução consiste no estabelecimento de pontes entre a academia e o mercado, que permitam ao jornalismo ultrapassar os constrangimentos criados pelo dilema que o perpassa: servir o público, a democracia e o mercado, ou seja, encontrar forma de se tornar social e financeiramente sustentável.

A construção de pontes entre jornalismo e academia pressupõe o estabelecimento de uma aliança estratégica entre as duas entidades (Coelho, 2015: 595), o que, desde logo, contraria o perfil de ambas. Jornalismo e academia são universos paralelos (Zelizer, 2004: 2), entidades “pouco maleáveis, ciosas dos seus costumes, extremamente vaidosas e pouco recetivas às opiniões externas” (Meditzsch: 2004: 26, 27).

Na nossa investigação de doutoramento, sobre a formação académica em jornalismo/comunicação², concluímos que as dificuldades reveladas em promover articulações, no interior dos planos de estudo, entre teoria e prática são consequência direta do fosso que separa a academia do mercado. Essa deficiente articulação promove níveis elevados de abstração – teórica e prática – que, nos casos portugueses analisados, são especialmente apontados criticamente pelos alunos, sobretudo pe-

2 No trabalho de campo estudámos seis licenciaturas na área (Ciências da Comunicação, UNL, Ciências da Comunicação, Jornalismo e Assessoria, UP, Comunicação Social, ESEC, Jornalismo e Comunicação, ULHT, Ciências da Comunicação e da Cultura, ULHT, Ciências da Comunicação, ISMAI), entrevistámos e monitorizámos, ao longo de um ano letivo, o percurso de 67 alunos, incluindo estagiários, e entrevistámos diversos professores de jornalismo.

los estagiários. É certo que o estágio alimenta mais a emoção do que a razão, mas o grau crítico com que a maioria dos estagiários, dos seis cursos analisados, avaliou a contribuição da formação académica no desempenho profissional é uma marca clara das barreiras que subsistem entre os dois mundos. Os estagiários passaram seis semestres no curso, mas as opiniões críticas mais acaloradas foram registadas junto de alunos com escassos dias de empresa; para tanto, bastou-lhes ultrapassar o impacto (que antecipavam negativo) do primeiro dia.

É certo que a profissão é o futuro do aluno, representando o curso o seu passado, mas os cursos afirmam-se, cada vez mais, como uma máquina de gerar licenciados a quem perdem o rasto, que não cativam, e em quem fomentam avaliações emocionais negativas.

Os percursos de estágio, mesmo nos casos onde o estágio integra o plano curricular, são monitorizados, exclusivamente, pelas empresas que, regra geral, aplicam o mesmo modelo a todos os alunos, o que os deixa muito dependentes do voluntarismo dos diversos editores e coordenadores que, a cada etapa, recebem e orientam os alunos. Esse voluntarismo, e a personalidade dos coordenadores ou editores, acaba por condicionar o percurso do aluno na empresa. Regra geral são percursos solitários, onde o receio de perguntar aos mais velhos, temendo reações negativas, impõe o reforço de laços com os do mesmo grupo: as dúvidas acabam por ser esclarecidas pelos alunos com mais semanas de empresa. No final do percurso, as escolas, onde o estágio permanece no currículo, avaliam os relatórios dos alunos e nenhuma articulação é promovida com a empresa, eventualmente aconselhando alterações no modelo de acolhimento. A escola não faz essa articulação, e as empresas não a solicitam.

Durante a fase de recolha de dados para a nossa investigação de doutoramento, que decorreu no ano letivo de 2010-2011³, assistíamos, ainda, aquilo que classificámos como uma “elevada taxa de rotatividade” dos docentes da variante de jornalismo nos cursos de comunicação e no curso de jornalismo analisados (Coelho, 2015: 9). A contratação precária de profissionais para as unidades curriculares associadas à ação jornalística impunha-se como norma em quatro dos seis cursos, facto que motivava a rápida desvinculação, imposta pelos cursos ou efetivada pelos próprios contratados. Regra geral, esses docentes, pondo o jornalismo em primeiro plano, mantinham laços frágeis com a academia. Associada ao perfil profissional

3 Os dados foram atualizados no ano letivo de 2012-2013, ainda a tempo de integrarem o nosso estudo. No curso da UNL, dos sete docentes das uc da variante, três tinham contratos de colaboração, acumulando a docência com o jornalismo. No curso de comunicação e jornalismo da Universidade Lusófona de Lisboa 22 dos 36 docentes estavam a tempo parcial, não tendo sido disponibilizados dados sobre o vínculo dos que tinham contratos a 100 por cento. No curso da Lusófona do Porto, os cinco docentes da área, incluindo o diretor, não tinham vínculo ao estabelecimento de ensino. Dois dos três docentes de jornalismo no ISMAI tinham contrato a tempo parcial. O diretor do curso acumulava a função com outras atividades profissionais exteriores ao instituto. A estabilidade do corpo docente era regra, apenas, nos cursos da Universidade do Porto e da Escola Superior de Educação de Coimbra. Num e noutro caso apenas um docente se encontrava a tempo parcial. Na ESEC (total de quatro docentes de jornalismo) e na UP (cinco docentes), os docentes envolvidos com a área de jornalismo tinham, todavia, de se desdobrar por diversas uc, o que limitava o tempo para a investigação e o correspondente esforço de consolidação do campo jornalístico.

destes docentes, a fragilidade dos laços com a academia incentivava o desenvolvimento de programas estritamente práticos, que transformavam a sala de aula numa antecâmara da redação.

Esta sequência de acontecimentos promoveu a subalternização do jornalismo nos planos de estudos face à comunicação. Nos seis cursos analisados, o jornalismo não tinha condições para se impor como área de estudo consolidada, a refletir um potencial de participação na reconstrução do jornalismo.

Essa situação é igualmente prejudicada pela barreira entre academia e mercado. Ainda que o mercado esteja a delegar a formação dos novos jornalistas na academia, a manutenção do fosso está a impedir que esta assuma o seu papel na reconstrução do jornalismo. Este cenário de afastamento, que anula o efeito das escassas pontes de contacto que porventura existam, assemelha-se a um entrincheiramento. Por um lado, o mercado que recebe licenciados com cursos na área critica os programas de formação, insistindo na máxima de que estes devem aproximar-se da realidade das empresas de jornalismo; por outro, como observa Johanna Dorer, a partir do exemplo austríaco, os departamentos de comunicação das universidades “detestam abdicar de abordagens mais críticas e teóricas” (2003: 250). Conscientes da importância crescente que vão tendo no mercado, os cursos de jornalismo, sem abdicarem da teoria, foram criando uma dimensão prática abstrata, paralela ao abstracionismo teórico. É nesse sentido que, em diversos cursos, surgiram as unidades curriculares (uc) de prática jornalística, antecâmaras da redação, onde a articulação com quadros concetuais mais abrangentes está ausente dos programas. Essa decisão representa o esforço (aparentemente inglório) dos cursos em responderem, no imediato, às críticas das empresas e dos alunos, mas não resolve o problema de fundo do jornalismo: a necessidade de reconstrução.

Este contexto – planos de estudo onde as dimensões teórica e prática permanecem entrincheiradas – motivou o nosso esforço analítico de estruturação de um novo modelo de formação, cuja base é a articulação entre as duas dimensões e o esbatimento do fosso entre a academia e as empresas. Essas aproximações pré-anunciam um outro papel para a academia, definitivamente parceira do jornalismo na prossecução do urgente processo de reconstrução.

Seguimos, a este propósito, o pensamento de Stephen Reese. O autor propõe que se descubra a solução para o jornalismo no interior da academia: “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” (1999: 77).

Em Defesa de uma Aliança Estratégica entre Jornalismo e Academia: um Debate em Curso no *Labform*

A aliança estratégica entre academia e mundo profissional, que preconizamos, abre a porta a um novo lugar de interseção entre a reflexão e a prática; entre o teste e o erro; entre velhas e novas receitas, velhos e novos perfis. É um caminho complexo, mas necessário. O esteio promotor desse percurso é o esbatimento do fosso entre dois mundos paralelos e distantes. Cada vez mais, essa aliança estratégica entre mundo profissional e academia percorre o pensamento dos atores do processo de formação, jornalistas, académicos, estudantes; algumas dessas vozes enri-

quecem o debate no *Labform*⁴. Em cada um desses olhares fica registado o desejo de estabelecer pontes, sem que desse aprofundamento de laços resulte a quebra das marcas distintivas de cada um dos mundos.

Adriano Duarte Rodrigues, fundador dos estudos de comunicação em Portugal, defende o estabelecimento de “uma colaboração clara e proveitosa” entre academia e mundo profissional. Para o Professor Jubilado na Universidade Nova de Lisboa essa colaboração será, todavia “tanto mais proveitosa quanto mais respeitadora da autonomia das duas esferas”:

“Seria desastroso que a Universidade dependesse dessa ligação e que passasse a definir o perfil da sua formação em função da demanda profissional, tal como seria desastroso que os objetivos empresariais das empresas jornalísticas dependessem dos objetivos universitários. No mundo moderno, qualquer confusão entre a esfera empresarial e o domínio académico é intolerável, porque não respeita a autonomia de cada uma das esferas”.

Aníbal Alves, Professor Emérito da Universidade do Minho, considera, exatamente, serem as distinções entre os dois mundos que poderão enriquecer a “desejável” colaboração entre ambos, contribuindo para encontrar “formas de interesse e benefício mútuos”. Alves entende, aliás, que esse caminho já está a ser percorrido, podendo, todavia, ser valorizado:

“A recente história do desenvolvimento dos cursos de comunicação e jornalismo oferece já experiências de grande valor para acertar passos que se tenham revelado aquém dos objetivos prosseguidos ou dos que progressivamente vão sendo reformulados. Como é próprio dos saberes e das ciências, bem como de outros projetos humanos”.

Carla Baptista, docente da Universidade Nova de Lisboa, antevê a crescente aproximação entre os dois mundos, confiando ser essa a solução que permite “reduzir as distâncias”, mas, neste trajeto de entrelaçamento, a professora de jornalismo admite que a universidade sucumba ante a “força dominante e universal do mercado”:

“Neste momento, o risco de diluição identitária afeta mais a universidade do que o mercado. A universidade deve lutar para preservar a sua autonomia e a sua definição primordial como espaço de conhecimento, investigação, reflexão e problematização”.

Defendemos a definição de um novo mapa de interligações entre academia, cursos de jornalismo/comunicação, e jornalismo que promova o estabelecimento de uma aliança que, de facto, proteja a identidade das duas entidades. No essencial,

4 Depoimentos acessíveis no blog *Labform* – espaço virtual de interação entre jornalistas e comunidade académica sobre a formação em jornalismo http://www.lasics.uminho.pt/labform/?page_id=74

o modelo que preconizamos estabelece linhas de entrelaçamento internas, entre a coordenação e o corpo docente, com reflexos diretos na abordagem dos saberes que integram o programa de estudos, mas define, igualmente, a consolidação dos laços entre a comunidade acadêmica e a profissional, valorizando a presença dos alunos em ambiente profissional em ações de observação que suscitem a reflexão na sala de aula. O modelo requer também o envolvimento da comunidade acadêmica com a comunidade geográfica de acolhimento, incentivando a criação de órgãos de comunicação social próprios que participem no debate e discussão públicas. A um nível mais abrangente, defendemos a institucionalização de compromissos entre os diversos cursos da área, a nível nacional e internacional, com o propósito de alargar a base de discussão do campo da formação, debatendo e promovendo a aplicação das experiências que possam enriquecê-lo (Coelho, 2015: 522-536).

O debate em curso no *Labform* prova-nos que a aproximação entre mundo académico e mundo profissional começa a impor-se como base teórica refundadora de qualquer projeto de formação académica na área. Os princípios teóricos refundadores, enunciados nessa discussão, merecem detalhe. É a partir deles que vão surgindo ideias de reestruturação dos estágios e novas propostas concretas de aproximação entre os dois universos paralelos.

A apologia do entrelaçamento

Gil Ferreira, da Escola Superior de Educação de Coimbra, sublinha a complementaridade entre os dois mundos que torna quase inevitável a “interação estreita” entre ambos, “tanto quanto possível desde o início do ciclo de estudos”. Se, como assinala Ferreira, a academia, “enquanto espaço de experimentação e de criação”, fornece “os modelos de reflexão e enquadramento da prática profissional”, o mundo profissional promove a “aplicação” e “validação” desses modelos de reflexão, confrontando-os com situações concretas que “desafiam” quer os modelos, quer a “experimentação efetuada na academia”.

Para Luís Bonixe, o entrelaçamento entre academia e o mundo profissional protegerá o aluno na fase de estágio. O docente da Escola Superior de Educação de Portalegre considera que o sucesso, desse “momento particular de formação em que o estudante (ainda) se encontra”, dependerá do “equilíbrio” que for possível estabelecer entre a redação e a academia, fruto dessa “ligação mais próxima”.

Joaquim Fidalgo, da Universidade do Minho, anseia por “uma ligação muito maior” entre jornalismo e academia, onde o “trânsito” se faça “nos dois sentidos”, estabelecendo linhas de “colaboração sistemática e regular” que não se reduzam aos “meros três meses de estágio curricular”.

Um outro olhar sobre os estágios curriculares

O estágio curricular tem sido, nos cursos que o mantêm no plano de estudos, a única via de interseção do aluno com o mercado de trabalho. Seguindo o trilho de pensamento enunciado por Joaquim Fidalgo, Inês Amaral, da Universidade do Minho, defende uma aproximação crescente do aluno à prática profissional, integrando-se o estágio nesse percurso como “mais um passo na formação dos jornalistas”, dando “continuidade” a uma “formação sólida”.

Enaltecendo, igualmente, a importância estratégica dos estágios no percurso do aluno, Carla Baptista, da UNL, alerta-nos para o risco de perdermos o rasto aos alunos quando estes iniciam incursões em ambiente profissional. A docente reclama, por isso, uma maior aproximação entre a universidade e os seus estagiários, devendo aquela monitorizar o desempenho dos alunos através de “gabinetes especializados no acompanhamento dos estágios” e, posteriormente, “na inserção na vida profissional”.

Esse exercício ativo de monitorização terá, no entender de Sónia Lamy, da Escola Superior de Educação de Portalegre, no professor/orientador, responsável por esse salto do aluno, o seu pilar:

“Se o formador deve ser conhecedor do ambiente no qual o estudante vai estar, também deve ser o “treinador” que segue os “saltos” dados no contexto profissional. O professor tem de ser um elo entre as instituições no sentido de promover uma integração gradual no novo ambiente e a compreensão dos contextos que ali se encontram”.

Em nome do aluno e da sua incursão gradual no mundo profissional, Carlos Camponez destaca a necessária coresponsabilização da empresa. A plena articulação entre orientador académico e orientador profissional, a nomear pela empresa, afirma-se decisiva no “efetivo acompanhamento do aluno”. Ainda que o docente da Universidade de Coimbra afirme que o modelo aplicado no curso onde leciona contemple essa articulação, “por vezes os pressupostos”, enunciados no protocolo de colaboração, “não são cumpridos de parte a parte”, por razões que “escapam aos próprios orientadores”.

Jornalistas, académicos e, sobretudo, os alunos manifestam, regra geral, uma insatisfação relativamente aos modelos de estágio e à forma como academia e empresas aligeiram a responsabilidade que ambas assumem quando subscrevem os protocolos. Adelino Gomes, jornalista e investigador, conclui, por isso, que “as más experiências chegam para que se imponha uma revisão séria do sistema, num diálogo entre a escola, as empresas, e a profissão”.

A aproximação gradual do aluno ao ambiente profissional

O debate no *Labform* vai dando forma às modalidades de interligação entre a academia e o mundo profissional a partir de modelos, que preveem incursões do aluno na redação, anteriores ao estágio. No essencial, essas propostas seguem a linha de análise que nós próprios traçámos, ao defendermos um processo de integração “faseado e progressivo” concretizado a partir de ligações diretas a unidades curriculares do primeiro ciclo, a definir, anualmente, com supervisão das coordenações/direções dos cursos (Coelho, 2015: 533).

Entre os académicos e jornalistas que participam no debate do *Labform* impõe-se como instrumento de aproximação determinante a participação de jornalistas profissionais no ativo, ou antigos profissionais, “em seminários ou conferências” (Adelino Gomes), ou mesmo, como defendem Carla Baptista, da UNL, e Duarte Valente, jornalista da RTP, a integração formal de jornalistas na docência. Carla Baptista sugere que o envolvimento desses profissionais seja extensível a “todos os ciclos de estudo”.

Carlos Camponez, da Universidade de Coimbra, defende, por seu lado, aquilo que poderíamos classificar como uma corrente contínua entre jornalistas e académicos, ambas as partes promovendo a troca de experiências em debates, visitas e intercâmbios. Maria Miguel Cabo, jornalista da SIC, e Adelino Gomes, jornalista e investigador, estendem esse intercâmbio aos alunos, promovendo, durante o primeiro ciclo, a participação destes em colóquios, fóruns, debates e trabalhos práticos. Carlos Rico sublinha que o processo gradual de aproximação do aluno à profissão é uma batalha longa. O jornalista da SIC inclui no redesenho dessa incursão a realização de “encontros informais” dos alunos com os principais agentes da profissão: jornalistas, empresários, responsáveis pelos departamentos comerciais das empresas, dirigentes do Sindicato dos Jornalistas, membros do Conselho Deontológico, responsáveis da ERC, etc”.

Para Carla Baptista, a aproximação entre os dois mundos requer alterações ao nível do próprio plano de estudos, a dois níveis: por um lado, “desenvolvendo unidades curriculares voltadas para a prática jornalística”, por outro “estabelecendo parcerias ao nível da investigação e da produção de conteúdos jornalísticos semi-profissionais”. Inês Amaral, da Universidade do Minho, propõe a reclassificação dessas unidades curriculares voltadas para a prática, introduzindo o conceito de laboratório – unidades promotoras de “uma prática reflexiva da teoria”, nos moldes em que nós próprios as definimos, assumindo-as “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” (Coelho, 2015: 528).

Vai em sentido diferente a proposta subscrita por Carlos Rico. O jornalista da SIC defende a substituição das “tradicionais salas de aula” por “ambientes de redação”, onde “a organização interna replique os modelos mais frequentes de editorias, secções, produção, agenda, etc”. A proposta de “aprender fazendo”, sentindo a “pressão do tempo” e seguindo, como sugere o jornalista, a dinâmica do quotidiano profissional, consubstancia, em nosso entender, a transformação da sala de aula numa antecâmara da redação, perdendo-se, por essa via, a própria matriz académica, onde a valorização da reflexão permite apelar a saberes apreendidos no tronco comum e no curso. Essa articulação com quadros conceituais mais abrangentes é determinante para o jornalismo e deve ser integralmente subscrita, desde logo, no decurso do processo de formação do aluno.

A Formação Académica Impõe-se como Via de Acesso Natural: um Debate em Curso no *Labform*

O grau de complexidade intelectual associado à ação quotidiana cria uma certa unidade de pensamento entre académicos, jornalistas e empresários, impondo a formação académica na área como a principal via de acesso à profissão (Coelho, 2015: 281). Todavia, se é certo que as empresas, detetando na academia uma fon-

te de produção de mão-de-obra barata (Meyer, 2004: 232), se demitiram da tarefa de formar de raiz os novos recrutados (Coelho, 2015: 268) é igualmente verdade que a academia assume, com algum grau de desconforto, a forma como essa missão lhe é reclamada. Afinal, como salienta Cole, “os padrões académicos” exigem que o ensino universitário “ultrapasse o mero treino vocacional” (2003:59), exigido pelas empresas.

As divergências de opinião não diminuem, contudo, o peso crescente da academia no acesso à profissão. Deixou de estar, pois, em causa a necessidade de uma formação académica específica, para que a discussão se centre no modelo, na matriz, dessa formação.

Carlos Camponez considera mesmo “gongórica” a discussão em torno da necessidade de uma formação académica especializada. Para o docente da Universidade de Coimbra, a conclusão de um percurso académico na área “é uma exigência ética de uma profissão com um forte pendor de serviço público”.

Aníbal Alves reconhece que as especificidades associadas ao jornalismo revelam alguma “dificuldade e incerteza” quando queremos aplicar o princípio geral associado às profissões clássicas, que classifica a formação académica como determinante “na preparação para o exercício competente de uma especialidade profissional de nível superior, quer de carácter científico, quer de carácter humano e social”. O Professor Emérito da Universidade do Minho questiona sobretudo a relevância desse princípio das profissões clássicas ante o vasto quadro de competências profissionais e intelectuais requeridas ao jornalista, mas reconhece que a forma como a formação académica especializada se impôs – “o apelo e convicção atingiram tal vigor” – que a necessidade desses cursos se tornou evidente.

No *Labform*, da discussão sobre o modelo de formação vão saindo lugares de amplo consenso que, no essencial, assumem a formação académica como a base de um processo que deve ter continuidade na redação, que, como sustenta Joaquim Fidalgo, sucede em todas as profissões:

“A formação total de um jornalista estará sempre incompleta se se restringir à formação académica. Mesmo que esta inclua uma alargada componente prática, há muita coisa prática que só se aprende com a experiência em contextos profissionais – e em contacto directo, activo, quotidiano, com outros profissionais”.

O lugar privilegiado da academia e dos cursos de jornalismo/comunicação é, pois, o lugar da reflexão. Como reconhece Fidalgo, a formação académica impõe-se, por isso, no domínio do ser, mais do que no do fazer:

“Mais do que ensinar a “fazer jornalismo”, no sentido de “praticar actos de jornalismo” – algo hoje em dia perfeitamente acessível a qualquer mortal com um mínimo de espírito de observação e dois dedos de testa –, um curso superior deve contribuir para se aprender a “ser jornalista”. “ E isso ensina-se olhando à volta, com olhar crítico, o que é hoje e como funciona o jornalismo, para o bem e para o mal. Ensina-se reflectindo sobre o papel que tem ou não tem (e pode ou não pode, e deve ou não deve ter) o jornalismo nos nossos dias. Como dizia alguém para os

professores de uma escola de Jornalismo: “Ensinem-nos a pensar, a pensar bem, que nós depois ensinamos-lhes rapidamente as técnicas...”.

As técnicas profissionais apreendem-se de forma direta e imediata, estão sujeitas ao treino, ao aprimoramento das rotinas. Devem ser trabalhadas e exploradas na academia mas, como atrás referíamos, ancoradas no primado da reflexão. Como salienta Sonia Lamy, trata-se de “discutir, debater e pensar o jornalismo”, algo que a docente da Escola Superior de Educação de Portalegre considera “absolutamente necessário ao exercício de uma profissão tão complexa e determinante numa sociedade democrática”.

Uma Dispersão de Saberes em vez de um Modelo Comum

Ultrapassada a questão da necessidade da formação, o passo que se impõe é a discussão do modelo de formação. O que se afigura complexo é a dispersão intelectual que reina entre a comunidade académica associada à área, expressa na viagem que fizemos pelos programas de formação que analisámos na nossa investigação de doutoramento.

É certo que a complexidade do jornalismo atual exige dos programas de estudo a adoção de uma confluência de saberes, em direção a um lugar de reunião, de comunhão, ou, como refere Manuel Pinto, a uma abrangência “ecuménica”:

“um concerto de dimensões, em que os vários naipes - filosofia, sociologia, cultura, política, linguagem, comunicação, tecnologia, estudos jornalísticos - encontrem modo de se articularem entre si” (2004: 60).

A assunção desse princípio não deve, todavia, distanciar-nos da realidade, mormente da vastidão de saberes impregnada nos múltiplos planos de formação em vigor. De facto, o problema coloca-se quando a abrangência de saberes e competências requeridos pressupõe a delimitação de um trajeto de formação. Nesse ponto, a via de acesso transforma-se numa estrada aberta à vastidão das ciências sociais e humanas, à comunicação, aos estudos jornalísticos e, nalguns casos, à matemática e à estatística; uma amplitude ingerível, que impossibilita a definição de um saber mínimo comum, que possa fechar o ângulo desta formação enciclopédica.

Impõe-se, assim, um processo de depuração das matérias que realmente devem participar na estruturação do modelo de formação. Colocado no centro do plano de estudos, o campo da comunicação sobressai como filtro (síntese) que recebe as influências dos campos vizinhos, adaptando-as à sua própria génese e disponibilizando-se para transportar o resultado das interseções intelectuais para o subcampo profissional.

A missão depuradora da comunicação, que propomos, é, afinal, o estabelecimento da ordem no caos. Nos anos 60 do século passado, como assinala Carlos Camponez, a comunicação “era como uma encruzilhada em que todos passavam e ninguém se detinha”. O docente da Universidade de Coimbra, consciente da centralidade da comunicação nos programas de estudo na área, aponta como desiderato desses programas de estudo, que constitui, afinal, a sua razão de ser, a organização desses “saberes essenciais que atravessam a encruzilhada da comunicação”.

Neste sentido, tecnologia, o instrumento que promove e amplia a comunicação, e a estatística, que ajuda o jornalismo a interpretar e a elaborar quadros concetuais de apreensão da realidade, constituirão um outro nível, meramente instrumental, dentro do plano curricular, jamais funcionando desarticulado das necessidades momentâneas da profissão. Ou seja, são complementos essenciais à ação profissional, mas não constituem, elas próprias, elementos estruturadores da ação profissional.

Ora aquilo a que hoje assistimos é a uma dispersão absoluta de saberes, sem nenhum ponto de ordem a uni-los.

Para confirmarmos a distância entre os projetos formativos na área basta-nos detalhar os programas dos dois cursos da universidade pública, que analisámos na nossa investigação de doutoramento, o curso da Universidade Nova de Lisboa e o curso da Universidade do Porto. A média elevada que, anualmente, condiciona o acesso a estes dois projetos formativos é o elemento comum que os une; mas será o único. O curso da UNL reflete um distanciamento das profissões da comunicação em geral e do jornalismo em particular, limitando a oferta curricular profissional aos 30 créditos da variante e a 12 que integram o tronco comum. O curso da UP integra 110 créditos profissionais no plano de estudos, mais de 60 por cento do total do percurso formativo. A aposta do curso da UP na vertente *multimedia* e tecnológica não tem qualquer expressão no plano de estudos do curso da UNL. São ambos cursos de Ciências da Comunicação com vertente de Jornalismo.

É certo que o jornalismo reclama um grau de abrangência de saberes e competências, mas, certamente que algumas das matérias da enciclopédia serão mais decisivas do que outras. Esta vasta amplitude de base corre o risco de tornar indistinta a formação específica, colocando-a, no momento do acesso à profissão, ao nível de outros percursos formativos da área das ciências sociais e humanas⁵.

A Consolidação de um Saber Mínimo Comum

A nossa proposta assume, por isso, um caminho em direção à definição de um saber mínimo, mas que salvaguarde a abrangência do jornalismo. Esse compromisso resulta de um conjunto de premissas:

- A estreita interligação entre os cursos da área ministrados no ensino politécnico e universitário é um sinal de salvaguarda da abrangência reclamada pelo jornalismo. Essa articulação pressupõe a existência de cursos com a mesma matriz de base (a comunicação), mas onde a aproximação e a ligação à profissão obedeçam a diferentes ritmos. Um aluno que optar pelo politécnico sabe que estará a investir num projeto formativo que lhe permite responder às necessidades imediatas da profissão, simultaneamente dominando as técnicas essenciais ao desempenho quotidiano, mas municiado das ferramentas analíticas que atribuam significado a essa ação. O aluno que escolher o percurso universitário terá de articular, preferencialmente, o primeiro ciclo com o segundo ciclo. No primeiro ciclo adquirirá competências sobretudo reflexivas, que lhe permitirão agir sobre o jornalismo com o propósito de participar

⁵ Esta posição é assumida por alguns dos autores cujos depoimentos coligimos e colocámos no *Labform*, coincidindo, também, com outras já divulgadas no nosso trabalho de doutoramento.

na melhoria da sua prática. O contacto com a técnica profissional ocorrerá, apenas, no último semestre do primeiro ciclo, ainda assim, em interligação permanente com a componente reflexiva. A aquisição de competências profissionais acontecerá, então, no segundo ciclo, onde o aluno poderá testar abordagens inovadoras e alternativas e aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso.

- Os cursos universitários e politécnicos estabelecem a comunicação como eixo central do plano de estudos, mas o papel que esta exerce, em cada um deles, é diferente. No caso dos cursos politécnicos, a comunicação associa-se diretamente à prática profissional, atribuindo-lhe significado; nos cursos universitários, a comunicação produz a síntese das influências das humanidades e das ciências sociais e transporta esses resultados para a variante profissional, tornando-a mais reflexiva.

- Nos cursos universitários, que constituem a base da nossa proposta, a equiparação da variante ao tronco comum reduz, desde logo, o grau de dispersão normalmente associado ao tronco comum;

- A variante não se restringe às unidades curriculares profissionais. A sua base é, aliás, a interligação entre a profissão e a comunicação, o eixo síntese que convoca as áreas de saber que mais diretamente auxiliam o jornalista a ultrapassar os constrangimentos impostos pelo mercado; resistindo-lhes, mas consciente de que deve servi-lo.

A profissão que reclama saberes e competências diversos é, todavia, exercida quotidianamente fazendo uso de um conjunto limitado de técnicas, que apelam à prescrição de receitas práticas quase universais, que tornam o jornalismo cada vez mais igual, independentemente dos meios, das gerações envolvidas, dos países. Esta matriz, regulada pela abrangência do mercado, limita o alcance do jornalismo. Sem exigir um quadro concetual que lhe dê enquadramento, a prática jornalística quotidiana fica, assim, na dependência direta de uma entidade abstrata, superior, que a comanda.

A base de um programa comum de formação deve questionar essa entidade abstrata, promover abordagens alternativas inovadoras que protejam o jornalismo, tornando-o cada vez mais útil, relevante e decisivo.

Enquadrada a definição de um saber mínimo de acesso à profissão, cabe-nos assumir, sem reservas, que o jornalismo deve ser exercido, exclusivamente⁶, por licenciados em jornalismo/comunicação. Essa decisão decorre da aliança estratégica entre jornalismo e academia e, a sua aplicação, constitui o sustentáculo do processo de reconstrução. A proposta que defendemos, cujas linhas gerais aqui apresentámos, é o nosso contributo para o debate.

6 Admitimos a possibilidade de licenciados noutras áreas poderem integrar a profissão, mas defendemos que essa formação de base, fora da comunicação/jornalismo, seja complementada com estudos de segundo ciclo no campo específico do jornalismo.

Bibliografia

- Coelho, Pedro, 2015a, *Jornalismo e Mercado, os novos desafios colocados à formação*, Covilhã, UBI, Livros LABCOM.
- Coelho, Pedro, 2015b, "Jornalismo e Comunicação: Contributos para a Estruturação de um Novo Modelo de Formação", in *Aprender*, Revista da Escola Superior de Educação de Portalegre, n.º 35.
- Cole, Peter, 2003, "The media training jungle", vol. 14, n.º 1, ("British Journalism Review"), 54-60.
- Dorer, J., 2003, "The Historical Development and Present State of Journalism Training in Austria", R. Fröhlich e C. Holtz-Bacha (org.), *Journalism Education in Europe and North America – an International Comparison*. The Hampton Press Communication Series – Mass Communication and Journalism, New Jersey, Hampton Press 237-255.
- Garcia, José Luís; (org.), 2009, *Estudos sobre os Jornalistas Portugueses. Metamorfoses e encruzilhadas no limiar do séc. XXI*, Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Gomes, Adelino, 2012, *Nos bastidores dos telejornais*, Lisboa, Tinta da China.
- Meditsch, Eduardo, 2004, "A formação para a praxis profissional do jornalista: uma experiência inspirada em Paulo Freire", n.º 5, ("O Ensino do Jornalismo, Revista Comunicação e Sociedade"), 25-38.
- Meyer, Philip, 2004, *The Vanishing Newspaper, saving journalism in the information age*, University of Missouri Press.
- Pinto, Manuel, 2004, "O ensino e a formação na área do jornalismo em Portugal: crise de crescimento e notas programáticas", n.º 5, ("O Ensino do Jornalismo, Comunicação e Sociedade"), 49-62.
- Rebelo, José (org.), 2011, *Ser Jornalista em Portugal. Perfis Sociológicos*. Lisboa, Gradiva.
- Reese, Stephen D., 1999, "The progressive potential of journalism education: recasting the academic versus professional debate", vol. 4, n.º 4, ("The International Journal of Press/Politics"), 70-94.
- Zelizer, Barbie, 2004, *Taking journalism seriously, news and the academy*, Londres, Sage.

PERCURSOS DA FORMAÇÃO SUPERIOR DO JORNALISMO RADIOFÓNICO EM PORTUGAL

PATHWAYS OF HIGHER EDUCATION ON RADIO JOURNALISM IN PORTUGAL

LUÍS BONIXE

LUIS.BONIXE@GMAIL.COM

CIC.DIGITAL/INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE

Introdução

Partindo de um novo ecossistema mediático dominado pela digitalização dos média e pela Internet, o meio radiofónico encontra-se num interessante ponto de viragem da sua forma tradicional e analógica para um modelo multimediático. Talvez como consequência de uma fase híbrida, em que ainda não abandonou processos da sua génese hertziana ao mesmo tempo que começa a incorporar novos modelos próprios da digitalização, a rádio procura o seu espaço num menu mediático altamente povoado.

