

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ESCOLA DE COMUNICAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Ivone Roberta Alves Barreira

**NARRATIVAS JORNALÍSTICAS MULTIMÍDIA:**  
DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO

RIO DE JANEIRO

2014

Ivone Roberta Alves Barreira

**NARRATIVAS JORNALÍSTICAS MULTIMÍDIA:  
DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO**

Orientadora: Beatriz Becker

Rio de Janeiro

2014

### CIP - Catalogação na Publicação

271n           Alves Barreira, Ivone Roberta  
                  Narrativas jornalísticas multimídia: desafios  
                  para o ensino de jornalismo / Ivone Roberta  
                  Alves Barreira. -- Rio de Janeiro, 2014.  
                  188 f.

                  Orientadora: Beatriz Becker.  
                  Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do  
                  Rio de Janeiro, Escola da Comunicação, Programa de  
                  Pós-Graduação em Comunicação, 2014.

                  1. Narrativas multimídia. 2. Ensino de  
                  jornalismo. 3. ECO. 4. Faculdade de Letras da  
                  Universidade do Porto. I. Becker, Beatriz,  
                  orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ivone Roberta Alves Barreira

**NARRATIVAS JORNALÍSTICAS MULTIMÍDIA:**

**DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ESCOLA DE COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM COMUNICAÇÃO E CULTURA.

Banca examinadora:

---

Dra. Beatriz Becker, ECO-UFRJ

---

Dr. Leonel Aguiar, PUC-RJ

---

Dra. Marialva Barbosa, ECO-UFRJ

Suplente:

---

Dra. Liv Sovik, ECO-UFRJ

Rio de Janeiro, 26 de novembro de 2014

*Ao José e à Alexandra.*

*À minha mãe, sempre.*

## **Agradecimentos**

Agradeço a todos os que tornaram possível a realização desta dissertação: à orientadora Beatriz Becker, por todo o apoio e disponibilidade; ao programa de pós-graduação da ECO-UFRJ; aos professores com quem tive aulas; aos alunos, professores, coordenadores e funcionários de secretaria da ECO e da Universidade do Porto que prontamente me ajudaram com as suas respostas.

Agradeço à minha família pela força incondicional e coragem em me deixar partir.

Aos meus amigos por serem companheiros inseparáveis de viagem.

BARREIRA, Ivone. Narrativas jornalísticas multimídia: desafios para o ensino de jornalismo. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Beatriz Becker. Rio de Janeiro: UFRJ/ECO 2014.

## RESUMO

O jornalismo, como prática social e campo de conhecimento singular, é demarcado por dicotomias como teoria/prática, academia/mercado ou ainda cursos de Comunicação/cursos de Jornalismo. Essas dicotomias também influenciam o ensino da profissão. A reflexão proposta nesta dissertação parte de um estudo das características das narrativas multimídia publicadas em alguns dos principais portais jornalísticos em diferentes países - consideradas uma das formas de escritura mais inovadoras da atualidade - para verificar como a academia responde, por meio da organização de suas grades curriculares dos Cursos de Jornalismo na Graduação, às demandas do mercado para a produção desses conteúdos e formatos noticiosos. O principal objetivo desta pesquisa é compreender como a formação em jornalismo multimídia e a articulação entre diferentes pensamentos e atividades pedagógicas podem contribuir para um aperfeiçoamento dos processos de aprendizagem dos futuros jornalistas. Este trabalho também destaca a importância da internacionalização da pesquisa para o aperfeiçoamento da formação profissional, compartilhando resultados de experiências de ensino no Brasil e em Portugal, por meio de um estudo dos Cursos de Jornalismo da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO-UFRJ) e da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (CC-FLUP).

**Palavras-chave:** narrativas multimídia; ensino de jornalismo; formação profissional; ECO-UFRJ; CC-FLUP.

BARREIRA, Ivone. Narrativas jornalísticas multimídia: desafios para o ensino de jornalismo. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Beatriz Becker. Rio de Janeiro: UFRJ/ECO 2014.

### ABSTRACT

Journalism, as a social practice and singular field of knowledge is bounded by dichotomies as theory/practice; academy/ market and also communication school/ journalism school. Such dichotomies also influence the journalism education. The reflection proposed in this dissertation begins with a study of the characteristics of multimedia narratives published in some of the major cyberjournals from different countries – narratives seen as one of the most innovative forms of writing nowadays – to verify how academy can answer, through the organization of his journalism graduation courses curricula, to markets demands regarding the production of this content. The main objective of this research is understand how multimedia journalism education and articulation between different thoughts and pedagogical activities can contribute to the improvement of learning processes of future journalists. This work also emphasizes the importance of research internationalization for the improvement of professional education, sharing results from journalism education experiences in Brazil and Portugal, through the study of journalism course from Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO-UFRJ) and Faculdade de Letras da Universidade do Porto (CC-FLUP).

**Keywords:** multimedia narratives; journalism education; vocational training; ECO-UFRJ; CC-FLUP.

## Sumário

<b>1. Introdução .....</b>	<b>11</b>
<b>2. Capítulo 2 - Jornalista desafiado: transformações do exercício do jornalismo na contemporaneidade .....</b>	<b>22</b>
<b>2.1. Introdução .....</b>	<b>22</b>
<b>2.2. Efeitos do uso do computador e da Internet nas práticas jornalísticas .....</b>	<b>23</b>
<b>2.3. Narrativas multimídia: inovações no jornalismo on-line .....</b>	<b>28</b>
<b>2.4. Formatos e conteúdos inventivos de notícia nos portais do Brasil e do mundo.....</b>	<b>36</b>
2.4.1. “1 ano do terremoto no Japão” .....	42
<b>2.4.1.1. Descrição.....</b>	<b>42</b>
<b>2.4.1.2. Análise quantitativa .....</b>	<b>43</b>
<b>2.4.1.3. Análise qualitativa.....</b>	<b>44</b>
2.4.2. “Filhos do Vento” .....	46
<b>2.4.2.1 Descrição.....</b>	<b>46</b>
<b>2.4.2.2. Análise quantitativa .....</b>	<b>47</b>
<b>2.4.2.3. Análise qualitativa.....</b>	<b>47</b>
2.4.3. NSA Files: decoded .....	50
<b>2.4.3.1 Descrição.....</b>	<b>50</b>
<b>2.4.3.2 Análise Quantitativa.....</b>	<b>50</b>
<b>2.4.3.3. Análise qualitativa.....</b>	<b>51</b>
<b>2.5. Interpretação: resultados da análise comparativa .....</b>	<b>53</b>
<b>3. Capítulo 3 - Repensando o ensino do jornalismo: desafios e perspectivas .....</b>	<b>59</b>
<b>3.1. Introdução .....</b>	<b>59</b>
<b>3.2. A importância da internacionalização da pesquisa.....</b>	<b>60</b>
<b>3.3. Institucionalização do ensino do jornalismo - os cursos de Comunicação e de Jornalismo no Brasil e em Portugal.....</b>	<b>61</b>
<b>3.4. Desafios dos Cursos de Jornalismo na atualidade.....</b>	<b>66</b>
<b>3.5. A obrigatoriedade do diploma para exercício da profissão: um desafio para a academia.....</b>	<b>72</b>
<b>3.6. Jornalismo multimídia: um desafio para a academia .....</b>	<b>76</b>
<b>4. Capítulo 4 - O Curso de Jornalismo da Escola de Comunicação da UFRJ e o Curso de Ciências da Comunicação da FLUP: um estudo de caso.....</b>	<b>84</b>
<b>4.1. Introdução .....</b>	<b>84</b>
<b>4.2. Análise do curso de Graduação em Jornalismo, em Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimídia da Universidade do Porto .....</b>	<b>90</b>
4.2.1. Motivação: por que o ensino do jornalismo? .....	91
4.2.2. Paradigma: que conjunto de ideias guia o ensino do jornalismo?.....	91
4.2.3. Missão: qual a posição do ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público? .....	93
4.2.4. Orientação: em que aspectos do jornalismo o ensino se baseia (como exemplo: os diferentes meios de comunicação, os gêneros ou as funções do jornalismo na sociedade)?	94
4.2.5. Direção: quais são as características ideais dos graduandos? .....	95
4.2.6. Contextualização: em que contexto social está baseado o ensino do jornalismo? .....	95

4.2.7. Educação: o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização ou de individualização?.....	96
4.2.8. Currículo: como é que se resolve o balanço entre o conhecimento contextual e o prático? 97	
4.2.9. Método: qual é a pedagogia estrutural ou a preferida? Por quê? .....	98
4.2.10. Administração e organização: como é que o ensino em jornalismo é organizado? ....	99
<b>4.3. Análise do Curso de Graduação em Jornalismo da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro .....</b>	<b>99</b>
4.3.1. Motivação: por que o ensino do jornalismo? .....	101
4.3.2. Paradigma: que conjunto de ideias guia o ensino do jornalismo? .....	102
4.3.3. Missão: qual a posição do ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público? .....	103
4.3.4. Orientação: em que aspectos do jornalismo se baseiam o ensino (como exemplo: os diferentes meios de comunicação, os gêneros ou as funções do jornalismo na sociedade)? .....	104
4.3.5. Direção: quais são as características ideais dos graduandos? .....	105
4.3.6. Contextualização: em que contexto social está baseado o ensino do jornalismo? .....	106
4.3.7. Educação: o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização ou de individualização?.....	108
4.3.8. Currículo: como é que se resolve o balanço entre o conhecimento contextual e o prático? .....	109
4.3.9. Método: qual é a pedagogia estrutural ou a preferida? Por quê? .....	113
4.3.10. Administração e organização: como é que o ensino em jornalismo é organizado? .	113
<b>4.4. Perspectivas para o ensino de jornalismo .....</b>	<b>114</b>
<b>5. Capítulo - Considerações Finais.....</b>	<b>124</b>
<b>6. Referências Bibliográficas.....</b>	<b>132</b>
<b>7. ANEXO.....</b>	<b>144</b>

## 1. Introdução

No século XX, discutia-se a sobrevivência e resistência da imprensa escrita e do rádio com relação à crescente popularidade da televisão. Hoje, muitos pesquisadores indagam como os "velhos" meios de comunicação de massa podem sobreviver diante da Internet e do computador, com todas as suas potencialidades.

Sem pretendermos fazer previsões sobre esse futuro, partilhamos a afirmação de Suzana Barbosa (2013) de que o jornalismo, “como atividade criativa” (BARBOSA, 2013, p.38), convive “periodicamente, com o surgimento de plataformas, modelos e modos diferenciados para a elaboração de produtos e para a forma como são compostos e apresentados os conteúdos jornalísticos” (p.38). Assim, surgem também novos meios e formas de fazer jornalismo: “da imprensa ao cinema, do rádio à televisão, até à Internet e à *World Wide Web* na qual despontou a modalidade do jornalismo digital, também conhecida pelas terminologias jornalismo online, webjornalismo, e ciberjornalismo” (p.38).

O jornalismo on-line surge como mais um espaço para a partilha de informação sem provocar o fim de outros meios aqui compreendidos, como propõe Deuze (2006):

Enquanto prática profissional específica – um quarto tipo de jornalismo –, o jornalismo *online* deve ser visto como jornalismo produzido quase exclusivamente para a *World Wide Web* (a interface gráfica a nível do utilizador da Internet). O jornalismo *online* tem sido distinguido funcionalmente de outros tipos de jornalismo através da sua componente tecnológica enquanto factor determinante em termos de definição (operacional) – tal como anteriormente aconteceu relativamente aos campos da imprensa escrita, rádio e televisão (DEUZE, 2006, p.18).

Não existe um consenso em relação ao melhor termo a adotar como referência ao jornalismo realizado para a Web. No entanto, em nosso trabalho, utilizaremos o termo “jornalismo on-line” porque falamos de jornalismo realizado em redes e também em tempo real. E a terminologia “webjornalismo”, por ser menos abrangente e designar apenas “aquelas publicações veiculadas na *World Wide Web*” (PRIMO e TRASEL, 2006, p.1). Utilizaremos ainda o termo "jornalismo multimídia", porque pretendemos analisar conteúdos jornalísticos multimídia. Segundo Palacios (2004), essa prática jornalística é caracterizada por seis categorias: a multimedialidade, a interatividade, a hipertextualidade, a atualidade, a memória e a personalização.

Observa-se, então, que os “meios tradicionais”, como o rádio, a imprensa e a televisão, têm migrado para a *web* em um fluxo crescente, através da criação de *websites* para disponibilização de seus próprios conteúdos (LOGAN, 2010). Esse processo de expansão de conteúdos e formatos no ambiente virtual também ocorre com o uso das mídias digitais. O

jornalismo multimídia, por exemplo, já integra outros dispositivos além do computador e migrou também para o “smartphone”, o “tablet” ou o “iPhone”. Nesse contexto, Suzana Barbosa (2013) afirma que “as mídias móveis, especialmente *smartphones* e *tablets*, são os novos agentes que reconfiguram a produção, a publicação, a distribuição, a circulação, a recirculação, o consumo e a recepção de conteúdos jornalísticos em multiplataformas” (2013, p.42).

De fato, esses dispositivos produzem impacto nas rotinas produtivas do jornalismo. Sob a perspectiva da convergência de Henry Jenkins, poderíamos propor uma reflexão sobre seus efeitos nas práticas jornalísticas. No entanto, o foco de nosso trabalho não é o uso dos dispositivos e sim os conteúdos e formatos disponibilizados resultantes da integração entre os meios, mais especificamente, as narrativas multimídia.