É neste contexto, próprio do século XXI, que enquadrámos a rádio e em particular o jornalismo radiofónico no presente artigo. Uma rádio que coexiste no seu modelo tradicional, mas que está presente nas plataformas móveis, nas redes sociais, nos sites e que, por essa via, incorporou nos seus processos discursivos elementos expressivos que vão para além do som.

Este novo cenário gerou a necessidade de a rádio captar profissionais cujo perfil ultrapasse as competências tradicionais associadas ao meio radiofónico e que radicavam na produção exclusivamente sonora dos conteúdos. Por outro lado, esta realidade não pode ser dissociada de novas práticas, rotinas e questões deontológicas que surgem como desafios para os profissionais da informação na rádio.

Assim, a formação de jornalistas, e em particular de jornalistas da rádio, passará também pela adequação dos planos de estudos e dos programas a esta nova realidade do meio radiofónico. Deste modo, no presente artigo, pretendemos contribuir para a reflexão em torno da resposta que a formação superior, universitária e politécnica, está a dar neste domínio, caracterizando a oferta formativa que os cursos de ciências da comunicação/comunicação social/jornalismo proporciona aos estudantes e futuros profissionais da rádio.

O ensino do jornalismo em Portugal

Como bem nota João Carlos Correia, a discussão em torno da formação superior de jornalistas não é nova. Ela radica em duas posições, aparentemente, antagónicas e aqui resumidas pelo autor:

“De uma forma simplista, podemos pensar que de um lado estão os defensores da boa “tarimba”, que acreditam que o talento jornalístico não pode ser en-

sinado nas academias (...) Do outro, surgem os teóricos que afirmam que sem uma cuidada preparação ética, deontológica, filosófica, sociológica, cultural e técnica, o jornalista não está preparado para exercer a sua profissão” (Correia, 1998)

Apesar de pertinente, esta é uma discussão que não cabe no presente texto. Assumimos as posições de outros autores que acabam por combinar estas duas dimensões do debate e que preferem assumir que o que está em causa não é tanto se deve ou não haver formação superior em jornalismo, mas que formação deve existir (Mesquita&Ponte, 1997; Marinho, 2011; Coelho, 2015).

Não colocando de parte a chamada “tarimba”, a formação superior de jornalistas é vista num quadro mais alargado das ciências sociais em geral e da comunicação em particular. Não podem, neste contexto, ser ignorados aspetos que se relacionam com os valores humanistas inerentes à profissão (Mesquita&Ponte, 1997) bem como as suas dimensões ética, deontológica, cultural e tecnológica (Marinho, 2011). Ou seja, os jornalistas e o jornalismo são vistos como “agentes de mudança na sociedade” e que apesar de o jornalismo ser “contextual, há valores cruciais e comuns que estruturam a sua prática” (Marinho, 2011: 29).

Manuel Pinto resume assim os percursos seguidos em Portugal em relação à formação de jornalistas:

“(...) em primeiro lugar, o círculo da formação sócio-humanística e cultural clássica; segue-se o círculo das ciências que incidem na «problemática da comunicação»; e, finalmente, no centro, o círculo correspondente aos estudos jornalísticos. Este último poder-se-á ainda subdividir entre as disciplinas teórico-epistemológicas e as disciplinas de pendor prático-experimental” (Pinto, 2004: 54).

Para esta diversidade descrita por Pinto, muito tem contribuído o crescimento que o ensino superior em Portugal sofreu nas últimas duas/três décadas, não apenas derivado do alargamento das ofertas institucionais (em particular com a criação de institutos politécnicos e universidades privadas) mas, naturalmente, associado a isso, à proliferação de cursos em particular na área das ciências da comunicação, fenómeno que Mário Mesquita classificaria com a curiosa expressão de “milagre da multiplicação” verificada após a adesão de Portugal à Comunidade Europeia. “A partir de finais da década de 80, o ritmo de crescimento de cursos na área da Comunicação acelera-se, em Universidades e Institutos Politécnicos do sector público e privado, num somatório que ultrapassa as três dezenas” (Mesquita & Ponte, 1997).

Para Manuel Pinto, esta proliferação decorre de um “quadro expansionista da oferta do ensino superior” e que se combinou com a “imagem socialmente positiva associada às profissões da comunicação e dos media” (Pinto, 2004: 53). Esta combinação tem feito com que um pouco por todo o país tenham surgido cursos na área das ciências da comunicação em universidades públicas e privadas e em institutos politécnicos e nos quais, anualmente, se verificam elevadas taxas de ingresso por parte dos candidatos.

Esta situação faz emergir uma outra questão, a do mercado, e que é foco de atenção de Pedro Coelho. Para o autor, o ensino do jornalismo deve “preencher

as necessidades do mercado” e, por outro, “municar o aluno com as ferramentas analíticas que o ajudem a conhecer os efeitos do mercado na ação profissional, auxiliando-o na reflexão sobre a forma de lhe resistir”. (Coelho, 2015: 277)

Num tal contexto, Coelho questiona se fará sentido, num país em que o mercado de trabalho na área da comunicação não consegue absorver todos os licenciados, um tão elevado número de ofertas formativas neste campo. E aponta três razões para a atual proliferação de cursos:

Desde logo a demora demonstrada pelo Estado em intervir na avaliação e acreditação do ensino superior. A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior só começou a funcionar em 2009 (...). O problema, todavia, parece estar a montante (segunda razão), na fase em que o Ministério da Educação permitiu a disseminação pelo país das diversas licenciaturas na área (...). A terceira razão que, na nossa opinião, está por detrás deste crescimento anómalo da área, no ensino superior público, estará relacionada com o custo de funcionamento destas licenciaturas. O desenvolvimento tecnológico, a que íamos assistindo no mercado, não adquiria a mesma consistência na academia e, como tal, essa parcela não assumia volume suficiente que retraísse as sucessivas inaugurações da década de 90 do século passado (Coelho, 2015: 363-364).

A questão do mercado é relevante, para mais se tivermos em conta os números apresentados no estudo de Rebelo *et. al.* (2011: 81) sobre os perfis sociológicos dos jornalistas portugueses no qual é referido que “quase um terço tem formação superior”, embora não especifique em que área. Em relação à rádio, que nos importa para o presente estudo, dados que resultam de um inquérito a 50 jornalistas de emissoras locais revelam que 64% dos inquiridos têm licenciatura e destes, 74,19% são licenciados em Ciências da Comunicação (Bonixe, 2014a: 67).

Após os anos dourados, o ensino do jornalismo/comunicação em Portugal tem conhecido nos últimos anos uma relativa estabilização ao nível das ofertas formativas, embora seja de registar um ligeiro decréscimo quer ao nível de vagas, quer de licenciaturas. Assim, no site Labform, iniciativa dos professores de jornalismo Sandra Marinho e Pedro Coelho (ambos doutorados com teses na área da formação académica de jornalistas) são identificados, no ano letivo 2014/2015, 29 licenciaturas, o que corresponde a um ligeiro decréscimo em relação a 2010/2011 (31) e a 2006/2007 (32). Em 1996/1997 havia em Portugal apenas 23 licenciaturas.

Em relação ao número de vagas, a quebra é bem mais significativa. De acordo com os dados disponibilizados no mesmo site e que decorrem das informações disponibilizadas pela Direção-Geral do Ensino Superior, em 2014/2015 foram postas a concurso 1298 vagas, quando em 2010/2011 tinham sido 1586 e em 2006/2007, 2072 lugares. Regista-se, por isso, um notório decréscimo de vagas de acesso às licenciaturas em jornalismo/comunicação em Portugal, em particular desde há dez anos, quando se registaram os valores mais elevados, quer em número de lugares disponíveis, quer de licenciaturas.

O espaço do jornalismo radiofónico

Longe vão os tempos em que as famílias se reuniam em torno de um aparelho de rádio para escutar as notícias ou as tão frequentes radionovelas. A rádio do século XXI já não tem essa centralidade na vida das famílias. Não se trata, no entanto, de uma perda de protagonismo, mas antes de uma reorganização num contexto mediático muito mais alargado e povoado. A rádio dos dias de hoje convive com os outros meios tradicionais, mas o principal desafio decorre, naturalmente, da existência de um ecossistema mediático dominado pelas plataformas digitais e pela comunicação online, como descreve Haye: “Los procesos tradicionales están siendo modificados por el standard digital y el desarrollo de otras plataformas como las de satélite, de cable, de Internet o de telefonía móvil” (Haye, 2011).

Tal como sucede com a televisão ou a imprensa, a rádio ocupa também o seu espaço na Internet e procura potenciar a sua presença da melhor forma. É, pois, neste contexto que devemos olhar para os desafios que os profissionais do meio radiofónico enfrentam na segunda década do século XXI, o que coloca também desafios ao nível da sua formação.

Ou seja, o cenário em que interessa analisar as ofertas formativas ao nível superior na área do jornalismo radiofónico, deve ter em conta vários fatores: 1) a rádio é hoje multiplataforma existindo na sua versão hertziana, mas estendendo-se pelas plataformas móveis, redes sociais, sites; 2) em virtude dessa multiplicidade de formas de distribuição dos conteúdos radiofónicos, o perfil dos profissionais sofre alterações; 3) as rotinas dos profissionais das rádios, e em particular dos jornalistas, são modificadas nos seus processos e modos de produção.

Relembramos, neste caso em particular, o contributo de Ortiz y Cuesta que defendem que o perfil dos profissionais de rádio já não se pode limitar à manipulação sonora das mensagens. “É um jornalista polivalente, com formação superior e capacitado para elaborar conteúdos com textos, imagens e sons em vários suportes” (Ortiz y Cuesta, 2003: 40).

Por outro lado, há espaço, nos dias de hoje, para uma reflexão que deve ser levada em linha de conta e que, a nosso ver, contempla dois aspetos principais. Um primeiro que aponta para a necessidade de se equacionar o papel da rádio num menu informativo muito diversificado e que integra, para além dos meios tradicionais, outras formas de parajornalismo, como sejam os blogues, os sites criados por cidadãos, as contas de twitter e de facebook ou de outras redes sociais. Ou seja, qual o lugar da rádio, e em particular do jornalismo radiofónico, num contexto tão plural e com tantas formas para chegar à informação (é certo que nem sempre rigorosa e escrutinada)?

Uma segunda reflexão tem a ver com o próprio conceito de rádio. Esta discussão convoca argumentos que procuram invocar a genética do meio (baseada exclusivamente no som) e outros que buscam na adaptação da rádio às novas tecnologias a base da sua resiliência. Se para uns, se tiver imagem já não é rádio (Meditsch, 2001: 5), para outros a presença de vários elementos não sonoros enriquecem e complementam o meio. Nesta perspetiva, encontramos o contributo da equipa de investigadores do Observatório da Comunicação português que olha para a rádio e as novas tecnologias encontrando nessa relação três aspetos principais: 1) *Narrowcasting*, que significa a coexistência do analógico com o digital e a difusão da

banda larga. Baseia-se numa sofisticação dos terminais móveis de comunicação que geram oportunidades de acesso contribuindo para a redução de custos e criação de ofertas diferenciadas. 2) *Drone station*, a rádio transfigura-se numa página pessoal em interação com o seu ouvinte-editor. Funciona como uma espécie de repositório de música e 3) *Cloud Radio*, a rádio encastra-se num cada vez maior número de dispositivos para além do equipamento tradicional criando um ambiente onde o acesso à rádio é cada vez mais possível (Vieira et. al, 2010).

A rádio está, isso parece inquestionável, numa fase de mudança e transição que interfere com os seus tradicionais modos de produção, distribuição, rotinas e cultura profissional.

Ou seja, apesar de uma mudança no papel da rádio na vida de todos nós, o meio continua a ter a sua importância como aliás confirmam os dados revelados por vários relatórios que referem a rádio como um meio estável. É o caso dos Estados Unidos da América onde segundo o Pew Research Center (2015): “Traditional AM/FM radio, meanwhile, continues to reach the overwhelming majority of the American public” e o caso português sobre o qual o relatório da Gatescope sublinha a ainda relação do meio com as audiências: “Em relação ao consumo médio, com 6,4% de penetração, este indicador encontra-se perfeitamente estabilizado. Isto significa que, em média, cerca de 500 mil indivíduos escutam uma qualquer estação de rádio, num determinado período horário, pelo menos 5 minutos” (Gatescope, 2015: 7).

Da formação em profissão à investigação

Num tal cenário de profundas mutações nos média em geral, e na rádio em particular, crescem responsabilidades para todos os intervenientes no processo de formação, sejam profissionais, alunos ou docentes. Tal como sublinha o investigador brasileiro Lourival Junior, “no tocante ao ensino do Jornalismo Radiofónico, o preparo dos estudantes aptos a encarar os desafios atuais exige, dos docentes, constante reavaliação e atualização dos conteúdos ministrados nas salas de aula e nos laboratórios”. (Junior, 2015: 27)

No mesmo sentido, Malaluy e Maciel referem o seguinte:

“Pensar o ensino de rádio e de radiojornalismo na conjuntura atual, em que as segundas mudanças tecnológicas têm reconfigurado incessantemente o mercado de trabalho, os conteúdos produzidos e o público, permanece como desafio cotidiano na agenda dos docentes, pesquisadores e profissionais da área. Num cenário ainda incerto, mas prenhe de possibilidades, a preocupação premente é consolidar o conhecimento teórico da área e auxiliar na construção de novos parâmetros e processos, sem desconsiderar, porém, a tradição e a história do meio e seu papel fundamental no desenvolvimento do jornalismo ágil, cidadão e voltado para os interesses mais amplos da sociedade” (Malaluy&Maciel: 2014: 944).

Os mesmos autores sublinham a existência de diretrizes para o ensino do jornalismo radiofónico e que podem ser resumidas do seguinte modo: 1) necessidade de continuar a promover a interatividade, mas procurando incorporar ferramentas digitais; 2) aceder e utilizar as ferramentas digitais como instrumentos criativos e

não enquanto controlo social; 3) promover a prática do jornalismo radiofónico crítico baseado no debate e reflexão sobre o quotidiano (Maluly&Maciel: 2014: 940).

Num breve olhar para o ensino do jornalismo radiofónico em Portugal, encontramos duas grandes dimensões ao nível da formação. Por um lado, aquela que é obtida através de cursos realizados em centros de formação e que se destinam preferencialmente a profissionais do setor e, por outro a formação ao nível do ensino superior.

Em relação à formação profissional e de aperfeiçoamento relembramos o papel de várias ações/cursos nos últimos anos. Por exemplo, o Centro de Formação de Jornalistas do Porto do qual sublinhamos um curso realizado em 1989 sob a coordenação de António Jorge Branco ou o Centro Protocolar de Formação de Jornalistas (Cenfor) que ainda hoje realiza cursos na área da rádio. Na história da formação em rádio, destacamos ainda um curso ministrado na RDP, nos finais dos anos 70 do século passado, por Édouard Guibert, jornalista francês e formador do Centre de Formation des Journalists de Paris bem como o curso organizado por Adelino Gomes na TSF em 1986, por iniciativa do então diretor da estação, Emídio Rangel. Ainda hoje, este curso é visto pelos profissionais da rádio como algo que mudou a própria forma de fazer informação na rádio. Tratou-se de uma formação inspirada no modelo antes trazido para Portugal por Edouard Guibert e que representou um corte com o modo como se praticava jornalismo radiofónico no nosso país. Francisco Sena Santos, à época um dos jornalistas da TSF, sintetiza assim os objetivos do curso:

“As pessoas foram formadas para um modelo. O fim era criarmos uma rádio orientada para a informação. Para fazermos uma rádio em direto. Houve um período de estágio em que toda a gente foi fazer diretos. Diretos curtos, diretos longos. Criou-se uma geração de jornalistas que ainda hoje existe” (in Bonixe: 2009: 153).

Destacamos ainda, nos dias de hoje, o Centro de Formação de Jornalistas da RTP que integra também a formação na área da rádio.

Ao nível do ensino superior, a proliferação de cursos na área das ciências da comunicação, a que já nos referimos, muito contribuiu para que a formação em rádio a nível superior se tenha generalizado pelo país. Em alguns casos, as instituições apostaram na criação de estúdios de rádio e de televisão emprestando aos cursos superiores na área do jornalismo uma dimensão técnica e tecnológica que antes não possuíam, ao mesmo tempo que funcionaram como forte incentivo para a captação de novos estudantes. Apesar de esse investimento ter ocorrido em algumas instituições, nos primeiros anos era ainda “em recursos de formação jornalística aplicada” que se encontravam as principais carências (Mesquita & Ponte, 1997).

De qualquer forma, para além da visão teórica e reflexiva das questões do jornalismo e da comunicação, os planos curriculares introduziram o “saber-fazer” em disciplinas denominadas de “oficinas”, “laboratórios” ou “atelier”, por exemplo.

No relatório elaborado por Mário Mesquita e Cristina Ponte em 1996 e 1997 sobre a Situação do Ensino e da Formação Profissional na área do Jornalismo, são feitas referências à inclusão de várias disciplinas na área do jornalismo radiofónico em diversos cursos. São os casos de Atelier de Jornalismo Radiofónico (ESCS), Jornalismo Radiofónico, apenas na especialização em Jornalismo do curso de Ciên-

cias da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (UNL); Atelier de escrita para Rádio (UBI); Jornalismo Radiofónico (UAL); Radiojornalismo (UFP); Jornalismo Radiofónico (ISLA-Santarém). O relatório destaca ainda a Faculdade de Letras de Coimbra que com a sua licenciatura em Jornalismo, criada em 1993, pretendia focalizar-se no jornalismo escrito, radiofónico e televisivo. A este propósito, os autores referem que “a opção pela criação da primeira licenciatura em Jornalismo existente no ensino universitário português marca a sua diferença entre os outros cursos da área da comunicação existentes em Portugal” (Mesquita & Ponte, 1997).

Ao nível dos segundos ciclos, a rádio aparece sobretudo nas teses de mestrado, estando praticamente ausente dos planos de estudo. Com a aplicação do chamado processo de Bolonha e a conseqüente alteração da estrutura dos mestrados, surgem com maior incidência trabalhos finais relacionados com a rádio, agora já não circunscritos às teses, como anteriormente, mas também a relatórios de estágio e de projeto.

Merece da nossa parte uma referência, ainda que breve, à investigação sobre rádio em Portugal que na última década cresceu muito, sobretudo com a defesa de teses de doutoramento tendo a rádio portuguesa como foco. Assim, até 2001 apenas duas teses de doutoramento tinham sido defendidas sobre a rádio em Portugal, a saber: em 1996 na Universidade Nova de Lisboa, Eduardo Meditsch defendeu a tese com o título “A especificidade do rádio informativo: um estudo da construção, discurso e objectivação da informação jornalística no rádio, a partir de emissoras especializadas de Portugal e do Brasil em meados da década de 90” e Rui Melo na Universidade de Salamanca defendeu o trabalho com o título “O Digital Audio Broadcasting e as implicações nos conteúdos radiofónicos”.

Desde 2006 até 2015 foram defendidas doze teses, totalizando 14 dissertações sobre a rádio em Portugal. As temáticas são diversas e vão desde o jornalismo (Bonix, 2009; Reis, 2011); passando pela programação (Cordeiro, 2007); as rádios locais e comunitárias (Reis, 2006; Santos, 2012; David, 2015); tecnologia, incluindo a Internet (Meneses, 2008, Portela, 2015), história da rádio (Ribeiro, 2009); rádio e comunidades (Moura, 2010); serviço público de rádio (Santos, 2011) e cidadania (Guimarães, 2015). A provar a tendência de crescimento na investigação ao nível de doutoramentos sobre a rádio, 2015 foi o ano com mais teses defendidas, totalizando três.

Metodologia

O presente artigo pretende lançar um olhar sobre o ensino superior do jornalismo radiofónico em Portugal, com enfoque nas licenciaturas. Para isso, foram identificados 28 cursos de Ciências da Comunicação/Comunicação Social/Jornalismo (quadro I) nas universidades e institutos superiores públicos e privados em Portugal. Uma vez identificados os cursos, procedeu-se à análise dos planos de estudos com o objetivo de identificar a presença de unidades curriculares cuja designação apontasse para o ensino de conteúdos relacionados com a rádio e em particular com o jornalismo radiofónico. Relativamente às unidades curriculares, procurou-se no site da instituição o programa das disciplinas, o que foi possível em sete casos: Universidades de Coimbra, Nova, Porto e Autónoma, Escola Superior de Educação

de Portalegre e de Comunicação Social de Lisboa e Instituto Superior Miguel Torga. Esses programas foram analisados em função dos objetivos da unidade curricular, das competências a adquirir pelos estudantes, das metodologias adotadas e dos conteúdos ministrados.

A análise dos planos de estudo foi realizada em junho de 2015 e posteriormente em setembro do mesmo ano, por se ter verificado a existência de modificações em diversos cursos durante este período.

Quadro I – Cursos de Ciências da Comunicação/
Comunicação Social/Jornalismo analisados

| Instituição | Curso | Unidade Curricular | Obrigatória/ Opção |
|--|--------------------------|---|-----------------------|
| Universidade Nova de Lisboa | Ciências da Comunicação | Atelier de Jornalismo Radiofónico | Opção |
| Faculdade de Letras da Universidade do Porto | Ciências da Comunicação | Técnicas de Expressão Jornalística I – Audiovisual | Obrigatórias |
| | | Técnicas de Expressão Jornalística II – Audiovisual | |
| Universidade do Minho | Ciências da Comunicação | Jornalismo e Som | Obrigatória |
| ESE de Setúbal | Comunicação Social | Jornalismo Radiofónico | Opção |
| ESE de Portalegre | Jornalismo e Comunicação | Oficina de Jornalismo radiofónico | Obrigatória |
| Universidade de Coimbra | Jornalismo e Comunicação | Jornalismo Radiofónico | Opção |
| ESE – Coimbra | Comunicação social | Atelier de Jornalismo Radiofónico | Obrigatória |
| | | Técnicas de Jornalismo Radiofónico | Obrigatória |
| Instituto Miguel Torga | Comunicação social | Produção e realização radiofónica | Obrigatórias |
| | | Laboratório de Jornalismo Radiofónico I | |
| | | Laboratório de Jornalismo Radiofónico II | |
| Escola Superior de Comunicação Social | Jornalismo | Atelier de Jornalismo Radiofónico | Obrigatório |
| Instituto Politécnico de Tomar (Abrantes) | Comunicação Social | Discursos e Formatos Radiofónicos | Opção |
| | | Realização e Produção Radiofónica | Opção |

| | | | |
|---|--|-----------------------------------|--------------|
| Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas | Ciências da Comunicação | Rádio e Multimédia | Obrigatória |
| Universidade Católica | Comunicação Social e Cultural | Comunicação Radiofónica | Opção |
| Universidade Católica (Braga) | Ciências da Comunicação | Atelier de Jornalismo Radiofónico | Obrigatória |
| Universidade Fernando Pessoa | Ciências da Comunicação | Laboratório de Rádio | Opção |
| Universidade Europeia | Ciências da Comunicação | Jornalismo Radiofónico | Obrigatória |
| Universidade Lusíada | Comunicação Multimédia | Introdução ao Estudo do Som | Obrigatórias |
| | | Técnicas de Áudio | |
| Universidade Autónoma de Lisboa | Ciências da Comunicação | Atelier de Rádio I | Obrigatórias |
| | | Atelier de Rádio II | |
| Universidade Lusófona | Comunicação e Jornalismo | Jornalismo Radiofónico | Obrigatórias |
| | | Técnicas de Expressão Radiofónica | |
| Universidade Lusófona (Porto) | Ciências da Comunicação | Técnicas de Expressão Radiofónica | Obrigatória |
| Instituto Politécnico de Viseu | Comunicação Social | Atelier de Rádio | Obrigatória |
| Universidade da Beira Interior | Ciências da Comunicação | Jornalismo Radiofónico | Opção |
| Universidade Trás os Montes e Alto Douro | Ciências da Comunicação | Imprensa, Rádio e Televisão | Obrigatória |
| Universidade dos Açores, Universidade do Algarve; Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do IP de Leiria; ISLA - Gaia; Instituto Universitário da Maia (ISMAI). | Não foram encontradas unidades curriculares de rádio nos cursos ministrados nestas instituições. | | |

Fonte própria.

Caracterização do ensino do jornalismo radiofónico em Portugal

Dos cursos observados, constata-se que o ensino da rádio, e em particular do jornalismo radiofónico, integra a maioria dos planos de estudo, mas essa presença é muito diferente de caso para caso.

Encontramos cursos nos quais o foco está diretamente relacionado com o ensino do jornalismo radiofónico. São os casos das universidades Nova, Coimbra, Lusófona, Europeia, Universidade Católica (Braga) e Beira Interior, das escolas superiores de educação de Setúbal, Portalegre, Coimbra e da Escola Superior de Comunicação Social de Lisboa. É ainda o caso do Instituto Miguel Torga. Em todos estes cursos, a unidade curricular tem designações como Jornalismo Radiofónico, Oficina de Jornalismo Radiofónico ou Atelier de Jornalismo Radiofónico.

Noutros casos, o jornalismo radiofónico integra a unidade curricular, embora partilhando os conteúdos com outras formas de jornalismo. São os casos da Universidade do Porto (Técnicas de Expressão Jornalística I e II – Audiovisuais) e da UTAD (Imprensa, Rádio e Televisão). Há ainda o caso da Universidade do Minho que com a designação de Jornalismo e Som parece submeter a unidade curricular para uma visão mais alargada do jornalismo sonoro que não esteja circunscrito à rádio tradicional e hertziana, mas que seja praticado também em ambientes digitais.

Encontramos ainda cursos cujas unidades curriculares apontam para uma abordagem da rádio no seu todo e não especificamente no jornalismo radiofónico. São os casos da Comunicação Radiofónica (Universidade Católica de Lisboa); Rádio e Multimédia/Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP); Discursos e Formatos Radiofónicos e Realização e Produção Radiofónica (Instituto Politécnico de Tomar – Abrantes); Laboratório de Rádio (Universidade Fernando Pessoa); Introdução ao Estudo do Som e Técnicas de Áudio (Universidade Lusíada); Atelier de Rádio I e II (Universidade Autónoma), Técnicas de Expressão Radiofónica (Universidade Lusófona – Porto) e Atelier de Rádio (Instituto Politécnico de Viseu).

A divisão entre unidades curriculares de opção e obrigatórias é também relevante de assinalar. Assim, dos cursos observados, em sete casos as unidades curriculares relacionadas com rádio ou jornalismo radiofónico são opcionais, sendo que em 16 cursos são obrigatórias. Por outro lado, encontramos também ofertas formativas nas quais os conteúdos de rádio são ministrados em mais do que uma unidade curricular. Assim, nas seguintes instituições, os cursos oferecem duas unidades curriculares relacionadas com o ensino da rádio: Universidade do Porto, ESE de Coimbra, Universidades Lusófona, Autónoma e Lusíada. No caso do Instituto Politécnico de Tomar, são também oferecidas duas unidades curriculares, mas ambas optativas. Destacamos ainda o Instituto Miguel Torga que oferece três unidades curriculares relacionadas com a rádio e o jornalismo radiofónico e todas elas de frequência obrigatória.

Existem, no entanto, outros cursos que embora dedicando unidades curriculares destinadas ao ensino específico de outros média, ignoram a rádio. No ISLA de Gaia, no ISMAI, nas universidades do Algarve e dos Açores os planos de estudos não incorporam qualquer unidade curricular relacionada com o ensino da rádio ou do jornalismo radiofónico, embora seja de referir que no caso dos Açores, o curso de Ciências da Comunicação está mais vocacionado para a vertente das Relações Públicas. NO ISMAI, o plano de estudos possui várias unidades curriculares de Jornalismo (I, II, III, IV) sendo de supor que alguma delas esteja relacionada com o ensino da rádio. Outra ressalva deve ser feita, pois é de admitir que os conteúdos de rádio estejam incorporados noutras unidades curriculares mais gerais de ciências da comunicação, como possam ser os casos de História dos Média, Discurso do Média ou Discurso Jornalístico, por exemplo. No entanto, tal não foi possível comprovar uma vez que não é nossa intenção no presente artigo, proceder a uma análise de todas as unidades curriculares de todos os planos curriculares dos cursos.

Uma nota final nesta breve caracterização para o Instituto Politécnico de Leiria que, na sequência do processo de avaliação do curso, modificou a sua designação e o Plano de Estudos deixou de incorporar qualquer unidade curricular relacionada

com o ensino da rádio ou do jornalismo radiofónico. Até ao ano letivo 2014-2015, era ministrada a UC de Oficina de Som e Imagem.

Da prática ... à prática

A análise aos programas das unidades curriculares permite-nos chegar a uma primeira constatação: a maior parte dos conteúdos apontam claramente para uma vertente prática do ensino do jornalismo radiofónico.

Há uma preocupação em transmitir conhecimentos de cariz prático que direcionem o aluno para o “saber-fazer” olhando para aspetos tangíveis da profissão como seja a edição e montagem de peças radiofónicas, o tratamento dos géneros jornalísticos especificamente na rádio, a preparação técnica e tecnológica nomeadamente com o trabalho realizado em software de edição de som e a leitura ao microfone.

Na Universidade de Coimbra, o curso integra a UC opcional de Jornalismo Radiofónico. Pelo programa, pode-se constatar que se trata de uma unidade curricular que privilegia o trabalho prático e a obtenção de conhecimentos visando o saber-fazer. A produção de géneros jornalísticos para rádio, a leitura e treino de voz ou as técnicas de escrita para rádio são alguns dos conteúdos da unidade curricular. O carácter prático da disciplina é acentuado pelo único trabalho de avaliação que é proposto aos estudantes e que passa pela realização “de um trabalho laboratorial ou de campo”.

No caso do Instituto Superior Miguel Torga (ISMT), as unidades curriculares de Laboratório de Jornalismo Radiofónico I e II funcionam nos 4.º e 5.º semestres e pretendem ser uma continuação das aprendizagens. De acordo com o programa disponível, as UC assumem um carácter prático bastante vincado e com correspondência muito estreita com a atividade profissional, colocando por isso num segundo plano as questões relacionadas com o papel do som da representação da realidade e da sua presença nas sociedades contemporâneas. Assinale-se, no entanto, que no ISMT, estas duas UC são precedidas de uma outra denominada de Produção e Realização Radiofónica que, não estando tão focalizada no jornalismo, um dos objetivos passa por “desenvolver uma perspectiva crítica sobre o actual panorama da rádio em Portugal e perspectivar-lhe os desafios do futuro”.

Na Escola Superior de Comunicação Social é assumida também a vertente prática da disciplina uma vez que o aluno deverá “ser capaz de dominar os fundamentos da edição de noticiários ou notícias e a execução de reportagens e entrevistas (...)”.

A UC de Atelier de Jornalismo Radiofónico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa tem também um cariz prático muito acentuado, procurando ir ao encontro das especificidades do jornalismo radiofónico, a realização de peças radiofónicas, as técnicas de escrita e realização radiofónica. Tem, no entanto, a característica de ser uma das poucas unidades curriculares analisadas que integra na avaliação um trabalho de cariz teórico.

A UC de Oficina de Jornalismo Radiofónico da ESE de Portalegre assume também um carácter prático e segue as linhas de orientação de outros cursos: especificidade da linguagem radiofónica, pesquisa e edição de peças radiofónicas, produção de momentos informativos na rádio. Neste caso, existe também espaço para conteúdos mais teóricos como a expressividade radiofónica e a construção da realidade através das notícias da rádio.

No caso da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, os conteúdos referentes ao jornalismo radiofónico estão divididos por duas UC: Técnicas de Expressão Jornalística I – Audiovisual e Técnicas de Expressão Jornalística II – Audiovisual. Significa dizer que não se tratam de UC específicas de rádio, uma vez que os conteúdos integram também o meio televisivo. As UC têm uma lógica de continuidade entre elas e, embora assumam um carácter prático, integram também conteúdos de índole teórico, em particular na UC de Técnicas de Expressão Jornalística II – Audiovisual, cujos conteúdos passam pela abordagem de questões como as imagens acústicas, o sistema semiótico da rádio ou as funções e recursos do jornalismo radiofónico. No entanto, a UC, na sua componente de rádio, contempla sobretudo conteúdos que apontam para o saber-fazer e cujos itens são também seguidos noutros cursos aqui analisados.

A Universidade Autónoma de Lisboa, com as suas duas unidades curriculares (Atelier de Rádio I e II) procura combinar as vertentes teórica e prática da rádio. Em ambos os programas das unidades curriculares, entre as competências que os alunos deverão adquirir encontramos: “Saber conceber, realizar e produzir um programa de rádio e conteúdos áudio; Apresentar conteúdos de áudio ou rádio; Redigir para áudio e rádio; Editar e colocar áudio na web e nas redes sociais; Seleccionar, redigir e apresentar notícias”. Daqui se deduz o carácter prático das unidades curriculares, embora os programas incluam ainda questões relacionadas com a História da Rádio, as características do meio ou os públicos e conteúdos, por exemplo.

As questões teóricas relacionadas com o meio radiofónico parecem, assim, colocadas num segundo plano dando prioridade às matérias de índole prático. Ainda assim, as características do meio radiofónico, a linguagem e expressividade e história da rádio são os principais tópicos encontrados. Ficam de fora outras matérias como seja a radiodifusão local ou o serviço público de rádio, salvaguardando, no entanto, que estes conteúdos possam ser lecionados integrados noutros pontos do programa.