Essas narrativas, como o próprio nome indica, são conteúdos – geralmente reportagens – que recorrem a textos, áudio, imagens, vídeo, gráficos e/ou animações que informam sobre variados temas. São consideradas, na opinião de alguns autores, como conteúdos inovadores, interativos, hipertextuais e polifônicos com capacidade de transformação no jornalismo (ALBORNOZ, 2006; SALAVERRÍA e NEGREDO, 2008; BECKER e CASTRO, 2013).

Mark Deuze (2004), embora não negue a multimídia desses conteúdos, explica que não é algo totalmente inovador. O autor afirma que, em meados do século passado, já era rotina dos editores mandarem para as ruas os seus jornalistas munidos de câmaras fotográficas para que, além de tomarem notas para os artigos que deveriam escrever, pudessem completar o texto com as imagens captadas. Assim, a utilização de mais de um meio na produção da informação jornalística não é uma novidade do século XXI na produção de notícias.

Salientamos que há também algumas dúvidas quanto à interatividade desses conteúdos. Além disso, como são produtos recentes, questiona-se se irão ganhar cada vez maior visibilidade e espaço nos *websites* de notícias ou se não irão evoluir nessa direção.

No entanto, o aparecimento do jornalismo on-line, dos conteúdos e formatos resultantes dessa prática, assim como o surgimento de novos dispositivos trouxeram aspectos positivos e negativos ao jornalismo e à sociedade.

Por exemplo, se olharmos para a sociedade atual como um público que demanda acesso a conteúdos noticiosos breves, atuais e acessíveis a qualquer momento e em qualquer parte, então o jornalismo on-line associado aos dispositivos móveis parece combinar perfeitamente com as necessidades dessa nova sociedade: é a informação atualizada minuto a minuto, de leitura fácil e disponível em qualquer aparelho com ligação à Internet. É inegável o seu valor.

Mas se olharmos para a sociedade sob o ângulo dos indivíduos que não têm Internet nem computador ou que, mesmo possuindo o aparelho, não sabem usá-lo, então percebemos que, de forma simples, o jornalismo multimídia e seus conteúdos são inacessíveis a muitas pessoas. Almenara e Cejudo (2006) explicam que:

Si la prensa estableció una fuerte separación entre las personas que sabían leer (...), lo mismo pasa en la actualidad con la telemática, multimedia y todas las tecnologías digitales, que se están convirtiendo en elemento básico de distribución y acceso a la información, de forma que las personas que no sean capaces de utilizarlas se van a ver claramente marginadas<sup>1</sup> (ALMENARA e CEJUDO, 2006, p.9).

Poderemos sugerir, portanto, a necessidade de uma alfabetização digital e de uma consequente redistribuição de renda, para que pessoas com condições socioeconômicas menos favoráveis possam acessar conteúdos do jornalismo on-line nas mesmas condições dos países mais desenvolvidos. Depois, o processo de digitalização da informação também atinge diretamente as empresas de comunicação. João Canavilhas (2011) aponta que uma dessas grandes dificuldades reside na identificação por parte do setor da comunicação de “modelos econômicos que permitam viabilizar uma nova realidade informativa muito assente na distribuição via Internet” (2011, p.18).

Mas, em nosso trabalho, mais do que discutir as dificuldades que as empresas enfrentam e as estratégias que têm de adotar, pretendemos analisar o processo de digitalização no jornalismo, buscando compreender os efeitos da chegada do computador e da Internet à redação e os desafios que os jornalistas passam a enfrentar no uso dessas tecnologias. Como explica Suzana Barbosa (2013, p.34), o jornalismo realizado na rede, pelas suas especificidades, determina rotinas de produção que “pressupõem o emprego de *softwares*, de bases de dados, algoritmos, linguagens de programação e de publicação, sistemas de gerenciamento de informações, técnicas de visualização, metadados semânticos, etc.” (BARBOSA, 2013, p.34). Assim, entendemos que, com o advento do jornalismo on-line, várias coisas tiveram, necessariamente, que mudar na rotina e nas funções de jornalistas. Para Deuze, o jornalismo on-line já configura um outro tipo de profissional (2006, p. 19). Para Adriana Santos e Mirna Tonus (2010):

Os processos e produtos jornalísticos atuais exigem dos profissionais que assumam o papel de uma espécie de “Clark Kent” pós-moderno, não somente super-humano, mas hipermultimidiático. Isto exige, assim, uma mudança no ensino do jornalismo, seja nos cursos presenciais, seja na modalidade à distância, que implica, consequentemente, novas interações e interatividades, à medida que são

---

<sup>1</sup> “Se a imprensa estabeleceu uma forte separação entre as pessoas que sabiam ler (...) o mesmo se passa na atualidade com a telemática, multimídia e todas as tecnologias digitais, que estão se convertendo em elemento básico de distribuição e acesso à informação, de forma que as pessoas que não sejam capazes de utilizá-las sejam claramente marginalizadas” (tradução nossa).

apresentados aos estudantes novos ambientes, inclusive de realidade virtual, como o Second Life (SANTOS e TONUS, 2010, p.154).

Essa afirmação de Santos e Tonus, no entanto, conduz-nos a uma reflexão sobre a formação dos futuros jornalistas nas universidades e ao questionamento a respeito da preparação dos Cursos de Graduação, se oferecem conhecimentos específicos sobre conteúdos e formatos de jornalismo multimídia em suas disciplinas e processos de aprendizagem.

A ideia de que precisam haver mudanças no ensino do jornalismo é partilhada por alguns autores (DEUZE, 2004; SALAVERRÍA, 2008; NEGREDO, 2008; BECKER, 2012). Na verdade, várias alterações vêm sendo feitas nas grades curriculares de diversos cursos de Comunicação para se equipararem aos desafios que o jornalismo enfrenta. Mas há demandas por mais:

(...) potenciación de las universidades como laboratorios de creación de proyectos de comunicación on-line: las universidades deben ser capaces de proponer e impulsar proyectos novedosos que apuesten por ideas innovadoras, diferentes y que, en definitiva, contribuyan a “reinventar” los medios de comunicación on-lin<sup>2</sup> (TEJEDOR CALVO; LOZANO; RODRÍGUEZ, p.9).

Existem, portanto, reflexões em torno das potencialidades e dos atuais desafios na formação em jornalismo. Neste estudo, como já referido, interessa-nos sobretudo discutir de que modo o jornalismo multimídia impõe mudanças nos cursos e como é trabalhado na formação dos futuros profissionais. Esses problemas nos levam a questionar uma relação complicada – e que não é recente – entre a academia e o mercado, ocasionando também uma reflexão sobre outras dicotomias da área do jornalismo, como entre a teoria e a prática ou cursos de comunicação e jornalismo, por exemplo. Assumimos que o ensino do jornalismo multimídia pode ser uma ponte importante entre o mercado e a academia porque pode servir para atenuar esses desencontros, em vez de acentuá-los.

Desta forma, entendemos a relevância deste nosso trabalho, porque ao estudar um produto específico do jornalismo (as narrativas multimídia), analisamos como a relação academia/mercado se estabelece e os esforços de interação entre ambas as partes, buscando contribuir um pouco com a quebra da defasagem e das expectativas frustradas que as separam por meio da pesquisa. Compreendemos a extensão da nossa proposta, uma vez que o estudo das narrativas multimídia é por si só complexo e tem uma possibilidade de

---

<sup>2</sup>“(…) potencialização das universidades como laboratórios de criação de projetos de comunicação on-line: as universidades devem ser capazes de propor e impulsionar novos projetos que apostem em ideias inovadoras, diferentes e que, definitivamente contribuam para ‘reinventar’ os meios de comunicação on-line” (tradução nossa).

aprofundamento muito grande. Por outro lado, estudar apenas a questão do ensino do jornalismo – ainda que seja especificamente do jornalismo multimídia – é também uma tarefa complexa porque esta análise é repleta de diferentes pontos de vista, atores e contextos que veem e descrevem a formação em jornalismo de formas distintas. Poderíamos, então, nos deter apenas nesta questão do ensino do jornalismo multimídia e no seu estudo mais detalhado. Mas, porque não partir da análise de um conteúdo desenvolvido no mercado para depois se estudar a academia? Porque não partir da redação em direção à universidade, buscando contribuir com o estabelecimento de um diálogo entre o mundo profissional e os processos de aprendizagem? Assim, tomando as narrativas como ponto de partida, não descartamos a oportunidade de fazer esta ponte com a formação proporcionada pela academia, no âmbito da linha de pesquisa Mídia e Mediações Socioculturais do Programa de Pós-Graduação da ECO. Desse modo, acreditamos que fazemos um esforço efetivo de pensar e aproximar dois mundos que já vivem demasiadamente separados, contribuindo para uma possível atualização dos Cursos de Jornalismo em ambas instituições. Em acordo com Martín-Barbero, sugerimos que :

somente assumindo a tecnicidade mediática como dimensão estratégica da cultura, a escola pode, hoje, se inserir nos processos de mudança que nossa sociedade vive e interatuar com os campos de experiência, nos quais hoje se processam estas mudanças: desterritorialização/ relocalização das identidades, hibridações da ciência e da arte, das leituras escritas e das audiovisuais; reorganização dos saberes e do mapa dos ofícios a partir dos fluxos e redes, pelos quais, hoje, se mobiliza não somente a informação, como também o trabalho, o intercâmbio e coletivização de projetos, de investigações científicas e experimentações estéticas (MARTÍN-BARBERO, 2001, p.63).

Depois, este trabalho também se justifica não só por investigarmos o jornalismo online, que tem um grande potencial de evolução e transformação, mas também por estudarmos especificamente essas narrativas multimídia, que pressupõem o reconhecimento de conteúdos e formatos produzidos através do uso integrado de meios, embora precise de mais análise para verificar a veracidade de seu potencial de inovação para o jornalismo.

Conhecer as novas formas de produção de conteúdos jornalísticos atualmente é fundamental pois o tema sofre mudanças constantes (...) Investigar sobre jornalismo transmídia é algo ainda mais importante porque tal forma narrativa é uma tendência no campo do aproveitamento dos processos comunicacionais pela opinião pública. A sociedade contemporânea está adotando cada vez mais comportamentos trans, ou seja, cada vez mais apoiada a uma linguagem hipermídia e multicanal (RENÓ; RENÓ, 2013 p. 68).

Acreditamos também na importância do nosso trabalho por investirmos na internacionalização da pesquisa, ou seja, não nos focamos somente no contexto brasileiro

durante a análise, mas ampliamos o panorama para o cenário português. Os desafios do jornalismo na *web* impactaram jornalistas e faculdades dos dois lados do Atlântico e é importante, então, saber como cada um reagiu e o que puderam aprender com essas experiências.

Certamente, vamos encontrar semelhanças e situações em que a solução de alguns problemas seguiram rumos diferentes nas duas realidades. Mas nessa comparação entre duas experiências de ensino, no Brasil e em Portugal, poderemos identificar as contribuições que cada uma pôde dar e os seus melhores exemplos. Sem fazer generalizações, pois uma faculdade não representa o sistema de ensino em que está inserida, serão analisados os cursos de jornalismo da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO-UFRJ), assim como narrativas multimídia publicadas em ciberjornais de ambos os países.

Então, com o interesse em discutir processos de aprendizagem referentes à leitura e produção de narrativas jornalísticas multimídia, já podemos apontar os principais objetivos deste trabalho:

1. Identificar e analisar as inovações nas práticas do jornalismo multimídia;
2. Verificar quais os problemas e desafios que essas narrativas demandam aos cursos de jornalismo, por meio do estudo da grade curricular e dos atores sociais envolvidos no ensino da profissão no Brasil e em Portugal, focalizando disciplinas direcionadas ao aprendizado da leitura crítica e da produção de narrativas audiovisuais e multimídia.
3. Investir na internacionalização das pesquisas para compreender o papel do jornalismo e do jornalista em contextos culturais distintos.

Partimos, evidentemente, de algumas perguntas para nossa análise. São elas: de que forma as narrativas multimídia fazem uso da multimidialidade, da interatividade e da hipertextualidade? Podemos chamar de interatividade o que essas narrativas oferecem como participação aos usuários? São mesmo inovadoras? Essas narrativas têm estimulado as universidades a repensarem suas grades curriculares e a introduzir disciplinas direcionadas ao aprendizado do jornalismo multimídia? De que forma os cursos de jornalismo podem responder às atuais demandas do mercado imerso na convergência das mídias?

Tentaremos responder a essas questões partindo da hipótese de que o ensino da profissão colabora com a qualidade das práticas jornalísticas, mas que há uma defasagem entre a formação proporcionada pelas universidades e as exigências do mercado,

especialmente frente às inovações da forma como são estruturadas e apresentadas ao público as narrativas multimídia, ainda que a experiência de interatividade desses produtos jornalísticos seja limitada. Assumimos ainda que o ensino do jornalismo multimídia pode ser uma ponte importante entre o mercado e a academia porque pode atenuar desencontros em vez de acentuá-los. Além disso, acreditamos também que o estudo comparativo dos desafios enfrentados pelos cursos de graduação em países distintos pode trazer perspectivas importantes para o aperfeiçoamento do ensino e para a compreensão do jornalismo como linguagem, discurso e prática social.