A rádio multimédia

Tal como descrevemos no presente artigo, a rádio passa atualmente por uma fase de profundas alterações quer ao nível dos seus modos de produção, de rotinas e até na sua dimensão conceptual. Esta ideia tem sido vincada, como vimos, por vários autores e motivo para que se considere que este novo cenário para o meio radiofónico faça parte, de forma efetiva, dos programas das unidades curriculares ministradas nos cursos superiores de comunicação.

Os aspetos tecnológicos e a crescente importância que a digitalização, e em particular a Internet, tem vindo a assumir nas práticas jornalísticas impõe que a academia, através das suas ofertas formativas, incorpore essas novas realidades nos planos de estudo. Se é verdade que os cursos de ciências da comunicação/comunicação social/jornalismo integram já algumas unidades curriculares nesse sentido, no caso específico do ensino da rádio e do jornalismo radiofónico, o cenário é um pouco diferente.

Numa análise mais superficial, tendo por base apenas as designações das unidades curriculares, verificámos que apenas no caso do ISCSP (Rádio e Multimédia)

a unidade curricular é assumidamente virada para as questões da rádio num novo contexto multimidiático.

As restantes unidades curriculares preferem designações que apontam, como vimos, para o carácter profissionalizante dos conteúdos, como são os casos das oficinas, dos laboratórios ou dos ateliers.

Com base na observação dos programas a que tivemos acesso, verificámos que as questões relacionadas com a presença da rádio na Internet ou são ignoradas ou referidas de uma forma muito reduzida.

No caso do ISMT, apenas em dois pontos, na UC de Laboratório de Jornalismo Radiofónico II, são abordados “os futuros” do jornalismo radiofónico e noutra a relação da rádio com o podcasting e as plataformas móveis entre outros dispositivos.

Nos casos da Universidade de Coimbra e da Universidade do Porto do programa não consta qualquer referência à rádio num contexto online.

Na Universidade Autónoma de Lisboa, nas duas unidades curriculares do curso, há pequenas referências à rádio no contexto online. Entre as competências a adquirir pelos alunos em Atelier de Rádio I consta “Editar e colocar áudio na web e nas redes sociais” e no ano seguinte, é feita outra referência em relação a Atelier de Rádio II “Colocar produtos áudio na internet” (Atelier de Rádio II).

Na Universidade Nova de Lisboa, existe apenas um ponto dedicado ao “posicionamento da rádio no mapa dos meios e a influência das novas tecnologias digitais no jornalismo e na rádio em particular”.

No caso da ESE de Portalegre, há também uma pequena referência aos “novos caminhos da rádio, em concreto a inserção deste medium no contexto digital e multimidiático” nos objetivos da unidade curricular, embora os conteúdos indiquem apenas um ponto para a abordagem das matérias relacionadas com a rádio e o online.

Notas finais

Os planos de estudo dos cursos de ciências da comunicação/comunicação social/jornalismo em Portugal demonstram a importância que a formação superior na área da rádio tem para o ensino do jornalismo em geral. A maior parte dos cursos superiores portugueses integra unidades curriculares de rádio ou jornalismo radiofónico e, na maioria dos casos, essas unidades curriculares são de frequência obrigatória. Este dado está em linha com a própria realidade do mercado de trabalho que, embora sobrelotado na área dos média em geral e do jornalismo em particular, integra, como é natural, o setor da rádio.

Por outro lado, da análise dos programas das unidades curriculares dos cursos de ciências da comunicação/comunicação social/jornalismo em Portugal sublinhamos três aspetos principais.

Em primeiro lugar, o carácter prático e, em certa medida, profissionalizante dos programas de jornalismo radiofónico no ensino superior português. Como observámos, os programas das unidades curriculares enfatizam o saber-fazer, o falar ao microfone, a leitura de notícias, a produção de peças e a manipulação do som, por exemplo. São menos relevantes – e este é o segundo aspeto – as questões teóricas e conceptuais relacionadas com um meio de comunicação em mutação e em constante relação com os outros media. As questões teóricas que surgem em menor

proporção se comparadas com as práticas, estão reduzidas à introdução ao estudo da rádio, como seja a abordagem às características específicas do meio, a sua linguagem ou história. Raramente surgem nos programas das unidades curriculares analisadas, questões relacionadas com o setor da radiodifusão local ou o serviço público de rádio, para dar dois exemplos. A avaliar pelos programas analisados, não surgem tópicos de abordagem que relacionem ou problematizem a rádio enquanto ator social, político, cultural ou até educativo.

Por fim, um terceiro aspeto que merece atenção e que é, até de certo modo, surpreendente. O peso da rádio num contexto multimédia é muito reduzido. Tal como vimos, as questões relacionadas com esta matéria surgem de forma muito passageira nos programas analisados ou, em alguns casos, estão mesmo ausentes, apesar de, do ponto de vista do mercado e do meio de comunicação radiofónico, suscitar profundas reflexões no campo da investigação académica e profissional. Seria, pois, de esperar que os programas fossem mais além nesta matéria suscitando o debate, a reflexão e a crítica junto dos estudantes, despertando-os para uma realidade que irão encontrar no ambiente profissional.

Naturalmente que se impõe uma ressalta a estas notas finais. O presente artigo foi construído com base na observação dos planos curriculares dos cursos e nos programas das unidades curriculares de rádio e jornalismo radiofónico. Por essa via, não nos é possível confirmar outras hipóteses que devem ser colocadas, como a autonomia do professor em sala de aula para a abordagem de outras questões ou a existência destes conteúdos noutras unidades curriculares, cenários que exigiriam outras metodologias complementares, como a observação em sala de aula ou a realização de entrevistas a docentes e alunos, por exemplo.

Bibliografia

- Bonixe, L. (2014a) Rotinas e constrangimentos no jornalismo das rádios locais portuguesas. In Reis, A.I et. al. (org.) *Das Piratas à Internet – 25 anos de rádios locais*. CECS. Pp. 61-78.
- Bonixe, L. (2014b) Temáticas e linhas de investigação do jornalismo radiofónico português. VIII Sopcom. Atas do Congresso.
- Bonixe, L. (2009) *A informação radiofónica: rotinas e valores-notícia da reprodução da realidade na rádio portuguesa. A Internet como cenário emergente*. Tese de Doutoramento: Universidade Nova de Lisboa.
- Canavilhas, J. (2011) Ensino do jornalismo: o digital com oportunidade. In: Quadros, C. et.al. (org.) *Jornalismo e Convergência: Ensino e práticas profissionais*. Covilhã: Lab-Com Books. pp. 13-20.
- Coelho, P. (2015). *Jornalismo e Mercado – os desafios colocados à formação*. Livros Labcom. In: (<http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/131>). (Acedido: 16 de julho de 2015).
- Correia, J.C. (1998) O Ensino do Jornalismo visto pelos Jornalistas. In: (<http://www.bocc.ubi.pt/pag/correia-joao-ensino-jornalismo.pdf>). (Acedido: 12 de junho de 2015).
- Gatescope (2015) *Rádio Gatescope - 2015*. In: (http://issuu.com/publishing_ligateamedia/docs/gatescope_2015_r_dio). (Acedido: 2 de setembro de 2015).

- Haye, R. (2011). La radio que viene. *Rádio-Leituras*. In: (http://radioleituras.files.wordpress.com/2011/08/2-haye_esp.pdf). (Acedido: 10 de julho de 2015).
- Júnior, L. (2014) Atelier de Jornalismo Radiofônico: a promoção do aspecto sensorial da notícia na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa. *Rádio-Leituras*. In: (<https://radioleituras.files.wordpress.com/2014/07/artigo3.pdf>). (Acedido: 23 julho 2015).
- Júnior, L. (2015) O ensino do Jornalismo Radiofônico na ESEP e na UNITAU: duas experiências em recantos de Portugal e do Brasil. *Aprender*:32. Pp. 24-39. In: (<http://www.esep.pt/aprender/index.php/downloads?download=727:revista-aprender-n-35>). (Acedido: 28 de julho de 2015).
- Maluly, L. & Maciel, S. (2014). O ensino de rádio no Brasil: sobre a superação de modelos. Livro Atas Sopcom 2013. pp-939-945. In: (<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/29597>). (Acedido: 14 de maio de 2015).
- Marinho, S. (2011). *Formação em Jornalismo numa sociedade em mudança - modelos, percepções e práticas na análise do caso português*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. In: (<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19819/1/Sandra%20Cristina%20dos%20Santos%20Monteiro%20Marinho.pdf>). (Acedido: 10 de julho de 2015).
- Meditsch, E. (2001), *O ensino do radiojornalismo em tempos de Internet*. In: (<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1904/4604/1/NP6MEDITSCH.pdf>). (Acedido: 23 junho de 2015).
- Mesquita, M. & Ponte, C. (1997) *Situação do Ensino e da Formação Profissional na área do Jornalismo*.
- Ortiz, M. & Cuesta, J. (2003) Juan, *La Radio Digital – nuevos perfiles profesionales*, Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión.
- Pew Research Center (2015) *State of News Media – 2014*. In: (<http://www.journalism.org/2015/04/29/state-of-the-news-media-2015/>). (Acedido: 18 de junho de 2015).
- Pinto, M. (2004) O ensino e a formação na área do jornalismo em Portugal: crise de crescimento e notas programáticas. *Comunicação e Sociedade*: 5. Pp. 49-63
- Rebello, J. (2011) (Coord.) *Ser Jornalista em Portugal – perfis sociológicos*. Lisboa: Gradiva
- Vieira, J. et al. (2010). Os novos caminhos da rádio: Radiomorphosis. Tendências e Perspectivas. Obercom.

JORNALISMO RADIOFÔNICO LUSO-BRASILEIRO:
AS TIPIFICAÇÕES DA CONVERGÊNCIA NOS MODELOS
DE ENSINO DA FCSH/UNL E DA ECA/USP
LUSO-BRAZILIAN RADIO JOURNALISM:
THE TYPIFICATIONS OF CONVERGENCE IN TEACHING
MODELS OF FCSH/UNL AND ECA/USP

L. C. GALVÃO JR.

GALVAOJR@UOL.COM.BR

UNITAU

Introdução

Os *media* estão à mercê de um processo de reconfiguração desencadeado com maior ênfase, na última década, pela disseminação social da internet e das tecnologias digitais. Rádio, televisão e periódicos impressos perdem gradativamente a hegemonia consolidada no século passado e migram conteúdos analógicos para um ambiente virtual que abriga infinitas mensagens, em distintas configurações e linguagens. Os novos suportes digitais deslocam sons, imagens e textos para o mesmo entorno virtual, onde ocorre o fenômeno da Convergência dos Media. Conforme Henry Jenkins (2006: 27), as transformações vigentes afetam a tecnologia, os mercados, as culturas e a sociedade a partir da convergência, que atinge principalmente as mentes de indivíduos que manejam não apenas aquilo que querem ouvir ou ver, mas tudo que desejam ampliar, repercutir, produzir e interagir. Esse fenômeno da era digital submete o Jornalismo a remodelações nos media e, conseqüentemente, nas instituições de Ensino Superior, que têm a missão de capacitar indivíduos críticos e socialmente comprometidos.

No tocante ao ensino do Jornalismo Radiofônico, o cenário descrito exige dos docentes portugueses e brasileiros a readequação das ações teóricas e práticas, sem que ocorra com isso prejuízo aos conceitos e fundamentos desse campo comunicacional e aos princípios elementares da Educação, como os relativos à qualificação ética para o trabalho e à promoção da cidadania. Portugal e Brasil, que partilham do mesmo idioma e que têm laços históricos e culturais indissolúveis, possuem nessa seara semelhanças e diferenças que carecem de maior compreensão, principalmente devido à limitada troca de experiências e por conta da escassez de investigações conjuntas. Isto posto entende-se como adequada à análise das estratégias do ensino de Jornalismo Radiofônico nessas nações no atual e desafiador contexto da convergência.

Assim motivada, esta investigação adota como modelo metodológico estudos de caso que possuem como recorte as disciplinas *Atelier de Jornalismo Radiofônico*, do percurso de Jornalismo do curso de Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa - Portugal (FCSH/UNL); e *Radiojornalismo e Projetos em Rádio*, do curso de Jornalismo do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Nova de Lisboa - Portugal (FCSH/UNL).

mento de Jornalismo e Editoração da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo - Brasil (CJE - ECA/USP). O critério de validação das amostras, obtidas na FCSH/UNL no período letivo de 2013/2014 e na ECA/USP no período letivo de 2014, observa o fato de que ambos os cursos, bem como as instituições que os oferecem, têm posições internacionais de destaque, ocupando as primeiras colocações em seus países¹.

Tipificações da convergência

A Convergência dos Media é uma das tipificações atribuídas ao fenômeno relacionado ao ato ou efeito de convergir, verbo que tem na essência etimológica o conceito de tender algo ou alguma coisa a um ponto comum. Na era digital, a expressão adquiriu nova vestimenta que faz referência a um segmento autônomo de características particulares que sofre transformações contínuas. Nos anos 1970, o termo Convergência dos Media referia-se à aproximação entre setores de computação e de telecomunicações. A partir de 1990, a intensificação da transposição do analógico para o digital, seguida da digitalização das formas de produção, de distribuição e de consumo dos serviços de comunicações fez com que a Convergência dos Media indicasse a aproximação e a integração entre setores de comunicação de massa, telecomunicações e informática.

Na última década, o fenômeno adquiriu tipificações peculiares, conforme indica Salaverría (2010). Uma dessas distinções é a Convergência Tecnológica, que trata do estabelecimento de novas relações entre aparatos que antes operavam separadamente, como o telefone, a rádio e a televisão. Essa tipificação é deflagrada por empresas de telecomunicações, produtores de dispositivos de informática e desenvolvedores de aplicativos digitais (Salaverría, 2010: 33). Possibilidades tecnológicas se converteram em demandas de serviços que os media são levados a satisfazer devido a crescente demanda de usuários. No Jornalismo, esse modelo reconfigurou as rotinas internas das redações a partir do final dos anos 1980, estimulando a inclusão de novas ferramentas de produção e de digitalização.

A Convergência Empresarial relaciona-se às empresas de comunicação que mudaram estruturas e processos de produção para responder às imposições do mercado que, devido à internet, segue regras administrativas e comerciais distintas das anteriores. "Não é raro encontrar hoje em dia empresas de mídia que, além da

1 O curso de Ciências da Comunicação da FCSH/UNL, no qual há o percurso Jornalismo, foi o único oferecido por instituição portuguesa a figurar na relação da *QS World University Rankings*. A classificação de 2014 baseia-se em indicadores que avaliam a qualidade do ensino, a internacionalização, a inovação, a investigação e o número de citações em revistas científicas. Segundo ranking das entidades educacionais com até 50 anos de existência, a UNL figura na 36ª colocação. In: (<http://www.topuniversities.com/universities/universidade-nova-de-lisboa/undergrad>). (acedido 07/07/2014). Ainda segundo dados de 2014 da *QS*, o curso de Jornalismo do CJE da ECA/USP é oferecido pela instituição de Ensino Superior que ocupa o 1.º lugar no Brasil e a 2.ª colocação na América Latina. In: (<http://www.topuniversities.com/latin-american-rankings>). (acedido 07/07/2014).

edição jornalística comum, têm participações em agências de notícias, empresas de produção e distribuição audiovisual e prestadores de serviços digitais” (*Idem, ibidem* – tradução nossa).

A questão econômica está relacionada ainda a Convergência Profissional, que modifica gradativamente o perfil dos especialistas que ingressam no Jornalismo. Novas tecnologias que permitem o manejo de várias ferramentas e o acesso a multiplataformas demandam novas aptidões profissionais adequadas a uma forma de organização laboral diferenciada. Exige-se *polivalência* – palavra que representa uma significativa parcela do motivo da degradação da profissão. “Muitos jornalistas se veem hoje impelidos a produzir cada vez mais informação, mais rápido e em jornadas de trabalho mais extensas, considerando que, em troca, recebem salários ou outras recompensas menores” (Salaverría, 2010: 36 – tradução nossa).

Outra tipificação refere-se à Convergência dos Conteúdos ou Comunicacional, gerada pelo aperfeiçoamento dos aparatos tecnológicos, dos processos logísticos e do perfil dos profissionais. Salaverría (2010: 38) chama tal cenário de “Multimídia-idade”, fenômeno que não é exclusivo dos media no ciberespaço, mas que afeta os media tradicionais, uma vez que condiciona linguagens distintas e específicas a um processo de fusão de conteúdos textuais e/ou audiovisuais.

As tipificações de Salaverría são corroboradas por Scolari (2011), que menciona o trabalho do colega espanhol ao ser questionado sobre quais transformações culturais podem ser observadas no quadro de convergência conceituado por Henry Jenkins. Ao salientar que cada tipificação “inclui uma série de tendências e processos, como a fusão de empresas, a união de redações digitais e analógicas ou a aparição de perfis profissionais híbridos como o jornalista multimídia ou multiplataforma”, Scolari relata que é preciso considerar outras convergências, como a Semiótica, pela qual “as diferentes linguagens e sistemas de significação se cruzam e se contaminam entre si – e de uma convergência narrativa na qual os relatos saltam de um meio a outro”; e a Narrativa Transmediática (*transmedia storytelling*), “na qual os relatos saltam de um meio a outro” no ambiente digital (2011: 133).

No que concerne à rádio, é evidente a adesão às tipificações convergentes. Exemplo disso é a opção pelo viés tecnológico continuamente renovado em telemóveis que, na maioria dos modelos, oferecem dispositivos que dão acesso ao áudio emitido por ondas hertzianas, ou nos *sites* das rádios via *streaming*. Nesses sítios, há ainda uma gama de informações sonoras, visuais e textuais, entre outros atrativos, que cativam as audiências. A Convergência, independentemente da tipificação, insere a rádio numa polifonia² comunicacional desencadeada no ciberespaço, onde o mundo real migra para uma esfera de interações virtuais imediatas que estabelecem a combinação de formatos, conteúdos e linguagens diferenciados. Há uma ambiência de dimensões imensuráveis na qual tempo e espaço estabelecem uma realidade social de caráter virtual remodelada a cada novo momento – não se opondo àqui-

2 Conceito formulado pelo pensador russo Mikhail Bakhtin que, ao criticar o objetivismo abstrato que via a língua como um sistema monológico, salientou que a palavra é polivalente e o dialogismo configura-se como uma condição constitutiva do sujeito, que não pode ser concebido fora das relações que o ligam aos outros indivíduos (Bakhtin, 1988).

lo que é real, mas oferecendo novos contornos ao que é atual. “O virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que se chama um processo de resolução: a atualização” (Lévy, 1996: 16). Há no ciberespaço uma efetiva soma de outras vozes que não são apenas reverberadas pelas ondas hertzianas, mas também nos cabos de fibra ótica e em condutores Wi-Fi que permitem a interconexão online à internet.

Para a rádio, a década de 1990 foi crucial por causa da popularização e posterior massificação da internet que, gradativamente, atinge segmentos sociais diversos (Prata, 2009). Porém, na última década, tal fenômeno definiu a opção dos meios analógicos pelo ambiente digital. De acordo com o resumo executivo *Medición de La Sociedad de La Información* (UIT, 2013), estimava-se que 40% da população mundial teria acesso *online* à internet, sendo que a banda larga móvel seria mais acessível do que a banda larga fixa. As assinaturas de banda larga móvel alcançariam 2,3 bilhões, com 55% delas registradas em países em desenvolvimento, como o Brasil. As estimativas eram de que, globalmente, a penetração da banda larga móvel chegasse a 32% até o fim de 2014, representando quase o dobro da taxa de penetração registrada três anos antes.

A telefonia móvel tem sido a responsável por promover o acesso planetário à *Web*. Conforme o relatório da UIT, o planeta registrou até o final de 2013 a marca de 6,8 bilhões de assinaturas de telefonia móvel, sendo que 2,7 bilhões teriam possibilidade de acessar à internet. O número de telemóveis no mundo ultrapassará a população do planeta e, dentre esses usuários, 30% são jovens considerados “nativos digitais”. Em 2012, havia cerca de 363 milhões de indivíduos com esse perfil, o que representava 5,2% de uma população mundial de sete bilhões de habitantes. O relatório da UIT informou que os jovens com idades entre 15 a 24 anos têm cinco ou mais anos de experiência online. Eles fazem parte de uma geração que nasceu em meio à vasta disponibilidade de informações rápidas e acessíveis obtidas na *Web* a partir das novas tecnologias digitais.

Ao convergir com outras expressividades comunicacionais na internet, a rádio é desafiada a rever rotinas e se reconfigurar — fato que ocorre de maneira gradativa, uma vez que é possível dispor no ambiente virtual de acesso, em tempo real, a um número incalculável de fontes, agências de notícias, portais e outros meios online (Del Bianco, 2004: 2). Na atualidade, as transformações tornam-se mais significativas, revelando um Jornalismo Radiofônico que procura firmar-se na internet. Fazem parte das mudanças em pleno curso na maioria das rádios portuguesas e brasileiras a ampliação do processo de interação com os ouvintes pelas redes sociais e o oferecimento de conteúdos sonoros exclusivos que convergem com outras expressividades na *Web*. No âmbito acadêmico, iniciativas buscam promover a aderência do ensino à realidade, como revelam, a seguir, ações deflagradas na FCSH/UNL e na ECA/USP.

O ensino do Jornalismo Radiofônico na FCSH/UNL

Além de ser a primeira dentre as instituições de ensino superior a lançar uma licenciatura específica em Comunicação em Portugal, fato ocorrido em 1979, a FCSH/UNL foi pioneira na criação de mestrados na área ao lançar os cursos *Ciências da*

Comunicação em 1984 e *Jornalismo* em 1991 (Mendes, 2012). Os doutoramentos na área surgiram no fim dos anos 1980 e contribuíram “para relançar a oferta na área específica dos estudos da comunicação” (Coelho, 2013: 355). No período letivo de 2011/2012, a instituição criou a Pós-graduação em *Reportagem Multiplataforma*, com a duração de dois semestres em regime intensivo. No período letivo de 2014/2015, a FCSH/UNL ofereceu 14 licenciaturas, incluindo *Ciências da Comunicação*³, *Comunicação da Ciência, Comunicação, Média e Justiça* e *Jornalismo*. O Doutorado teve 26 opções de cursos, dentre os quais há o de *Ciências da Comunicação*⁴.

A estrutura curricular obrigatória da licenciatura em *Ciências da Comunicação* tem como áreas *Jornalismo, Comunicação, Cultura e Artes, Comunicação Estratégica e Cinema e Televisão*⁵. Nesses cursos, com a duração de seis semestres, o aluno deve cumprir 180 créditos, sendo 120 realizados no programa de disciplinas obrigatórias, 30 no quadro de opções condicionadas e 30 créditos realizados em opções livres ou em um grupo menor de outra área científica. A licenciatura em *Ciências da Comunicação* permite acesso aos percursos *Comunicação, Cultura e Artes, Comunicação Estratégica, Jornalismo e Cinema e Televisão*. Em 2013 foram oferecidas 87 vagas ao percurso *Jornalismo*, que teve uma grelha formada por 29 disciplinas, sendo de 20 obrigatórias⁶. O currículo ofereceu nove disciplinas optativas, chamadas condicionadas. Dentre elas estão os *ateliers* de Ciberjornalismo, de Jornalismo, de Jornalismo Televisivo e de Jornalismo Radiofónico⁷, cada uma com direito a seis créditos que são somados ao total de 30 créditos obrigatórios a serem cumpridos em disciplinas expostas no quadro de opções condicionadas.

O plano de estudos para o período letivo 2013/2014 do *Atelier de Jornalismo Radiofónico* observou a apresentação das especificidades das ações jornalísticas a partir da análise comparativa das características entre o Jornalismo realizado na rádio e nos outros media com o objetivo de explorar os conceitos relacionados com a linguagem, a redação e a edição de conteúdos sonoros. A análise e as discussões teóricas dividiram espaço com a produção e a apresentação de pequenas

3 O Mestrado atende as áreas de *Cinema e Televisão, Cultura Contemporânea e Novas Tecnologias, Comunicação e Artes, Comunicação Estratégica e Estudos dos Media e Jornalismo*.

4 O doutorado atende as áreas de *Cinema e Televisão, Comunicação e Artes, Comunicação Estratégica, Comunicação e Ciências Sociais, Comunicação e Linguagem, Cultura Contemporânea e Novas Tecnologias, Estudos de Argumentação, Estudos dos Media e do Jornalismo e Teoria da Comunicação*.

5 Das áreas disponíveis no ano letivo 2010/2011 para 92 estudantes matriculados, *Jornalismo* foi a opção escolhida por 33 alunos (Coelho, 2013: 357).

6 Além do *Jornalismo*, as disciplinas obrigatórias citadas são comuns às demais vertentes do curso de *Ciências da Comunicação: Comunicação, Cultura e Artes, Comunicação Estratégica, Cinema e Televisão*. In: (http://www.unl.pt/guia/2014/fcsh/UNLGI_getCurso?curso=4004). (acedido 15/09/2013).

7 In: (http://www.unl.pt/guia/2012/fcsh/UNLGI_getUC?uc=711011066). (acedido 10/06/2014).

reportagens a partir de *softwares* usados por rádios portuguesas. A transmissão da mensagem e as técnicas de locução, bem como os elementos sonoros associados à notícia na rádio foram outros conteúdos propostos pelo plano de estudos, que previu ainda a produção e a apresentação de uma reportagem de 5 a 7 minutos de duração. No período letivo de 2013/2014, o *Atelier de Jornalismo Radiofónico* destacou as especificidades da ação jornalística na rádio visando oferecer aos alunos condições para elaborar textos de caráter sonoro e produzir reportagens a partir de *softwares* de edição de áudio como o *Audacity*, com *download* gratuito na internet. Um treinamento sobre o manejo do programa, acompanhado pelo docente responsável pela disciplina, prof. Dr. Pedro Coelho⁸, foi oferecido aos alunos pela coordenadora técnica da FCSH/UNL, Mariana Escudeiro.

O conteúdo programático do *Atelier* tratou do som enquanto elemento essencial à reportagem radiofônica, das pequenas reportagens e das notícias elaboradas durante o semestre, do papel social do jornalista e dos conteúdos informativos veiculados pelas rádios portuguesas. Comparou também o Jornalismo praticado na rádio e nos outros media e acompanhou trabalhos teóricos e práticos, envolvendo produção, apresentação e discussão de reportagens feitas pelos alunos. Em 2013, as aulas do *Atelier* aconteceram no primeiro período letivo (ocorrido no segundo semestre), às terças-feiras, das 8 às 11h45 horas da manhã, com intervalo de 15 minutos iniciado às 9h45. A divisão horária foi usada como estratégia para, no primeiro segmento, apresentar os conceitos teóricos sobre o Jornalismo na rádio, enquanto o segundo horário destinou-se às ações práticas baseadas na produção de textos e de reportagens relacionadas com o conteúdo teórico. As aulas ocorreram em sala com computadores conectados à internet e equipamentos multimedia que permitiram a projeção de vídeos e áudios. Essa estrutura compensou, em parte, a falta de um laboratório de rádio destinado à locução e produção de conteúdos sonoros, que foram elaborados pelos alunos em seus equipamentos particulares ou nos computadores disponibilizados pela FCSH, sob a orientação de um profissional da instituição.

No *Atelier*, a avaliação baseou-se na produção e na apresentação de trabalhos, sendo que pelo menos duas atividades práticas elaboradas individualmente valeram 30% da nota final. Outros 30% foram atribuídos aos trabalhos teóricos feitos em sala e os 40% restantes vieram de uma reportagem radiofônica com duração de 5 a 7 minutos, elaborada no fim do semestre. Não ocorreram provas dissertativas escritas ou outra forma de avaliação documental de fundo exclusivamente teórico. Mas, como parte da avaliação, os alunos participaram numa prova oral de 15 minutos sobre o quadro conceitual que foi associado às ações jornalísticas em rádio.

Na primeira aula de 2013, o prof. Dr. Pedro Coelho apresentou as estratégias relacionadas à metodologia de ensino que recebeu, posteriormente, o acréscimo da produção e veiculação em sala do material radiofônico jornalístico a partir de entrevistas e de reportagens. A ação evidenciou que não há preocupação em atender

8 Pedro Coelho é Doutor em Ciências da Comunicação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (FCSH-UNL), onde concluiu mestrado e licenciatura em Comunicação Social. Jornalista desde 1988 atua como repórter especial de televisão da SIC do programa “Grande Reportagem”. Na UNL é Professor Auxiliar Convitado.

de maneira exclusiva às demandas do mercado local e, sim, estimular uma reflexão teórica aplicada à ação jornalística na rádio. As atividades práticas priorizaram uma produção empírica desvinculada à aplicação de técnicas específicas para a rádio com o propósito de levar os alunos à percepção das noções da narrativa radiofônica pela elaboração de textos vindos de outras plataformas. A primeira atividade prática usou, para esse fim, uma matéria extraída de um *site* português. Na segunda aula, exibiu-se um vídeo *Youtube* referente a uma notícia de cunho esportivo. A atividade inicial foi feita individualmente, sendo que a segunda foi executada em grupo. Cada trabalho foi finalizado com a apresentação oral dos textos refeitos a partir da linguagem jornalística da rádio. Nessas ocasiões, o docente tratou com os alunos da relação entre o conteúdo teórico e os trabalhos práticos, aproveitando ainda para falar da locução radiofônica com ênfase à configuração do texto à pronúncia portuguesa. Notou-se, nesse quesito, preocupação com a padronização da narrativa oral, a começar pela supressão de termos ou expressões regionais distintas.

As aulas seguintes intercalaram abordagens teóricas e práticas que focalizaram a especificidade do Jornalismo na rádio, com a elaboração de exercícios práticos para a aplicação dos conceitos teóricos. Um trabalho em grupo propôs a seleção de reportagens emitidas nas rádios *Antena 1* e *TSF*, com a apresentação e discussão, em aula, dos conteúdos transmitidos pelas emissoras citadas. Houve ainda a introdução ao conceito de reportagem radiofônica, bem como os elementos relativos à narrativa na rádio. Os aspectos sensoriais presentes nesse media foram destacados nessa discussão, assim como nos trabalhos práticos voltados, inicialmente, à captação de áudios, que trataram da transcrição de conteúdos sonoros e da definição dos ambientes onde eles ocorreram. O conteúdo teórico discutiu a especificidade daquilo que foi chamado de Jornalismo de Proximidade e da missão social do Jornalismo. Em outras aulas essas ações foram complementadas pela apresentação e discussão dos planos de reportagem desenvolvidos pelos alunos e a discussão das primeiras pequenas reportagens individuais, feitas a partir da aplicação dos conceitos mostrados em sala.

Outra atividade prática promoveu a audição crítica e debate sobre reportagens radiofônicas selecionadas pelos alunos. No campo teórico trataram-se dos gêneros radiofônicos, da reportagem e da construção de uma notícia com base nas reportagens analisadas nos trabalhos de grupo. Ainda sobre a entrevista na rádio, destacaram-se os diferentes gêneros e a análise crítica conforme exemplos de reportagens e entrevistas obtidas em emissoras portuguesas. Seguiram-se, às últimas aulas, a apresentação, a discussão e a avaliação dos trabalhos teóricos dos grupos, culminando assim na avaliação das reportagens radiofônicas de porte médio.

Nos trabalhos práticos, notou-se a intenção de evidenciar o aspecto sensorial do conteúdo radiofônico. Sons captados nos ambientes onde os fatos foram prospectados, foram editados pelos alunos no *Audacity*, atuando de forma convergente ao texto previamente elaborado pelos estudantes e criando um conteúdo jornalístico, para a rádio, rico em detalhes. O objetivo do áudio foi deflagrar na mente dos ouvintes “visões” contextualizadas dos episódios narrados. Exemplos dessas ações notaram-se nas apresentações dos trabalhos práticos elaborados exclusivamente pelos alunos que tiveram apoio, na área técnica, de Mariana Escudeiro e, na área teórica, do prof. Dr. Pedro Coelho. Numa das reportagens produzidas, os alunos

trataram da greve dos metroviários de Lisboa, inserindo na reportagem radiofónica sonoridades comuns ao ambiente do Metro, como o barulho dos trens, a abertura e fechamento das portas e a locução que informava aos passageiros a chegada numa determinada estação. Em outro trabalho, os estudantes abordaram a reabertura para visitação pública do mirante do arco da Rua Augusta, um dos principais monumentos da capital lusitana. Sons de passos inseridos na reportagem reforçaram as informações que salientavam sobre o acesso ao local que é feito por escadas. O som do sino existente no mirante, emanado diariamente ao meio-dia, também ecoou na reportagem jornalística, frisando uma característica peculiar daquele monumento. As sonoridades intercaladas aos textos e aos depoimentos gravados das fontes ressaltaram o conteúdo jornalístico, ampliando o aspecto sensorial.

As estratégias do *Atelier de Jornalismo Radiofónico* não se desvincularam do conteúdo teórico, que se tornou mais valorizado. Não houve, na prática educacional, limitação às abordagens comuns ao processo de produção jornalístico vigente nas rádios portuguesas, que tendem a priorizar em suas reportagens o relato informativo dos fatos e a inclusão de depoimentos sonoros gravados. A condição decorre, em parte, do processo próximo ao industrial adotado pelas emissoras.

A rádio, porque tem tempos de difusão da informação muito apertados, está obrigada a renovar continuamente as suas mensagens ao longo do dia. A atualidade na rádio é diferente da atualidade da imprensa e isso determina a organização do trabalho e condiciona a forma e o conteúdo das mensagens que cada órgão de comunicação social difunde (BONIXE, 2012: 157).

A aplicação teórico/prática do plano de estudos superou obstáculos estruturais como a inexistência, na FCSH/UNL, de um laboratório para produção radiofónica. As ações efetivadas ainda relacionaram a formação à Convergência Tecnológica, conforme tipificou Salaverría (2010) e como comprovaram as atividades que capacitaram os estudantes a realizar a captação e a edição das sonoridades em suportes digitais e em *softwares* disponíveis na *Web*. Ao enfatizar o uso das tecnologias digitais em condições semelhantes às disponíveis para produção jornalística nas rádios portuguesas, o ensino propiciado na FCSH/UNL mostrou-se próximo da realidade e coerente com os preceitos relativos à profissão. Segundo o prof. Dr. Pedro Coelho⁹, responsável pelo *Atelier de Jornalismo Radiofónico*, os jovens chegam às Universidades dominando dispositivos digitais que favorecem as ações práticas. “Os alunos são muito tecnológicos”, ressaltou o docente, que buscou aliar esses conhecimentos prévios a uma formação que privilegiou as características da rádio como meio informativo e sensorial. “A rádio não vive sem o som. É preciso transportar o ouvinte para o local onde isso ocorre”, completou o professor.

Ao ser questionado sobre as ações que relacionaram a convergência à rádio, Pedro Coelho avalia que acontece, na atualidade, uma junção entre a convergência tecnológica e a convergência de conteúdos que ocorre não apenas por causa das facilidades propiciadas pelas tecnologias digitais, mas por situações relacionadas às novas rotinas de trabalho enfrentadas pelos jornalistas, como a integração das

9 Depoimento obtido durante entrevista com o docente em novembro de 2013.

redações. Apesar disso, o docente destaca que, no ensino, é preciso “fazer coisas diferentes do mercado” e privilegiar o Jornalismo. No *Atelier*, essa premissa torna-se real, como indicou a busca pela aplicação de elementos sensoriais que emolduram, nas sonoridades radiofônicas, os conteúdos jornalísticos. “Os alunos não devem ficar reféns da técnica, mas sim [precisam] criar uma identidade pessoal a começar pela criação de um estilo próprio. Eles não devem ficar reféns da rotina da redação”, completou Pedro Coelho.

O ensino do Jornalismo Radiofônico na ECA/USP

A Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) foi criada como *Escola de Comunicações Culturais* por decreto assinado pelo Governo do Estado de São Paulo em 15 de junho de 1966. O nome atual foi atribuído em 1970 na reforma do ensino na USP, quando foram acrescentados os cursos de Editoração, Música e Artes Plásticas. A ECA/USP foi pioneira no Brasil no ensino de Pós-Graduação, iniciando em 1972 um curso de mestrado em Ciências da Comunicação (Marques de Melo, 1974: 60-61). Na mesma área, a Instituição criou em 1980 um doutoramento. Em 2014, a ECA/USP ofereceu 24 cursos de graduação¹⁰. Jornalismo ofertou 87 disciplinas, nomeadas como obrigatórias e optativas livres¹¹. O curso intercala conteúdos teóricos e práticos nesses dois segmentos, que são ministrados em, no mínimo, oito semestres e, no máximo, 12 semestres, com carga horária de 4.590 horas. O Departamento de Jornalismo e Editoração (CJE) cedeu 60 vagas para Jornalismo, sendo 30 no período matutino e 30 para o período noturno.

As disciplinas destinadas à rádio são obrigatórias, semestrais e totalizam 420 horas na grade curricular do CJE. Apesar de distintas, elas têm destinações comuns e indicam um desenvolvimento gradativo dos conteúdos. A primeira delas, *Jornalismo no Rádio e na TV* (CJE 0600) é oferecida aos alunos do 1.º período pelo Prof. Dr. Luiz Fernando Santoro¹², caracterizando-se como introdutória a essas médias. Foco deste texto, as disciplinas *Radiojornalismo* (CJE 0603) e *Projetos em Rádio* (CJE 0532) são específicas ao ensino da rádio, ministradas sequencialmente a partir do

10 Números relativos às licenciaturas, bacharelados e habilitações. Os cursos são nas áreas de Artes Cênicas (4 bacharelados, 2 habilitações 1 ciclo básico e 1 licenciatura), Biblioteconomia, Comunicação Social (4 habilitações: Editoração, Jornalismo, Publicidade e Propaganda e relações Públicas), Áudio Visual, Educação Artística (2 licenciaturas), Educomunicação, Música (4 bacharelados) e Turismo. In: (<http://www3.eca.usp.br/graduacao/cursos>). (acedido 03/11/2014).

11 As informações apresentadas estão disponíveis para consulta pública no site ECA/USP. Os dados sobre o número de disciplinas foram atualizados em 2011, enquanto o número de professores e de servidores foi atualizado em 2010. In: (<http://www3.eca.usp.br/>). (acedido 04/12/2014).

12 Graduado em Comunicação (Rádio e TV) pela Escola de Comunicação e Artes da USP (1977), Mestrado em Artes Contemporâneas pela Université de Provence, França (1979), e Doutorado em Ciência da Comunicação pela Universidade de São Paulo (1988). In: (<http://lattes.cnpq.br/5338933760422537>). (acedido 05/03/2014).

5.º semestre pelo Prof. Dr. Luciano Victor Barros Maluly¹³. As atividades teórico/práticas ocorrem em salas de aula com estrutura multimedia e nos laboratórios de informática e de rádio, sendo que este último dispõe de infraestrutura técnica para a elaboração e apresentação de programas e outras atividades jornalísticas, como entrevistas e debates.

O plano de estudos em Radiojornalismo¹⁴ propôs estudar e avaliar manifestações jornalísticas na rádio no sentido de permitir o conhecimento e o emprego das técnicas de produção essenciais à área. A intenção era gerar conhecimentos sobre as potencialidades da rádio com base no estudo crítico do jornalismo atual. O plano abordou questões sobre o conteúdo programático, a linguagem oral e radiofônica e as conformações noticiosas da rádio. Versou-se ainda sobre a relação com as fontes, as regras redacionais e a emissão sonora e a expressão de opiniões a partir de entrevistas e debates. Os conteúdos teóricos, somados à produção e à apresentação dos programas, foram complementados com a elaboração final de uma monografia relacionada à pesquisa em rádios brasileiras. A disciplina *Projetos em Rádio*, aplicada concomitantemente a *Radiojornalismo*, tem em seu plano de estudos uma proposta prioritariamente prática que enfatiza a produção de programas com diferentes formatos na rádio, com o intuito de viabilizar um maior conhecimento e domínio das especificidades desse media como difusor de notícias.

O prof. Luciano Maluly¹⁵ relata que a descoberta da rádio no campo teórico e prático ocorre nas experimentações envolvendo a produção sonora, com embasamento no referencial teórico. *Radiojornalismo* expõe-se como disciplina conceitual e de base, voltada à análise e aplicação prática de questões que tratam de aspectos como estrutura, funcionamento e estilos relativos à rádio e ao Jornalismo. De acordo com o professor, nessa disciplina “os alunos já produzem programas, mas básicos, como o radiojornal [principal noticiário da rádio], que tem uma estrutura baseada naquilo que já existe [no mercado]”. De forma sincrônica, a disciplina *Projetos em Rádio* gera a produção de programas alternativos que oferecem descobertas e experimentações reais que podem ser compartilhadas, de fato, com as audiências. O professor explica que a complexidade é ampliada porque, nessa fase, os alunos tiveram a oportunidade, nas outras matérias que compõem o curso, de se familiarizar com as bases, os conceitos e os fundamentos do Jornalismo.

Para efetivação dos trabalhos de maior densidade técnica e operacional, formam-se grupos com quatro pessoas. A intenção é que cada equipe faça quatro programas por semestre, sendo que esse número pode aumentar conforme ocorram desdobramentos dos trabalhos. Após serem finalizadas e avaliadas, as produções não são

13 Graduado em Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo, pela Universidade Estadual de Londrina (1995), Mestrado em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (1998), Doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2002) e Pós-doutorado na Universidade do Minho/Portugal (2011). In: (<http://lattes.cnpq.br/8327819994771588>). (acedido 05/03/2014).

14 In: (<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=CJE0603&codcur=27011&codhab=404>). (acedido 20/06/2014).

15 Depoimento obtido durante entrevista com o docente em junho de 2014.

condicionadas à audiência dos alunos, técnicos e professores, uma vez que encontram reverberação entre públicos diversos ao serem exibidas pela *Rádio USP FM*. Criada em 11 de outubro de 1977, a emissora tem estúdios na Cidade Universitária, em São Paulo, transmitindo de forma convencional e disponibilizando as sonoridades em directo no *site* da emissora via *streaming*. Esses trabalhos decorrentes das disciplinas *Radiojornalismo* e *Projetos em Rádio* têm 30 minutos de duração e são emitidos aos domingos, às 11h30, no programa *Universidade 93,7*. A iniciativa, criada pelo CJE em 2008, obedece a três formatos: entrevistas, temas especializados e *audiobiografias*. Os programas tratam de assuntos de interesse público, como saúde, educação, segurança, habitação e esportes, entre outros. O programa tem ainda uma *homepage*¹⁶ com acesso aos trabalhos e demais informações sobre o projeto. O *sítio* ressalta a transversalidade do curso de Jornalismo da ECA/USP, que alega permitir, do primeiro ao último semestre, a elaboração e divulgação de conteúdos jornalísticos para rádio. O espaço virtual apresenta *links* com a bibliografia usada pelos alunos nas duas disciplinas e um expediente que identifica os responsáveis pela orientação acadêmica, pela produção radiofônica e *Web Design*. A iniciativa conta com supervisão da coordenação de programação da Rádio USP.

A veiculação pela Rádio USP e a disponibilização das produções acadêmicas no suporte virtual caracterizam-se como estratégias que inserem os futuros jornalistas numa condição próxima ao contexto das rádios brasileiras. A variedade de assuntos e de fontes consultadas nos programas, bem como o número de produções elaboradas são detalhes que sobressaem nessas ações. Somente entre 20 de março a 11 de dezembro de 2014, o *site* do *Universidade 93,7* recebeu 24 novos trabalhos¹⁷ feitos pelos alunos que se somaram aos 260 programas elaborados desde a criação do projeto. Cada edição foi disponibilizada *online* para audiência ou *download* dos áudios. De acordo com o prof. Luciano Maluly, trabalha-se nessas produções de forma prioritária a questão da responsabilidade profissional, não apenas quanto à qualidade dos conteúdos e formas radiofônicas emitidas, mas também o cumprimento de metas comuns à rotina de trabalho das redações. “Ele [o aluno] tem responsabilidade sobre aquilo. É o nome dele que está ali, claro que com a supervisão do professor”, enfatizou o docente. É também evidente na iniciativa pedagógica o estímulo à divulgação das produções acadêmicas por intermédio do uso das potencialidades do ambiente digital.

Os alunos dão visibilidade aos trabalhos que realizam nos canais informativos institucionais da Universidade, como a *Agência*, a *Rádio* e o *Jornal da USP*, ou então elaborando cartazes fixados nas dependências da escola. Em alguns trabalhos os estudantes criam conteúdos complementares que convergem com os programas de rádio disponíveis na Internet. Expressividades como *Making of*, vídeos, fotos e ilustrações complementam os conteúdos em áudio no *site* do projeto, sendo que o mesmo ocorre com os conteúdos excedentes em áudio dos programas que não são transmitidos, mas introduzidos no *site* que ainda dá a ficha técnica completa do grupo, indicando quem fez a locução, a reportagem, a produção, a edição e a

16 In: (<http://www.radiojornalismo.jornall.com.br/>) (acedido 05/03/2014)

17 Em 2014, a produção foi afetada por conta do movimento grevista ocorrido na USP que perdurou entre os meses de maio a outubro.

coordenação do trabalho. No âmbito virtual, os trabalhos também são divulgados nas redes sociais, com destaque para as postagens na página do programa *Universidade 93,7 no Facebook*¹⁸, onde é possível ter acesso aos *links* dos programas, além de imagens, vídeos e textos relacionados aos trabalhos jornalísticos para rádio feitos por estudantes, que replicam tais produções numa ambiência diferenciada, atendendo assim a públicos que podem não ser atingidos pelas emissões sonoras da Rádio USP.

Para o docente de *Radiojornalismo e Projetos em Rádio*, a prioridade do ensino é o conteúdo em áudio, sendo que a convergência desejada acontece no processo de adaptação das sonoridades à emissão na rádio. “Radio é radio em qualquer lugar. A nossa convergência se dá em termos de estilo. Temos que produzir um conteúdo mais marcado pela sensorialidade. [A convergência] é uma questão sensorial”, enfatizou o prof. Luciano Maluly. Tal preocupação denota que, além de priorizar uma das principais essências da rádio, o ensino deve priorizar a qualificação plena dos profissionais que atuarão em emissoras que não aparentam, no Brasil, dedicação aos aspectos sensoriais. Segundo o docente, os programas necessitam se adequar às novas formas de captação sonora que se consolidam perante as audiências, como o uso do fone de ouvido ligado ao *smartphone*, computadores e *notebooks*. A orientação é para a composição de sons que não sejam agressivos ao ouvido e que ofereçam uma linguagem acessível, condição preconizada nos referenciais teóricos relativos à produção radiofônica, mas que no cotidiano das rádios, principalmente nas de apelo popular, é quase que inexistente.

Ao verificar os planos de estudo e as atividades educacionais das disciplinas *Radiojornalismo e Projetos em Rádio* ficou evidente a ocorrência da Convergência de Conteúdos, como tipificou Salaverría (2010). Compreende-se que tal constatação, evidente no uso intensivo do ambiente digital com vistas à proliferação dos trabalhos radiofônicos acadêmicos, permitiu a aproximação dos alunos à realidade na qual está inserido o Jornalismo Radiofônico no Brasil.

Considerações finais

O ensino de Jornalismo é impactado por transmutações que se intensificam por conta da disseminação dos novos aparatos tecnológicos e da Convergência dos Meios no ambiente digital. O manuseio de *softwares* e de artefatos de última geração é uma condição salutar ao novo contexto, mas estar conectado à Internet e dominar as tecnologias digitais não são as únicas aptidões necessárias ao futuro profissional. O cuidado com a formação proporcionada nas salas de aula e laboratórios vai além das tecnologias, assim como o Jornalismo vai além da Rádio. Tal desígnio, observado nos estudos de caso realizados em Portugal e no Brasil, desvela uma intenção comum às disciplinas *Atelier de Jornalismo Radiofônico*, *Radiojornalismo* e *Projetos em Rádio*: o não provimento de meras habilidades instrumentais, mas a capacitação de profissionais aptos a compreender de forma reflexiva tudo aquilo que envolve o exercício pleno do Jornalismo. Em ambos os casos pesquisados, observou-se precaução no tratamento dos conteúdos ministrados, obviamente, em

18 Essa interface pode ser acessada pelo endereço (<https://www.facebook.com/pages/Programa-Universidade-937/286428344773141>)

condições distintas e adversas. Tal zelo prezou pela inserção do ensino à realidade, conectada a Convergência Tecnológica e de Conteúdos.

As ações empreendidas na FCSH/UNL, apesar de terem um menor tempo para efetivação, cumpriram os propósitos básicos descritos no plano de estudos. O conteúdo teórico foi integrado às atividades práticas, que excederam a simples realização de exercícios para tornarem-se oportunidades concretas de reflexão sobre o porquê do uso das técnicas jornalísticas na rádio e das tecnologias digitais disponíveis para esse media. As disciplinas ministradas no CJE da ECA/USP, que tiveram um tempo de aplicação mais estendido para realização das ações teóricas e práticas propostas pelo plano de estudos, apresentaram um volume de produção maior de trabalhos, além da interface com a rádio pertencente à Universidade e do emprego da internet como ferramenta de potencialização e disseminação dos conteúdos acadêmicos.

As estruturas disponíveis para a aplicação dos conteúdos, diferenciadas em ambos os países, não se expressaram como empecilho às atividades realizadas mediante orientação docente constante. Em Portugal, a falta de laboratórios para produção de programas foi superada por trabalhos que possibilitaram aos alunos não somente uma vivência prática, mas um aprendizado reflexivo real. Eles ainda tiveram a chance de aprender a lidar com aparatos não com o propósito operacional, mas como instrumentos que viabilizaram ações práticas alicerçadas pelas teorias expostas em sala. Surgiram, assim, produções jornalísticas de nível técnico e de conteúdos que surpreenderam pela qualidade e evolução, adequadas à emissão nas mais renomadas rádios lusitanas. *O caso brasileiro* revelou maior conforto quanto à estrutura, mas não demonstrou acomodação por conta disso. A convergência das sonoridades elaboradas pelos alunos, que também tiveram contato com *softwares* e equipamentos digitais similares aos vigentes no campo profissional, ocorreu de maneira efetiva no ambiente virtual. As ações nascidas em sala de aula e nos laboratórios foram projetadas para o patamar da virtualidade, onde outros públicos conferiram as produções baseadas na discussão e na prática profissional. As ações não foram relegadas ao esquecimento e ganharam projeção planetária.

As tipificações convergentes mostraram-se evidentes, não somente nos planos de estudos analisados, mas nas iniciativas teóricas e práticas empreendidas nos casos pesquisados. Os trabalhos indicaram, em Portugal, maior inserção da convergência tecnológica ao ensino, enquanto no Brasil a convergência de conteúdos destacou-se no processo educacional. As atividades promovidas no *Atelier de Jornalismo Radiofônico*, em Portugal, ou nas disciplinas *Radiojornalismo* e *Projetos em Rádio*, no Brasil, permitiram compreender que a adequação do processo de formação caracteriza-se como um desafio contínuo para os educadores, que em seus esforços manifestaram a busca pela aderência do ensino à realidade. Prova disso foi a presença das tipificações convergentes nas atividades que possibilitaram uma aproximação ao atual contexto do Jornalismo. Observou-se, assim, um ensino voltado ao preparo de jornalistas para o ingresso em rádios, em Portugal e no Brasil, que estão às voltas com uma Convergência dos Media pujante no ambiente virtual.

Nos casos pesquisados constatou-se a luta pela superação de um dos maiores problemas do ensino contemporâneo: o esquema da classe frontal, na qual o aluno

é configurado como um ser passivo, reduzido a um receptáculo de conhecimento, conforme alusão metafórica ao modelo bancário de Paulo Freire construído por Kaplún (2002). Em Portugal e no Brasil, a força da construção coletiva dos saberes no ensino do Jornalismo radiofônico consolidou-se como condição fundamental que merece servir de exemplo a outras ações educacionais.

Referências

- Bakhtin, Mikhail (1988). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Bonixe, Luiz (2012). *A informação radiofônica: rotinas de produção e valores-notícia da re-produção da realidade na rádio portuguesa*. Lisboa: Horizonte. Coleção Media e Jornalismo.
- Coelho, Pedro M. R. S. (2013). *A formação acadêmica para o jornalismo do século XXI: Sobre questões de prática e técnica - Jornalismo e mercado - os novos desafios colocados à formação*. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa – FCSH/UNL, Portugal.
- Del Bianco, Nélia R. (2004). Radiojornalismo em Mutação na Era Digital. In: (<http://reposcom.portcom.intercom.org.br/bitstream/1904/17663/1/R0278-1.pdf>). (acedido 10/08/2014).
- Jenkins, Henry (2006). *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph.
- Prata, Nair (2009). *Webrádio: novos gêneros, novas formas de interação*. Florianópolis: Insular.
- Kaplún, Mario (2002). *Una pedagogía de la comunicación: el comunicador popular*. La Habana: Editorial Caminos.
- Lévy, Pierre (1996). *O que é o virtual?* São Paulo: 34 Editora.
- Marques de Melo, José (1974). *Contribuições para uma pedagogia da Comunicação*. São Paulo: Paulinas.
- Mendes, Renato (2012). *Os Jornalistas e a Primeira Licenciatura em Comunicação Social em Portugal - 1979*. Lisboa: Escritório Editora.
- Salaverría, Ramón (2010). Estructura de la convergencia. In: Lopez, Xosé e Pereira, Xosé (Orgs.) *Convergencia digital: reconfiguración de los medios de comunicación en España*. Santiago de Compostela: Servicio Ed. de la Universidad de Santiago de Compostela: 27-40.
- Scolari, Carlos A. (2011). *A construção de mundos possíveis se tornou um processo coletivo*. São Paulo: Matrizes, n. 2, jan./jun. 2011: 127-136.
- UIT- Unión Internacional de Telecomunicaciones (2013). Medición de la Sociedad de la Información - Resumen Ejecutivo. Ginebra, Suiza. In: (https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/mis2013/MIS2013-exec-sum_S.pdf). (acedido 10/08/2014).

INOVA MEDIA LAB: DO “CHOQUE DE FUTURO” A UM ECOSISTEMA DE INOVAÇÃO DIGITAL

INOVA MEDIA LAB: FROM A “FUTURE SHOCK” TO AN INNOVATION DIGITAL ECOSYSTEM

PAULO NUNO VICENTE

PNVICENTE@GMAIL.COM

UNL/FCSH

CIC DIGITAL | INOVA MEDIA LAB

Introdução

Este texto parte do reconhecimento da emergência de um “choque de futuro” no ensino dos media em Portugal e propõe a criação de um ecossistema de laboratórios experimentais e interuniversitários vocacionados para a prototipagem de soluções úteis (“protolabs”), integrando *start-ups* de raiz científica, como locais de acção na (re)construção de práticas inovadoras que respondam aos desafios das sociedades contemporâneas.

Uma proposta deste género implica a admissão de actuais insuficiências, apesar de substanciais desenvolvimentos nas últimas décadas: a persistência de uma cultura de antinomia entre o *teórico* e o *prático*, o *ensino* e a *investigação*, a *universidade* e o *politécnico*, a *ciência* e a *técnica*, a *cultura* e a *economia*. Num esforço de convergência de cérebros de confiança, trata-se de, com a nossa proposta, (re) encontrar fórmulas que permitam à Educação renovar a sua relevância no mundo de hoje e de amanhã.

Retoma-se aqui uma ideia com mais de quarenta anos: a de que “um choque de futuro ocorre quando somos confrontados pelo facto de o mundo no qual fomos educados para acreditar não existe mais. As nossas imagens da realidade são aparições que desaparecem no momento do contacto” (Postman & Weingartner, 1969).

Em Portugal, o ensino superior dos media e do jornalismo responde ainda, maioritariamente, à visão de um mundo social e tecnológico que não existe mais; reporta a um passado e a nostálgicas *idades de ouro*. Por outro lado, a indústria está sobretudo preocupada em reduzir custos e sobreviver, fechada no imediatismo. Entre utopia e distopia, quem cuida assim de conceber e concretizar um futuro que salvide a relevância de uma mediação cívica nas sociedades democráticas?

Se “as burocracias são os repositórios das assunções convencionais e das práticas estandardizadas – dois dos grande aceleradores da entropia”, é de admitir que o ensino precisa tornar-se numa actividade subversiva, “servindo como um tipo de burocracia anti-burocracia” (p. 12).

Quais os verbos predominantes no ensino superior no campo dos media? Precisamos olhar e aprender com o que *acontece* dentro das nossas salas de aula: a replicação de uma *dramaturgia de autoridade* (a do professor, a do coordenador, a do diretor, a da secretaria académica) e a ênfase na *mnemónica* (a memorização de informação). Os estudantes são fundamentalmente treinados no ato de *sentar*,

ouvir e repetir. Diriam Postman e Weingartner, são treinados para a entropia – e não para a *criação activa* de soluções.

A Agenda Digital para a Europa (UE) projeta horizontes para 2020. No domínio da investigação e da inovação, encontram-se contempladas áreas como as tecnologias emergentes, as infraestruturas digitais, e o ideal de uma ciência aberta – um “choque de futuro” para os nossos estudantes? Em Portugal, a iniciativa “Laboratórios de Participação Pública”, lançada em janeiro deste ano pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior anuncia “o objetivo de estimular o envolvimento público na construção de agendas de investigação e inovação e no debate de políticas públicas para a ciência e tecnologia e a difusão do conhecimento” (Ministério da Ciência, 2016). Vislumbramos a urgência em (re)ligar cidadãos e centros de produção de conhecimento? Do que precisamos para tal?

A intermediação quebrada e a necessidade de media de “translação”

Um dos debates contemporâneos no domínio das políticas de saúde e da bioeconomia lida com uma pergunta que aqui nos é útil evocar: como transformar o conhecimento produzido em laboratório em valor real com impacto na vida dos pacientes? Trata-se de saber como tornar mais fluída e mais universalmente aplicável a cadeia de valor possibilitada pelo conhecimento científico.

A pertinência de uma pergunta fundou um campo de trabalho, a “Medicina de Translação”, centrada no estudo e desenvolvimento de soluções dentro das organizações. Façamos uma “translação” interrogativa para o domínio do ensino dos media digitais:

1. Como transferir o conhecimento gerado por investigadores integrados em centros de investigação para o contexto da sala de aula? Em Portugal, ainda que a tendência na estruturação das carreiras universitárias seja essa, nem todos os investigadores desenvolvem actividade docente – e vice-versa. E, em ambas as esferas, muitos são os que o fazem em condições sócio-económicas precárias (ex. falsos recibos verdes);

2. Como permitir que os currículos dialoguem com zonas de fronteira no conhecimento? No campo dos media digitais, não apenas essas zonas limítrofes se movem velozmente, desafiando a agilidade dos docentes e dos centros de investigação, como se desenvolvem em “nichos” experimentais em que não estão estabilizadas internacionalmente formas reguladas de actuação. Estes factores podem condicionar a estabilidade da aprendizagem e o cumprimento de objectivos de avaliação pedagógica (ex. jornalismo de sensores, jornalismo com recurso a drones, documentário imersivo, realidade virtual aplicada à não-ficção);

3. Como situar o ensino superior na busca de soluções efectivas para a comunidade na era da economia digital? Em Portugal, é manifesto o problema do abandono escolar, do desemprego jovem e ciclicamente sublinhada a necessidade de criação de novos locais de trabalho, novos negócios, novas oportunidades profissionais;

4. Como tornar acessível às comunidades locais as agendas, os processos e os resultados da investigação universitária? Num país extremamente litoralizado, são imprescindíveis dinâmicas de investigação-acção que, planeadas a médio e a longo prazo, conciliem os desafios globais com respostas locais;

Um dos pontos de partida para a proposta que desenvolvemos é, pois, uma evidente ausência de *pólos de intermediação* entre a sala de aula, o centro de investigação, a comunidade local, e a indústria: um problema de avaria histórica na *troca de conhecimento* e na *gestão da inovação*, uma intermediação quebrada (*"the broken middle"*) entre a universidade, como lugar de investigação e de ensino, e os contextos de aplicação desse conhecimento.

Esta capacidade de estabelecer uma intermediação interna e externa não é contudo uma competência automática na universidade e na indústria: protagonistas nos dois tabuleiros reclamam da falta de tempo para procurar possíveis caminhos e estruturas de colaboração, acabando dependentes da pré-existência de relações pessoais, de contactos, de projetos a necessitar de financiamento e de um conhecimento sobre *quem contactar* e *como contactar*. Por outro lado, um dos fatores que mais leva as empresas a não iniciar ou a desistir de parcerias de pesquisa e desenvolvimento é a percepção de uma pesada burocracia na tomada de decisões na universidade (Makimattila, Junell, & Rantala, 2015).

Em complemento ao ensino, investigação e transferência de conhecimento, a Universidade confronta-se, assim, com a emergência de um renovado papel na sociedade: a de corporizar uma intermediação de confiança (*"trusted intermediary"*) na criação de centros de inovação abertos (Striukova & Rayna, 2015), avaliados pela tomada de iniciativas mensuráveis na articulação de pólos frequentemente tidos por antagónicos.

A nossa proposta do laboratório experimental (*"protolab"*) como *tipo organizacional híbrido*, sede de práticas colaborativas com potencial de construção de futuros partilhados, baseia-se nesta capacidade de construção de parcerias, de alargar e aprofundar redes de cooperação interuniversitária, e de diálogo claro e eficaz com entidades orgânicas e externas. Numa expressão, trata-se de assumir o lugar e a cultura experimental de laboratório como uma *zona de troca* que opera com *objectos de fronteira* na intersecção de mundos ocupacionais distintos e onde "diferentes grupos com diferentes identidades, tipos de especialidade, ou antecedentes ocupacionais podem encontrar-se em torno de objectos particulares para comunicarem e colaborar" (Lewis & Usher, 2016).

Não é, contudo, suficiente escrevê-lo. São conhecidas as implicações práticas em processos que procuram melhorar o contributo das universidades noutros objetos de fronteira – que não são necessariamente materiais – a exemplo, os processos de desenvolvimento urbano baseados em conhecimento (*"knowledge-based urban development"*): as próprias universidades necessitam de reformular um conjunto de procedimentos de forma a garantir que, além de alargarem o leque de potenciais parceiros, se efetivam melhorias ao nível do ensino e da investigação (Benneworth & Cunha, 2015). Por outras palavras, os processos de inovação envolvendo a Universidade devem servir, eles próprios, para que a Universidade, enquanto instituição social, se desafie a *ser* e a *fazer* melhor.

No contexto dos estudos sobre inovação, este debate gira em torno da *capacidade de absorção* das organizações e há evidências que sugerem que o acesso e estabelecimento de compromissos entre universidades e empresas, ao nível da investigação, resulta numa busca qualitativamente superior por invenções – além dos benefícios em termos de otimização dos recursos existentes e do desenvolvimento mútuo de vantagens competitivas (Fabrizio, 2009).

No domínio do *futuro dos média e das notícias* – outro objeto de fronteira imaterial – é hoje crucial a criação intencional de zonas de troca (laboratórios experimentais), programadas para a colaboração em rede e executivamente coordenadas para a translação.

Para tal, ao nível da conceção-operacionalização, afiguram-se cruciais grupos de *universitários de fusão* apostados na institucionalização dessas *iniciativas de translação* – um tipo de burocracia anti-burocracia – baseadas em modelos de convergência e de busca pela inovação e no abandono de quadros institucionais centrados no estabelecimento de *fronteiras* entre unidades orgânicas, departamentos e disciplinas científicas.

A “antidisciplinaridade” e a busca do erro informado

Na Europa, em particular na última década, o elogio ao potencial económico dos sectores culturais e criativos tornou-se, simultaneamente, lugar comum no discurso e omissão contínua na acção política. O efetivo papel destes dois setores é ainda largamente ignorado: em 2003, o volume de negócios gerado pelos sectores das artes visuais, artes performativas, património, cinema e audiovisual, televisão e rádio, videogames, música, edição livreira, design, arquitetura e publicidade era o dobro do gerado pela indústria europeia de construção automóvel (“The Economy of Culture in Europe,” 2006).

Uma parte significativa dos resultados destas atividades é composta por protótipos, evidenciando um potencial, frequentemente desperdiçado, para registo de patentes e de direitos de autor. Apesar disso, os setores têm recebido dos governos europeus um investimento marginal, fruto da perceção de que as artes e a cultura residem no domínio do entretenimento e não no epicentro europeu de impactos económicos diretos e indiretos, por exemplo, em termos de emprego altamente qualificado.

A cultura é, assim, um domínio-chave para a era pós-industrial (Van de Borg & Russo, 2005) e as universidades surgem naturalmente como potenciais catalisadores da economia baseada nas transferências de conhecimento e na produção cultural. Os mais bem sucedidos casos de criação de ecossistemas sustentáveis orientados para a inovação acumulam traços bem identificados: (1) a presença de elementos de ligação à sociedade, (2) a existência de organismos e projetos coordenados, e (3) a perspectiva de melhorar a interdisciplinaridade como objectivo estratégico, entre outros (Ferrer-Balas et al., 2008).

Na Europa, as universidades são progressivamente induzidas à captação de financiamento competitivo junto de parceiros estratégicos, com os governos nacionais sem capacidade ou sem vontade política de suportar financeiramente o investimento na inovação. Mas, além dessa *intermediação externa*, há hoje condições no campo dos média para que se assuma que as próprias instituições de ensino superior se

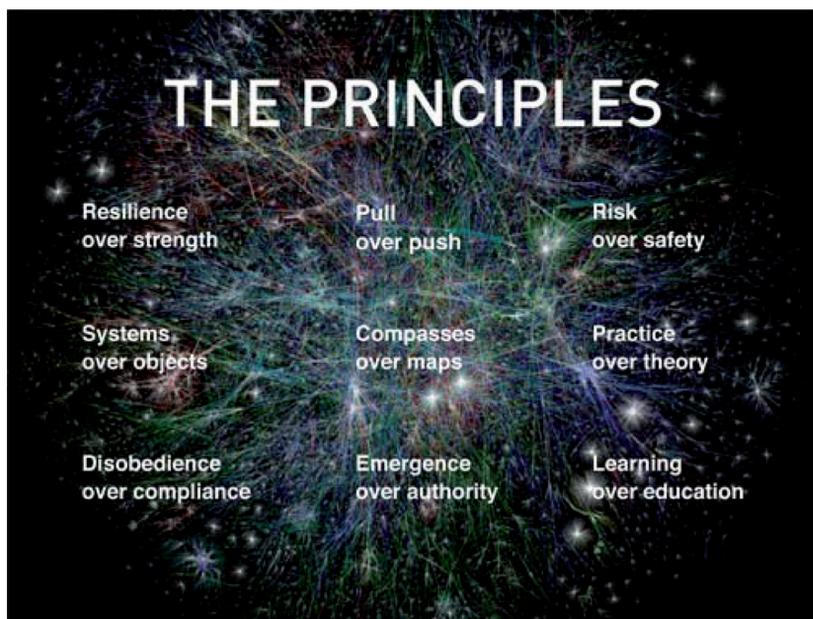
estabeleçam como proponentes de soluções (produtos e serviços) – e não apenas como emissores de diagnósticos.