Assim, de forma a encontrar respostas e verificar as nossas hipóteses, recorreremos à metodologia de análise televisual na primeira etapa da pesquisa, a qual corresponde à análise dos conteúdos e formatos das narrativas multimídia (BECKER, 2012). Escolhemos essa metodologia por permitir uma leitura crítica das narrativas multimídia através da utilização de determinadas categorias e princípios de enunciação e, ao mesmo tempo, por possibilitar uma análise comparativa entre práticas jornalistas de contextos distintos. Sua estrutura é constituída por três etapas: a da descrição, a da análise propriamente dita e a da interpretação. Consiste em uma análise comparativa quantitativa e qualitativa do *corpus* eleito, formado por três narrativas multimídia: “1 ano de terremoto no Japão”<sup>3</sup>, do UOL<sup>4</sup>; “Filhos do Vento”<sup>5</sup>, do jornal Público<sup>6</sup>; e “NSA Files: decoded”<sup>7</sup>, do jornal The Guardian<sup>8</sup>. Estas foram selecionadas a partir da realização de um mapeamento das narrativas disponibilizadas nos sites de notícias mais acessados do Brasil e de Portugal ou que receberam algum tipo de distinção desde o ano de 2012. Nesse mapeamento, também foram observadas narrativas publicadas em outros contextos que não o luso-brasileiro para que o estudo comparativo fosse mais rico e variado. A partir dos resultados encontrados, essas narrativas foram nomeadas, respectivamente, de “Brasil”, “Portugal e “outros países”.

Na análise quantitativa, determinamos três categorias sistematizadas a partir das contribuições de ALBORNOZ, 2006; BECKER e CASTRO 2013; PALACIOS, 2004 e ZAMITH, 2011: “hipertextualidade”, “multimedialidade” e “interatividade”. Para a posterior análise qualitativa, optamos pelos seguintes princípios de enunciação: “dramatização” e “definição de identidades e valores”. Entendemos que a combinação da análise qualitativa

---

<sup>3</sup>Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/1-ano-terremoto-no-japao/>. Acessado em 01/07/2014.

<sup>4</sup>Disponível em: <http://www.uol.com.br>. Acessado em 01/07/2014.

<sup>5</sup>Disponível em: <http://www.publico.pt/filhos-do-vento>. Acessado em 01/07/2014.

<sup>6</sup>Disponível em: <http://www.publico.pt>. Acessado em 15/05/2014.

<sup>7</sup>Disponível em: <http://www.theguardian.com/world/interactive/2013/nov/01/snowden-nsa-files-surveillance-revelations-decoded>. Acessado em 01/07/2014.

<sup>8</sup>Disponível em: <http://www.theguardian.com/uk>. Acessado em 15/05/2014.

com a quantitativa é importante para podermos identificar como a hipertextualidade, a multimídia ou a interatividade são utilizadas na construção dessas narrativas e como estas atribuem sentidos e significação aos acontecimentos por meio da utilização de recursos audiovisuais e multimídia.

Na segunda fase da análise das narrativas multimídias, buscamos ouvir os jornalistas que participaram dos projetos estudados em nosso trabalho. Assim, conseguimos entrar em contato com a jornalista Catarina Gomes, integrante da equipe do Público, que desenvolveu a narrativa “Filhos do Vento”. Foi possível também obter a opinião de Ewen MaCaskill, jornalista do The Guardian que participou da produção de “NSA Files: decoded”. Infelizmente, não conseguimos obter respostas por parte dos jornalistas do UOL, ciberjornal que desenvolveu a outra narrativa em estudo no presente trabalho: “1 ano de terremoto no Japão”. No entanto, consideramos importante partilhar a opinião dos jornalistas que, atenciosamente, nos responderam. As suas opiniões acrescentam o ponto de vista único de quem está na redação e é responsável por desenvolver essas narrativas analisadas.

Depois, partimos para o estudo dos cursos de jornalismo da ECO-UFRJ e da FLUP, tendo como objetivo analisar os modos como a academia entende o jornalismo multimídia e de que forma as faculdades se aproximam ou se distanciam das pretensões do mercado em relação à formação dos futuros profissionais.

Começamos pelo estudo das grades curriculares de ambos os cursos e pela identificação da presença ou não de disciplinas de Jornalismo Multimídia em cada uma delas nos anos letivos de 2013 e 2014. Posteriormente, procuramos entrevistar coordenadores, professores de disciplinas relacionadas ao jornalismo on-line e alunos do último ano da graduação. Os estudantes desse período foram escolhidos porque as disciplinas associadas ao jornalismo multimídia são oferecidas no final do processo de formação. Além disso, mesmo com as diferenças nos currículos entre as duas universidades, os alunos têm, a princípio, uma percepção mais ampla do ensino de Comunicação e de Jornalismo em cada uma das instituições, respectivamente, e tendem a um nível de conhecimento semelhante sobre o exercício da profissão. Recorremos a entrevistas semiestruturadas, para ouvir as opiniões dos coordenadores e professores dos cursos, como também a uma aplicação de questionários presenciais, para conhecer as percepções dos alunos sobre o ensino. Todos os questionários realizados foram feitos com o prévio conhecimento da coordenação dos respectivos cursos de graduação. Em seguida, realizamos o estudo comparativo entre os dois, reiterando suas importâncias, ainda que cientes das limitações dos critérios estabelecidos, uma vez que os

desafios da formação em jornalismo multimídia se colocam dos dois lados do Atlântico e podemos sempre aprender uns com os outros.

Para atendermos aos objetivos e à hipótese apresentados nesta Introdução, o nosso trabalho será dividido em outros três capítulos. No capítulo II, “O jornalista desafiado: transformações do exercício do jornalismo na contemporaneidade”, buscamos identificar os efeitos do uso do computador e da Internet nas práticas jornalísticas para podermos avançar em nossas reflexões sobre as narrativas multimídia. O intuito é de pensá-las como “inovações” do jornalismo contemporâneo, uma vez que foram o surgimento e os usos dessas tecnologias que permitiram essas experiências. Além da revisão de literatura, são analisados exemplos específicos de narrativas multimídia através da metodologia de análise televisual, como também são propostas reflexões elaboradas a partir de pertinentes observações reunidas de jornalistas que participaram desses projetos. Este capítulo contribui para o nosso estudo e para a verificação da veracidade (ou não) de nossa hipótese, por discutir se as narrativas multimídia são, de alguma forma, inovadoras, ainda que suas possibilidades de interatividade sejam limitadas.

No capítulo III, “Repensando o ensino do jornalismo: desafios e perspectivas”, focalizamos o modo que as faculdades abordam o jornalismo multimídia e a conseqüente formação de futuros jornalistas. Refletimos a respeito de distintos pensamentos sobre os atuais cursos de Comunicação através de uma revisão de literatura que acompanha todo o trabalho. Analisamos também as dicotomias que afetam esse campo: academia/mercado; teoria/prática; Cursos de Comunicação/Cursos de jornalismo. Inevitavelmente, nesse capítulo, iremos nos deter na questão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo no contexto brasileiro e na obrigatoriedade/dispensa de diploma para o exercício da profissão nos dois países, pois são questões que se colocam como desafios para o ensino de Jornalismo. E incorporamos nesse debate a relevante opinião do editor do ciberjornal português P3<sup>9</sup> (suplemento on-line do jornal Público<sup>10</sup>), Amílcar Correia, já que o P3 trabalha em parceria com os alunos de graduação do curso de Ciências da Comunicação da FLUP e simboliza, precisamente, a ponte entre a redação e a academia. Ainda nesse capítulo, respondemos a determinadas perguntas já referidas anteriormente sobre o ensino de conteúdos multimídia: essas narrativas têm estimulado as universidades a repensarem suas grades curriculares e a introduzir disciplinas direcionadas ao aprendizado do jornalismo multimídia? De que forma

---

<sup>9</sup> Disponível em: <http://p3.publico.pt/>. Acessado em 15/05/2014.

os cursos de jornalismo podem responder às atuais demandas do mercado imerso na convergência das mídias?

No capítulo IV, “O estudo de caso da Escola de Comunicação da UFRJ e do Curso de Ciências da Comunicação da FLUP”, apresentamos uma análise de ambos os cursos. Começamos pelas suas descrições, em seguida partimos para uma análise cuidadosa – por meio das dez categorias sistematizadas por Mark Deuze para a avaliação dos cursos - de suas grades curriculares, identificando as disciplinas relacionadas com o jornalismo multimídia, analisando as entrevistas semiestruturadas com os coordenadores e professores dos respectivos cursos, assim como os inquéritos aos alunos do último ano de formação. Posteriormente, realizamos a sistematização dos resultados obtidos.

Também tentaremos verificar se é verdadeira a nossa hipótese de que o ensino da profissão colabora para a qualidade das práticas jornalísticas - ainda que haja uma defasagem entre a formação proporcionada pelas universidades e as exigências do mercado, especialmente frente às inovações do jornalismo multimídia – considerando que o ensino do jornalismo multimídia pode ser uma ponte importante entre o mercado e a academia porque pode atenuar desencontros em vez de acentuá-los, ao mesmo tempo em que o estudo comparativo dos desafios enfrentados pelos cursos de graduação em países distintos também pode trazer perspectivas importantes para o aperfeiçoamento do ensino.

Finalizamos o trabalho com o Capítulo V, reservado para as considerações finais, avaliando os resultados alcançados, assim como as limitações que encontramos ao longo do percurso e o muito que deixamos para ser aperfeiçoado, pensado e discutido por outros pesquisadores, até porque nos propomos a pesquisar um fenômeno recente na área da Comunicação e no campo do jornalismo. Esse jornalismo multimídia ainda está se desenvolvendo, atravessando um período de grande experimentação, procurando rumos e tendências sem promover a morte de outras práticas jornalísticas. A partir da pesquisa realizada, sugerimos ainda algumas perspectivas para pensarmos o futuro desse ensino, acreditando que este trabalho possa contribuir para pensar as práticas e a formação dos futuros jornalistas.

Afinal, o jornalismo multimídia oferece possibilidades informativas que intrigam o público e os próprios jornalistas. As universidades também estão envolvidas nesta discussão porque são lugares, por excelência, de formação dos futuros profissionais que são desafiados por usos inteligentes e criativos das tecnologias e ambientes digitais. De certo modo, é a própria academia que determina, em grande parte, o que poderá ser o futuro do jornalismo multimídia, uma vez que produz reflexões sobre essa prática e forma os profissionais de

amanhã. Investigar o jornalismo multimídia do ponto de vista do mercado e das faculdades de jornalismo é, sem dúvida, entusiasmante. Se por um lado o jornalismo multimídia enfrenta limitações, por outro ainda está descobrindo todas as suas potencialidades. E se temos a liberdade de acreditar que conteúdos e formatos realmente interessantes poderão revitalizar o jornalismo, há muitos caminhos para que este se reinvente e seja questionado, tanto pela academia quanto pelos profissionais.

## **2. Capítulo 2 - Jornalista desafiado: transformações do exercício do jornalismo na contemporaneidade**

### **2.1. Introdução**

Nos últimos anos, o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC) produziu novos dispositivos que foram lançados no mercado em um ritmo muito acelerado. Em um espaço de pouco mais de três décadas surgiram: o computador, o celular, o *tablet* e o *iPhone* e as pessoas passaram a fazer usos diversos desses equipamentos, adaptando-se a essas novas formas de comunicação. Através da Internet, experimentam a partilha e a transmissão de dados com uma rapidez inimaginável e em tempo real, integrando todos esses dispositivos no ambiente digital.

Apesar de não podermos deixar de considerar os problemas de acesso à rede ou o percentual de pessoas que não têm contato com esse tipo de tecnologia, a apropriação da Internet e do computador por parte dos indivíduos provocou mudanças na forma de produção, distribuição e consumo da informação, agora baseada em um sistema de todos para todos, por meio do qual milhares de receptores e emissores podem enviar e receber informações (LÉVY, 1999). Esta é uma das principais transformações provocadas pelos usos da Internet e do computador em uma sociedade complexa, menos analógica e mais digital, produtora de bens e serviços imateriais. Assim, o computador e a Internet também influenciaram as rotinas produtivas e ganharam popularidade nas redações justamente porque a velocidade da circulação da informação é extremamente relevante nas práticas jornalísticas.

Tal como havia acontecido com outras tecnologias anteriormente (a máquina de escrever, o telefone ou o fax, por exemplo), o jornalismo incorporou o computador e a Internet e foi diretamente influenciado por estes no modo de comunicar e transmitir a informação (ROSENSTEIL, KOVACH, 2005). No entanto, foi também desafiado pelas potencialidades e apropriações dessas tecnologias na apuração, na produção, na circulação e no consumo das notícias.

As reflexões sistematizadas neste capítulo partem justamente dos efeitos dos usos do computador e da Internet nas práticas jornalísticas. Só depois de entendermos de que forma a digitalização das redações mudou a rotina dos jornalistas, a sua forma de trabalhar e de produzir notícias é que poderemos partir para a análise das narrativas multimídia como produtos inovadores. Portanto, iremos identificar as principais características de linguagem desses conteúdos, a partir de uma revisão bibliográfica e da análise televisual de três narrativas específicas – escolhidas de portais do Brasil, de Portugal e de outros países –,

segundo critérios preestabelecidos que serão explicitados adiante. O objetivo é verificar as características dessas narrativas e se, de fato, são experiências inventivas de conteúdo e formato jornalísticos. A escolha dos contextos “Brasil” e “Portugal” justifica-se pelo fato de serem dois países nos quais a língua portuguesa é o idioma oficial, porém com condições socioeconômicas e culturais muito diferentes, o que colabora para este estudo comparativo. A troca de informações e o investimento na internacionalização da pesquisa, por meio da identificação e a partilha de experiências semelhantes no exercício do jornalismo, no ensino da profissão e nas pesquisas também podem contribuir de forma enriquecedora para esta investigação. Além disso, há uma proximidade da pesquisadora com essas realidades, uma vez que foi formada no Curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto em Portugal e desenvolve a pesquisa de Mestrado no Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação da UFRJ. A produção de “outros países” também é contemplada nesta análise para constituir uma amostra mais diversa dessas experiências e alcançar resultados mais amplos.