No campo do jornalismo, já em 2009, no contexto dos E.U.A, se propunha que as universidades “devem ser laboratórios para a inovação digital”, em particular, “tornar-se fontes contínuas sobre assuntos especializados, locais e estatais, e integrar reportagens em torno da prestação de contas [“accountability”] nas suas missões educativas. Devem operar as suas próprias organizações noticiosas, alugar plataformas para outras organizações não-lucrativas e dedicadas ao jornalismo de investigação” (Downie Jr & Schudson, 2009).

Presença consistente no topo dos rankings internacionais de ensino superior, o Media Lab do Massachusetts Institute of Technology (MIT Media Lab) estimula uma “cultura antidisciplinar”, procurando ir além de fronteiras e de disciplinas e “encorajando a mistura menos convencional de áreas de investigação aparentemente díspares”. Da lista de projetos do MIT Media Lab fazem parte tópicos como o autismo, a informação cívica, a biónica, a aprendizagem móvel, a eletrónica de consumo, o urbanismo, o futuro das notícias e da narrativa, a visualização de dados, os media visuais, entre outros.

O estabelecimento de princípios claramente vocacionados para a inovação não apenas permitem ao MIT Media Lab, ao nível metodológico, o desenvolvimento do paradigma “DUI” (Doing, Using, Interacting), baseado em projetos desenvolvidos por grupos autónomos e centrados no utilizador, como, num nível organizacional, o afirmam como uma instituição aberta ao erro informado – uma organização que aprende (“learning organization”), facilitando a sua permanente transformação (Senge, 2006).

Princípios do MIT Media Lab



Pensemos em exemplos familiares: o dos antibióticos (ex. penicilina), o da radiação eletromagnética, ou de uma longa exposição fotográfica. Conseguimos compreender como a diferença entre um erro fatal e uma descoberta revolucionária é, frequentemente, uma questão de *quantidade* e de *perspetiva*? Nas denominadas “ciências exatas”, nada disto é novo: o laboratório, acumulando tentativa e erro, foi desde cedo uma *instituição* e uma *cultura* e, através dele, a afirmação de um modo de conhecer. Mas, no ensino e na investigação dos media e do jornalismo – e mesmo perante a sua *imaterialização* por via do ADN digital – é persistente uma indisponibilidade para acomodar o incerto, o imprevisível, o mutável.

Trata-se de assumir um ensino por *experiência* e por *procedimento*, capaz de levar a teste *teorias* e *conceitos* e de, assim, gerar um *saber* e um *fazer* orientados à iteração. Na indústria, *BBC News Lab*, *New York Times Labs*, *The Guardian Labs*, *SAPo Labs* exemplificam esta abertura experimental e também a universidade se abre já à convergência, com cursos superiores em campos como o jornalismo e as ciências da computação (Columbia University), jornalismo de dados (Stanford University), ou jornalismo computacional (Cardiff University).

iNOVA Media Lab: rumo a um ecossistema da investigação-acção

O iNOVA Media Lab nasce na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/NOVA como um espaço experimental dedicado à investigação, desenvolvimento e produção no campo da narrativa digital, da tecnologia e da inovação, envolvendo professores, investigadores e alunos em projetos pedagógicos, científicos e empreendedores.

O laboratório procura, assim, trabalhar na interseção entre as ciências sociais e o desenvolvimento tecnológico digital para os media, juntando trabalho em sala de aula, investigação experimental laboratorial e comunidades locais, trazendo à mesma mesa peritos nacionais e internacionais da academia e da indústria, numa perspetiva de transferência de conhecimento e inovação.

Nesta visão são fundacionais as práticas laboratoriais de *experimentação* (uma procura do erro informado) e de *prototipagem* (o ensaio de respostas) como representações de um lugar de intermediação entre a Universidade e a economia criativa: a realização de parcerias com entidades públicas e privadas em projetos comuns, o estímulo ao rejuvenescimento dos recursos humanos, a coordenação de ações de inovação de base científica em áreas de grande potencial económico, social ou cultural, a incubação de *start-ups*, estancando a “fuga de cérebros” e fomentando a investigação-acção como um compromisso baseado na cooperação interdisciplinar.

O iNOVA Media Lab abraça o desafio da criação de um “ecossistema” de inovação digital e não de um “microcosmo”: propõe-se à adoção de uma política de incentivo a relações de interdependência criativa, baseadas na diversidade genética da interdisciplinaridade, situada em redes nacionais e internacionais e estimulando o desenvolvimento de *clusters* transuniversitários.

Referências

Benneworth, P., & Cunha, J. (2015). Universities’ contributions to social innovation: reflections in theory & practice. *European Journal of Innovation Management*, 18(4), 508-527.

- Downie Jr, L., & Schudson, M. (2009). The Reconstruction of American Journalism: Columbia Journalism Review.
- The Economy of Culture in Europe. (2006): European Commission - Directorate-General for Education and Culture.
- Fabrizio, K. R. (2009). Absorptive capacity and the search for innovation. *Research Policy*, 38(2), 255-267.
- Ferrer-Balas, D., Adachi, J., Banas, S., Davidson, C. I., Hoshikoshi, A., Mishra, A., ... Ostwald, M. (2008). An international comparative analysis of sustainability transformation across seven universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(3), 295-316.
- Lewis, S. C., & Usher, N. (2016). Trading zones, boundary objects, and the pursuit of news innovation: A case study of journalists and programmers. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 1(18).
- Makimattila, M., Junell, T., & Rantala, T. (2015). Developing collaboration structures for university-industry interaction and innovations. *European Journal of Innovation Management*, 18(4), 493-507.
- Ministério da Ciência, T. e. E. S. (2016). *Laboratórios de Participação Pública*. Retrieved from <http://www.portugal.gov.pt/media/18443911/20160127-mctes-lab-part-pub-geral.pdf>.
- Postman, N., & Weingartner, C. (1969). *Teaching as a Subversive Activity*. New York: Dell Publishing.
- Senge, P. M. (2006). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organization*. USA: Random House.
- Striukova, L., & Rayna, T. (2015). University-industry knowledge exchange: An exploratory study of Open Innovation in UK universities. *European Journal of Innovation Management*, 18(4), 471-492.
- Van de Borg, J., & Russo, A. P. (2005). The Impacts of Culture on the Economic Development of Cities: A research into the cultural economies and policies of Amsterdam, Bolzano, Edinburgh, Eindhoven, Klaipeda, Manchester, Rotterdam, Tampere, The Hague and Vienna European Institute for Comparative Urban Research Erasmus University Rotterdam.

UM CONTRIBUTO PARA O ENSINO DA EDIÇÃO DE IMAGEM
DE CONTEÚDOS NOTICIOSOS TELEVISIVOS
PARA JORNALISTAS
A CONTRIBUTION TO TV NEWS EDITING TEACHING
FOR JOURNALISTS

CARLOS CANELAS

CARLOS.CANELAS@IPG.PT

UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO INTERIOR
DO INSTITUTO POLITÉCNICO DA GUARDA

JORGE FERRAZ DE ABREU

JFA@UA.PT

CIC.DIGITAL

JACINTO GODINHO

JACINTOG@HOTMAIL.COM

CIC.DIGITAL

1. Introdução

A partir do início dos anos 90 do século passado, diversas estações televisivas europeias e norte-americanas começaram a incorporar jornalistas polivalentes nas suas redações noticiosas (Ramonet, 1999; García Avilés, 2006a, 2006b, 2006c). No seguimento desta ideia, Ignacio Ramonet (1999: 53) escreve que «nas salas de redação das cadeias de televisão modernas, os jornalistas redigem o texto e montam as imagens em simultâneo». Isto significa que os telejornalistas são levados a assumir funções e/ou tarefas que, ainda não há muito tempo, eram executadas por outros profissionais da informação (Deuze, 2004; Rintala e Suolanen, 2005; Canavilhas 2009; Salaverría, 2009).

Ora, uma destas funções/tarefas realizadas pelos jornalistas televisivos é a edição de imagem de conteúdos noticiosos. Tendo em conta alguns estudos (Cottle e Ashton, 1999; García Avilés, 2002, 2006a, 2006b, 2006c; García Avilés e León, 2002; Salaverría e García Avilés, 2008; Wallace, 2009, 2013; Waldman *et al.*, 2011; Canelas, 2013; Souza Filho, 2015) que abordam, de uma forma direta ou indireta, esta problemática, podemos afirmar que uma das competências que, no presente, é, cada vez mais, exigida pelas estações televisivas aos jornalistas é a de editar em vídeo os conteúdos informativos.

Neste contexto, em 2013, no âmbito do programa doutoral em Informação e Comunicação e Plataformas Digitais, ministrado pelo Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro e pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto, apresentámos e defendemos a tese de doutoramento intitulada «O Binómio Jornalista-Editor de Imagem na Produção Noticiosa Televisiva: causas e consequências». Este trabalho académico teve como objetivos gerais determinar e perceber as

causas e as consequências de serem os próprios jornalistas televisivos a desempenhar a edição de imagem de conteúdos noticiosos transmitidos pela televisão.

Com efeito, esta investigação pretendeu concretizar os seguintes objetivos específicos: apurar e entender quais as causas que contribuem para que os jornalistas de televisão executem a edição de imagem de conteúdos informativos televisivos; averiguar e compreender as consequências, tanto as positivas como as negativas, desta mudança profissional; identificar e perceber as dificuldades dos telejornalistas quando assumem a edição de imagem de conteúdos noticiosos televisivos, com vista a assinalar as suas necessidades de formação neste domínio; verificar a forma como os alunos dos cursos superiores, que formam jornalistas (*Jornalismo* ou afins), estão a ser preparados para editar em vídeo conteúdos noticiosos televisivos; propor algumas recomendações, no campo do ensino da edição de imagem de conteúdos informativos televisivos, que possam conduzir a uma melhoria do desempenho dos jornalistas de televisão no exercício desta função/ tarefa.

2. Metodologias

De modo a alcançarmos os objetivos relativos ao ensino, decidimos envolver docentes do ensino superior universitário e do politécnico, quer do ensino público quer do ensino privado, que estivessem, de forma direta ou indireta, envolvidos na lecionação no campo da edição de imagem de conteúdos noticiosos televisivos para jornalistas.

Assim sendo, através da consulta do *website* da Direção-Geral do Ensino Superior, detetámos 26 cursos superiores de Jornalismo ou afins¹ (Ciências da Comunicação – variante: jornalismo; Comunicação Social – variante: jornalismo), ao nível do 1.º ciclo, isto é, cursos de Licenciatura, lecionados em Portugal Continental. Porém, de fora desta contagem ficaram outros cursos superiores da área da Comunicação, como sejam o de Comunicação e Relações Públicas ministrado pela Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda ou o de Comunicação Organizacional lecionado pela Escola Superior de Educação de Coimbra, entre outros, visto que estes não estão tão vocacionados para a preparação dos futuros jornalistas, dando primazia a outros campos da Comunicação.

Relativamente à não inclusão de cursos do 2.º e do 3.º ciclo de estudos em Jornalismo ou afins, procurámos, unicamente, analisar a formação base que é fornecida pelos estabelecimentos de ensino superior aos futuros jornalistas, sendo que as limitações temporais, ou seja, o tempo destinado à realização da tese de doutoramento que originou este artigo, também influenciou esta escolha.

Após a identificação dos cursos superiores de Jornalismo ou afins e a consulta da informação disponibilizada no *website* de cada curso, procurámos saber quais é que seriam os docentes mais indicados para colaborar neste estudo. Desta forma, recorrendo à informação acessível nos *websites* de cada curso, conseguimos, na maior parte dos casos, identificar o(s) docente(s), bem como o(s) respetivo(s) contacto(s) de correio eletrónico. Nos casos em que não estava disponível esta

1 In: (<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/OfertaFormativa/CursosConferentesDeGrau/>) e (<http://www.acessoensinosuperior.pt/indmain.asp?frame=1>) (acedido em 2011-2013).

informação, contactámos, por meio de correio eletrónico, os diretores de curso ou os diretores de departamento para solicitar a informação pretendida.

Depois de reunida esta informação, preparámos e enviámos os pedidos de colaboração, via correio eletrónico, a diversos docentes, cujos pedidos foram aceites pelos seguintes docentes:

- **Bruno Silva** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, em Faro);
- **Carla Cruz** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa);
- **Filipa Cerol Martins** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, em Faro);
- **Francisco Sousa** (docente dos cursos de Licenciatura em Ciências da Comunicação e da Cultura – área Jornalismo e Licenciatura em Comunicação e Jornalismo lecionados na Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa);
- **Frederico Lopes** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Fernando Pessoa, no Porto);
- **Gil Ferreira** (docente do curso de Licenciatura em Comunicação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra);
- **Hugo Gilberto** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação do Instituto Universitário da Maia);
- **João Canavilhas** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior, na Covilhã);
- **João Simão** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Escola de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, em Vila Real);
- **Jorge Carvalho** (docente dos cursos de Licenciatura em Ciências da Comunicação e da Cultura – área Jornalismo e Licenciatura em Comunicação e Jornalismo lecionados na Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa);
- **José Manuel Portugal** (docente do curso de Licenciatura em Jornalismo da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra);
- **José Rodrigues dos Santos** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação - percurso Jornalismo da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa);
- **Miguel Ângelo** (docente do curso de Licenciatura em Comunicação Social do Instituto Superior Miguel Torga, em Coimbra);
- **Pedro Felício** (docente do curso de Licenciatura em Comunicação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal);

- **Pedro Lima** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação e Cultural: especialização em Comunicação Social e Jornalismo da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa, em Lisboa);
- **Pedro Pinto** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação da Universidade Autónoma de Lisboa);
- **Rúben Neves** (docente do curso de Licenciatura em Comunicação Social da Escola Superior de Comunicação Social do Instituto Politécnico de Lisboa);
- **Sandra Sá Couto** (docente do curso de Licenciatura em Ciências da Comunicação – ramo Jornalismo da Faculdade de Letras da Universidade do Porto);
- **Sónia Lamy** (docente do curso de Licenciatura em Jornalismo e Comunicação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre);
- **Teresa Gouveia** (docente do curso de Licenciatura em Comunicação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu).

No que concerne ao método de recolha de dados, foram efetuadas entrevistas aos docentes mencionados, sendo que estas foram realizadas entre os meses de abril de 2011 e fevereiro de 2013.

3. Resultados e Discussão

Neste item, apresentamos algumas recomendações, resultantes da revisão bibliográfica e das entrevistas efetuadas, que podem ser seguidas pelos estabelecimentos de ensino superior que preparam os jornalistas para o mercado de trabalho, com o propósito de contribuir para o melhoramento do ensino ao nível da edição de imagem de conteúdos informativos televisivos.

Sensibilizar os futuros jornalistas sobre a importância de adquirirem as competências para editar, em vídeo, conteúdos noticiosos. Os docentes, que lecionam as unidades curriculares que abordam a edição de imagem de conteúdos noticiosos televisivos, devem reforçar, junto dos seus alunos, a relevância destes, enquanto futuros jornalistas, adquirirem as competências necessárias para editar em vídeo conteúdos informativos televisivos. Tal como apontam diversos estudos (Salaverría e García Avilés, 2008; Canelas, 2013), presentemente, o jornalista saber montar em vídeo é um pré-requisito para este exercer a sua atividade profissional numa redação televisiva, tornando-se uma mais-valia na hora da contratação e no desempenho da sua atividade profissional. Se os estudantes compreenderem que é útil ser detentor destas competências, certamente se sentirão mais motivados para as obterem.

Ainda neste ponto, pese embora alguns jornalistas a desempenharem a sua atividade profissional em redações televisivas continuarem a pensar que editar em vídeo não deve ser uma das suas funções/ tarefas, os alunos devem interiorizá-la como algo natural, tal como um jornalista de um jornal percebe que faz parte das suas funções/ tarefas escrever uma notícia no computador.

Abordar com profundidade as normas técnicas e estéticas da imagem.

As imagens difundidas pela televisão têm de respeitar certas normas técnicas e estéticas (Ward, 2000, 2001; Barroso García, 2001; Antero, 2007; Owens e Millerson, 2012; Pato, 2012; Zettl, 2012). Relativamente às normas técnicas, estas referem se as imagens possuem uma exposição exata, se as cores são as corretas, se os elementos de interesse estão nítidos, se as imagens estão estáveis, entre outros aspetos técnicos. Por sua vez, as normas estéticas dizem respeito aos enquadramentos e, sobretudo, à composição de imagem. Deste modo, os discentes devem assimilar estas normas, porque permitir-lhes-ão, por um lado, ter a capacidade de escolher as melhores imagens e, por outro, não usar imagens com erros técnicos e estéticos que contribuem para a perda de qualidade dos conteúdos jornalísticos televisivos.

Versar sobre o poder informativo da imagem. Para além das normas técnicas e estéticas da imagem, os alunos devem aprender a reconhecer, em primeiro lugar, o seu poder informativo. Na medida em que o valor jornalístico da imagem se sobrepõe às normas técnicas e estéticas, já que «as imagens que se encontram em más condições técnicas ou até estéticas só podem ser emitidas se, devido à sua importância e exclusividade, o responsável pelo programa concluir que têm um interesse fundamental» (Direção de Informação da RTP, 2001: 59-60). Além do mais, se toda a imagem informa (Costa, 1989), os futuros jornalistas têm de estar cientes das informações que são transmitidas pelas imagens veiculadas. Porém, os estudantes devem igualmente estar conscientes de que para se descodificar a informação contida na imagem é necessário partilhar os mesmos códigos culturais de quem transmite e de quem recebe a imagem (Jespers, 1998).

Focar os limites éticos da utilização da imagem e do som na conceção de conteúdos noticiosos televisivos. Os alunos devem conhecer os limites éticos da utilização da imagem e do som na produção de conteúdos informativos televisivos, visto que, tal como alerta João Canavilhas (2009), montar é uma forma de manipular e, por este motivo, o ensino da ética, neste caso particular os aspetos referentes à imagem e ao som, deve ser reforçado, com a discussão de casos resultantes das novas práticas digitais. Tanto mais que as imagens e os sons podem ser manipulados deliberadamente com o fim de propaganda ou de desinformação e, mesmo sem serem manipulados, raramente são difundidos inocentemente (Jespers, 1998).

Aprofundar a linguagem audiovisual, em especial as técnicas e as regras da montagem. Para se editar em vídeo de uma forma apropriada é imprescindível que o futuro jornalista televisivo tenha um conhecimento aprofundado acerca da linguagem audiovisual, tal como um escritor possui sobre a língua na qual escreve. Por outro lado, tal como é evidenciado por diversos autores (Gomes *et al.*, 2004), se o jornalista em geral tem de dominar a língua na qual comunica, sendo visto como o principal instrumento de trabalho, o jornalista de televisão, para além disso, tem de dominar a linguagem audiovisual, porque é recorrendo a esta linguagem que constrói e veicula as suas mensagens informativas.

As narrativas jornalísticas televisivas são compostas por cenas e/ou sequências, resultantes da seleção e organização de planos. Nesta perspetiva, os discentes devem compreender o que é um plano e devem ter conhecimento de uma escala de planos e, principalmente, da significação de cada um dos planos que compõem esta

escala, de maneira a que estes os possam utilizar de um modo adequado (Rocha de Sousa, 1992; Sousa e Aroso, 2003; Antero, 2007; Oliveira, 2007; Simão e Fernandes, 2007; Pato, 2012). Neste seguimento, os estudantes devem ter conhecimento dos movimentos de câmara, designadamente da *panorâmica* e do *travelling*, e perceber em que situações práticas devem estes movimentos ser usados. Ainda no que concerne aos planos, é preciso que os futuros jornalistas tenham conhecimentos sobre os planos quanto à colocação da câmara ou ângulo de captação (normal, picado e contrapicado) (Rocha de Sousa, 1992; Antero, 2007). Não basta identificar e explicar estes conceitos, sendo necessário mostrar aos alunos como estes planos são usados na prática, recorrendo a bons exemplos, e, ainda mais importante, que os próprios alunos possam aplicá-los na realização de atividades práticas. Assim, deve ser dado aos discentes o tempo suficiente para poderem aplicar os conhecimentos teóricos transmitidos, de forma a serem interiorizados.

Para os planos serem organizados em cenas e/ou sequências com vista a ser construída uma narrativa noticiosa televisiva, os estudantes devem conhecer as diversas técnicas e regras da montagem. Sendo assim, devem ser explicadas as principais técnicas e regras de montagem, como sejam: o que se entende por *rac-corde* e os vários tipos, quer de imagem quer de áudio; a regra dos 180 graus; a regra dos 30 graus; o campo e o contra-campo; o equilíbrio de planos; o plano de corte; o plano *insert*; o plano de reação; o plano subjetivo; o uso das elipses; entre outras técnicas e regras da montagem (Arijon, 1976; Crittenden, 1995; Sánchez-Biosca, 1996; Fernández Díez e Martínez Abadía, 1999; Thompson, 2001; Schiavone, 2003; Pinel, 2004; Thompson e Bowen, 2009; Amiel, 2010; Dancyger, 2010; Reisz e Millar, 2010). Paralelamente à explicação destas e doutras técnicas e regras de montagem, é importante que sejam mostrados bons exemplos da aplicação prática destas aos alunos e que, seguidamente, tenham eles próprios a possibilidade de aplicá-las em atividades práticas. Neste âmbito, é crucial que as atividades práticas sejam acompanhadas pelos docentes de modo a corrigirem os eventuais erros cometidos.

Neste ponto, considera-se também pertinente demonstrar aos alunos que a disposição dos planos pode alterar por completo o sentido da mensagem, evidenciando que é a relação entre planos que cria o sentido e não os planos por si (Dancyger, 2010; Reisz e Millar, 2010).

O domínio da linguagem audiovisual, em especial das técnicas e regras da montagem, contribui para melhorar o ato de se contar “estórias”, no caso do jornalismo televisivo, através de imagens e sons. Tanto mais que, ainda que o processo de edição de imagem seja um processo técnico, este é fundamentalmente um processo criativo.

No contexto de aprendizagem de utilização de um editor de vídeo, dar uma especial atenção à edição de áudio. Ainda que, segundo os docentes entrevistados, os alunos não manifestam grandes dificuldades na aprendizagem do uso de um editor de vídeo, há uma componente que deve ser reforçada, a sonora.

Nos conteúdos jornalísticos televisivos, especialmente nas pequenas peças noticiosas e nas reportagens, a componente sonora é composta pela voz-off do jornalista, pelos depoimentos dos entrevistados ou pelas intervenções do próprio jornalista se estiver presencial, designados na gíria profissional televisiva por “*vivos*”, e pelo som ambiente. Por vezes, a estes três elementos de áudio é acrescentado

um quarto, os efeitos de som que poderão ser músicas de fundo, outros sons, com o propósito de recriar ambientes acústicos específicos ou, no caso de não existir o som original, criar um semelhante. Estes elementos sonoros têm por intuito valorizar as narrativas, já que introduzem uma nova dimensão para tornar mais ricos os conteúdos informativos televisivos (Direção de Informação da Radiotelevisão Portuguesa, 2001). Os elementos sonoros, quando devidamente utilizados, atribuem um valor acrescentado. Por valor acrescentado entende-se como o valor expressivo e informativo com que o som enriquece as imagens, «até dar a crer, na impressão imediata que dela se tem ou na recordação que dela se guarda, que essa informação ou essa expressão decorre “naturalmente” daquilo que vemos e que já está contida apenas na imagem» (Chion, 2011: 12).

Para o tratamento da componente sonora, os editores de vídeo oferecem diversos recursos e ferramentas. Um destes recursos é a disponibilização de algumas pistas de áudio, no caso dos editores de vídeo mais básicos, ou inúmeras pistas, no caso dos editores de vídeo intermédios e avançados. Desta forma, a existência de várias pistas destinadas ao som, possibilita aos jornalistas “misturar” sons. A título ilustrativo, a voz-off do jornalista e o som ambiente podem ser “misturados”, colocando cada um destes elementos sonoros em pistas independentes. Porém, o nível de áudio (o volume ou a intensidade sonora) de cada elemento sonoro tem de ser ajustado de forma apropriada, por exemplo, de modo a que o som ambiente não se converta em ruído, prejudicando a audição da voz-off e, conseqüentemente, a sua compreensão por parte dos telespetadores. É precisamente na “mistura de sons”, isto é, nos ajustes dos níveis de áudio, que reside uma das dificuldades dos alunos. Portanto, é fundamental dar especial atenção a esta parte.

Reforçar o ensino das técnicas de escrita para as imagens. A este respeito, os conteúdos noticiosos televisivos, designadamente as pequenas peças jornalísticas e as reportagens, possuem, na maior parte dos casos, voz-off, sendo este o resultado da leitura de um texto preparado pelo jornalista. Muito embora, a prática instituída nas redações televisivas portuguesas seja elaborar primeiro o texto e em função deste é que são montadas as imagens (Canelas, 2008, 2013; Godinho, 2011), o ideal, de acordo com vários autores (Cebrián Herreros, 1992; Watts, 1999; Sousa e Aroso, 2003; Machado, 2004; Godinho, 2011), seria montar primeiro as imagens e em função destas construir-se o texto jornalístico. Mesmo que o texto seja escrito antes da montagem das imagens, os futuros jornalistas não devem escrever o texto sem antes saber as imagens de que dispõem. Assim sendo, «tem que ser evitado, a todo o custo, o texto que é escrito sem que haja conhecimento das imagens, e totalmente à revelia destas» (Direção de Informação da RTP, 2001: 56). Ainda que isto pareça mais do que evidente, nem sempre é considerado quando os jornalistas elaboram o texto (Oliveira, 2007).

Por outra parte, escrever para televisão requer o domínio de uma técnica muito apurada. Tal como refere Jorge Nuno Oliveira (2007: 33), «a escrita audiovisual representa, no fundo, um corte absoluto com os parâmetros de escrita que nos ensinaram desde os tempos de escola. De uma escrita apoiada em sinais gráficos e destinada a ser lida vamos passar para uma escrita que representa sons. Uma escrita que se destina a ser ouvida e entendida logo à primeira vez e que, por isso, deve ser coloquial».

Neste ponto, os alunos devem aprender as técnicas de escrita de textos jornalísticos para televisão, tendo de entender a relação imagem e texto.

Contar com a colaboração de profissionais da área. Alguns dos docentes entrevistados, mais concretamente José Manuel Portugal, professor na licenciatura de *Jornalismo* da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Miguel Ângelo, docente na licenciatura em *Comunicação Social* do Instituto Superior Miguel Torga, entendem que a lecionação da edição de imagem de conteúdos noticiosos televisivos deve contar com a colaboração de profissionais da área, neste caso particular com editores de imagem, de forma a transmitirem as suas experiências aos futuros jornalistas.

Fomentar a participação dos alunos em atividades extracurriculares referentes à produção noticiosa televisiva. Os estabelecimentos de ensino superior, que ministram cursos que formam jornalistas, devem criar as condições necessárias para que os seus alunos tenham a possibilidade de frequentar atividades extracurriculares no domínio da produção jornalística televisiva. Por sua vez, os docentes devem encorajar os seus alunos a participar nestas atividades, sensibilizando-os para a importância destas para o seu futuro profissional. É nestas atividades extracurriculares que os alunos têm tempo para praticar e para errar. Neste contexto, é imprescindível que estas atividades sejam acompanhadas pelos docentes ou por outros profissionais da área de modo a assinalar os erros efetuados pelos estudantes e a indicar a sua resolução.

Aquisição de conhecimentos com os editores de imagem nos estágios curriculares realizados nas redações televisivas. Na maioria dos cursos de Jornalismo ou afins, os discentes podem realizar um estágio curricular numa organização jornalística. A necessidade do estabelecimento de uma estreita ligação entre o meio académico e o meio profissional empresarial é uma das principais razões na aposta na realização de estágios curriculares (Salgado e Cravo, 2001). Através do desenvolvimento de estágios académicos, os alunos têm a possibilidade de contactar com o mercado real de emprego, adquirir experiência profissional apropriada e colocar em prática os conhecimentos académicos adquiridos (Salgado e Cravo, 2001).

Sendo assim, o estágio curricular é uma etapa muito importante na formação de qualquer aluno, mas desempenha, ainda, maior relevância, no caso de um estudante de jornalismo, uma vez que «a prática diária de uma redação, com as suas rotinas e prazos ou os afazeres e as correrias de uma estação de televisão são experiências que qualquer estudante deveria vivenciar, antes de ingressar, em pleno, na profissão que escolher» (Teixeira, 2012: 420). Deste modo, aconselhamos os estudantes, que pretendam exercer a sua vida profissional como jornalistas televisivos, a realizarem os seus estágios curriculares em redações de televisão.

Por norma, os estágios curriculares têm por objetivo complementar a formação académica através do exercício de funções e tarefas práticas em organizações, proporcionando aos estudantes a aprendizagem de competências profissionais em contexto real de trabalho. Porém, os estágios curriculares não devem ser vistos apenas como a possibilidade de os alunos aplicarem os conhecimentos teóricos e práticos, mas, igualmente, para obterem novos conhecimentos e competências. Tal como sugerido por Patrícia Moreira, formadora dos jornalistas da SIC no campo

da edição de imagem de conteúdos noticiosos, os jornalistas-estagiários e os jornalistas recém-formados devem tentar passar o máximo tempo com os editores de imagem de forma a assimilarem os conhecimentos sobre as boas práticas da montagem. Recuperando a ideia de Harris Watts (1990), a melhor maneira de aprender a montar é observar os editores de imagem a exercerem a sua atividade profissional e compreender as suas decisões de montagem.

4. Conclusão

Esperamos que as recomendações propostas possam contribuir para a melhoria do ensino da edição de imagem de conteúdos informativos televisivos para jornalistas.

5. Referências bibliográficas

- Amiel, V. (2010). *Estética da Montagem*. Lisboa: Texto & Grafia.
- Antero, J. (2007). *Operações de Câmara: gramática da captação de imagem em movimento*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Arijon, D. (1976). *Grammar of the Film Language*. Reino Unido: Butterworth-Heinemann.
- Barroso García, J. (2001). *Técnicas de Realización de Reportajes y Documentales para Televisión*. Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión RTVE.
- Canavilhas, J. M. (2009). Ensino do Jornalismo: o digital como oportunidade. In: Fidalgo, J. & Marinho, S. (orgs.). *Actas do Seminário Jornalismo: mudanças na profissão, mudanças na formação*. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho: 49-56.
- Canelas, C. (2008). *A Edição de Vídeo no Jornalismo Televisivo: os profissionais da edição de vídeo da informação jornalística diária da RTP*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Canelas, C. (2013). *O Binómio Jornalistas-Editor de Imagem na Produção Noticiosa Televisiva: causas e consequências*. Tese de Doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cebrián Herreros, M. (1992). *Géneros Informativos Audiovisuales: radio, television, periodismo, gráfico, cine, vídeo*. Madrid: Editorial Ciencia 3.
- Chion, M. (2011). *A Audiovisão: som e imagem no cinema*. Lisboa: Texto & Grafia.
- Costa, J. M. (1989). O documentário ausente. *Revista de Comunicação e Linguagens* 9: 97-101.
- Cottle, S. e Ashton, M. (1999). From BBC Newsroom to BBC Newscentre: on changing technology and journalist practices. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies* 5 (3): 22-43.
- Crittenden, R. (1995). *Film and Video Editing*. Routledge: Londres e Nova Iorque. 2.ª edição.
- Dancyger, K. (2010). *The Technique of Film and Video Editing: History, Theory and Practice*. EUA: Focal Press. 5.ª edição.
- Deuze, M. (2004). What is Multimedia Journalism?. *Journalism Studies* 5 (2): 139-152.
- Direção de Informação da RTP (2001). *RTP: livro de estilo*. Lisboa: RTP.
- Fernández Casado, J. L. & Nohales Escribano, T. (1999). *Postproducción digital: cine y vídeo no lineal*. Espanha: Escuela de Cine y Vídeo de Andoain.

- García Avilés, J. A. (2002). Periodismo polivalente y convergente: riesgos y oportunidades para el periodismo audiovisual. *CHASQUI: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina* 79: 38-43.
- García Avilés, J. A. (2006a). Convergencia y polivalencia periodística en televisiones europeas y norteamericanas. *Global Media Journal*. In: (http://gmje.mty.itesm.mx/garcia_aviles.htm) (acedido 2013).
- García Avilés, J. A. (2006b). *El periodismo audiovisual ante la convergencia digital*. España: Universidad Hernández.
- García Avilés, J. A. (2006c). Las redacciones de los canales “todo noticias” como laboratorio de periodístico: los casos de BBC News 24 y Rainews 24. *Trípodos* 19: 83-97.
- García Avilés, J. A. e León, B. (2002). Journalistic Practice in Digital Television Newsrooms: the case of Spain’s Tele 5 and Antena 3. *Journalism* 3 (3): 355-371.
- Godinho, J. (2011). *As Origens da Reportagem – Televisão*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Gomes, A. *et al.* (2004). O essencial e o acessório na formação de jornalistas. *Comunicação e Sociedade* 5: 109-122.
- Jespers, J.-J. (1998). *Jornalismo Televisivo: princípios e métodos*. Coimbra: Minerva.
- Machado, J. (2004). *Apresentador de TV*. Lisboa: Edições Lidel.
- Oliveira, J. N. (2007). *Manual de Jornalismo de Televisão*. Lisboa: CENJOR.
- Owens, J. & Millerson, G. (2012). *Television Production*. EUA: Focal Press. 15.ª edição.
- Pato, L. M. (2012). *Técnicas de Produção Televisiva na Migração para o Digital*. Coimbra: Grácio Editor.
- Pinel, V. (2004). *El montaje: el espacio y el tiempo del film*. Barcelona: Paidós.
- Ramonet, I. (1999). *A Tirania da Comunicação*. Porto: Campo das Letras.
- Reisz, K. & Millar, G. (2010). *The Technique of Film Editing*. EUA: Focal Press. 2.ª edição.
- Rintala, N. e Suolonen, S. (2005). The Implications of Digitalization for Job Descriptions, Competencies and the Quality of Working Life. *Nordicom Review* 26 (2): 53-67.
- Rocha de Sousa (1992). *Ver e Tornar Visível: formulações básicas em cinema e vídeo*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Salaverría, R. (2009). *Los medios de comunicación ante la convergencia digital*. Navarra: Depósito Académico Digital Universidad de Navarra. In: (http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/5099/1/Ramon_Salaverria.pdf) (acedido em 2013).
- Salaverría, R. e García Avilés, J. A. (2008). La convergencia tecnológica en los medios de comunicación: retos para el periodismo. *Trípodos* 23: 31-47.
- Salgado, M. A. e Cravo, P. M. (2001). O papel desempenhado pelo estágio curricular: o caso da licenciatura bietápica em Estratégia e Gestão Turísticas. *Dos Algarves: A Multidisciplinary e-Journal* 9: 37-44. In: (<http://www.estig.ipbeja.pt/~pmmsc/papers/estagios.pdf>) (acedido em 2013).
- Sánchez-Biosca, V. (1996). *El montaje cinematográfico: teoría y análisis*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Schiavone, R. (2003). *Montar um Filme*. Avanca: Edições Cine-Clube de Avanca.
- Simão, J. & Fernandes, N. (orgs.) (2007). *Manual de Jornalismo Televisivo da UTAD TV*, Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. In: (<http://comunicamos.files.wordpress.com/2007/09/utadtv-manual3.pdf>) (acedido em 2013).

- Sousa, J. P. & Aroso, I. (2003). *Técnicas Jornalísticas nos Meios Electrónicos: princípios de radiojornalismo, telejornalismo e jornalismo on-line*. Porto: Universidade Fernando Pessoa.
- Souza Filho, W. (2015). *A Transformação da Tecnologia: mudanças das rotinas de edição da notícia nos telejornais do Brasil e de Portugal*. Tese de Doutoramento. Covilhã: Universidade da Beira Interior.
- Teixeira, P. O. (2012). O ensino do jornalismo em Portugal: breve história e panorama curricular, ao virar da primeira década do século XXI. *Estudo em Jornalismo e Mídia* 9 (2): 407-424.
- Thompson, R. & Bowen, C. (2009). *Grammar of the Edit*. Focal Press. 2.^a edição.
- Thompson, R. (2001). *Manual de montaje: gramática del montaje cinematográfico*. Madrid: Plot Ediciones.
- Waldman, S. et al. (2011). *The Information Needs of Communities: The Changing Media Landscape in a Broadband Age*. Washington: Federal Communications Commission. In: (<http://www.fcc.gov/info-needs-communities>) (acedido em 2013).
- Wallace, S. (2009). Watchdog or Witness? The Emerging Forms and Practices of Videojournalism. *Journalism* 10 (5): 684-701.
- Wallace, S. (2013). The Complexities of Convergence: Multiskilled Journalists Working in BBC Regional Multimedia Newsrooms. *International Communication Gazette* 75 (1): 99-117.
- Ward, P. (2000). *Digital Video Camerawork*. Oxford: Focal Press.
- Ward, P. (2001). *Basic Betacam Camerawork*. Oxford: Focal Press, 3.^a edição.
- Zettl, H. (2012). *Television Production Handbook*. EUA: Wadsworth, 11.^a edição.

O LUGAR DA PROXIMIDADE NOS PLANOS DE FORMAÇÃO EM JORNALISMO

THE PLACE OF PROXIMITY IN JOURNALISM TRAINING PROGRAMS

PEDRO COELHO

PEDROCOELHO@SIC.IMPRESA.PT

UNL/FCSH/DCC

SIC TV

Introdução

O ensino do jornalismo só chegou a Portugal depois da revolução de 1974 e da queda da ditadura.

Num sobrevoo relâmpago às principais marcas históricas associadas à formação académica em jornalismo é possível concluir que, no período anterior ao 25 abril de 1974, os únicos dois momentos em que, verdadeiramente, se colocou a formação académica na ordem do dia aconteceram por intermédio da classe jornalística, ambos por iniciativa direta do Sindicato Nacional de Jornalistas. A primeira tentativa falhada ocorreu em 1941, a segunda em 1971¹. Poderemos encontrar, no fio condutor da história da ditadura, outros momentos em que o debate sobre o ensino do jornalismo, de alguma forma, se radicalizou (Sobreira: 2004: 25), elevando o tom da discussão, mas a formação académica em jornalismo raras vezes terá perturbado a apatia promovida pelo regime. A solidez das propostas diluía-se nos debates espúrios no seio da classe, amparados, claro está, pelo desejo em manter tudo na mesma: uma entrada na profissão controlada pelo argumento do *talento inato*, onde a avaliação subjetiva do empregador abria a porta ao acesso empurrado pela *cunha*, própria dos regimes onde a meritocracia é a ameaça que pode fragilizar os alicerces onde assenta o conformismo. A alimentar a inação da classe estava, igualmente, o hiper-conservadorismo dos “jornalistas instalados”, que receariam que a invasão das redações por jornalistas formados em escolas específicas pusesse em causa o estatuto conquistado (Sousa, 2009: 17); por outro lado, se a passividade era o alimento da ditadura (Pinto e Sousa, 2003: 174), jornalistas dóceis, mantidos em estado de menoridade (Sobreira, 2004: 33), promoviam melhor essa passividade do que jornalistas cultos, despertos para a crítica e para a promoção de uma sociedade civil ágil e atuante.

No pré-25 de abril, nos momentos em que, historicamente, foi possível escapar aos anátemas da tarimba, elevando o tom do debate, detetamos sinais de uma classe mobilizada em torno da necessidade de ensino formal, com o propósito claro de elevar o estatuto profissional (Mesquita e Ponte, 1997: 11). O prestígio e a dignificação profissionais, se mobilizaram a classe jornalística, pelo menos a parcela

¹ Sobre este assunto conferir (Mesquita e Ponte, 1997; Correia, 1998b; Pinto e Sousa, 2003; Sobreira; 2004; Pinto, 2004; Cascais, 2008; Marinho e Pinto, 2009; Marinho, 2011).

que resistia à apatia, terão mobilizado, embora em sentido inverso, não apenas o regime, mas também os empresários. Como salienta João Carlos Correia, “a introdução do ensino superior obrigaria à dignificação dos profissionais em termos remuneratórios e em termos da sua capacidade de intervenção” (1998b: 2); alojar a formação dos jornalistas na academia abriria a possibilidade de uma entidade externa ao mercado e, em larga medida, também ao poder político, poder influenciar a identidade de uma classe que se exigia dócil e ordeira.

Em 1979, com o lançamento do curso de Comunicação Social da Universidade Nova de Lisboa, a academia deu o primeiro passo na escalada de inversão dessa lógica atávica imposta pela ditadura; mas, ironia da história, os jornalistas ficaram de fora. Desde logo, e por essa razão, se acentuou o fosso entre os profissionais e a academia.

Ao ficarem afastados da primeira formação na área, os profissionais perderam a possibilidade de a influenciar; criticaram-na, afastando-se do modelo que ela propunha.

O fosso estará hoje mais atenuado, mas permanece. Tal não impediu que em Portugal, como noutras geografias europeias – Espanha, e Inglaterra, principalmente – e nos Estados Unidos, a realidade se tenha encarregado de estabelecer como critério preferencial de acesso à profissão a licenciatura na área (Fidalgo, 2004: 69; Garcia, 2009: 85; Marinho, 2011: 463; Pinto, 2004: 56; Subtil, 2009: 94).

Entre 1979, data da inauguração do primeiro curso de comunicação em Portugal, e 2009, o número de vagas cresceu de 40 (Comunicação Social, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas) para 1661, e o número de cursos, que enunciam o acesso à profissão de jornalista, fixou-se nos 31, ministrados em 30 estabelecimentos de ensino, oito universidades públicas, 12 privadas; oito politécnicos públicos, dois privados.

Nos anos 80 do século passado, assumindo como modelo o curso da Universidade Nova de Lisboa, foram surgindo diversas ofertas semelhantes. A explosão, que Mário Mesquita classificaria, em 1995², como “o milagre da multiplicação dos cursos”, só aconteceria quase uma década depois, a partir do final dos anos 80, depois dos reflexos da adesão de Portugal à então Comunidade Económica Europeia.

A partir de finais dos anos 70 do século passado, já depois do jornalismo impresso ter vivido a idade de ouro, um novo paradigma económico produz alterações sociais relevantes, com efeitos diretos no jornalismo, na formação e nos *media*. A desregulamentação aumentou o peso da iniciativa privada na comunicação social. O mercado do lucro jornalístico alargou-se. A revolução tecnológica em marcha (o cabo e o satélite) contribuiu para transnacionalizar impérios de comunicação social, de que o jornalismo ficaria refém.

Essa reta final do século passado deixa-nos de herança um jornalismo dócil, sem autonomia, submisso ao desejo de rentabilidade máxima, imposta pelos interesses do mercado, incapaz de aplicar, ou fazer apelo, às normas jurídicas que – constituintalmente – promovem a proteção e a autonomia do jornalista.

São esses anos da desregulamentação dos *media*, da hiper-concorrência e da hiper-concentração que estão, paradoxalmente, na base do que poderíamos

2 Diário de Notícias, 5 de janeiro de 1995.

classificar como a segunda vida do ensino do jornalismo, quase um século depois do nascimento oficial, nos Estados Unidos, da formação acadêmica na área.

David Nolan assinala, exatamente, a pressão dos empregadores sobre a academia para “que forme licenciados dotados de competências técnicas” (2008: 733, 734). James Carey acerta no alvo: os jornalistas hoje têm mais formação, mas menor autonomia (2000).

O ensino do jornalismo generalizou-se e padronizou-se; viveu o período da *mcdo-naldização* (Papathanassopoulos, 2009: pos. 4060).

Mesmo que a academia conserve a ilusão de ter uma agenda própria, cada vez mais os programas ficam reféns das necessidades efêmeras do mercado. Ainda que o mercado precise do alimento da mão-de-obra produzida na academia, a construção de barreiras entre os dois mundos continua a ser desenhada dentro e fora da academia, gerando, por essa via, um processo de formação frágil, incompleto e condicionado; mas é desse *subproduto* que a indústria se alimenta.

O advento das novas tecnologias digitais e a associação destas ao jornalismo é o tempo certo para a terceira vida do ensino do jornalismo. É neste contexto que devemos enquadrar a temática da proximidade e as preocupações que o estudo deste campo específico deve transportar para os planos curriculares.

Escassa Representatividade da Proximidade na Oferta Curricular Existente

No estudo que fizemos, com vista à concretização da nossa investigação de doutoramento, analisámos a oferta curricular existente na academia portuguesa em jornalismo-comunicação, no ano letivo de 2009-2010³. Cada uma das propostas curriculares foi agrupada numa das três áreas de estudo que caracterizámos: jornalismo; comunicação e ciências sociais e humanas. O campo da comunicação revelou-se o campo maioritário, agrupando 18 das licenciaturas (*idem, ibidem*: 366).

O campo específico da proximidade está presente, unicamente, num dos estabelecimentos de ensino com cursos na área, na Escola Superior de Educação de Portalegre, no curso de Jornalismo e Comunicação. A escola oferece a unidade curricular (uc) de Comunicação Social Local e Regional⁴.

Existindo uma rede de escolas descentralizada, com a oferta na área a cobrir diversas comunidades de proximidade no interior norte e centro e no litoral centro, a escassa representatividade do campo específico da proximidade ainda menos se compreende, sobretudo num cenário dominado pela crescente precariedade laboral e pelos fortes sinais de excesso de oferta que emergem na comunicação social nacional⁵.

3 A classificação das licenciaturas e a sua integração em cada um dos três campos ocorreu apenas no ano letivo de 2012-2013, numa fase em que o número das propostas curriculares na área tinha baixado de 31 para 27.

4 http://www.esep.pt/documentos/Plano%20de%20Estudos/Licenciatura%20em%20Jornalismo%20e%20Comunica%C3%A7%C3%A3o_.pdf

5 Em Portugal não existem dados concretos sobre o impacto do desemprego na classe. O número de desempregados registado não corresponde ao número real porque, como admitem Rebelo *et al*, muitos jornalistas omitem a situação de desemprego no processo de busca de um novo emprego,

A integração do campo específico da proximidade, num ambiente jornalístico fragilizado pelo mercado e pela dificuldade em associar as novas tecnologias digitais à ação quotidiana, carece, todavia, de um outro olhar sobre os planos de formação que, na nossa aceção, ultrapassa, largamente, a simples introdução de uma unidade curricular que prefigure a especificidade da ação jornalística fora dos grandes centros. Desenvolveremos essa temática em etapa posterior; nesta fase importa apreendermos os elementos distintivos das comunidades de proximidade e a forma como os meios de comunicação social se posicionam nesses universos de interação.

A Especificidade das Comunidades de Proximidade

Os meios de comunicação social deveriam ser os instrumentos por excelência de ampliação do debate e da discussão racionais, ainda que, como Wright Mills nos alertava na década de 50 do século passado, as interligações que se estabeleceram entre o jornalismo, o lucro, os *media* e a sociedade de massas tivessem impedido a progressão desse potencial (1956: 368, 369). Em tese, todavia, a base dos meios de comunicação social é a promoção da comunicação racional entre os agentes sociais, assumindo aqueles o papel de *guardiães* do espaço público, no sentido em que fiscalizam o poder e os seus representantes, criticando-os, se tal for necessário, ou iluminando o caminho de todos os que participam nesse exercício. É a comunicação racional que faz progredir o espaço público e essa comunicação racional deveria ser intermediada pelos meios de comunicação social.

Os meios de comunicação social promovem espaços públicos de diferentes dimensões; todavia, o potencial comunicativo, intermediado pelos meios de comunicação social, que está na base da estruturação do espaço público, enquanto modelo de ação comunicativa, alimentada pela troca racional de argumentos entre os diversos membros que o integram, tem especial expressão nas comunidades de proximidade. Os meios de comunicação social de proximidade, jornais, rádios, televisões, apresentam características típicas do jornalismo pré-industrial (Correia, 1998a: 158), onde, de forma mais efetiva, o jornalismo pôde afirmar-se motor dos processos comunicativos.

A comunidade é o lugar da identidade comum; os indivíduos que integram determinada comunidade, herdeiros dos princípios que estão na base da formação dessa identidade comum, desenvolvem, em nome dela, um compromisso, um pacto (Moragas, 2000: 27), estabelecido com vista à concretização de um determinado objetivo, ou seja, o progresso dessa comunidade. Ora esse conceito de comunidade, enquanto lugar de proximidade onde se estabelecem relações sociais entre forças conflituantes, rejeita o falso “consenso” imposto pelas elites locais e que nestas comunidades de proximidade nasce quase sempre do interconhecimento nelas favorecido. Este conceito de comunidade resulta do pacto estabelecido en-

trocando-a pela situação de regime livre (2011: 78). O dado mais concreto sobre a precariedade da classe foi apresentado 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), cerca de 10 por cento do número total de jornalistas (Rebello *et al*, 2011: 57).

tre os indivíduos que a compõem sem que desse pacto resulte a marginalização do conflito; esta *comunidade* aceita a diversidade de opiniões e o inter-relacionamento com outras comunidades. Robert Bourne e Alain Lefebvre descrevem-na enquanto “lugar específico que se distingue dos outros lugares pelas singularidades ligadas à sua origem, à sua construção, mas também à sua localização no espaço”, todas as condições que, no fundo, assinalam o nascimento e promovem essa identidade comum a que nos referíamos. Este lugar, como assinalam os autores, não é um “gueto”, pelo contrário, “é aberto sobre os outros lugares e sobre aquilo que muitos consideram ser o *espaço-mundo*” (2000: 270). É um lugar de interação, de ação comunicativa, entre os elementos que o integram e entre eles e todos os outros, de todos os lugares.

Admitamos, portanto, segundo a conceitualização aqui apresentada, que o indivíduo, que participa e se envolve na concretização do objetivo comum, veja a sua ação reforçada nas pequenas comunidades locais, não só pela maior proximidade entre o topo e a base da pirâmide social, o que não deve ser, necessariamente, um obstáculo ao conflito, mas também pela possibilidade de, integrando o outro, o diferente, serem mais facilmente representadas as diversas sensibilidades locais.

Neste contexto, a ideia clássica de região é muito mais do que um espaço físico comumente assinalado como a dimensão imediatamente inferior ao Estado-Nação. A região, ou o território que a forma, é “sobretudo uma relação entre pessoas, um espaço de apropriação e de identificação, uma construção social permanente” (Ramírez, 2000: 15). A comunicação é, assim, a base que torna possível essa interação entre os diversos atores sociais que ocupam o território de determinada região. Só a comunicação permite a sobrevivência e a progressão da região. Como refere Bognoux, “a comunicação destina-se, em primeiro lugar, a organizar a relação social, a estruturar a vida quotidiana e a manter a coesão da comunidade” (*apud* Camponês, 2000: 111).

O problema, como aliás salientámos numa investigação anterior, onde avalíamos o papel dos meios de comunicação social nos espaços públicos de proximidade, está na especificidade desses contextos sociais. A realidade local, que então descrevemos, parece caminhar no sentido oposto à criação de um verdadeiro espaço público, dada a convivial cumplicidade de interesses entre as elites locais e os meios de comunicação social de proximidade, o que, desde logo, promove um espaço público deformado (Coelho, 2005: 232).

A integração da proximidade nos planos de formação de primeiro ciclo dos cursos da área de jornalismo-comunicação, justifica-se, também pela necessidade de dotar o jornalista, que atua profissionalmente fora dos grandes centros, dos instrumentos que lhe permitam ultrapassar os constrangimentos associados às comunidades de proximidade (*idem, ibidem*: 158-163).

As Novas Tecnologias Digitais e o Potencial de Valorização do Público

As novas tecnologias digitais vieram acentuar o peso do mercado, porque a tecnologia, sobretudo na imprensa escrita, contribuiu para afastar os anunciantes.

Assistimos àquilo que Bill Kovach e Tom Rosenstiel classificaram como “o fim do acidente feliz”, em que um bem privado sustentou um bem público (2010:13). De facto, a Internet revela dificuldades em gerar receitas financeiras perenes.

Se o cabo e o satélite aumentaram a velocidade da informação, globalizando-a, com a Internet a velocidade traz associada a mistura de mensagens de proveniências distintas, gerando o “caos informacional” de que nos fala Érick Neveu (2001: 123).

A crise do jornalismo no século XXI não é uma crise de audiências. É uma crise de sustentabilidade financeira. É, de novo, o mercado a impor o seu grilhão.

Convém, notar, todavia, que as marcas de referência permanecem como as mais consultadas e estão em marcha ações de complementaridade entre novas e velhas plataformas, residindo nessas ações o futuro do jornalismo. Como veremos, esse futuro deve ser construído a partir da formação académica e, em algumas geografias, como a norte-americana, é já visível uma aliança estratégica entre a academia e a ação profissional quotidiana, que tem especial reflexo nas comunidades de proximidade.

A internet veio acrescentar um potencial de interatividade, desde logo uma dimensão promotora de reconstrução do jornalismo, que, ao mesmo tempo, acabou por ter influência direta nos meios de comunicação tradicionais.

A integração da tecnologia no processo permite, finalmente, acertar o foco: o jornalismo é consequência de existir um público ávido de notícias para poder integrar/comunicar; o jornalismo promove essa comunicação.

As novas tecnologias tornam possível a interatividade. Mas essa possibilidade, encarada exclusivamente do ponto de vista tecnológico, é mero apetrecho. Se não existisse uma disponibilidade (e um interesse) dos públicos em usarem esse potencial, os novos dispositivos perderiam o seu valor de uso.

A vontade de participar não é tecnológica. Sempre existiu. Os meios tradicionais apenas coartavam essa possibilidade, forçando a existência, num público ativo e disponível para participar, de um imobilismo, mas, de facto, apenas aparente. Determinadas parcelas da sociedade recusaram render-se a essa inatividade de base tecnológica, rompendo os grilhões impostos pela unidirecionalidade: “As máquinas não mudam a natureza humana” (Kovach, Rosenstiel, 2007: 184).

A imagem abrangente do recetor passivo, que consome mensagens sem nenhum grau de reflexão associado, não passará, pois, de um estereótipo.

João Pissarra Esteves deteta sinais de uma pulsão “emancipatória” de públicos resistentes que, desde o século XIX, força a releitura de uma ideia cristalizada de crise associada ao espaço público e que, ao mesmo tempo, abre brechas nesse muro ideológico (2011: 281).

Essas subculturas excluídas aguardariam, apenas, que um qualquer dispositivo tecnológico lhes permitisse romper as baias, espalhar a mensagem, influenciar, em suma, participar. Os públicos alternativos afirmaram-se muito antes do advento da Internet, formando comunidades específicas de interesses comuns (associações cívicas, movimentos sociais, partidos políticos fora do sistema), mas a Internet permitiu-lhes a visibilidade que precisavam para se legitimarem.

Bill Kovach e Tom Rosenstiel enaltecem o potencial aberto pelas novas tecnologias no reforço da cidadania e da própria democracia, permitindo a participação

de um público que sempre resistiu à unidirecionalidade; acreditam, aliás, que um jornalismo centrado no público, e amparado pela Internet, promova o alargamento dessa esfera cívica e, afirmando o seu poder de motor agregador da comunicação, refundar a esfera pública (2010: 201). Como considera Mark Deuze, a orientação para o diálogo afasta o jornalismo do princípio clássico – “dar às pessoas o que elas precisam de saber” – e aproxima-o do ideal de James Carey – “a amplificação do diálogo que a sociedade tem com ela própria” (2005: 455 e 456).

Os movimentos de resistência que, ao longo das épocas, despontaram na esfera pública, rejeitando os padrões de organização em que esta assentava o modelo e a própria base, contribuíram, como vimos, para manter viva a possibilidade de regeneração dessa esfera pública. Esses movimentos de resistência ampliaram a voz, legitimaram a ação, através dos *media*. Os *media*, revelam, pois, o seu papel ambivalente (Esteves, 2011: 279): simultaneamente produtores de um consenso social artificial, que, de alguma forma, os implica na manutenção do estado das coisas, e veículos de resistência.

De alguma forma, essa integração dos atores sociais, desencaixados do espetro de acesso aos *media*, ocorre de forma episódica e sem que esse acesso ponha em causa a própria lógica de funcionamento dos meios de comunicação social. Subsiste uma certa espetacularização como ímpeto promotor desse acesso. Molotch e Lester explicam-nos que “o acesso aos *media* é um bem estratificado socialmente”, como tal, “os que não têm praticamente nenhum poder devem perturbar a ordem social para incomodar as formas habituais de produção dos acontecimentos” (*apud* Traquina, 1999: 173). A perturbação da ordem social, através de manifestações, cortes de estrada, ocupação das sedes de organismos públicos ou privados, etc., tem associado o inesperado espetacular que se enquadra nos critérios de noticiabilidade dos *media*. Os movimentos sociais de resistência cultivam essa atitude de perturbação da ordem pública para acederem ao palco dos *media*; nessas condições, os *media* acolhem-nos.

A lógica que perpassa a essência do jornalismo de proximidade, e dos próprios meios de comunicação social de proximidade, é essa, a de tornar visíveis territórios que os grandes meios marginalizam e onde só investem quando um elemento disruptivo perturba o quotidiano.

Como assinala António Fidalgo, em Portugal, a falta de visibilidade, “a penumbra pública”, com que as regiões mais pobres se debatem, afeta diretamente o seu potencial de crescimento, fragilizando-o (2000: 102).

Na reta final dos anos 90, Artur Merayo, um professor de Comunicação da Universidade de Salamanca, traçava o roteiro de uma outra dinâmica de interação entre os meios de comunicação social de proximidade e as comunidades que, à época, permaneciam na penumbra. Merayo assinalava, então, que as televisões que emitem a partir de Lisboa “têm uma visão metropolitana do país, reservando os acontecimentos locais para segundo plano, a não ser que sejam tragédias. Neste sentido, tudo o que não é Lisboa aparece, quase sempre, com um sentido negativo”. O investigador comparava, a invisibilidade pública do interior português àquela a que o ocidente vota o terceiro mundo. Artur Merayo defendia, por isso, a criação em Portugal de televisões de proximidade mas que emitissem conteúdos de proximidade, verdadeiramente alternativos, uma vez que são esses os omitidos pelas

cadeias nacionais e os únicos com capacidade para satisfazerem as necessidades comunicacionais das populações isoladas.⁶

As rádios locais, a seu tempo vozes alternativas que romperam os grilhões da unidirecionalidade, tornando visíveis, pelo menos aos olhos das comunidades de origem, territórios que permaneciam silenciosamente na penumbra, foram – na década de 80 do século passado – esse rastilho de esperança que, mesmo episodicamente, iluminou, consolidou e desenvolveu comunidades. O espírito perdeu-se, mas a história é testemunha do sucesso da sua fugaz emancipação.

Se públicos resistentes suplantaram os constrangimentos da esfera pública, quando os meios de comunicação social, ao invés de abrirem brechas, a fechavam sobre si própria, novos públicos poderão, nesta era digital, disfrutar do potencial tecnológico para comunicarem, trocarem experiências, influenciarem, desafiarem as verdades absolutas que toldam a ação política. E poderão (deverão) fazê-lo, igualmente, nos *media* tradicionais.

Precisamos de um novo cidadão, de um novo jornalista, de uma nova arquitetura de meios. Em suma, de um novo jornalismo. As bases desse novo jornalismo devem ser encontradas na academia.

Por um Modelo de Formação que Salvaguarde o Jornalismo de Proximidade

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, de que a proximidade constitui um exemplo, elege o estágio elemento de ligação ao mercado⁷; a um outro nível, o segundo ciclo pode criar, igualmente, as condições para um trajeto académico mais centrado na investigação. É neste cenário, de articulação entre os dois ciclos de estudo, valorizando uma formação geral (de base) no primeiro ciclo, e a formação especializada no segundo, que devemos encarar a formação no campo específico da proximidade.

O curso de ciências da comunicação, variante de jornalismo, deve adotar um tronco comum nos primeiros três semestres, devendo o aluno ter a possibilidade

6 A Capital, 10 de fevereiro e 21 de abril de 1997.

7 O estágio curricular formal, promotor da primeira interseção autónoma no mercado, em períodos de três meses, ou superiores, deve ocorrer, apenas, no final do segundo ciclo. Entendemos que o contacto com o mercado é, igualmente, fundamental para o aluno de primeiro ciclo, mas este deve ser estabelecido de forma faseada e progressiva, ao longo de todo o percurso letivo. 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, coincidindo com o final do ano letivo, podendo ocorrer entre 15 de junho e 15 de setembro, de forma a que as notas finais possam ser lançadas até final de setembro. Essa permanência na redação deve estar associada a uma das unidades curriculares do terceiro ano que reflita a maior aproximação à profissão.

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 e ao tronco comum⁸.

Ao nível do tronco comum, a nossa proposta recupera parte da oferta já identificada nos diversos cursos⁹ e sublinha a necessidade de existirem outras unidades complementares¹⁰ que, no essencial, afirmam a comunicação como a casa natural do jornalismo, valorizam a dimensão do público e a correspondente componente ética e clarificam as fronteiras entre jornalismo, relações públicas e publicidade.

Neste conjunto de propostas têm especial incidência na temática da proximidade duas unidades curriculares: Público, Cidadania e Ética Profissional e Portugal Contemporâneo no Contexto Global.

A uc Público, Cidadania e Ética Profissional detalha a nova centralidade do público, consagrada pela ação das novas tecnologias digitais. A partilha de saberes comuns, a troca racional de argumentos, que alimenta a comunicação, pode, enfim ser concretizada por intermédio de dispositivos tecnológicos mediáticos que a ampliam, reforçando os vínculos entre os membros de comunidades específicas de alcance potencialmente global.

O aluno deve despertar para esta centralidade do público e refletir sobre o papel que, enquanto profissional de comunicação, lhe compete exercer para promover, de facto, processos de comunicação. Desde logo, esta unidade curricular deve alertar o aluno para a necessidade de dotar o público com os instrumentos que lhe permitam participar. Esta uc deve, para tal, assumir um investimento na literacia mediática, um saber específico a requerer continuação na variante, cujo propósito é iluminar a ação do público, permitindo-lhe assumir o novo estatuto na produção de mensagens mediáticas.

A nova centralidade do público força a assunção de um novo compromisso com a ética profissional, não apenas porque a tecnologia digital abre o acesso às profissões da comunicação aos que, anteriormente, estavam remetidos à receção pas-

8 Na nossa proposta, o tronco comum soma 75 créditos e a variante 85, 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, incluindo 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.

9 Comunicação e Ciências Sociais; Teoria da Comunicação; Sociologia da Comunicação; Antropologia da Comunicação; Filosofia da Comunicação; Economia da Informação; Semiótica; Discurso dos Media.

10 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.

siva, o que associa ao processo de produção de conteúdos uma miríade de novos agentes, cuja participação requer supervisão e, sobretudo, verificação dos conteúdos produzidos, mas também porque o digital permite a explosão de mensagens; a ética profissional é o selo distintivo de credibilidade, que legitima a mensagem junto dos destinatários.

A uc Portugal Contemporâneo no Contexto Global é especialmente determinante na introdução de um percurso de estudo específico no domínio da proximidade. Neste âmbito, a rede de interconexões suscitada na imersão das identidades nacionais num contexto global, impõe-nos uma reflexão clara sobre a matriz do posicionamento de Portugal no contexto da Europa e do mundo. Esta unidade curricular apresenta ao aluno as principais tendências da globalização, refletindo sobre as suas consequências na identidade nacional. A disciplina propõe, igualmente, o início de um percurso de questionamento, que deve ser continuado na variante, sobre a influência da cultura ocidental na estruturação do pensamento global e consequente marginalização de outras linhas de pensamento. A uc deve iniciar também a discussão sobre identidade nacional, comunidade, nacionalismos, xenofobia e exclusão social.

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 informativo¹¹.

O ensino do jornalismo deve afirmar, por fim, o primado dos géneros jornalísticos e não o das plataformas distribuidoras; o jornalismo não deve ficar refém da forma, imposta pela especificidade dessas plataformas, mesmo que os alunos devam desenvolver competências que lhes permitam adaptar a ação profissional quotidiana aos diversos meios¹².

O investimento dos programas nos géneros 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 processo formativo (*apud* Pinto, 2004: 101-103)¹³.

11 Esses saberes deverão ser trabalhados nas uc de Jornalismo e Mercado; Jornalismo e Tecnologia; Funcionamento do Estado e Problemas Sociais; Jornalismo, Mutação dos *Media* e Especificidade das Plataformas Mediáticas; Elementos do Jornalismo; Direito e Deontologia Profissional; Jornalismo e Literacia Mediática; Sustentabilidade do Jornalismo e Empreendedorismo;

12 A afirmação do primado dos géneros jornalísticos deve ser trabalhada nas seguintes uc: A Notícia; A Reportagem; Jornalismo de Investigação e Jornalismo de Proximidade.

13 No âmbito da ação jornalística propomos as seguintes uc e laboratórios: Escrita Jornalística; Laboratório Jornalístico - A Notícia; Laboratório Jornalístico; A Entrevista; Laboratório Jornalístico a Reportagem/Estágio.

As unidades curriculares que propomos para a variante constituem um polo de valorização do jornalismo, distinguindo-o dos demais subcampos específicos da comunicação. A ação jornalística em comunidades de proximidade deve revelar-se transversal ao plano de estudos, sem, todavia, dispensar uma uc específica que associe a reflexão relativa à ação jornalística quotidiana aos contextos de proximidade.

A Unidade Curricular de Jornalismo de Proximidade

A montante da criação de uma uc específica de jornalismo de proximidade, Karin Wahl-Jorgensen e Thomas Hanitzsch colocam a necessidade de estudar as práticas dos jornalistas locais, estudo que, segundo os autores, “tem sido particularmente negligenciado”. Centrando o discurso na realidade europeia, os autores entendem que a política editorial da academia não devia aceitar que as “práticas profissionais colocadas na margem da ação” permaneçam fora do espectro de estudo (2009: 12).

Os argumentos de Simon Frith e Peter Meech parecem justificar essa opção académica. Os autores alertam-nos para uma interpretação da ação jornalística, concretizada fora dos grandes centros, que registou poucas alterações ao longo da história. Frith e Meech consideram que o jornalismo urbano, praticado nos meios de referência, tem tendência a olhar para o jornalismo local como se de uma atividade menor se tratasse: “Subsiste um argumento de classe, que caracteriza os jornalistas nacionais como a elite culta, e os jornalistas locais como os incultos” (2007: 161). Ultrapassado o constrangimento provocado pelo argumento de classe, expresso nessa divisão entre jornalistas de primeira e de segunda, é um facto que a análise do caso português nos transporta para um universo onde a diferença, de facto, existe¹⁴.