## **2.2. Efeitos do uso do computador e da Internet nas práticas jornalísticas**

Tal como Adelmo Genro Filho (1987, p. 153-164)) define o jornalismo como “uma modalidade de conhecimento social que (...) se constrói deliberada e conscientemente na direção do singular”, também Eduardo Meditsch (1997) vê a atividade como uma “forma de produção de conhecimento”. No entanto, Meditsch adverte que existem duas tendências de interpretação do jornalismo como forma de conhecimento que esvaziam a importância dessa prática social. Uma delas o considera como definido acima, porém concebe-o também como uma “ciência mal feita, inútil”. A segunda tendência concede alguma utilidade ao jornalismo, mas o vê como uma “ciência menor” (Idem, 1997, p.2-3).

De fato, na revisão bibliográfica deste trabalho, observa-se que há algum descrédito por parte da academia em relação ao jornalismo e ainda relutância de outros campos do saber em vê-lo como uma prática social que produz conhecimento. Todavia, existe um consenso entre os autores de que é uma forma de conhecimento, como um tipo de “atividade de tradução da realidade que seleciona e apresenta aos seus leitores” (PONTE, 2005, p.184), ainda que orientada pela vontade de apresentá-la como verdade. Assim, em qualquer uma das definições adotadas é unânime a noção de comprometimento do jornalismo com determinadas práticas que o encaminham na direção dos objetivos que traçou para si: produzir informação

sobre a realidade com base na busca da verdade, sob os princípios de objetividade e imparcialidade.

Nas palavras de Márcia Benneti (2009), essa prática discursiva que “materializa produtos ou textos efetivamente jornalísticos” (BENNETI, 2009, p.2) difere de outras porque obedece “às exigências dos elementos essenciais ao contrato de comunicação” (p.2). E, “para que este contrato exista, é necessário cumprir, definir e compreender as especificidades de cinco elementos: quem diz e para quem; para quê se diz; o que se diz; em que condições se diz; como se diz” (p.2).

Também para Beatriz Marocco (2011), tais práticas:

(...) são reguladas por um conjunto de procedimentos que delimitam o dizível: o que é permitido e o que é proibido nas ações dos jornalistas para que possam operar em uma ordem do discurso jornalístico, identificada com o presente que nos cerca e que faz o jornalismo ser como ele aparenta ser (MAROCCO, 2011, p.117).

Assim, se o presente que nos cerca é o da rápida transmissão de informação através de computadores e da Internet, é compreensível que as práticas jornalistas tenham sido adaptadas incorporando essa realidade.

No entanto, ainda nos anos 1980, incorporar o computador e a Internet às rotinas produtivas foi mais além do que os jornalistas poderiam prever, tanto para a forma de trabalhar quanto para o espaço que dividiam, a redação.

“Limpeza, silêncio e agilidade: essas são as mudanças?”, a pergunta é feita pela pesquisadora Maria José Baldessar (2001, p.2) com relação às alterações que o computador pode ter provocado na redação, como: a redução das pilhas de papel em cima das secretárias, a menor necessidade de comunicação com o colega ao lado e a maior facilidade de conclusão de uma notícia.

O computador e a Internet, de fato, mudaram tanto o lugar de trabalho quanto a maneira de trabalhar. E ainda que nem todos os jornalistas tenham adotado de imediato tais ferramentas em sua rotina profissional, eles acabaram sendo influenciados pelo novo ambiente na redação, que era, acima de tudo, menos ruidoso.

Depois, todos os jornalistas foram incorporados a um sistema de produção substancialmente diferente, em que a execução das tarefas, bem como o controle da produtividade, ganharam um novo significado (BALDESSAR, 2001). Ou seja, na execução de tarefas, a informatização da redação propiciou o nascimento do jornalista “polivalente, capaz de apurar, redigir, revisar e diagramar, com conhecimentos de outros idiomas e de informática, condições indispensáveis para o mercado” (BALDESSAR, 2001, p.6). No

âmbito da produtividade, os conteúdos são finalizados em menos tempo e a aproximação da fonte ou da informação também é feita com maior rapidez. Como consequência, o *deadline*, ou seja, o prazo para finalização das matérias para uma determinada edição, é cada vez mais curto. Mas se a visão de um jornalista polivalente é motivo de entusiasmo para alguns autores, para outros é motivo de críticas. Salaverría e Negrodo (2009 *apud* LENZI, 2011) afirmam que:

Este modelo destrói a especialização técnica e gera produtos textuais e audiovisuais que são essencialmente medíocres. Pau para toda obra, mestre em nada. (...) Em consequência, esse modelo de jornalista não aproveita a especialização temática e o conhecimento aprofundado do assunto. Como consequência, a maior vítima desta tendência do jornalista multitarefa – além dos próprios jornalistas – é a qualidade da informação, que aparece medíocre, tanto no aspecto técnico, como em conteúdo (SALAVERRÍA e NEGREDO, 2009 *apud* LENZI, 2011, p.74).

Por outro lado, também podemos dizer que se o computador e a Internet vieram para ajudar o jornalista, agilizando seu trabalho e respondendo mais rapidamente às demandas dos leitores/ouvintes/telespectadores, também alimentaram o ritmo acelerado das redações e deixaram os profissionais com menos tempo para a apuração e o contato com a fonte. Muitas vezes, a informação que a *web* disponibiliza parece ser satisfatória para muitos jornalistas, que se acomodam e deixam de sair para a rua, lugar onde as histórias realmente acontecem.

De modo representativo, a percentagem de jornalistas que trabalham com *web*, no Brasil, é majoritária: 51,5% dos jornalistas brasileiros afirmava trabalhar cotidianamente com ferramentas da Internet, em 2013, sendo que só um terço seria com mídia eletrônica (LIMA E MICK, 2013). Esses números são elucidativos a respeito da importância que a informatização foi ganhando para jornalistas de diferentes meios, inclusive em relação às ofertas de trabalho. Baldessar (2001), no entanto, defende que “ao invés de mudanças significativas, transformadoras, o que se percebe é um processo de metamorfose” (p.6) dos profissionais. Ou seja, muda a forma de produção dos conteúdos e, conseqüentemente, a rotina das redações. Mas o objetivo dos jornalistas continua sendo manter o fluxo informativo do meio para o qual trabalham através das regras éticas que a profissão lhes reserva. De forma sucinta, poderia-se dizer que mudam os meios, mas os fins são os mesmos.

Todavia, ao contrário do que afirma Baldessar e de toda essa perspectiva de simples metamorfose, há outros autores que defendem uma verdadeira transformação e até ruptura das práticas jornalísticas: uma mudança que se verifica entre um “antes” (que corresponde à era da televisão e dos meios massivos) e um “depois” (que corresponde à era da Internet e do computador).

Robert Logan é um dos que afirmam tais pontos. Para o autor, com o computador e a Internet na redação, estamos diante do que ele chama de “interactive digital new media”<sup>11</sup>, que são diferentes das mídias tradicionais, as “mass media”, porque possuem de forma homogênea 14 características. Dentre estas, destacamos, a título de exemplo: a facilidade de acesso e disseminação de informação, a portabilidade e a convergência. Logan (2010) vê, portanto, uma nova era no jornalismo, em que as novas mídias, por oposição específica à televisão, não representam uma ameaça à educação contínua dos indivíduos, mesmo causando impacto em “cada faceta da vida moderna criando mudanças a nível cultural, social, político e econômico” (LOGAN, 2010, p.37).

Para Pierre Lévy e André Lemos (2010), a ideia da transformação em vez de uma simples metamorfose também parece fazer mais sentido. Segundo Lévy (1996), o desenvolvimento da comunicação assistida por computador e das redes digitais planetárias aparecem como novas formas de inteligência coletiva, ou seja, a inteligência “distribuída em toda a parte, continuamente valorizada e sinergizada” (idem, p. 96). E, portanto, “utilizando o medium ciberespaço, a civilização atual persegue deliberadamente o aperfeiçoamento da inteligência coletiva em direção a uma ciberdemocracia global” (LÉVY e LEMOS, 2010, p.224). No entanto, com o desenvolvimento da Internet, há uma tendência do jornalismo e do profissional ficarem seriamente ameaçados como intermediários. George Gilder (apud JENKINS, 2008) chegou a afirmar que o aparecimento do computador significava a destruição da cultura de massa.

De fato, há quem defenda que as pessoas não estão tão dependentes do jornalista, pois cada indivíduo poderia apurar, registrar fatos e acontecimentos e buscar as informações que desejassem mediante seus usos de tecnologias digitais. Sob essa perspectiva, Gilder (apud JENKINS, 2008) sugere ainda que o computador e a Internet provocam o fim da cultura de massa precisamente porque agora o modelo de comunicação passou de “um-todos” para “todos-todos”, uma vez que qualquer cidadão pode disponibilizar informações e consumir (ou não) da forma que pretende. Assim, tanto o jornalista quanto o jornalismo poderiam ter menor importância para as massas, em função desse advento.

Do nosso ponto de vista, não acreditamos no desaparecimento desse papel de intermediário entre a informação e o público. Esse profissional desempenha uma atividade única e deveras importante, que faz bastante diferença com relação ao acesso de informações relevantes. Sobretudo porque, diante do grande volume e velocidade da informação na

---

<sup>11</sup> “novas mídias interativas e digitais” (tradução nossa).

atualidade, os filtros dessa imensa quantidade de dados e conteúdos exercidos pelos jornalistas são fundamentais para garantir a qualidade das notícias. E mesmo que o público consiga obter informações personalizadas com maior facilidade, consideramos que não deixa de reconhecer a credibilidade do profissional. De fato, o computador e a Internet criaram novos modos de produção, circulação e consumo de notícias e as pessoas personalizam cada vez mais o conteúdo que querem ter acesso. Mesmo assim, defendemos a relevância do jornalismo para as sociedades democráticas na contemporaneidade, porque seus relatos alcançam a maioria da população do Brasil, de Portugal e de outros países, sendo a principal fonte de conhecimentos dos acontecimentos sociais e com características discursivas reconhecidas por diversos grupos sociais.

Sugerimos ainda que Logan, Lévy, Lemos e Gilder fazem, de fato, reflexões importantes sobre as novas mídia e o ciberespaço. No entanto, vislumbramos alguma euforia em suas palavras, que não lhes deixam ver limitações por parte das novas mídias, obscurecendo, inclusive, a capacidade de reinvenção das mídias tradicionais, como a televisão ou a rádio. O pesquisador Alex Primo (2013) afirma que “a cibercultura de fato transformou substancialmente a vida em todos os seus aspectos” (p.16). Porém, alerta que muitas vezes se fala em cibercultura como “se fosse a terra prometida”, enquanto o jornalismo de massa se reinventa em grandes corporações. Assim, será prudente falar em efeitos do computador e da Internet, mas sem desconsiderar outros meios. Como afirma Marcos Palacios (2004):

Preliminarmente, é importante que se estabeleça uma premissa básica que afaste qualquer tentação de se considerar que a Internet, ou outros suportes telemáticos, estejam a se constituir em oposição e em um movimento de superação dos formatos mediáticos anteriores. Faz-se necessário um aprofundamento da compreensão teórica das Novas Tecnologias de Comunicação (NTC), visando a eliminação da falsa oposição algumas vezes criada entre as chamadas Mídias Tradicionais ou de Massa e as NTC, que tem levado, em alguns casos, a uma visão evolucionista bastante simplista e à afirmação de um certo triunfalismo tecnológico (PALACIOS, 2004, p.2).

Apresentadas tão diversas opiniões em nosso trabalho, entendemos que o “processo de utilização do computador pelos jornalistas, como ferramenta de trabalho, é irreversível e irrefutável” (BALDESSAR, 2001, p.7) e observamos que um efeito do advento dessa tecnologia na redação foi o surgimento do jornalismo on-line. Ou seja, o computador e a Internet propiciaram o aparecimento do ciberespaço e, do mesmo modo, o desenvolvimento do jornalismo on-line: o jornalismo “realizado em redes, onde as informações circulam, em tempo real e cujo objetivo é a apuração jornalística” (MIELNICZUK, 2003, apud ROCHA, 2011, p.1). Assim, os profissionais passaram a ter um novo meio para fazer jornalismo, com uma dinâmica própria, que só foi possível porque, em algum momento, o computador e a

Internet entraram em uma redação. Com o surgimento desse meio, o jornalista se adaptou a uma nova forma de trabalho – passou por um processo de metamorfose. Contudo, em sua prática profissional, não se aliena dos outros meios já existentes ou transforma o propósito, o foco ou a essência da atividade, que é sempre a de apurar, produzir, fazer circular informação de qualidade para diferentes públicos. No fundo, mudaram os meios de produção, de disponibilização e de consumo da notícia, mas os princípios que orientam as práticas jornalísticas permanecem os mesmos.

Nós últimos anos, o termo “jornalismo pós-industrial” – cunhado por Doc Searls em 2001 – começou a ser utilizado mais recorrentemente para se fazer referência a um tipo de “jornalismo sem rotativas”, uma nova forma de exercer a atividade. No final de 2012, todavia, C. W. Anderson, Emily Bell e Clay Shirky escreveram um texto editado pelo Tow Center para Jornalismo Digital da Universidade de Columbia, nos EUA, onde analisavam e descreviam mais aprofundadamente o termo. Para os professores, o “jornalismo pós-industrial” é um grande desafio para a imprensa contemporânea – não pelo uso da tecnologia – mas porque substitui a importância do papel pela importância da cultura da colaboração informativa. No entanto, o que nos interessa aqui ressaltar é que, tal como nós entendemos em nosso trabalho e como também consideram os próprios autores, o jornalismo mantém a sua essência apesar de uma nova fase em que se possa encontrar – uma fase menos material e mais imaterial. “The ability to recognize, find and tell a story, in the most appropriate format and for a specific audience, remains a constant requirement, but the number of formats and variability of the audiences have grown.”<sup>12</sup> (ANDERSON, BELL, SHIRKY, 2012, p. 29).

Depois, também não entendemos que a digitalização possa levar ao desaparecimento de qualquer meio, mas sim, como afirmado por Elias Machado e Marcos Palacios (2007): “à complexificação das práticas dos profissionais no campo da comunicação” (2007, p.62).

### **2.3. Narrativas multimídia: inovações no jornalismo on-line**

Para designar esse jornalismo “realizado em redes” não existe um consenso quanto à terminologia a adotar. Segundo Luciana Mielniczuk (2003 apud ROCHA, 2011): “enquanto norte-americanos fazem uso das expressões jornalismo online e jornalismo digital, espanhóis preferem se referir ao jornalismo encontrado na internet como jornalismo multimídia ou ciberjornalismo” (MIELNICZUK 2003 apud ROCHA, 2011, p.1). A pesquisadora, de forma a

---

<sup>12</sup> “A habilidade para reconhecer, encontrar e contar uma história, no formato mais apropriado e para uma audiência específica, permanece um requerimento constante, mas o número de formatos e a variabilidade das audiências aumentou”, (tradução nossa).

mostrar as diferenças entre os termos, realizou um trabalho de referência. A afirmação abaixo é uma síntese importante de sua reflexão:

(...) o profissional poderá assistir a uma reportagem gravada em fita VHS (jornalismo eletrônico); usar o recurso do e-mail para comunicar-se com uma fonte ou mesmo com seu editor (jornalismo online); consultar a edição anual condensada – editada em CD-ROM – de um jornal (jornalismo digital); verificar dados armazenados no seu computador pessoal (ciberjornalismo); ler em sites noticiosos disponibilizados na Web material que outros veículos já produziram sobre o assunto (webjornalismo) (MIELNICZUK, 2003, apud SANTI, 2010, p.11).

Portanto, ao longo de nosso trabalho, utilizaremos o termo “jornalismo on-line”, porque falamos de jornalismo realizado em redes e em tempo real, e também o termo “webjornalismo”, já que esta terminologia é mais específica do que a primeira e designa “aquelas publicações veiculadas na *World Wide Web*” (PRIMO e TRASEL, 2006, p.1). Mas, em especial, iremos nos referir à expressão “jornalismo multimídia”, pois ao falarmos inicialmente sobre as publicações na *web*, pretendemos depois analisar conteúdos jornalísticos multimídia.

Então, é importante analisar a evolução do jornalismo na *web*. Segundo John Pavlik (2001 apud ZAMITH, 2011), o desenvolvimento do webjornalismo é formado por três fases distintas, mas não excludentes: a primeira é a de “*shovelware*”, ou seja, há apenas uma transposição de conteúdos do meio tradicional para o novo meio; a segunda corresponde à reorganização de conteúdos de outros meios e de conteúdos exclusivos para as versões on-line; e a terceira fase é aquela em que os conteúdos são feitos exclusivamente para a *web*, tirando partido de todas as suas características, investindo na multimedialidade e na hipertextualidade.

Para João Canavilhas (2006 apud ZAMITH, 2011), as três fases destacadas por Pavlik podem ser resumidas em apenas duas: a primeira fase do jornalismo on-line, em que os conteúdos são depositados na rede assim como são realizados para os meios tradicionais, e a segunda fase do webjornalismo, em que os conteúdos combinam o texto com o áudio, a imagem e o vídeo e são pensados para a *web*. O autor defende que, no caso de Portugal, “o jornalismo que atualmente se faz na *web* encontra-se ainda na segunda fase de desenvolvimento preconizada por Pavlik” (CANAVILHAS apud ZAMITH, 2011 p. 24).

No entanto, para Fernando Zamith (2011), o importante é falar “em várias fases de desenvolvimento coexistentes no tempo” (p.25), uma vez que “se estudos recentes (...) apontam para uma significativa percentagem de cibermeios presente na segunda fase de desenvolvimento, não é menos verdade que persistem muitos títulos na fase do ‘shovelware’”

(p.25) e “por outro lado, são muitos os cibermeios, sobretudo nos Estados Unidos, Reino Unido e Espanha, já claramente na terceira fase” (p.25). Por outro lado, Suzana Barbosa afirma que já podemos nos situar num jornalismo de quinta geração onde, tendo as bases de dados como “componente primordial”, “as mídias móveis, especialmente *smartphones* e *tablets*, são os novos agentes que reconfiguram a produção, publicação, a distribuição, a circulação, a recirculação, o consumo e a recepção de conteúdos jornalísticos em multiplataformas” (BARBOSA, 2013, p. 42).

Assim, independentemente do posicionamento do webjornalismo brasileiro e português em relação às fases de Pavlik ou de outras gerações de jornalismo apontadas, essa divisão é importante para o reconhecimento da evolução de determinada publicação na *web*. Evolução que passa pelo desenvolvimento e pelo aperfeiçoamento das seis características do jornalismo on-line afirmadas por Marcos Palacios (2004):

- Customização do Conteúdo/Personalização: consiste na opção de configurar os produtos jornalísticos de acordo com os interesses de cada utilizador;
- Memória: trata-se do volume de informação anteriormente produzida e diretamente disponível – e que é potencialmente muito maior no jornalismo online;
- Instantaneidade/Atualização contínua: a rapidez do acesso, combinada com a facilidade de produção e de disponibilização permitem uma extrema agilidade de atualização do material nos jornais da *web*;
- Interatividade: a capacidade que a notícia online tem de fazer com que o leitor sinta-se mais diretamente parte do processo jornalístico – através dos comentários após as notícias ou em troca de e-mail com o jornalista, por exemplo;
- Hipertextualidade: possibilidade de interconexão de textos através de hiperligações;
- Multimídia/Convergência: refere-se à convergência dos formatos das mídias tradicionais (imagem, texto e som) na narração do fato jornalístico.

Ainda que neste trabalho sejam consideradas as características de Palacios, sublinhamos a opinião de outros autores como Mark Deuze e Jo Bardoel (2001), para quem as características do jornalismo on-line são apenas quatro: a hipertextualidade, a multimídia, a interatividade e a personalização.

Canavilhas (2005), por outro lado, adiciona mais três características àquelas que Deuze e Bardoel apontam, contabilizando um total de sete: além da hipertextualidade, da multimídia, da interatividade e da personalização, o autor destaca a memória, a instantaneidade e a ubiquidade do novo meio. Por ubiquidade, Canavilhas entende a

capacidade dos conteúdos do jornalismo on-line estarem disponíveis, praticamente, a qualquer hora e em qualquer lugar.

No que concerne a essas características, para o pesquisador espanhol Javier Díaz Noci (ZAMITH, 2011), o cibermeio é, em relação a outros, o único que alcança um nível alto de possibilidades expressivas com relação à hipertextualidade, multimídia, interatividade e simultaneidade (a palavra “simultaneidade”, aqui, refere-se ao termo “atualização” adotado por Palacios). Nas palavras de Salaverría (2005), há também “un cierto consenso académico en destacar tres peculiaridades del lenguaje periodístico en el ciberespacio: hipertextualidad, interactividad y multimidialidad”<sup>13</sup> (2005, p. 517), pois “o empleo de esos recursos denota un avance lingüístico y una adecuación al nuevo medio qui, sin duda, conviene valorar”<sup>14</sup> (p. 517).

É dessa forma, portanto, que diversos autores falam de narrativas hipertextuais, multimídia e interativas do webjornalismo. Salaverría (2005) denomina esses conteúdos de “reportagens multimídia”, mas explica que podem ser conhecidos como “especiales por algunos medios o, incluso, experiencias multimedia”<sup>15</sup> (p. 521). O jornal português Público, por outro lado, durante o final de 2013, fez uma vasta publicidade de um conteúdo que, combinando vídeo, áudio, texto e fotografia, era chamado de “webdocumentário”. Numa definição proposta pelo Observatório do Documentário do Canadá (2011), o webdocumentário: “is a form of documentary conceived specifically for the web and broadcast online. It’s navigable and interactive, and is usually characterized by non-linear narrative, a specialized script and multi-media content”<sup>16</sup>.

Em nosso estudo, todavia, utilizaremos o termo “narrativas multimídia”, por ser mais abrangente. Acreditamos que, embora se tratem essencialmente de reportagens, há também outros gêneros que podem ser contemplados por meio dessa linguagem. Depois, com o tempo, podem igualmente deixar de ser experiências ou “especiais” para se tornarem cada vez mais comuns nos ciberjornais.

Destacamos também que fizemos uso do termo “narrativa” na concepção de Mikhail Bakhtin (1997), compreendendo que, para o filósofo russo, a narrativa se constitui a partir do

---

<sup>13</sup> “um certo consenso académico em destacar três peculiaridades da linguagem jornalística no ciberespaço: a hipertextualidade, a interatividade e a multimídia” (tradução nossa).

<sup>14</sup> “o emprego desses recursos denota um avanço lingüístico e uma adequação ao novo meio que, sem dúvida, convém valorizar” (tradução nossa).

<sup>15</sup> “especiais por alguns meios ou, inclusive, experiências multimídia” (tradução nossa).

<sup>16</sup> “é uma forma de documentário concebida especialmente para a *web* e difundido on-line. É navegável e interativo, e é usualmente caracterizado por narrativas não-lineares, um guia especializado e de conteúdo multimídia” (tradução nossa).

contato da língua e da linguagem com a realidade. Segundo nossa interpretação, as narrativas resultam da combinação de um fato real com o ponto de vista subjetivo dos jornalistas, que estão ancorados em critérios de noticiabilidade incorporados no exercício da profissão. São, portanto, modos de contar histórias relevantes para o cotidiano de diferentes comunidades sob as diretrizes da imparcialidade e da objetividade. Além disso, o conceito de polifonia cunhado por Bakhtin também é importante para a compreensão das narrativas, porque nos permite perceber a existência de discursos distintos em uma mesma enunciação. “Em todo enunciado, contanto que o examinemos com apuro, levando em conta as condições concretas da comunicação verbal, descobriremos as palavras dos outros ocultas ou semi-ocultas, e com graus diferentes de alteridade” (BAKHTIN, 1997, p.318). Dessa forma, se o jornalista elabora e apresenta uma narrativa a partir de seu ponto de vista e de regras que orientam as práticas jornalísticas, também é influenciado por outros enunciados que coexistem em seu discurso. Segundo Fernando Resende (2009), o “ato de narrar não (...) provém tão somente da oralidade; ele é, por excelência, fruto da necessidade que o homem tem de contar e recontar as histórias que permeiam a vida” (2009, p.4).

Por isso:

(...) esse contar pode nascer, hoje principalmente, nos vários lugares em que a vida acontece. Ao contrário então do que pensa Benjamin, o romance é, ele próprio, um tipo de narrativa. Outros tipos, por exemplo, reportagens e notícias, também, de alguma maneira, recontam e criam sentidos – e, portanto narram – as experiências do homem no mundo (RESENDE, 2009, p.4).

Assim, Resende vai delinear uma visão das narrativas jornalísticas “como histórias que geram outras. O fato não se encerra nele próprio, ele gera significado. No exercício da narrativa, ele produz sentido, formando, quem sabe, outros pólos possíveis de compreensão do cotidiano”. Entendendo esta importância das narrativas em gerar novos sentidos, sublinhamos, no entanto, que elas apenas ocupam este lugar porque se estabeleceu previamente uma relação entre autor, texto e leitor – que Ricoeur define como a “tríplice mimese”. Por isso, a necessidade de “reconstruir o conjunto de operações pelas quais uma obra eleva-se do fundo opaco do viver, do agir e do sofrer, para ser dada por um autor a um leitor que recebe e assim muda o seu agir” (RICOEUR, 1994, p.86).

Então direcionando o nosso foco para as narrativas multimídia, assumimos que são produtos unitários e polifônicos com conteúdos expressos em diversos códigos textuais, nos quais imagens, sons e textos não são apenas justapostos, mas reunidos de forma integrada na transmissão da informação (SALAVERRÍA e NEGREDO, 2008).

Como o próprio nome indica, uma das principais características dessas narrativas é a multimídia. Mas Salaverría (2005) também fala delas como “gêneros especialmente aptos para el ensayo de las posibilidades hipertextuales”<sup>17</sup> (2005, p. 520). Aparecem no webjornalismo como algumas das escrituras mais inovadoras do século XXI (BECKER e CASTRO, 2013) e são frutos de distintas habilidades profissionais, que vão desde o design de uma interface adequada até o planejamento dos níveis de interação com os usuários (ALBORNOZ, 2006). Suzana Barbosa coloca, assim, estes conteúdos na “quinta geração do jornalismo em redes digitais no qual o agenciamento entre as camadas de dados e metadados potencializa a apresentação visualmente relevante e de impacto das narrativas jornalísticas” (BARBOSA, 2014, p.17).

Hoje, diferentes profissionais estão encarregados não só de criar a narrativa multimídia propriamente dita, como de garantir que ela seja distribuída por diferentes meios: seja o computador, o *tablet*, o *iPhone* ou o simples celular conectado à Internet. Para Henry Jenkins (2008), o nome disso é convergência:

(...) o fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos; a cooperação entre múltiplos mercados midiáticos; e o comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam (JENKINS, 2008, p.27).