A este propósito, João Carlos Correia considera que a única forma de evitarmos a “condescendência paternalista” com que encaramos a ação dos *media* nos espaços públicos de proximidade é investir na formação dos jornalistas que exercem a sua ação fora dos grandes centros: “As regiões e o jornalismo que nelas se pratica pressupõem especificidades que não devem (...) implicar cedências na formação dos jornalistas” (1998a: 8).

Associada ao frágil estatuto profissional dos jornalistas de proximidade está a fragilidade económica dos próprios meios e as dependências que estes têm de assumir, relativamente às elites locais, para conseguirem sobreviver¹⁵.

14 A nossa própria experiência profissional e académica ajuda-nos a confirmar esta visão. Na SIC, estação de televisão onde trabalhamos desde 1992, a maioria dos correspondentes locais das delegações cumpre tarefas jornalísticas quotidianas, estando-lhes vedada a concretização de trabalhos complexos, que requerem competências que a estação entende que eles não têm. O trabalho académico que desenvolvemos, para concretização da nossa investigação de mestrado, descreve uma classe profissional a atuar fora dos grandes centros que acumula o jornalismo com o exercício de outras profissões, a maioria sem formação académica específica e revelando fortes sinais de dependência face às elites locais (Coelho, 2005: 165 e 166).

15 Na nossa investigação de mestrado detalhámos a relação de cumplicidade que os meios de comunicação social de proximidade, em nome da sobrevivência dos próprios projetos informativos, estabelecem com as elites locais, rejeitando integrar as opiniões marginais que possam por em causa o estado das coisas. Como, então, escrevemos, “As relações sociais nos espaços de proximidade

Sem novos meios de proximidade, financeiramente mais maduros, socialmente mais atuantes, jornalisticamente relevantes, dificilmente teremos novos jornalistas. A realidade, todavia, redesenha-se mercê da influência de fatores externos, também eles mutantes. No trabalho que publicámos em 2005, defendemos a intervenção do Estado, apoiando, sem esperar contrapartidas políticas, o jornalismo de proximidade, depois de um trabalho de seleção dos órgãos de comunicação social que, realmente, prestassem um serviço à comunidade, contribuindo para o seu desenvolvimento (Coelho, 2005: 204). Não o tendo aceitado antes, o quadro de crise que atravessamos dificilmente levará o Estado a aceitar agora esse desafio. A economia local não é, todavia, uma realidade de expressão idêntica em todas as regiões do país, existindo centros económicos pujantes, com capacidade de criarem riqueza, e, com ela, alimentarem a existência de uma massa crítica, cujas ideias circulem pelo espaço mediático de proximidade, cada vez mais aberto e acessível. A unidade curricular que, no nosso modelo, associámos ao empreendedorismo, deve despertar nos alunos o desafio de criarem o seu próprio negócio. Ora, o espaço público de proximidade pode ser o ideal para desenvolver esses projetos.

Na nossa ótica, a necessidade de formar jornalistas capacitados para interpretar a idiossincrasia das comunidades de proximidade, agindo em conformidade, é pois, e por demais, evidente.

A unidade curricular que propomos não pretende encarar o jornalismo, praticado fora dos grandes centros, como uma atividade diferente, onde os valores da profissão, de repente, sejam substituídos por outros, deturpadores da ação quotidiana; insistimos neste ponto: o jornalismo permanece, independentemente do meio, do espaço, ou do regime político onde é exercido. Se a plataforma não pressupõe, em nosso entender, a existência de uma formação específica, o regime político e a identidade das comunidades de proximidade forçam os jornalistas a tomarem consciência das limitações impostas à sua ação profissional, com o propósito claro de preservar os valores que a moldam.

Brooke Kroeger parece identificar bem o problema quando defende programas de formação em jornalismo que “combatam o paroquialismo local” (2002: 2), de facto uma perversão social que resume a idiossincrasia dominante no espaço público de proximidade.

Pontes: Cursos de Jornalismo - Comunidades de Acolhimento

Um primeiro ciclo de estudos na área de jornalismo-comunicação representa o início de uma caminhada. Como tal, importa construir uma base, um ponto de partida sólido e efetivo, cuja âncora seja a valorização do jornalismo e a proteção da complexidade que lhe está associada. A partir desta base de sustentação, todas as articulações são possíveis. O segundo ciclo, lugar da especialização e da interseção com o mercado, que, por via do estágio, promove a primeira integração au-

respondem muitas vezes, seguramente vezes de mais, à velha máxima *quem não está comigo é contra mim*. Com isto eternizam-se as elites no poder, demonstrando estas à sociedade que todas as ações que desempenham são assumidas em nome da comunidade, e, submetendo-se os meios de comunicação social a essa mesma máxima, silencia-se a contra-argumentação enaltecendo-se o trabalho das elites com a emissão de uma mensagem única” (Coelho, 2005: 165).

tónoma do aluno com o ambiente profissional, deve ser a sequência lógica deste ponto de arranque.

Afirmando a proteção do jornalismo como a essência, o primeiro ciclo de estudos parte da relação que o jornalismo estabelece com a democracia e analisa, sobretudo, os fatores externos que mais diretamente o influenciam. Neste sentido, as relações entre o jornalismo e o mercado e a dinâmica criada pelas novas tecnologias digitais, com a introdução dos públicos no processo produtivo, permitindo ao jornalismo afirmar-se (finalmente) motor da comunicação, são matérias transversais ao plano de estudos. É neste contexto, de transversalidade, que devemos integrar o campo específico da proximidade. Ainda que um segundo ciclo debruçado sobre esta área de estudo deva promover um aprofundamento (especialização) na temática, a base deve ser estruturada no primeiro ciclo, nos moldes que definimos neste presente trabalho.

Em Portugal, a rede descentralizada de escolas com cursos de jornalismo-comunicação permite que algumas delas assumam o jornalismo de proximidade como área de especialização. Entendemos que, nestes casos, deve ser estabelecido um compromisso direto entre o programa de estudos e as comunidades de acolhimento. A plena descodificação da identidade da comunidade de acolhimento do curso (componente letiva) deve ser aliada à criação de pontes com os meios de comunicação social que servem essa comunidade, ou ao desenvolvimento de órgãos próprios, parceiros estratégicos da comunidade de acolhimento (componente estágio/investigação).

Neste contexto, o programa de estudos 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. Num trabalho publicado em 2005, apresentámos as vantagens de uma aliança entre os órgãos de comunicação social de proximidade (televisões de proximidade) e as universidades e institutos politécnicos, com cursos na área, que servem essas comunidades. Os cursos deveriam ser parceiros dos meios de comunicação social de proximidade, formando quadros, produzindo conteúdos e testando, em laboratório, novas abordagens jornalísticas e tecnológicas de apoio à ação profissional. Dessa parceria deveria resultar, igualmente, a criação de postos de trabalho, contribuindo para que alguns profissionais da região pudessem fixar-se nas comunidades de origem (Coelho, 2005: 205 e 206).

No relatório que produziram em conjunto sobre a reconstrução do jornalismo norte-americano, Leonard Downie Jr. e Michael Schudson valorizam aspetos da realidade que analisam, relativos ao envolvimento dos cursos de jornalismo com as comunidades de acolhimento, que vêm ao encontro do que nós próprios defendemos em 2005. Os autores alargam, todavia, o âmbito das pontes estabelecidas entre a universidade e a comunidade, mercê do desempenho das novas plataformas digitais:

“Um número crescente de universidades publica as reportagens dos seus estudantes nos diversos canais do Estado, da cidade, do bairro onde a escola está inserida. Os estudantes trabalham na faculdade e nos órgãos locais sob supervisão

de jornalistas profissionais, que, entretanto, estabeleceram canais de ligação à universidade. As reportagens dos estudantes são publicadas nos sítios online de notícias locais da universidade e dos outros meios de proximidade” (2009: 59).

A observação das experiências norte-americanas, envolvendo a universidade e as comunidades de proximidade, levou os autores do relatório sobre a reconstrução do jornalismo americano a sugerirem um apoio público a projetos jornalísticos não lucrativos, especialmente de âmbito local, que realmente sirvam o interesse público (*idem, ibidem*: 77, 94).

Tendo por base a realidade europeia na viragem do século, Angelo Agostini, à época vice-presidente da Associação Europeia de Formação em Jornalismo, destacava, exatamente, o papel da universidade na produção de informação de serviço público, com efeitos sociais relevantes nas comunidades:

“De facto, muitas escolas intensificaram a produção de informação ao nível local, fornecendo às comunidades, onde estão sediadas, um conjunto de vozes jornalísticas independentes e socialmente saudáveis. As escolas de jornalismo estão, aliás, a transformar-se num ator determinante na difusão do conhecimento, que garantirá às comunidades o acesso à sociedade da informação” (1997: 1 e 2).

A produção do relatório sobre o estado do jornalismo americano e o esforço de definição de um roteiro alternativo, de reconstrução do jornalismo, conduziu Downie Jr. e Schudson a um exercício crítico detalhado, mas, igualmente, à valorização de algumas experiências que, no entender de ambos, poderiam preconizar traços efetivos de reconstrução do jornalismo. Os exemplos que então identificaram são os que põem em prática um princípio de interligação entre valores e tecnologia. Na sua maioria são meios pequenos com uma estrutura leve e dinâmica, ancorados em múltiplas fontes de financiamento: investimento público, investimento privado, subsídios concedidos por fundações e por universidades, investimento das comunidades de acolhimento desses projetos, publicidade, subscrições e parcerias internas e externas, que permitem aplicar o princípio da economia de escala.

Estes exemplos de sucesso correspondem à realidade americana, muito distante da portuguesa; o conceito, contudo, merece atenção analítica.

São diversas as experiências analisadas. Algumas delas desenvolvidas em comunidades de proximidade:

1) Jornalistas veteranos, que não resistiram aos cortes nas empresas onde trabalhavam, ou que, pura e simplesmente, decidiram romper com a lógica imposta pelo mercado clássico, fundam projetos de jornalismo de investigação ou temáticos. São propostas ainda em fase de teste, financeiramente frágeis, mas que os autores encaram com otimismo. Estas experiências mostram, porém, que um mercado abrangente e diverso permite ultrapassar os efeitos da crise que afeta o jornalismo; em mercados fechados, como o português, dominados por um pequeno conjunto de grandes grupos de *media* (tendo em conta a dimensão do país), o espaço para a imposição de projetos alternativos é, obviamente, menor.

2) Um outro tipo de projetos identificado resulta da associação de jornalistas profissionais com a comunidade blogger e jornalistas cidadãos. São propostas

muito associadas a comunidades de proximidade, financiadas pelas próprias comunidades, pela publicidade local e por investidores locais. Esses pequenos meios especializam-se em notícias locais, alcançando elevado estatuto local. Respondem ao desafio de tratar com profunda abrangência um pequeno número de assuntos. Os resultados começam a ser visíveis. Alguns desses meios, como o Voice of San Diego, produzem investigações jornalísticas com efeitos socialmente relevantes na vida da comunidade.

O grau de profundidade de cobertura das temáticas chega a ser de tal forma visível, que esses pequenos meios alternativos conseguem colocar esses conteúdos na agenda dos meios tradicionais. Nesses casos, as abordagens alternativas são publicadas em órgãos de comunicação social maiores, com quem esses meios estabelecem parcerias.

Alguns desses pequenos meios locais funcionam, igualmente, como uma central de produção de conteúdos que distribuem nas diversas plataformas locais. Estas propostas comunitárias apresentam uma característica comum: um pequeno grupo de jornalistas profissionais trabalha diretamente com a comunidade na recolha e tratamento dos conteúdos. Na maioria dos casos, os conteúdos dos cidadãos são verificados e tratados pelos profissionais; os cidadãos são, sobretudo, responsáveis pela recolha de informação (Downie Jr. e Schudson, 2009: 35-44).

Estes projetos locais e hiper locais preenchem o espaço deixado vago pelos cortes assumidos pelos jornais metropolitanos, que reduziram as redações e, conseqüentemente, encerraram as delegações locais.

3) Os cursos universitários de jornalismo estão profundamente implicados nesta reconstrução do jornalismo americano. Nos casos destacados pelos autores do relatório, os estudantes produzem conteúdos jornalísticos relativos à comunidade onde a universidade está sediada. Esses conteúdos, trabalhados em ambiente de sala de aula e supervisionados pelos professores, são posteriormente publicados nos meios informativos locais, ou nos meios da própria universidade. O jornalismo universitário desempenha, assim, uma tripla função: laboratório, fonte de informação da comunidade e de atração de doadores. A universidade afirma-se, igualmente, como lugar de acolhimento de projetos independentes de reportagem de investigação, alguns tutelados por antigos jornalistas (*idem, ibidem*: 59 e 60, 62).

Conclusão

A proximidade deve, pois, ser encarada como uma oportunidade.

Na nossa investigação de doutoramento identificámos alguns exemplos profundamente marcantes do desinvestimento nesta área específica ao nível da formação académica. Desde logo, um desconhecimento dos alunos, promotor de desinteresse na área e do que ela representa. Esse desconhecimento conduz a maioria dos estagiários a colocarem a comunicação social de proximidade como hipótese remota de integração na profissão.

Essas marcas são bem visíveis no depoimento da aluna Carolina Moreira, do curso de Ciências da Comunicação, da Universidade Nova de Lisboa, a cumprir um estágio profissional de seis meses na *TSF Açores*. A aluna, que integrou o nosso painel de 67 alunos, que monitorizámos no decurso do ano letivo de 2010-2011,

sublinhou o grau de isolamento físico e psicológico, desencadeado pelo regresso forçado à terra onde nasceu:

“Vi-me forçada a voltar para cá para conseguir trabalhar na área e ganhar algum dinheiro. Não foi uma decisão fácil, nem está a ser algo que me preencha a sede de trabalho e de aprendizagem. Não é, nem de perto nem de longe, o sítio onde pretendo trabalhar e vingar na área”.

Carolina Moreira, o elemento mais ativo da comissão voluntária de estágios do ano letivo de 2010-2011, perdeu o ânimo que a mobilizava enquanto estudante e, no primeiro emprego, sente a frustração da distância, provocada pelo facto de não ter vingado nos estágios que fez nos grandes meios de comunicação social nacionais. Ter emprego remunerado não lhe basta, porque as expectativas foram colocadas num patamar demasiado elevado.

O caso de Carolina Moreira determina que questionemos a forma como os cursos preparam os alunos para enfrentarem o mercado. A aluna alimentou o sonho legítimo de trabalhar nos meios nacionais e tem dificuldade em enquadrar essa impossibilidade imediata. Em nosso entender, o curso deveria ter-lhe descrito os contornos do mercado e preparado para a possibilidade de um regresso ao lugar de origem, onde porventura poderiam abrir-se as possibilidades de emprego que os grandes meios lhe negaram. A universidade poderia ter participado na diminuição do grau de frustração da aluna, caso tivesse investido na temática da proximidade, que alimentasse, nos alunos, o desejo do regresso às origens ou, pelo menos, os ajudasse a interagir positivamente com esse regresso, definindo estratégias de desenvolvimento de projetos jornalísticos viáveis, ou apresentando-lhes modelos de participação na recuperação de outros já existentes.

O nosso estudo sublinha, igualmente, o desencanto dos alunos que optaram por concretizar os seus estágios em meios de comunicação social de proximidade, uma vez que esses meios perpetuam as práticas lesivas que identificámos ao longo deste trabalho e que associámos à fragilidade jornalística e financeira desses projetos.

Esses alunos revelam ambientes profundamente limitadores da progressão profissional. Afirmando que poderiam ter feito estágios atrás de estágios sem que os proprietários dos *media* os quissem dispensar. Ao contrário do que se passa nos mcs nacionais, onde nalguns casos subsistem sinais de resistência à utilização do trabalho dos estagiários, nos meios de proximidade, onde não abundam as competências nem os recursos humanos, o estagiário é integrado no processo produtivo como qualquer outro profissional, não recebendo, contudo, nenhuma retribuição pelo trabalho que exerce.

O futuro das comunidades de proximidade depende, cada vez mais, da capacidade que elas demonstrarem para se tornar distintas, atraindo e conservando massa crítica que absorva um pensamento eclético que promova o crescimento desses lugares de identidade comum. Os meios de comunicação social revelam-se, neste contexto, instrumentos decisivos para atingir esse desiderato. Formar profissionais que colaborem na reconstrução do jornalismo de proximidade, assumindo-o motor da comunicação, é uma missão que a academia não pode, nem deverá, continuar a dispensar.

Referências Bibliográficas

- AGOSTINI, Angelo, 1997, "A joint perspective; networking the European journalism Schools", in Jan Bierhoff e Mogens Schmidt (org.), *European Journalism Training in Transition, the inside view*, Maastricht: European Journalism Centre, 1997, 55-59.
- BOURE, Robert, LEFEBVRE, 2000, Alain, "Télévisions Locales et Territoires en Mouvement", in *Hermès*, n.º 26, 27, Paris.
- CAMPONEZ, José Carlos, 2000, *Jornalismo de Proximidade - Rituais de Comunicação na Imprensa Regional*, Dissertação de Mestrado, Lisboa, UNL, FCSH.
- CAREY, James W. 2000, "Recensão" de *Rich Media, Poor Democracy: Communication Politics in Dubious Times*, de Robert W. McChesney, vol 54, n.º 2 ("Nieman Reports") 67-68, disponível em <http://www.nieman.harvard.edu/reports/article/101943/Journalism-and-Democracy-Are-Names-for-the-Same-Thing.aspx> (policopiado em fevereiro de 2013).
- CASCAIS, Fernando, 2008, "Ensino do jornalismo em Portugal. História de um fracasso dos jornalistas", in *Media & Jornalismo*, n.º 13, Lisboa, CIMJ, 55-77.
- COELHO, Pedro, 1989, *Rádios Locais: Problemas da Opinião Pública e Regionalização*, Dissertação de Licenciatura, Lisboa, UNL, FCSH.
- COELHO, Pedro, 2005, *A TV de Proximidade e os Novos Desafios do Espaço Público*, Lisboa, Livros Horizonte.
- COELHO, Pedro, 2015, *Jornalismo e Mercado, os novos desafios colocados à formação*, Covilhã, Labcom Books.
- CORREIA, João Carlos (1998b). "O ensino do jornalismo visto pelos jornalistas", BOCC <http://www.bocc.ubi.pt/pag/correia-joao-ensino-jornalismo.pdf> (policopiado em 2010).
- CORREIA, João Carlos, (1998a), "Algumas reflexões sobre a formação universitária dos jornalistas", BOCC <http://www.bocc.ubi.pt/pag/correia-joao-formacao-universitaria-jornalistas.pdf> (policopiado em 2010).
- DEUZE, Mark, 2005, "What is journalism?: Professional Identity and ideology of journalists reconsidered", vol. 6, n.º 4, ("Journalism"), 442-464.
- DOWNE JR., Leonard e SCHUDSON, Michael, 2009, *The Reconstruction of American Journalism*, ("Columbia Journalism Review"), New York.
- ESTEVES, João Pissarra, 2011, *Sociologia da comunicação*, Lisboa, FCG
- FIDALGO, António, 2000, "Fazer Televisão no Interior de Portugal, in *Televisión y Desarrollo – las Regiones en la Era Digital*, Badajoz, ed. Junta da Extremadura.
- FIDALGO, Joaquim, 2004, "Jornalistas: um perfil socioprofissional em mudança", n.º 5 ("O Ensino do Jornalismo, Revista Comunicação e Sociedade"), 63-74.
- FRITH, Simon e MEECH, Peter, 2007, "Becoming a journalist - Journalism education and journalism culture", vol. 8, n.º 2 ("Journalism"), 137-164.
- GARCIA, José Luís; 2009, "Principais tendências de profissionalização dos jornalistas no período pós-transição democrática", José Luís Garcia (org.), *Estudos sobre os Jornalistas Portugueses*, Lisboa, Imprensa de Ciências Sociais, 63-91.
- HANITZCSCH, Thomas e WAHL-JORGENSEN, Karin, 2009, "Comparative Journalism Studies", in Thomas Hanitzsch e Karin Wahl-Jorgensen, Karin, (org.), *The Handbook of Journalism Studies*, New York and London, Routledge 413-428.

- KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom, 2007, *The Elements of Journalism (completely, updated and revised)*, New York, Three Rivers Press.
- KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom, 2010, *Blur, how to know what's true in the age of information overload*, New York, Bloomsbury.
- KROEGER, Brooke, 2002, "Journalism with a scholar's intent", in Amy Atkins; Andrew O'Hehir; Jay Rosen, (org.), *Zoned for Debate (essays)*, New York, NYU, disponível em <http://journalism.nyu.edu/publishing/archives/debate/forum.1.index.html>, policopiado em outubro de 2005.
- MARINHO, Sandra, 2011, *Formação em Jornalismo numa Sociedade em Mudança*, Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação, Universidade do Minho.
- MESQUITA, Mário e PONTE, Cristina, 1996/97, *Situação do ensino e da formação profissional na área do jornalismo*. Estudo elaborado para a representação da Comissão Europeia em Portugal, disponível em <http://bocc.ubi.pt/pag/mesquita-mario-ponte-cristina-Cursos-Com1.html> (documento policopiado em novembro de 2009).
- MILLS, C. Wright, 1956, *A elite do poder*, Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- NEVEU, Érik, 2001, *Sociologia do jornalismo*, Porto, Porto Editora, 2005.
- NOLAN, David, 2008, "Journalism, education and the formation of 'public subjects'", vol. 9, n.º 6 ("Journalism"), 733-749.
- PAPATHANASSOPOULOS, S., 2009, "Introduction: The Mediterranean/Polarized Pluralist Media Model Countries", in Georgios Terzis (org.), *European Journalism Education*, Chicago, Intellect kindle posição 4724-4881.
- PINTO Manuel et al, 2004, "Debater a formação em jornalismo é debater o próprio jornalismo, entrevista com o professor Manuel Chaparro", n.º 5 ("O Ensino do Jornalismo, Revista Comunicação e Sociedade"), 95-107.
- PINTO, Manuel, 2004, "O ensino e a formação na área do jornalismo em Portugal: crise de crescimento e notas programáticas", n.º 5 ("O Ensino do Jornalismo, Comunicação e Sociedade"), 49-62.
- PINTO, Manuel e Marinho, S., 2009, "The Portuguese Journalism Education Landscape", in Georgios Terzis (org), *European Journalism Education*, UK/Chicago: Intellect kindle posição 5353-5744
- PINTO, Manuel e Sousa, Helena, 2003, "Journalism education at universities and journalism schools in Portugal", in Romy Fröhlich e Christina Holtz-Bacha (org.), *Journalism Education in Europe and North America: an International Comparison*, New Jersey: Hampton Press 169-187.
- RAMÍREZ, Enrique Bustamante, 2000, "Regiones, Televisión y Desarrollo" in Vacas, Francisco (org), *Televisión y Desarrollo – las Regiones en la Era Digital*, Badajoz, ed. Junta da Extremadura.
- REBELO, José (org.), 2011, *Ser Jornalista em Portugal. Perfis Sociológicos*. Lisboa, Gradiva.
- SINDICATO DOS JORNALISTAS, 2012, "Desemprego dos jornalistas agrava-se", disponível em <http://www.jornalistas.eu/?n=8905&imprimir> (texto policopiado).
- SOBREIRA, R.M., 2004, "O ensino do jornalismo e a profissionalização dos jornalistas em Portugal (1933-1974)", n.º 3 ("Media & Jornalismo"), 17-36.

- SOUSA, Jorge Pedro, 2009, "A discussão sobre a introdução do ensino superior do jornalismo em Portugal: das primeiras menções ao primeiro curso de graduação", BOCC, disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/sousa-jorge-a-discussao-sobre-a-introducao-do-ensino-superior-do-jornalismo-em-portugal.pdf> (policopiado em agosto de 2013).
- SPÁ, Miguel de Moragas, 2000, "Televisión y Regiones en Desarrollo. Possibilidades en la Era Digital", in Vacas, Francisco (org), *Televisión y Desarrollo – las Regiones en la Era Digital*, Badajoz, ed. Junta da Extremadura.
- SUBTIL, Filipa, 2009, "Anotações sobre o processo de feminização do jornalismo na década de 1990", in José Luís Garcia, (org.), *Estudos sobre os jornalistas portugueses*, Lisboa, ICS.
- TRAQUINA, Nelson, (org.) 1999, *Jornalismo: questões, teorias e 'estórias'*, Lisboa, Vega

DEPOIMENTOS

ADRIANO DUARTE RODRIGUES

PROFESSOR JUBILADO UNL

FUNDADOR DOS ESTUDOS ACADÉMICOS DE COMUNICAÇÃO EM PORTUGAL

Adriano Duarte Rodrigues entende que o caráter abrangente da formação acadêmica em comunicação não a torna especialmente preponderante no acesso à profissão de jornalista. O Professor jubilado destaca a necessidade de mundo acadêmico e profissional aprofundarem a autonomia.

“Sempre defendi a autonomia dos cursos de comunicação em relação ao exercício de qualquer profissão. Muitas das atividades profissionais aprendem-se no terreno, nas empresas. As vantagens da formação acadêmica qualquer que ela seja, em jornalismo, tal como em direito, em medicina, em engenharia ou em qualquer curso acadêmico dependem daquilo que os diplomados nesses cursos fazem dela, das qualidades pessoais de cada um (...)

No mundo moderno, qualquer confusão entre a esfera empresarial e o domínio acadêmico é intolerável, porque não respeita a autonomia de cada uma das esferas. Isto não quer dizer que não haja uma colaboração clara e proveitosa, mas ela será tanto mais proveitosa quanto mais respeitadora da autonomia das duas esferas”.

1) Que vantagens vê numa formação acadêmica em Jornalismo/Comunicação para o exercício da profissão de jornalista?

Não tenho uma resposta categórica para esta questão. Diria apenas que depende de que exercício da profissão de jornalista se trata e de que formação acadêmica se trata. Há atividades jornalísticas para as quais é mais importante ter, por exemplo, uma formação jurídica, económica e há atividades jornalísticas para as quais nem será preciso qualquer formação acadêmica, como por exemplo, a atividade dos jornalistas que se limitam a recortar e a colar despachos de agências noticiosas. É por isso que sempre defendi a autonomia dos cursos de comunicação em relação ao exercício de qualquer profissão. Muitas das atividades profissionais aprendem-se no terreno, nas empresas. As vantagens da formação acadêmica qualquer que ela seja, em jornalismo, tal como em direito, em medicina, em engenharia ou em qualquer curso acadêmico dependem daquilo que os diplomados nesses cursos fazem dela, das qualidades pessoais de cada um. É por isso normal que haja excelentes profissionais que não têm qualquer formação acadêmica ou formação académica noutra área e excelentes académicos que seriam péssimos profissionais. Já Aristóteles distinguia claramente duas modalidades de inteligência, a que tem a ver com a episteme e a que tem a ver com a techné. Pode-se ter um excelente domínio da techné e não ter capacidade no domínio da episteme e vice-versa. É claro que o ideal seria ser competente nas duas esferas, mas nós sabemos que não somos seres ideais.

2) Que resposta deve a formação acadêmica dar aos efeitos da associação do mercado e das novas tecnologias ao jornalismo?

A formação acadêmica não existe para dar resposta aos efeitos do mercado. Para isso existe a esfera da luta política dos cidadãos. A formação acadêmica está a montante dessa esfera: tem por função formar cidadãos esclarecidos, capazes de escolherem as suas lutas e de as levarem para a frente com determinação e solidariedade.

3) Defende uma formação sobretudo técnica (estudo e prática da técnica profissional) ou alicerçada numa componente mais reflexiva (estudo do jornalismo integrado no universo mais vasto da comunicação)? Porquê?

Depende dos objetivos que as pessoas têm para as suas vidas. Há certamente pessoas que procuram uma formação técnica e, nesse caso, podem encontrar a resposta aos seus objetivos junto das empresas que melhor podem assegurar essa formação. Mas há pessoas que procuram uma formação que os habilite a pensar e a refletir e, nesse caso, creio que nas sociedades ocidentais é sobretudo à Universidade que compete responder a esse objetivo. O que a Universidade nunca poderá satisfazer são os objetivos meramente técnicos, porque não é essa a sua missão nem é essa a sua competência.

4) Que ligação deve existir entre a academia (cursos de jornalismo) e a profissão, durante o período letivo e na fase de estágio?

Deve haver uma ligação de mero enquadramento e colaboração. Seria desastroso que a Universidade dependesse dessa ligação e que passasse a definir o perfil da sua formação em função da demanda profissional, tal como seria desastroso que os objetivos empresariais das empresas jornalísticas dependessem dos objetivos universitários. No mundo moderno, qualquer confusão entre a esfera empresarial e o domínio académico é intolerável, porque não respeita a autonomia de cada uma das esferas. Isto não quer dizer que não haja uma colaboração clara e proveitosa, mas ela será tanto mais proveitosa quanto mais respeitadora da autonomia das duas esferas.

ADELINO GOMES

JORNALISTA E ACADÉMICO

PARTICIPOU ATIVAMENTE NA FORMAÇÃO DE DIVERSAS GERAÇÕES DE JORNALISTAS,

PERMANECENDO COMO UMA DAS REFERÊNCIAS MAIORES

JUNTO DA COMUNIDADE JORNALÍSTICA

Adelino Gomes atribui vantagens competitivas à formação em comunicação no acesso ao mercado profissional, mas o jornalista-investigador admite, igualmente, a existência de perfis mais multidisciplinares.

“Uma das maiores vantagens da formação académica em Jornalismo/Comunicação será a de que o candidato começou, mais cedo e de forma academicamente tutelada, a problematizar questões específicas da comunicação mediada e do exercício profissional. Mas também vejo com muito bons olhos a presença numa redação de gente oriunda de outras disciplinas.”

1) Que vantagens vê numa formação académica em Jornalismo/Comunicação para o exercício da profissão de jornalista?

Lembro-me da forte impressão que me causava, nos idos dos anos de 1990, por altura das férias escolares nos EUA, a leitura do pequeno texto de abertura da revista *Time*: “To our readers”. Um deles, pelo menos, era dedicado aos estagiários que nesse ano tinham sido acolhidos na redação. Em termos sempre calorosos, o responsável de serviço dava-nos a conhecer quem era e donde vinha cada um. Motivo da forte impressão que me provocava essa leitura: as origens académicas eram as mais diversas, estendendo-se das Humanidades às Ciências. Uma das maiores vantagens da formação académica em Jornalismo/Comunicação será a de que o candidato começou, mais cedo e de forma academicamente tutelada, a problematizar questões específicas da comunicação mediada e do exercício profissional. Mas também vejo com muito bons olhos a presença numa redação de gente oriunda de outras disciplinas. É verdade que o jornalismo integra, cada vez mais, contributos das pessoas antigamente conhecidas por audiências, e por isso essa diversidade disciplinar na formação académica dos seus praticantes será talvez, menos crucial. Mas confesso que a redação ideal, para mim, continua a ser aquela que correspondesse à imagem que fazia da redação da *Time* naquelas semanas de férias escolares: um cadinho onde se fundiam, ao serviço do jornalismo, todas as experiências e saberes – Direito, Matemáticas, Engenharias (nelas integradas hoje, claro, as informáticas, o multimédia, a computação gráfica), Economia, Gestão, Ciências Naturais, Medicina, História, Filosofia, Sociologia, Línguas e Literaturas e por aí adiante. Sendo que este “por aí adiante” não é inimigo do exercício profissional por quem não tenha “canudo” para exhibir. Não, o jornalismo não começou no ano em que saíram os primeiros licenciados da Nova. Licenciados de outros cursos foram passando, ao longo do século XX, pelas redações portuguesas. Alguns bem ilustres. Como ilustres foram redatores, repórteres, articulistas que nem o liceu completo chegaram a fazer. Para não apontar exemplos cá de dentro: num texto já com mais de 20 anos,

em que lamentava a emergência de uma nova cultura do trivial, da celebridade, da bisbilhoteira e do sensacionalismo, orientada para as audiências, Carl Bernstein (o “outro”, do caso Watergate) contava que o jornal onde começou a trabalhar aos 16 anos tinha sido de algum modo a sua faculdade — um local onde aprendera o sentido da perfeição e da procura “da mais fiel versão da verdade”, a noção dos ideais do interesse público e comunitário, da concorrência com princípios, do empenho no civismo e na decência. E que o bom jornalismo exige um considerável grau de coragem (“A minha geração, a vossa geração”, *Público*, 10.7.1994).

2) Que resposta deve a formação académica dar aos efeitos da associação do mercado e das novas tecnologias ao jornalismo?

Fica implícita nos parágrafos anteriores esta convicção de que (desculpe-me Terêncio o abuso), nada do que de interesse ocorre no mundo pode ser estranho a uma redação. Grave seria se a formação dos jornalistas descuidasse as componentes tecnológicas, empresariais e organizacionais que estruturam e condicionam o campo.

3) Defende uma formação sobretudo técnica (estudo e prática da técnica profissional) ou alicerçada numa componente mais reflexiva (estudo do jornalismo integrado no universo mais vasto da comunicação)? Porquê?