Particularmente, os conteúdos que transitam por diferentes suportes são nomeados por Jenkins de “narrativas transmidiáticas”, uma “nova estética que surgiu em resposta à convergência das mídias (...) faz novas exigências aos consumidores e depende da participação ativa de comunidades de conhecimento” (JENKINS, 2008, p.47).

O autor, então, dá as boas-vindas “à cultura da convergência, onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis” (JENKINS, 2008, p.27). No entanto, questionamos um aspecto relevante de sua reflexão: de que forma o produtor e o consumidor interagem por intermédio dessas narrativas?

De fato, precisamos lembrar que existe uma discussão em torno dos próprios conceitos de interação e interatividade.

Anteriormente, referimo-nos à interatividade como uma das características do webjornalismo e, através de Palacios (2004), dirigimo-nos a ela como a capacidade que a notícia on-line tem de fazer com que o leitor se sinta mais diretamente parte do processo jornalístico – através dos comentários, troca de e-mail com o jornalista. Contudo, vários

---

<sup>17</sup> “gêneros especialmente aptos para o ensaio das possibilidades hipertextuais” (tradução nossa).

autores chamam a atenção para a “confusão” generalizada que dizem estar instalada em redor do termo “interatividade”.

Alex Primo, em seu livro *Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição*, fala de uma “adoção acrítica do termo da moda: interatividade. Esse rótulo, tão utilizado em discussões sobre cibercultura, é impreciso e escorregadio” (2007, p.12). O autor defende que “o termo interatividade é usado como algo dado, uma característica pré-contida. Porém a afirmativa ‘o diferencial da cibercultura é a interatividade’, já quase um lugar-comum, resulta vazia diante de uma reflexão mais rigorosa. O que quer dizer tal frase?” (PRIMO, 2007, p.12).

Neste sentido, outros autores também manifestam desconfiança perante o termo “interatividade”. Para Sfez (1994 apud PRIMO 2007), essa palavra é utilizada para aliciar a venda de determinado produto, como um slogan e, na opinião de Bucci (2001 apud PRIMO 2007), seria uma forma de iludir o telespectador com o que não é mais do que uma forma de reatividade.

O posicionamento de Primo (2007) é o de que “tanto um clique em um ícone na interface quanto uma conversa na janela de comentários de um blog são interações” e adota o termo “interação” para se referir “à ação entre os participantes do encontro”. Neste caso o “interagente humano e o computador” (JENKINS, 2007, p.13).

É importante, porém, determinar uma posição diante dessa questão, porque a interatividade é uma das características inerentes à narrativa multimídia. Suzana Barbosa (2014, p.17) afirma até que “a interatividade é fundamental para o êxito das narrativas multimídia”. Assim, utilizaremos esse termo no sentido que Marcos Palacios (2004) o descreve, isto é, da capacidade que a notícia on-line tem de fazer com que o leitor se sinta parte do processo de comunicação. Todavia, quando se fala em interatividade, alguns autores ainda costumam dividi-la em diferentes tipos, formas e níveis.

Aqui, abordaremos a classificação proposta por Mark Deuze e Jo Bardoel (2001), autores que entendem a interatividade da mesma forma que Palacios, isto é: “the fact that online news has the potential to make the reader/user part of the news experience”<sup>18</sup>(2001, p.93-103). Eles falam em três tipos ou formas de interatividade, sendo que cada tipo ou forma corresponde a um nível maior ou menor de interatividade. Assim, o primeiro nível, o básico, seria da interatividade navegacional, em que “the user is allowed to navigate in a more or less structured way through the site’s content (through ‘Next Page’ and ‘Back to Top’ buttons or

---

<sup>18</sup> “o fato das notícias on-line terem o potencial de fazer com que o leitor/usuário se sinta parte da experiência noticiosa” (tradução nossa).

scrolling menu bars, for example)”<sup>19</sup> (DEUZE, BARDOEL, 2003, p.214). O nível intermediário de interatividade seria o que os autores chamam de funcional, em que “the user can participate to some extent in the production process of the site by interacting with other users or the producers of a particular page or site (through direct mailto: links, bulletin board systems (BBS), and moderated discussion lists, for example)”<sup>20</sup> (DEUZE, BARDOEL, 2003, p.214). E, por fim, o nível mais avançado é chamado de “interatividade adaptativa”: “every action of the user has consequences for the content of the site, as the site’s programming adapts itself to the surfing behaviour of every individual user and ‘remembers’ users’ preferences”<sup>21</sup> (2003, p.214). Porém, os autores especificam algumas dessas ações: “allowing users to upload, annotate and discuss their own content, offering chatrooms and personal customization through smart web design”<sup>22</sup> (2003, p.214).

Desta forma, além da utilização do termo “interatividade” no sentido descrito acima, atentaremos para esses três tipos ou níveis apontados, pois concordamos que esse contato varia na forma e intensidade com que ocorre.

Verificaremos, através de um mapeamento das narrativas multimídia mais inovadoras da atualidade, inspiradas na metodologia da análise televisual proposta por Becker (2012), de que forma algumas dessas narrativas fazem uso da interatividade, da multimídia e da hipertextualidade. Tendo em atenção o que afirma Daniela Bertochi (2006), a “tríplice exigência” domina a forma de narrar no ciberespaço, ou seja, “as três grandes particularidades que envolvem a produção ciberjornalística” (BERTOCHI, 2006, P.58) são a hipertextualidade, a multimídia e a interatividade. No entanto, apesar de serem características que lhes são atribuídas previamente, importa determinar em que medida elas são realmente exploradas. Essa metodologia é adotada por permitir uma análise crítica quantitativa e qualitativa das narrativas que incorporam a linguagem audiovisual e recursos multimídia por meio da aplicação de determinadas categorias, e por possibilitar, ao mesmo tempo, uma análise comparativa entre os diferentes contextos selecionados em que esses

---

<sup>19</sup> “ao usuário é permitido navegar de forma mais ou menos estruturada através dos conteúdos do site (por exemplo, através dos botões ‘Próxima página’ e ‘Voltar ao topo’ ou percorrendo a barra de menu)” (tradução nossa).

<sup>20</sup> “o usuário pode participar, em alguma medida, do processo de produção, interagindo com outros usuários ou produtores de uma página particular ou site (através de hiperligações, sistemas de boletins informativos e listas moderadas de discussão, por exemplo)” (tradução nossa).

<sup>21</sup> “cada ação do usuário tem consequências para o conteúdo do site, e a programação desse site se adapta ao comportamento de navegação de cada usuário individualmente, ‘recordando’ as suas preferências” (tradução nossa).

<sup>22</sup> “permitindo-lhe [ao usuário] mandar um arquivo pelo computador, anotar e discutir o seu próprio conteúdo, oferecendo salas de conversação e personalização dos conteúdos através de um *web design* inteligente” (tradução nossa).

produtos são construídos (Brasil, Portugal e outros países), o que corresponde aos nossos objetivos. Esse percurso metodológico será explicado de maneira mais ampla no item seguinte deste capítulo. Pretendemos também analisar essas narrativas por serem apontadas como o que há de mais inventivo hoje, na prática jornalística, sob efeitos da convergência, da interatividade e da hipertextualidade. E a partir desse estudo das narrativas multimídia, poderemos refletir se a formação dos futuros jornalistas tem acompanhado as atuais mudanças e demandas exigidas para o exercício da profissão.

#### **2.4. Formatos e conteúdos inventivos de notícia nos portais do Brasil e do mundo**

As narrativas multimídia têm uma presença tímida nos portais dos meios de comunicação. Várias razões poderão ser apontadas para a falta de aproveitamento desses conteúdos. Para Salaverría (2005), “trás una década de evolución, los cibermedios comienzan a tener voz propia, pero todavía se apoyan en el lenguaje de sus predecesores”<sup>23</sup> (2005, p.523) e os jornalistas acabam não prestando atenção a novas possibilidades de expressão, que fazem a integração do hipertexto com a multimídia e a interatividade. Isto se traduz numa falta de aproveitamento dessa linguagem nas *hardnews* e, como consequência, numa dificuldade em encontrar tais conteúdos, que também precisam de destaque nas páginas dos portais.

Ainda assim, esses conteúdos são considerados como formas de expressão inovadoras que vêm sendo premiadas em diferentes eventos. Em abril de 2013, a reportagem “Snow Fall”<sup>24</sup> publicada no “New York Times” ganhou, em “Feature Writing” (Redação especial), o prêmio Pulitzer, a mais prestigiada premiação de jornalismo e de algumas categorias artísticas dos Estados Unidos. “Segundo o Observatório da Imprensa no Brasil, ‘Snow Fall’ virou um verbo e representa uma mudança no modo como pensar e fazer as reportagens multimídias” (BECKER e BARREIRA, 2013, p.4).

Por serem narrativas que têm recebido atenção dos portais jornalísticos como matérias especiais e terem gerado debates sobre a inovação de seus formatos e conteúdos, achamos importante estudar suas características de linguagem, a partir do percurso sugerido pela referida metodologia e da aplicação das categorias mais evidenciadas pelos especialistas: a hipertextualidade, a multimídia e a interatividade.

Como referido anteriormente em nosso trabalho, entendemos por interatividade a

---

<sup>23</sup> “após uma década de evolução, os cibermeios começam a ter voz própria, mas, ainda, apoiam-se na linguagem dos seus predecesores” (tradução nossa).

<sup>24</sup> Disponível em: <http://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/#/?part=tunnel-creek>. Acessado em: 15/05/2014.

capacidade que a notícia on-line tem de fazer com que o leitor se sinta parte do processo de comunicação. Com relação ao conceito de hipertextualidade, atendemos às definições propostas por autores como Salaverría e Díaz Noci, mas utilizaremos o conceito no sentido em que ele foi definido Pierre Lévy (1993), ou seja, “um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos” (1993, p.33).

Quanto à multimídia, utilizaremos a definição de Deuze (2004): “(...) the presentation of a News story package on a website using two or more media formats, such as (but not limited to) spoken and written word, music, moving and still images, graphic animations, including interactive and hypertextual elements”<sup>25</sup> (DEUZE, 2004, p.140).

Elegemos, portanto, três narrativas multimídia para análise, assumindo a possibilidade de não se enquadrarem na definição adotada neste trabalho. Numa primeira fase, foram definidos dois critérios que nos permitissem chegar de forma rápida e precisa a exemplos de referência dessa prática jornalística, de modo a refletir sobre suas atuais características. Um dos critérios para mapear essas narrativas foi pesquisar as reportagens premiadas no Brasil e no exterior desde janeiro de 2012, por procurarmos o que foi produzido de mais inovador nos portais de sites jornalísticos de diferentes países. Foi considerado como um segundo critério para seleção o de escolher aquelas que estivessem publicadas prioritariamente nos sites de notícias mais visitados do Brasil e de Portugal, buscando algumas das experiências mais representativas, uma vez que nossa pesquisa se debruça sobre as práticas jornalísticas e o ensino da profissão nestes países. Com o interesse em observar como os portais fazem uso das narrativas multimídia e como as faculdades de comunicação formam os futuros jornalistas e seus conteúdos, esses contextos precisavam estar, obrigatoriamente, contemplados na análise. Porém, achamos importante verificar a publicação dessas reportagens especiais nos portais mais visitados de outros países, também para termos uma amostra e uma possibilidade de comparação mais diversa.

Assim, para encontrar os jornais on-line mais visitados, recorreremos ao portal Alexa.com, que disponibiliza esse tipo de informação. Foi acessado quatro vezes durante o mês de dezembro de 2013, nos dias 9, 13, 16 e 20, com o intuito de buscar uma média das visitas nesse período. Foi possível identificar que os portais mais acessados no Brasil,

---

<sup>25</sup> “(...) a apresentação de um conjunto noticioso num website utilizando dois ou mais formatos de mídia tal como (mas não limitado a) palavra falada ou escrita, música, imagens estáticas e em movimento, animações gráficas, incluindo elementos interativos e hipertextuais” (tradução nossa).

durante esses dias, foram o UOL e o Globo.com; em Portugal, o site do jornal A Bola e o Público; e nos demais continentes, o site da CNN e do Huffington Post. Para chegar às narrativas premiadas na categoria de “webjornalismo” ou relacionadas no último ano, verificamos os resultados de premiações de referência para o exercício do jornalismo no Brasil, em Portugal e em outros países e continentes. Identificamos as reconhecidas por parte do público e/ou por profissionais, observando, especificamente, a categoria de premiação: webjornalismo. No Brasil, foram escolhidos o prêmio Esso de Jornalismo<sup>26</sup> e o prêmio Petrobras de Jornalismo<sup>27</sup>. Em Portugal, foi considerado o Prêmio Gazeta de Jornalismo<sup>28</sup> e o Prêmio de Ciberjornalismo<sup>29</sup>. Em outros lugares, foram estabelecidos o prêmio Pulitzer<sup>30</sup> e o prêmio Gannet Foundation Award for Watchdog Journalism<sup>31</sup>, da Gannett Foundation e da Online News Association.

Através dos portais mais visitados e dos prêmios atribuídos, chegamos a um *corpus* de sete narrativas. Desta forma, os portais mais visitados permitiram-nos identificar, no Brasil, a narrativa “1 ano de terremoto no Japão”<sup>32</sup>, do UOL. No site da Globo, não conseguimos encontrar nenhum conteúdo que pudesse se enquadrar na definição de narrativa multimídia. A mesma ausência de conteúdo foi verificada nos sites da CNN, do Huffington Post (da

---

<sup>26</sup> O Prêmio Esso de Jornalismo realiza-se anualmente desde 1955 – anteriormente tinha o nome de Prêmio Esso de Reportagem – e é patrocinado pela empresa Exxon Mobil, multinacional petrolífera dos EUA. Esse prêmio destina 13 categorias para a imprensa escrita e uma para o telejornalismo, sendo que cada uma corresponde a um valor monetário. O júri é composto por jornalistas ou profissionais da comunicação.