Por tudo o que deixei dito, compreender-se-á que defenda mais do que isso. Defendo, simultaneamente, um alargamento das fronteiras dos saberes. Mas inverto a ordem: primeiro, os alicerces, a componente reflexiva; depois o estudo e prática das técnicas profissionais. Aproveito para sublinhar que incluo na expressão “componente mais reflexiva” as questões éticas e deontológicas da prática jornalística (hoje, mais do que nunca, distintas do exercício profissional). Faço, de qualquer modo, um alerta que venho repetindo desde o II Congresso dos Jornalistas (Deontologia, 1986): fazer jornalismo exige um apetrechamento cultural e profissional que permita entender os factos e os seus *enjeux*, encontrar a palavra exata e usar os meios técnicos mais adequados para que o recetor entenda os significados. A ignorância, a mediocridade e a incompetência técnica constituem delitos contra a liberdade de expressão, contra o público e contra a profissão.

4) Que ligação deve existir entre a academia (cursos de jornalismo) e a profissão, durante o período letivo e na fase de estágio?

A melhor e mais enriquecedora possível. Chamando à docência ou convidando para seminários ou conferências, profissionais no activo e antigos profissionais. Tomando iniciativas ou aproveitando realizações que propiciem a imersão dos alunos em ambiente jornalístico (visitas, debates, filmes, trabalhos práticos). daquelas que conheço diretamente ou de que vou recebendo notícia, tenho muita expectativa em ver, dentro de dois ou três anos, os resultados das experiências em curso em mestrados e pós-graduações na FCSH/UNL, no ISCTE e na UAL. No que respeita aos estágios, as más experiências chegam para que se imponha uma revisão séria do sistema, num diálogo entre a escola, as empresas e a profissão.

JOAQUIM FIDALGO

PROFESSOR DA UNIVERSIDADE DO MINHO

JORNALISTA

FUNDADOR DO PÚBLICO, INTEGROU A PRIMEIRA DIREÇÃO EDITORIAL DO JORNAL

Joaquim Fidalgo sustenta que a formação académica especializada deve preocupar-se mais com o ser do que com o fazer. O Professor da Universidade do Minho afirma que as técnicas profissionais podem ser ensinadas em qualquer curso de formação avançada.

“Uma das formas de aprender alguma coisa de Jornalismo é a formação académica, sem dúvida. A sua maior vantagem, na minha opinião, não está na aprendizagem técnica, no sentido mais estrito do termo... Como dizia alguém para os professores de uma escola de Jornalismo: “Ensinem-nos a pensar, a pensar bem, que nós depois ensinamos-lhes rapidamente as técnicas...”.

1) Que vantagens vê numa formação académica em Jornalismo/Comunicação para o exercício da profissão de jornalista?

Em tempos, perguntaram a um célebre jornalista americano formado apenas na “tarimba” se ele sentia falta de ter frequentado um curso de Jornalismo / Comunicação. Ele respondeu algo do género (cito de cor): “Se calhar, aprendi no dia-a-dia, trabalhando numa redação, praticamente tudo o que um curso de Jornalismo me teria ensinado. Mas demorei muito mais tempo a aprender essas coisas – e aprendi, em muitos casos, à custa de erros desnecessários. Ou seja, teria poupado tempo e esforço se tivesse feito o curso...”.

Como eu próprio costume dizer, não tenho bem a certeza de que seja possível *ensinar* a fazer Jornalismo; mas tenho a certeza de que se *aprende* a fazer Jornalismo... E aprende-se de muitas formas, em muitos contextos, com múltiplas velocidades. Uma das formas de aprender alguma coisa de Jornalismo é a formação académica, sem dúvida. A sua maior vantagem, na minha opinião, não está na aprendizagem técnica, no sentido mais estrito do termo. Se é apenas de técnicas que se trata, isso aprende-se relativamente depressa num qualquer curso de formação profissional acelerada: fazer uma notícia, construir um “lead”, preparar uma entrevista, desenhar uma primeira página, escolher um título, pesquisar dados na Internet... O que se pode e deve aprender num curso superior é, sobretudo, o que está ANTES das técnicas (“isto é ou não é notícia?... E porquê?... A quem dou ou não dou voz?... Por que puxo isto e não aquilo à primeira página?... A que propósito me fizeram chegar esta informação precisamente agora?...”) e o que está DEPOIS delas (“Sei o que é que estou a fazer?... Que repercussões terá esta reportagem?... Tenho o direito de invadir assim o espaço daquela pessoa?... Depois de fazer isto, não devia ir fazer aquilo?...”). Ou seja, é muito menos o “quê”, o “quem”, o “onde”, o “quando” fazer, e muito mais o “como” fazer, o fazer “porquê”, o fazer “para quê”. E isso ensina-se olhando à volta, com olhar crítico, o que é hoje e como funciona o jornalismo, para o bem e para o mal. Ensina-se compreendendo como funcionam

as sociedades complexas em que vivemos, com os contributos da sociologia, da psicologia, da economia, da política, da ética, da comunicação em sentido lato, da cultura, enfim. Ensina-se refletindo sobre o papel que tem ou não tem (e pode ou não pode, e deve ou não deve ter) o jornalismo nos nossos dias. Como dizia alguém para os professores de uma escola de Jornalismo: “Ensinem-nos a pensar, a pensar bem, que nós depois ensinamos-lhes rapidamente as técnicas...”.

Ou seja: mais do que ensinar a “fazer jornalismo”, no sentido de “praticar atos de jornalismo” – algo hoje em dia perfeitamente acessível a qualquer mortal com um mínimo de espírito de observação e dois dedos de testa –, um curso superior deve contribuir para se aprender a “ser jornalista”. É mais do domínio do “ser” do que do “fazer”, com tudo o que isso implica em termos de uma identidade profissional específica. Uma identidade que se declina em saber, em saber-fazer e em saber-ser. Uma identidade com uma componente cognitiva – a das capacidades e competências – mas também (sobretudo) com uma componente normativa – a das “boas práticas”, das regras, dos princípios, dos valores.

Esta minha perspetiva pressupõe, naturalmente, que a formação total de um jornalista estará sempre incompleta se se restringir à formação académica. Mesmo que esta inclua uma alargada componente prática, há muita coisa prática que só se aprende com a experiência em contextos profissionais – e em contato direto, ativo, quotidiano, com outros profissionais. Sucede assim com todas as profissões. Entre outros aspetos, convém não esquecer que os trabalhos práticos realizados em contexto escolar são, digamos assim, “irresponsáveis”: ninguém morre, nem vai preso, nem nos coloca um processo judicial, se o exercício jornalístico que fizemos não tiver cumprido as regras. A aprendizagem da responsabilidade, no fundo, só se faz quando aquilo que escrevemos é publicado – e com o nosso nome por baixo. E isso não se aprende numa aula.

2) Que resposta deve a formação académica dar aos efeitos da associação do mercado e das novas tecnologias ao jornalismo?

A formação académica vive neste mundo e prepara os profissionais para este mundo – não para o mundo dos anjos. Com sentido reflexivo e crítico, sem dúvida, mas sem esquecer a realidade com que se tece a comunicação social. O mercado existe e os produtos/serviços jornalísticos são também, em alguma medida, mercadorias que é preciso saber vender bem. Vender de modo honesto e não a qualquer preço, mas vender bem (até para poder manter a independência). Ou seja, comunicando com aquelas e aqueles em nome de quem se faz jornalismo.

Mas o mercado não é tudo, não é a única lei, o único deus. Há mais vida e mais lógicas para além do mercado. Quando falamos de jornalismo, falamos de um bem público que as sociedades democráticas devem garantir aos cidadãos. É o que se passa em diversas áreas que implicam com os nossos direitos fundamentais: a saúde, a educação, a justiça... Estas áreas não são, por regra, deixadas única e exclusivamente ao livre arbítrio do mercado, por se entender que há aspectos fundamentais que pode ser necessário acautelar, através de um poder regulador que compete ao Estado. O acesso à informação, a uma informação completa, abrangente, independente, livre, responsável, é um direito fundamental para um bom exercício da cidadania. Portanto, nem tudo se pode resumir ao mercado.

Quanto às novas tecnologias, elas fazem parte da nossa vida cotidiana em todos os domínios, e também no jornalismo. Mas também aqui uma formação adequada não pode restringir-se à aprendizagem mais ou menos instrumental de todos os “gadgets” de que dispomos actualmente. Desde logo, porque atrás de uma máquina ou de um botão continua a estar sempre uma pessoa, uma cabeça que decide se o dedo carrega ou não carrega. Assim, o questionamento da própria tecnologia e da sua articulação com o humano deve fazer parte de qualquer curso superior que se preze, seja na comunicação, seja em qualquer outro domínio do saber.

3) Defende uma formação sobretudo técnica (estudo e prática da técnica profissional) ou alicerçada numa componente mais reflexiva (estudo do Jornalismo integrado no universo mais vasto da Comunicação)? Porquê?

Julgo que esta questão já foi respondida no ponto 1. Julgo que as coisas não podem colocar-se em termos de “ou... ou...”. Há uma necessidade de ambas as abordagens e uma evidente complementaridade entre elas. Mas insisto que, em minha opinião, só faz sentido criar cursos superiores de jornalismo/comunicação se eles se orientarem para uma formação que vá para além de uma espécie de ensino técnico-profissionalizante.

4) Que ligação deve existir entre a academia (cursos de Jornalismo/ Comunicação) e a profissão, durante o período letivo e na fase de estágio?

Gostaria de ver uma ligação muito maior entre a academia e a profissão, com trânsito nos dois sentidos. Como sugeri atrás, entendo que a inserção em contextos profissionais (que não pode resolver-se com uns meros três meses de estágio curricular, embora estes sejam muito úteis) é um elemento essencial para a formação dos jornalistas. Algum tipo de colaboração sistemática e regular devia encontrar-se entre estes dois universos. Mas este é assunto para uma reflexão mais prolongada, que espero trazer aqui em breve.

CARLOS RICO

GRANDE REPÓRTER DA SIC
EX-SUBDIRETOR DE INFORMAÇÃO DA SIC
EX-COORDENADOR DA SIC PORTO

Carlos Rico defende o estabelecimento de parcerias entre a universidade e o mundo profissional. O jornalista da SIC encara a formação académica na área como o farol que ilumina a ação profissional quotidiana.

“A formação académica é fonte de dúvida, inquietação e debate permanentes; é estrada aberta à reflexão em torno do fenómeno da comunicação de massas, a partir das teses desenvolvidas ao longo do tempo por autores provenientes das mais variadas disciplinas. Reflexão que, em última análise, nos torna – se não imunes – pelo menos muito mais preparados para detetar e resistir a tentativas de pressão, desvio e manipulação de uma prática profissional alicerçada na verdade e na confiança entre o jornalista e o público para quem trabalha”.

1) Que vantagens vê numa formação académica em Jornalismo/Comunicação para o exercício da profissão de jornalista?

Para além do óbvio aprofundamento de um conjunto de técnicas de expressão necessárias ao exercício da profissão e do manuseamento das ferramentas tecnológicas que o sustentam, a formação académica contribui para uma visão muito mais alargada – universalista, diria – dos frágeis e intrincados equilíbrios do mundo que somos chamados a interpretar e a reportar no dia a dia. A formação académica é fonte de dúvida, inquietação e debate permanentes; é estrada aberta à reflexão em torno do fenómeno da comunicação de massas, a partir das teses desenvolvidas ao longo do tempo por autores provenientes das mais variadas disciplinas. Reflexão que, em última análise, nos torna – se não imunes – pelo menos muito mais preparados para detetar e resistir a tentativas de pressão, desvio e manipulação de uma prática profissional alicerçada na verdade e na confiança entre o jornalista e o público para quem trabalha.

2) Que resposta deve a formação académica dar aos efeitos da associação do mercado e das novas tecnologias ao jornalismo?

São dois problemas distintos. O recurso às novas tecnologias é, desde sempre, indissociável do jornalismo e, se bem que a sua utilização incorpora vários riscos (a aceleração do tempo com a conseqüente incapacidade de aprofundamento e análise dos factos a relatar é apenas um deles) parecem evidentes as vantagens retiradas pelo jornalista, pelos grupos de comunicação e, naturalmente, pelo público a que se destinam. À Academia cabe, então, enquadrar estes recursos, chamando a atenção para os seus defeitos e virtudes. Já a associação do mercado (julgo que te referes à concentração de meios em determinado grupo de comunicação social) coloca o jornalista perante um conjunto de questões de ordem ética e laboral que tende a enfraquecer a sua posição na cadeia de produção informativa. De forma mais evidente quando se sabe que determinados grupos constituem empresas de

Media que mais não são do que montras de interesses políticos e económicos pouco compatíveis com a prática de um jornalismo livre e isento. Saber quem é quem neste jogo mediático que os jovens jornalistas saídos da Academia vão disputar parece-me, pois, essencial.

3) Defende uma formação sobretudo técnica (estudo e prática da técnica profissional) ou alicerçada numa componente mais reflexiva (estudo do jornalismo integrado no universo mais vasto da comunicação)? Porquê?

Defendo a coexistência das duas, sendo que, na vertente técnica, há muito que aponto a necessidade de substituir as tradicionais salas de aula da universidade por ambientes de redação, com uma organização interna que replique os modelos mais frequentes de editorias, secções, produção, agenda, etc. Aprender fazendo. Sentir a pressão do tempo. Sair para a rua para preparar reportagens que têm de estar no ar a uma determinada hora. Quanto à componente mais reflexiva da formação académica, deixei-a expressa na resposta ao ponto.

4) Que ligação deve existir entre a academia (cursos de jornalismo) e a profissão, durante o período letivo e na fase de estágio?

É fundamental. O estabelecimento de parcerias entre as empresas e os responsáveis pelos cursos de comunicação social deve ser incrementado. Conhecendo a lógica empresarial, julgo que têm de ser as universidades a promover essa aproximação, tendo em vista não só a realização de estágios, mas tentando também, sempre que possível, encaminhar trabalhos, ideias e sugestões dos próprios alunos. Tanto quanto possível, os responsáveis pelos cursos de jornalismo e comunicação devem promover encontros informais dos seus alunos com os principais agentes da profissão: jornalistas, empresários, responsáveis pelos departamentos comerciais das empresas, dirigentes do Sindicato dos Jornalistas, membros do Conselho Deontológico, responsáveis da ERC, etc.

EXPERIÊNCIAS/MCS INTERNOS

A ampla oferta formativa na área do jornalismo e comunicação vai apresentando marcas distintivas, impondo-se, também, através delas. Ao longo dos anos tem existido especial preocupação dos cursos na criação de canais de interligação com a comunidade que, constituindo experiências acadêmicas que afirmam a dimensão e a vocação laboratorial do ensino do jornalismo, conferem, igualmente, visibilidade aos cursos e aos trabalhos produzidos pelos alunos, docentes e investigadores. Algumas dessas experiências foram iniciadas, ainda, no século passado. A forma como se impuseram permitiu-lhes deixar uma marca. A primeira experiência data dos anos 90.

1) ComUM Online

Sê Comum, pensa diferente

O ComUM Online é um projeto académico de cariz jornalístico da total responsabilidade dos alunos de Ciências da Comunicação da Universidade do Minho. Desenrola-se, por isso, à margem da atividade letiva do curso, apesar de ser um importante espaço de formação e desenvolvimento de potenciais jornalistas.

Fundado ainda na década de 1990, o ComUM começou por ser revista, depois jornal, tendo chegado à sua versão online a 12 de dezembro de 2005. Quando comparado com os demais jornais existentes na academia minhota, este assume-se como uma plataforma informativa online vincadamente independente de estruturas e entidades.

Apesar da permanente renovação da equipa a cada ano letivo, o ComUM assegura a perpetuação da sua essência pela transmissão de valores dos alunos mais experientes para os mais novos. Procura manter-se assim fiel aos pilares da sua fundação: um organismo independente de instituições terceiras e preocupado com questões negligenciadas, conferindo o direito a ser informado à comunidade. O jornal adota assim os preceitos éticos e deontológicos da prática jornalística profissional.

O ComUM tem como objetivo ser, acima de tudo, uma oficina de aprendizagem prática e real, colocando os estudantes num panorama que procura transcender a esfera escolar.

Sendo um projeto impulsionado na academia minhota, o jornal destaca assim temas de proximidade, não descurando, porém, todos os assuntos de potencial interesse para o seu público, maioritariamente constituído também por alunos desta universidade.

Rui Barros - Diretor

<http://www.comumonline.com/>

2) Dezasseis anos de webjornalismo na Beira Interior

O Urbi@Orbi é o decano dos jornais universitários digitais em Portugal, tendo nascido em Fevereiro de 2000.

O jornal foi concebido como um laboratório de iniciação ao jornalismo para os alunos do curso de Ciências da Comunicação da UBI, e como veículo de comunicação e divulgação de notícias junto da comunidade académica e da comunidade regional.

Os redatores do Urbi foram desde o início os alunos do curso de Ciências da Comunicação, em especial os finalistas que frequentavam a disciplina de Atelier de Jornalismo, e mais tarde também Webjornalismo. Sob supervisão do chefe de redação e dos docentes de atelier, os estudantes produzem semanalmente os conteúdos que dão vida ao jornal.

O atelier tenta reproduzir os processos e rotinas que ocorrem num órgão de comunicação social médio, aspeto refletido na conceção do seu estatuto editorial que o define como um jornal digital de informação geral com o objetivo de dar expressão ao direito de informar e ser informado, promover o intercâmbio de ideias, favorecer o exercício da liberdade crítica, regendo-se pelos princípios de independência, autonomia e pluralismo informativo, e respeitando os valores universalmente reconhecidos da ética e deontologia profissionais.

A vertente experimental relacionada com o meio é contemplada com a consagração no estatuto editorial do compromisso de “explorar o seu novo medium, tirando partido, de forma criativa e inovadora, das potencialidades técnicas, de inovação formal e de metamorfose dos conteúdos que este oferece”.

O jornal conheceu vários layouts, com *upgrades* na área do conteúdo que acompanharam esta evolução estética. Até 2006 os conteúdos tinham clara afinidade com a imprensa tradicional: texto e imagem fotográfica. Em 2006, o jornal passa a correr sobre base de dados e a testar novas ferramentas de publicação. Em 2007, abraça a linguagem multimédia, integrando vídeo e áudio nas notícias, bem como novos formatos, nomeadamente infografia multimédia. Em 2008, o jornal lança a sua versão mobile, e em 2009 é lançada a versão para iPhone, a primeira aplicação nativa portuguesa para leitura de jornais.

Ao longo de mais de uma década e meia, o Urbi explorou as novas linguagens multimédia, e aproveitou os recursos de interatividade e multimedialidade do meio, tornando-se uma plataforma indispensável na formação dos alunos de Comunicação e num meio que deu a universidade a conhecer a si própria e aos outros.

Anabela Gradim
Universidade da Beira Interior

3) ESEPJornal

Um Laboratório de Experiências Jornalísticas

O ESEPJornal é um site jornalístico do curso de Jornalismo e Comunicação do Instituto Politécnico de Portalegre, criado em maio de 2002. Após 13 anos de existência, assume-se atualmente como uma plataforma transversal às várias unidades curriculares de jornalismo do curso, combinando vídeo, áudio, fotografia e texto, além de fazer uso de outras ferramentas online que caracterizam o ciberjornalismo. Com a criação do mestrado em Jornalismo, Comunicação e Cultura no IPP, há cinco anos, o ESEPJornal passou a integrar também alguns dos trabalhos realizados pelos mestrandos.

O ESEPJornal pretende recriar um ambiente de redação na sala de aula. A “redação” está dividida por secções temáticas (Ambiente, Local, Ensino, Sociedade, Cultura e Desporto) cada uma coordenada por um aluno. A coordenação final e revisão dos trabalhos está a cargo, como é natural, dos professores de jornalismo. Embora a realização de trabalhos jornalísticos não esteja vedada a qualquer área, são privilegiadas temáticas locais que os alunos possam realizar com a sua presença no terreno. Os conteúdos do ESEPJornal são partilhados nas redes sociais (Twitter e Facebook) e noutras plataformas digitais (Podomatic, You Tube, Audio-Boo e Slideshare).

Os temas que são alvo de cobertura noticiosa resultam da escolha individual dos próprios alunos, que propõem trabalhos aos docentes de jornalismo e os comunicam aos editores das respectivas secções em reuniões próprias para o efeito.

Como se trata de um site alimentado com os trabalhos práticos realizados pelos alunos nas Unidades Curriculares do curso, o ESEPJornal é atualizado regularmente durante as aulas. Contudo, fora dos períodos letivos, a publicação de conteúdos é muito reduzida.

O ESEPJornal pretende, assim, constituir-se como um espaço para a publicação de trabalhos jornalísticos realizados no curso seguindo um caminho de convergência de linguagens e motivando a experiência de elaboração dos vários géneros jornalísticos: notícia, reportagem, entrevista, entre outros.

Luís Bonixe e Sónia Lamy
IPPportalegre

4) JORNALISMO PORTO NET

Novas Formas de Fazer Jornalismo

O JornalismoPortoNet (JPN) foi criado a 22 de Março de 2004, é o ciberjornal do curso de Ciências da Comunicação: jornalismo, assessoria, multimédia da Universidade do Porto. O JPN surge no âmbito das disciplinas práticas de Jornalismo e Multimédia e teve por base um conjunto de objetivos:

1. aprofundar as competências teórico-práticas dos alunos, desenvolvidas ao longo do curso;
2. proporcionar um local em que os estudantes possam iniciar as práticas jornalísticas e tomar contacto com as rotinas produtivas;
3. dar visibilidade aos trabalhos produzidos no curso de forma a que os estudantes constituam um portfólio;
4. proporcionar um lugar de estágio para os estudantes finalistas, enquanto aguardam o estágio curricular num órgão de comunicação;
5. ser um laboratório em que se experimentam e ensaiam novas formas de fazer jornalismo.

O JPN funciona todo o ano e tem uma estrutura semiprofissional: dois editores (antigos alunos) a tempo inteiro e com carteira profissional de jornalista; um editor multimédia que faz parte da equipa dos Laboratórios de Audiovisual; registo na ERC; os coordenadores de área são professores das UC laboratoriais, a maioria com carteira profissional.

No início do primeiro semestre, o JPN acolhe estudantes que queiram colaborar extracurricularmente e são publicados os trabalhos produzidos no âmbito das aulas práticas. No segundo semestre, o JPN acolhe os finalistas que, obrigatoriamente, cumprem ali um período do estágio curricular. Nessa altura, a redação é dividida em dois turnos e funciona como uma redação profissional, com chefes de redação e secretários de redação.

Nos meses de estágio são convidados jornalistas profissionais para serem 'Editores por um dia' que chefiam a redação durante todo um dia. Alguns deles são antigos alunos que ali efetuaram o seu estágio e que regressam 'a casa' por um dia.

O JPN produz *hardnews* e também dossiês especiais que exigem uma maior planificação.

Ana Isabel Reis
Universidade do Porto

5) UTAD TV

Mais do que uma escola de jornalismo televisivo

A UTAD TV é a Web-TV da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Conta com emissões semanais, das quais constam: um telejornal emitido em direto e programas de informação e entretenimento, em várias áreas, tais como: Emprego e Empreendedorismo, Saúde, Cultura, Reportagem, entre outros.

Recuando no tempo, a UTAD TV nasce em abril de 2007, tendo como parceiro a Associação Académica da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (AAUTAD) e como objetivo principal divulgar as atividades recreativas, culturais e desportivas da academia. Em 2008, a Reitoria da UTAD decide abraçar o projeto e estendê-lo à divulgação da informação Institucional da UTAD. O projeto ganha uma nova dimensão com a transmissão, em direto, de diversas cerimónias, congressos, palestras, conferências, workshops e outros eventos.

Atualmente, a UTAD TV é o resultado de um trabalho de equipa que envolve:

1. Os alunos do curso de Ciências da Comunicação (1.º e 2.º ciclo), coordenados por docentes deste curso.
2. O Serviço de Audiovisuais da universidade, que assegura um apoio técnico constante à realização dos programas, em todas as suas fases.
3. O Conselho Editorial, que integra um elemento da reitoria, um professor representante de cada Escola, um técnico do gabinete de Comunicação e Imagem e o Diretor de Informação.
4. Serviços Informáticos que asseguram a transmissão da UTAD TV em: <http://utadtv.utad.pt/>.

Por norma, as emissões são feitas em direto a partir do estúdio da UTAD TV, equipado com tecnologia profissional moderna e de grande qualidade. Além disso, ao longo do ano letivo, há muitas emissões que se realizam em direto de escolas secundárias de vários concelhos do norte do país. Estas visitas às escolas visam uma aproximação às mesmas e à comunidade. Ao mesmo tempo, fornecem-se aos estudantes novas noções básicas de jornalismo televisivo.

Inês Aroso
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

6) UALMÉDIA

Uma Redação/Laboratório de Convergência Digital

O UALMedia é uma plataforma multimédia dos alunos de Ciências da Comunicação da Universidade Autónoma de Lisboa. A plataforma assume-se como um ambiente de *newsroom* nas vertentes de televisão, rádio e online que permite desenvolver competências de trabalho, em redação, de convergência multimédia. As áreas de publicidade e marketing são também asseguradas pelos estudantes.

O UALMedia tem cinco anos de existência e a sua equipa é composta por alunos voluntários (dos quais dois são alunos-editores) que diariamente alimentam o site com conteúdos diversos, com o apoio de um conjunto de docentes e profissionais da área. Numa reunião semanal é distribuída a agenda, que privilegia o trabalho de campo e o desenvolvimento de produtos de convergência. O *breaking news* é conjugado com a distribuição integrada nas redes sociais.

A aprendizagem e autonomia dos alunos é resultado de um trabalho de proximidade com os profissionais que dão apoio à plataforma, resultando num processo de trabalho contínuo e integrado. Os alunos passam por todas as secções e áreas técnicas da plataforma. A estrutura da redação estimula a aprendizagem prática em ambiente de trabalho real, possibilitando aos alunos adquirir experiência e rotinas profissionais.

O trabalho começa logo depois das aulas. E todos os dias, inclusive fora dos períodos letivos (o que inclui férias, Dia de Natal, Ano Novo, etc.), são publicados conteúdos no site e nas redes sociais. A edição é partilhada entre profissionais e alunos-editores. O trabalho é igual ao de uma redação “convencional”: do *take* da Lusa à conferência de imprensa, passando pela reportagem e a edição técnica (áudio, vídeo ou multimédia), a cobertura de eventos em *quase tempo real* ou em direto, e a atualização e gestão das redes sociais.

O UALMedia é essencialmente uma redação de convergência digital e um espaço de laboratório que, para além de funcionar como uma excelente ponte para o mercado de trabalho, dá também aos alunos a oportunidade de experimentar diferentes áreas da Comunicação e de criar o seu próprio portefólio. A integração na estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Ciências da Comunicação e Mestrado em Comunicação Aplicada é também uma aposta que permite que os estudantes produzam conteúdos noticiosos em diferentes registos e os distribuam na rede através desta plataforma.

Inês Amaral
UAutónomaLisboa/ISMiguel Torga

7) LOC – Lusófona Online: Conteúdos

Apostar no saber fazer jornalismo sem sair da universidade

Em 2009, a Universidade Lusófona lançou o **LOC – Lusófona Online: Conteúdos**. Um portal criado de raiz com uma redação autónoma, constituída por estudantes de jornalismo, que produzem peças escritas e vídeo sob supervisão de uma equipa de docentes do Departamento de Ciências da Comunicação da ECATI, a Escola de Comunicação, Arquitetura, Artes e Tecnologias da Informação. Para além da cobertura do dia a dia da universidade, traduzida essencialmente em notícias, os estudantes desenvolvem outros géneros jornalísticos, como perfis, entrevistas e reportagens. Os trabalhos são assinados, o que permite aos estudantes irem construindo um portfólio diferenciador e variado.

As reuniões de redação, a obediência a um Livro de Estilo, a edição e fecho das peças, tudo contribui para uma experiência que enriquece o percurso curricular e prepara para o mercado de trabalho. O LOC encontra-se agora em processo de integração no portal da universidade. O projeto vai passar a chamar-se **Notícias Lusófona** e continuará a contar com uma redação de estudantes de jornalismo ativa. Paralelamente, a Lusófona tem há vários anos uma **parceria com o Parlamento Global**. Neste âmbito, a equipa do LOC têm realizado regularmente peças de fundo para este portal do Grupo Impresa.

O trabalho desenvolvido pelos estudantes de jornalismo na Lusófona encontra ainda outros espaços de visibilidade. O mais antigo é o blog **Jornalismo na Lusófona**, alimentado desde 2007 por pequenas notícias redigidas ao longo de cada ano letivo, enquadradas na avaliação de disciplinas como Jornalismo Digital e Géneros Jornalísticos. A licenciatura em Comunicação e Jornalismo lançou em 2014 a sua página oficial no Facebook, apostando num elemento diferenciador: um pequeno núcleo de estudantes que colaboram na redação dos *posts* e na gestão de conteúdos nesta rede social. Em julho de 2015, renasceu o **Medialogias**, o jornal em papel do Departamento de Ciências da Comunicação.

São duas as opções de formação que o Lusófona oferece em jornalismo. A mais antiga integra-se na licenciatura em Ciências da Comunicação e da Cultura, na qual os alunos têm esta área de especialização como opção no último ano. Em 2007, surgiu a licenciatura em Comunicação e Jornalismo que prepara os alunos para serem jornalistas desde o primeiro ano.

Carla Rodrigues Cardoso
Universidade Lusófona

AUTORES

Jorge Ferraz de Abreu – é doutorado pela Universidade de Aveiro onde é Professor Auxiliar dos três ciclos de estudo, no Departamento de Comunicação e Artes. Participou em diversos projetos europeus e integra o CIC.Digital, onde investiga a área científica de novos media, convergência e televisão interativa.

Luís Bonixe – é doutorado em Ciências da Comunicação, especialização em Jornalismo, pela Universidade Nova de Lisboa. Professor de jornalismo e diretor do curso de Jornalismo e Comunicação na ESE de Portalegre. Autor de um livro sobre jornalismo radiofónico em Portugal e de diversos artigos científicos sobre jornalismo radiofónico publicados em revistas nacionais e estrangeiras. Investigador do Cic.Digital e da C3i. Coordenador-adjunto do Grupo de Trabalho de Rádio e Meios Sonoros da Sopcom. Foi jornalista em rádios locais e em várias publicações portuguesas.

Carlos Canelas – (1976, Aubervilliers - França) é doutorado em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais pelas Universidades de Aveiro e Porto. É docente no Instituto Politécnico da Guarda na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto. É investigador integrado da Unidade de Investigação para o Desenvolvimento do Interior (UDI) do Instituto Politécnico da Guarda e investigador colaborador do Centro de Estudos de Comunicação e Linguagem (CECL) da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. É autor de diversas publicações e comunicações científicas.

Pedro Coelho – (1966) natural de Montemor-o-Novo é doutorado em Ciências da Comunicação pela UNL. É Professor Auxiliar Convitado no Departamento de Ciências da Comunicação (FCSH/UNL) e Grande Repórter do universo SIC TV. Autor de três livros (dois académicos e um de grande reportagem) e de diversas publicações científicas sobre as temáticas que investiga: ensino do jornalismo e meios de comunicação social de proximidade. Jornalista de investigação. Recebeu diversos prémios jornalísticos, entre eles o prémio Gazeta, o Prémio Cáceres Monteiro e o Prémio AMI.

Jacinto Godinho - é doutorado em Ciências da Comunicação pela UNL, onde é Professor Auxiliar, dos três ciclos de estudo, no Departamento de Ciências da Comunicação. Autor de dois livros e de diversas publicações científicas sobre as temáticas que investiga: reportagem e documentário, televisão e géneros televisivos. É jornalista da RTP desde 1988. Recebeu dois prémios Gazeta.

Lourival da Cruz Galvão Júnior – é Doutor em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Mestre em Linguística Aplicada e Jornalista pela Universidade de Taubaté (UNITAU), onde atua como professor do Departamento de Comunicação Social e do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Departamento de Economia, Ciências Contábeis e Administração.

Paulo Nuno Vicente – é Professor Auxiliar na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, onde coordena o iNOVA Media Lab – Laboratório de Criação Digital. É fundador da cooperativa de media digitais Bagabaga Studios e formador da Deutsche Welle Akademie. Como jornalista, produtor e realizador multimédia, tem desenvolvido projetos em vários países da África Subsariana, América Latina e Médio Oriente.

ARTIGOS

ALIANÇA ESTRATÉGICA ENTRE ACADEMIA E JORNALISMO:
UMA DISCUSSÃO EM MARCHA NO *LABFORM* | Pedro Coelho

PERCURSOS DA FORMAÇÃO SUPERIOR DO JORNALISMO
RADIOFÓNICO EM PORTUGAL | Luís Boniex

JORNALISMO RADIOFÓNICO LUSO-BRASILEIRO:
A TIPIFICAÇÃO DA CONVERGÊNCIA NOS MODELOS DE ENSINO
DA FCSH/UNL E DA ECA/USP | L. C. Galvão Jr.

INOVA MEDIA LAB: DO “CHOQUE DE FUTURO” A UM ECOSISTEMA
DE INOVAÇÃO DIGITAL | Paulo Nuno Vicente

UM CONTRIBUTO PARA O ENSINO DA EDIÇÃO DE CONTEÚDOS
NOTICIOSOS TELEVISIVOS PARA JORNALISTAS | Carlos Canelas,
Jorge Ferraz de Abreu e Jacinto Godinho

O LUGAR DA PROXIMIDADE NOS PLANOS DE FORMAÇÃO
EM JORNALISMO | Pedro Coelho



Revista do Centro de Investigação
Media e Jornalismo

Media & Jornalismo



• U •



C •