<sup>27</sup> O prêmio Petrobras de jornalismo teve a sua primeira edição em 2013. Ele contempla 34 premiações distintas, a que concorrem jornalistas da imprensa escrita, da tv, da rádio ou de um ciberjornal. Todas as categorias contemplam um valor monetário.

<sup>28</sup> O Prêmio Gazeta de Jornalismo é atribuído aos profissionais do meio pelo Clube de Jornalistas, todos os anos, desde 2007. Ele distingue oito categorias: imprensa, rádio, televisão, fotografia, multimídia, imprensa regional, revelação e mérito, sendo que a cada uma corresponde um valor monetário.

<sup>29</sup> O Prêmio de Ciberjornalismo existe desde 2008 e é realizado, todos os anos, pelo Observatório de Ciberjornalismo (ObCiber). Segundo seu regulamento, há uma busca de: “o que de melhor é produzido em Portugal na área do ciberjornalismo”. Podem se candidatar a esta premiação jornalistas ou estudantes de jornalismo, sendo que um júri – composto por professores da área ou ciberjornalistas – escolhe os vencedores de seis categorias: excelência geral em ciberjornalismo; última hora; reportagem multimídia; videojornalismo online; infografia digital; ciberjornalismo acadêmico.

<sup>30</sup> O Prêmio Pulitzer, administrado pela Universidade de Columbia, nos EUA, foi estabelecido e, inicialmente, financiado pelo próprio Joseph Pulitzer, figura de destaque e fundador do curso de jornalismo nessa universidade, no estado de Nova Iorque. Esse prêmio existe desde 1917 e homenageia profissionais do jornalismo, da literatura e da música. Na área jornalística, o prêmio diferencia 14 categorias e destaca essencialmente, a imprensa escrita. Embora trabalhos webjornalísticos já tenham sido premiados. O Pulitzer tem também uma vertente monetária.

<sup>31</sup> O Prêmio Gannet Foundation Award for Watchdog Journalism, da Gannett Foundation e da Online News Association foi lançado em 2000. Segundo a Online news Association, o objetivo de seus prêmios é “honrar a excelência no jornalismo digital em todo o mundo”. Essa premiação distingue, todos os anos, grandes, médias e pequenas mídias.

<sup>32</sup> Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/1-ano-terremoto-no-japao/>. Acessado em: 27/06/2014.

categoria “outros países”) e no portal português A Bola. O site do jornal Público permitiu destacar “Filhos do Vento”<sup>33</sup>.

Os prêmios nos ajudaram a escolher as outras cinco narrativas. Como no Brasil o prêmio Esso não contempla uma categoria para conteúdos webjornalísticos, não pudemos determinar nenhuma narrativa através deste. No entanto, o prêmio Petrobras de Jornalismo contemplou, no ano de 2013, na categoria “Prêmio Reportagem Cultural - Portal de Notícias”, o Estadão.com.br, pela narrativa “Família Imperial - Uma nova história”<sup>34</sup>. Em Portugal, o prêmio Gazeta de Jornalismo entregou, em dezembro de 2013, os prêmios referentes ao ano de 2012. O vencedor na categoria de “Multimédia” foi “A Estrada da Revolução”<sup>35</sup>; o ObCiber deu o prêmio de “Reportagem Multimédia” à Rádio Renascença, com o trabalho “Campanhã: uma quase-aldeia encravada entre gigantes de betão”<sup>36</sup>. Em outros países, o prêmio Pulitzer de 2013 na categoria de “Featuring Writing” foi para a reportagem “Snow Fall”<sup>37</sup> do The New York Times; o prêmio Gannet Foundation Award for Watchdog Journalism, da Gannett Foundation e da Online News Association foi para o The Guardian, com a narrativa “NSA Files: decoded”<sup>38</sup>.

Entre essas sete narrativas, selecionamos as três mais representativas para a nossa análise, por revelarem maior investimento na utilização da linguagem audiovisual e dos recursos multimídia. Foi incluída também a narrativa “1 ano de terremoto no Japão”, do portal brasileiro UOL, por este ser o portal de notícias mais acessado no Brasil e por ter sido finalista, em 2012, do prêmio da Gannett Foundation e da Online News Association.

---

<sup>33</sup> <http://www.publico.pt/filhos-do-vento>. Acessado em: 27/06/2014.

<sup>34</sup> <http://infograficos.estadao.com.br/public/familiaimperial/>. Acessado em: 27/06/2014.

<sup>35</sup> <http://www.estradadarevolucao.com>. Acessado em: 27/06/2014.

<sup>36</sup> <http://rr.sapo.pt/campanha-uma-quase-aldeia-encravada-entre-gigantes-de-betao/>. Acessado em: 27/06/2014.

<sup>37</sup> <http://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/#/?part=tunnel-creek>. Acessado em: 27/06/2014.

<sup>38</sup> <http://www.theguardian.com/world/interactive/2013/nov/01/snowden-nsa-files-surveillance-revelations-decoded>. Acessado em: 27/06/2014.



Figura 1: <http://noticias.uol.com.br/1-ano-terremoto-no-japao/>.

A reportagem “Filhos do Vento”, do jornal português Público, foi escolhida por ter sido disponibilizada em um dos sites de notícias mais acessado em Portugal e por se tratar de uma narrativa que causou muita repercussão, com 98 comentários em destaque, os quais também se tornaram uma seção de reportagem<sup>39</sup>. Em função disso, foi criado até um e-mail para receber outras opiniões e informações dos leitores.

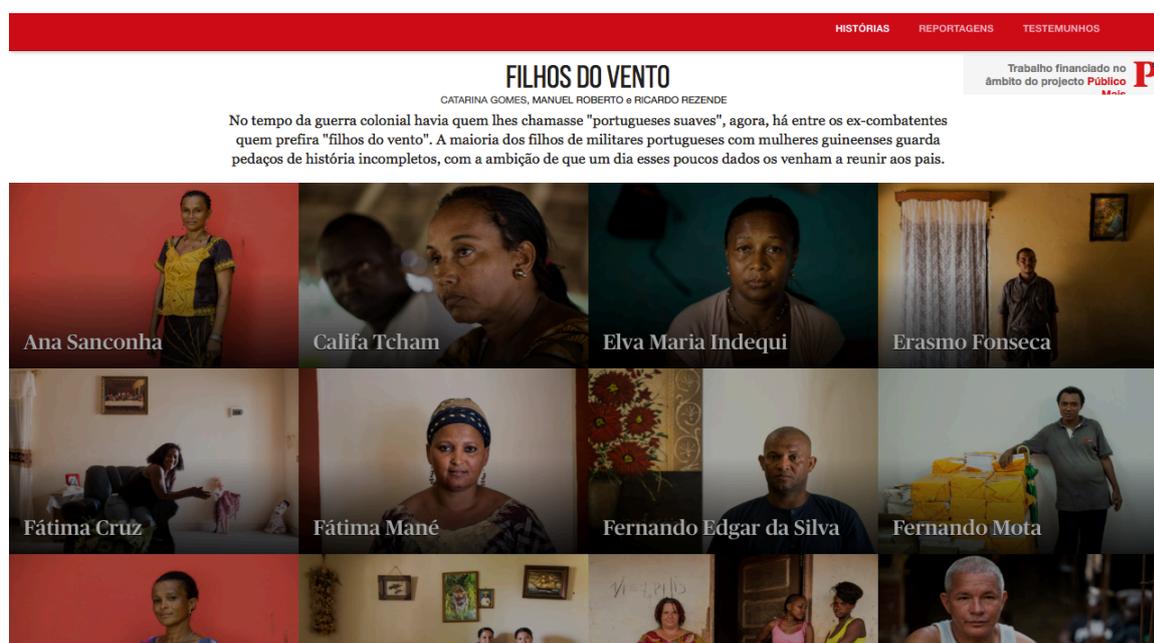


Figura 2: <http://www.publico.pt/filhos-do-vento>.

<sup>39</sup> Disponível em: <http://www.publico.pt/filhos-do-vento>. Acessado em 12/07/2014.

A reportagem “NSA Files: decoded”, do jornal inglês The Guardian, foi escolhida sobretudo por ter ganho (na série de investigação “The NSA Files”, do The Guardian) o “Online Journalism Awards”, em 2013, e por ter ganho o prêmio Pulitzer em 2014. Destacando-se, portanto, das demais narrativas internacionais.



Figura 3: <http://www.theguardian.com/world/interactive/2013/nov/01/snowden-nsa-files-surveillancerevelations-decoded>.

Selecionada a nossa amostra, decidimos utilizar a metodologia da análise televisual (BECKER , 2012), por permitir uma análise comparativa dos formatos e conteúdos das narrativas multimídia e de suas estratégias enunciativas nos diferentes contextos selecionados (Brasil, Portugal e em outros países do mundo). Essa metodologia é formada por três fases distintas: a descrição, a análise televisual propriamente dita e a interpretação dos resultados alcançados. A análise televisual é formada por uma análise quantitativa e por uma análise qualitativa. Na análise quantitativa, são aplicadas categorias que indicam como a estrutura do texto e suas características de linguagem são organizadas. Na análise qualitativa são aplicados princípios de enunciação que nos permitem observar as maneiras como os processos de significação da narrativa são elaborados. Assim, torna-se possível realizar uma leitura crítica dessas produções. Inspirados nesse método proposto por Becker ( 2012) e pelas contribuições de Salaverría (2005), Palacios (2004), Zamith (2011), Becker e Castro (2013), selecionamos três categorias a serem aplicadas na análise quantitativa, em função de sua pertinência ao

estudo: a “hipertextualidade”, a “multimídia” e a “interatividade”. A categoria hipertextualidade foi escolhida porque pretendemos saber se existem hiperligações e se estas são internas (para outras partes da narrativa) ou externas (para outras páginas na *web*). A categoria multimídia foi determinada para verificarmos se, realmente, existe a utilização de mais de um meio, como: vídeo, imagens, áudio, texto, infográficos. E a categoria interatividade é para identificarmos, segundo a escala apontada por Deuze e Bardoel (2001), qual o tipo e grau de interatividade utilizado nas narrativas ou se é inexistente.

Para a posterior análise qualitativa optamos pela aplicação de dois dos princípios de enunciação sistematizados por Becker (2012): “dramatização” e “definição de identidades e valores”. O princípio de enunciação da “dramatização” indica como a narrativa constitui sentidos e contribui para conferir um caráter mais dramático, mais emotivo, à história veiculada. Da mesma forma, o princípio “identificação de identidades e valores” torna possível perceber quais os valores e identidades que transitam pelos modos dos textos em diferentes códigos a serem elaborados e articulados. Entendemos que a análise quantitativa e qualitativa propostas neste percurso metodológico são complementares, porque indicam tanto as características de linguagem dessas narrativas quanto seus modos de atribuir significação aos acontecimentos. Além disso, a aplicação das categorias da análise quantitativa-hipertextualidade, multimídia e interatividade também nos auxiliam na percepção das maneiras como os princípios da dramatização e definição de identidades e valores são potencializados na construção das enunciações.

## **2.4.1. “1 ano do terremoto no Japão”**

### **2.4.1.1. Descrição**

O UOL é o site de notícias mais acessado no Brasil. O website publica, com regularidade, narrativas multimídia sobre vários temas, mas apesar de ter uma seção para “Infográficos” ou “Vídeos”, não é fácil encontrar esses tipos de narrativas no portal. Assim, depois de acessar a narrativa através de ferramentas de buscas, partimos para a análise.

A narrativa “1 ano do terremoto no Japão”<sup>40</sup>, finalista do prêmio da Gannett Foundation e da Online News Association em 2012, foi criada para registrar, após um ano, os efeitos do terremoto seguido de tsunami que assolou o Japão em março de 2011.

Segundo os créditos no final da reportagem, esta foi produzida por uma equipe multidisciplinar composta por dez pessoas, dentre elas: coordenador editorial, produtores de

---

<sup>40</sup> Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/1-ano-terremoto-no-japao/>. Acessado em: 15/05/2014.

infografia, jornalistas, fotógrafos, programadores, responsáveis pela revisão e pelo layout, editores de imagem e finalização. Não conseguimos apurar dados sobre o tempo de realização nem sobre o custo dessa reportagem com a equipe do UOL. Porém, a Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo (ABRAJI)<sup>41</sup>, ao referir-se à reportagem como uma das candidatas ao prêmio da Gannet Foudation e da Online News Association, explica que “o projeto começou a tomar forma em janeiro de 2012, quando se estruturaram as equipes que trabalhariam nele”. Como a reportagem foi publicada um ano após o sismo no Japão, em 11 de março de 2012, calculamos que a equipe trabalhou no projeto durante dois meses. O portal da ABRAJI também informa que “Edilson Saçashima, editor-assistente e que na época era responsável pela editoria de internacional” foi o mentor do projeto e que chegou a passar uma semana no Japão para poder desenvolvê-lo. Para Saçashima, “a ideia era mostrar que o terremoto e o acidente nuclear afetaram não só uma região, mas todo o Japão”.

#### **2.4.1.2. Análise quantitativa**

Os meios utilizados são, majoritariamente, o vídeo e a fotografia. O texto verbal também é utilizado, porém, em menor quantidade. Quanto à hipertextualidade e à interatividade, estas foram associadas porque, através de um “menu” que acompanha toda a reportagem, o leitor pode acessar diferentes partes da narrativa e escolher o que quer ler, ouvir ou assistir. Ele tem uma grande liberdade para construir sentidos sobre a narrativa, já que também pode navegar por diferentes conteúdos e formatos da reportagem. Cintia Baio, produtora de infografia da narrativa, afirma, na reportagem publicada no portal da ABRAJI<sup>42</sup>, que “o principal desafio era tentar manter uma linearidade da narrativa e, ao mesmo tempo, deixar o internauta livre para escolher o que quisesse ver”.

Essa interatividade, no entanto, é do tipo navegacional, porque o leitor se limita a realizar escolhas simples ao clicar nos botões oferecidos. Além de interna, consideramos que há também uma hipertextualidade externa, porque o leitor, ao clicar sobre o símbolo do Twitter ou do Facebook, é conduzido a essas redes sociais, a fim de partilhar a reportagem. Esses são, no entanto, os únicos exemplos de hipertextualidade externa. Os principais resultados encontrados na aplicação das três categorias estão sistematizados no quadro 1 abaixo:

---

<sup>41</sup> Disponível em: [http://www.abraji.org.br/?id=90&id\\_noticia=2171](http://www.abraji.org.br/?id=90&id_noticia=2171). Acessado em: 29/06/2014.

<sup>42</sup> Disponível em: [http://www.abraji.org.br/?id=90&id\\_noticia=2171](http://www.abraji.org.br/?id=90&id_noticia=2171). Acessado em: 29/06/2014.

<b>Multimedialidade</b>	<b>Hipertextualidade</b>	<b>Interatividade</b>
Vídeo, fotografia, texto verbal.	Interna e externa, pois possuem ligações para outras partes da mesma narrativa e para páginas exteriores.	Navegacional (nível básico), pois os leitores podem construir a sua forma de navegar pela narrativa.

Quadro 1: elaborado pela autora.

### 2.4.1.3. Análise qualitativa

A aplicação dos dois princípios de enunciação referidos nos permitiu compreender o modo como as narrativas abordaram e atribuíram valores ao acontecimento. Tanto as imagens quanto o texto verbal da reportagem sobre o terremoto do Japão foram trabalhados com foco nos efeitos da tragédia na vida da população e nos prejuízos que provocou ao país. Sob essa perspectiva, destacam-se dois momentos: na parte 2 (“O terremoto”) e 3 (“O olhar das vítimas”) da narrativa, em que é focalizado o momento da ocorrência do sismo, seguido de tsunami, favorecendo a compreensão do desespero dos japoneses perante a situação.

A imagem abaixo (Figura 4), por exemplo, faz parte de um vídeo gravado por uma testemunha no momento exato em que a onda gigante invadiu uma das cidades costeiras. Provavelmente, não haveria outra forma mais nítida de demonstrar o desespero das pessoas e o drama vivido por elas.



Figura 4: <http://noticias.uol.com.br/1-ano-terremoto-no-japao/>.

A aplicação do princípio de identificação de identidades e valores permite perceber como a ordem, a eficiência e a capacidade dos japoneses de superar a adversidade é contrastada com o caos e a destruição provocados pelo sismo seguido de um tsunami. Para construir esses valores, bem como para conceder dramatização à reportagem, são utilizados, especialmente, o vídeo e a fotografia associados ao texto verbal. O vídeo é constituído por gravações registradas no momento do terremoto e do tsunami, conferindo expressiva visibilidade ao acontecimento, mostrando a força incontável da natureza, a aflição por parte das pessoas ou ainda os depoimentos das testemunhas. A fotografia concede ao leitor imagens de um “antes” e um “depois” do desastre, sendo que o “antes” corresponde à destruição e o “depois” à recuperação das cidades pelos japoneses. O áudio que acompanha a maior parte dos vídeos é o som ambiente (composto essencialmente pelos gritos das vítimas ou pelo som da onda destruidora). Só este áudio bastaria para levar o internauta a imergir em um cenário muito dramático. Todavia, comentários de jornalistas e entrevistados ainda tornam o acontecimento mais intenso. Alguns exemplos dessas opiniões são: “não parou de tremer”, “o terremoto que atingiu o Japão em março foi 100 mil vezes pior que esse”, “é uma coisa muito devastadora”, “magnitude literalmente grande”, “está um caos” e ainda “o povo japonês não é lamuriento, põe a mão na massa (...) mas é também muito exigente”. Assim, a combinação dos dois meios potencializa a dramatização e os valores indicados, associados aos textos verbais utilizados. No entanto, a máxima seguida nessa narrativa parece ter sido a de que “uma imagem vale mais do que mil palavras”. Pois há uma clara predominância da imagem – seja estática ou em movimento – sobre o texto verbal, e muitos dos vídeos apresentados não têm qualquer tipo de narração em *off*. As imagens “falam por si” e ao leitor basta visualizá-las: seja um mar de destroços, uma cidade abandonada ou um barco em cima de uma casa. Novamente, no portal da ABRAJI<sup>43</sup>, encontramos uma afirmação de Cintia Baio que é muito esclarecedora. Ela afirma, precisamente, que “as imagens eram realmente impactantes e eram elas que nos davam a dimensão do que realmente aconteceu. Imagina um navio no meio das casas, um carro em cima de telhados!”

O quadro 2 abaixo sintetiza os principais resultados encontrados na análise qualitativa da narrativa do UOL “1 ano de terremoto no Japão”.

---

<sup>43</sup> Disponível em: [http://www.abraji.org.br/?id=90&id\\_noticia=2171](http://www.abraji.org.br/?id=90&id_noticia=2171). Acessado em: 29/06/2014.

Dramatização	Identificação de identidades e valores
<p>Identificada, essencialmente, a parte 3 da narrativa (“O olhar das vítimas”), em que é abordado o momento da ocorrência do sismo seguido de tsunami, no Japão, através de vídeos registrados pelas vítimas. É muito evidente o desespero dos japoneses perante a situação.</p>	<p>Sismo e tsunami: caos, destruição, desordem, perigo nuclear. População japonesa: ordeira, resiliente, eficiente.</p>

Quadro 2: elaborado pela autora.

## 2.4.2. “Filhos do Vento”

### 2.4.2.1 Descrição

O jornal Público é um dos sites de notícias mais acessados em Portugal. O Público apresenta, de forma regular, narrativas multimídia com temas variados e estas podem ser facilmente encontradas na editoria “Multimédia”. A reportagem “Filhos do Vento” aborda a história de várias pessoas na Guiné Bissau que, como resultado da Guerra do Ultramar, de 1961 a 1974, entre Portugal e as suas ex-colônias na África, ainda procuram pela identidade de seus genitores – ex-combatentes do serviço do governo português. Essa narrativa foi escolhida porque impactou os usuários, o que foi verificado pelo grande fluxo de comentários publicados: cerca de 98 manifestações de opiniões que se tornaram uma seção de reportagem<sup>44</sup> e pela criação de um e-mail próprio para receber outras informações por parte dos leitores.

Através da entrevista realizada com a jornalista Catarina Gomes (ver anexo A) no desenvolvimento desta pesquisa, profissional que participou da realização da narrativa “Filhos do vento”, conseguimos apurar que cinco profissionais constituíram a equipe que produziu a narrativa: uma jornalista, um fotojornalista, dois webdesigners e, nas palavras de Catarina Gomes, um “videojornalista” – a pessoa responsável por filmar e editar os vídeos. A jornalista, responsável por propor a reportagem na redação do jornal, afirmou que a fase de pesquisa levou vários meses. No entanto, a parte da escrita e a mais prática, de execução das entrevistas – incluindo uma viagem até Guiné Bissau, “o campo de pesquisa” – levaram cerca

<sup>44</sup> Disponível em: <http://www.publico.pt/filhos-do-vento>. Acessado em: 12/07/2014.

de dois meses. Para Catarina, essa narrativa é importante porque pretende criar um “debate on-line” e proporcionar reencontros.

#### 2.4.2.2. Análise quantitativa

A aplicação da categoria “multimedialidade” tornou possível perceber que há um grande destaque para a fotografia. Logo na primeira página, são expostos os retratos de todas as testemunhas, com um pequeno texto de apresentação de seus perfis. No entanto, é o vídeo que tem a função de desenvolver a história, já que o texto verbal é menos expressivo. A hipertextualidade é interna e externa porque há links que tanto direcionam o leitor para outras partes da própria narrativa como para uma página externa.

A interatividade é navegacional, situando-se, portanto, em nível básico, segundo a escala sugerida por Deuze e Bardoel (2001). Consideramos que só está presente, por exemplo, diante da possibilidade de registrar um testemunho, de enviar um e-mail para um endereço criado exclusivamente para quem souber do paradeiro de algum dos combatentes ou de abrir fotos ou parar o vídeo. Ressaltamos, entretanto, que os comentários têm lugar de destaque. São mais do que complementos e constituem parte significativa da narrativa. A própria Catarina Gomes (ver Anexo A), referindo-se ao espaço destinado para comentários, afirma que o seu objetivo “não é apenas de contar a histórias, mas de propiciar debate on-line e de proporcionar reencontros”.

Os principais resultados encontrados na análise quantitativa dessa reportagem são expressos abaixo (quadro 3) :

Multimedialidade	Hipertextualidade	Interatividade
Vídeo, fotografia e texto.	Interna e externa, porque há links que conduzem a determinadas partes da própria narrativa e também a uma página exterior.	Navegacional (nível básico), pois os leitores podem realizar apenas ações limitadas, como deixar um comentário ou discorrer sobre um <i>slideshow</i> de fotos.

Quadro 3: elaborado pela autora

#### 2.4.2.3. Análise qualitativa

A aplicação dos princípios de identificação de identidades e valores revela, neste caso, que não há uma separação entre um “antes” negativo e um “depois” positivo. Tanto a situação “anterior” quanto a “posterior” que a narrativa destaca são períodos da guerra

colonial entre Portugal e as suas ex-colónias na África. Por se tratar de uma fase marcada por intensos conflitos, são destacados, em ambos os períodos, as consequências negativas que essa guerra deixou. A narrativa não fala sobre a paz que se estabeleceu com o fim do conflito, mas sobre pendências profundas na vida de muitas pessoas que ficaram sem solução após o confronto.

Assim, a narrativa concede às personagens principais, as quais ainda buscam reconstruir as suas próprias identidades, o lugar de vítimas de um conflito ainda não resolvido. Essa estratégia de enunciação torna-se ainda mais evidente ao aplicarmos o princípio de dramatização nesta análise qualitativa da narrativa, especialmente no uso da fotografia na primeira página. Essas imagens apresentam todas as pessoas que procuram esclarecer e fortalecer suas identidades, embora estejam, várias vezes, com uma expressão séria, até de tristeza. Se o leitor decidir clicar sobre uma das imagens – que é a ação esperada, pois as imagens ganham clareza quando o cursor passa sobre elas – um pequeno texto aparece ao lado da foto e há uma breve história da pessoa. Aqui, com a junção do texto à imagem, a situação das vítimas torna-se mais dramática e as lacunas de suas identidades ainda mais visíveis. Um exemplo é o modo como Florinda Barros é apresentada. Ao acompanhar sua foto, informa-se que ela ainda não localizou o pai e conclui-se que “quando vê Portugal na televisão, chora”. A imagem abaixo (Figura 5) mostra o referido exemplo:



Figura 5: <http://www.publico.pt/filhos-do-vento> .

A aplicação dos princípios de enunciação na análise qualitativa revela que os vídeos funcionam como os principais instrumentos para atribuir sentido à situação das vítimas retratadas, especialmente os depoimentos. As pessoas contam seus dramas em primeira pessoa, expressando suas emoções (choram, perdoam, mostram indignação) e falam de suas esperanças para o futuro. Além disso, os combatentes portugueses do Ultramar são “inocentados” de alguma conduta indevida nos vídeos da narrativa, pois as próprias vítimas se referem a eles como “jovens da província”, sem grande instrução e, portanto, não conscientes dos atos que cometiam. Por fim, através dos testemunhos e da própria narração, atribui-se a responsabilidade à ditadura e à atual democracia: a primeira porque iniciou o conflito e a segunda por não sabe lidar com o seu legado. Catarina Gomes (ver Anexo A) explica que “esta era uma reportagem que, pelo seu lado altamente emotivo, se prestava muito a ser contada também sob a forma de vídeo”. Dessa forma, confessa que:

No terreno, eu, muitas vezes, apenas queria falar com as pessoas, não me interessava o local. Mas o vídeo exigia que o background também contasse a história, assim como as fotos. Por isso, tentamos que a grande maioria dos filhos, sempre que possível, falasse da sua história de vida em sua casa.

Assim, as palavras da jornalista corroboram com o que havíamos dito: que há uma potencialidade dos códigos audiovisuais de acentuar o caráter dramático da narrativa, como também de transmitir os valores desejados pelos profissionais. Esta análise está sintetizada no quadro 4, abaixo:

<b>Dramatização</b>	<b>Identificação de identidades e valores</b>
Identificada, essencialmente, nos vídeos e nas fotografias que mostram pessoas desesperadas, à procura de identidades. Nos vídeos, esses indivíduos chegam a expressar suas emoções através do choro ou da indignação.	Pessoas que buscam identidade: vítimas.  Antigos combatentes: “jovens da província”; pouco instruídos; sem consciência dos seus atos.  Ditadura e atual democracia: vilões

Quadro 4: elaborado pela autora

### **2.4.3. NSA Files: decoded**

#### **2.4.3.1 Descrição**

O jornal inglês The Guardian publica com regularidade narrativas que chama de “interactives”. Na editoria “Multimedia” são reunidas todas essas narrativas, mas nem sempre é fácil encontrá-las. A que selecionamos para o estudo, “NSA Files: decoded”<sup>45</sup>, faz parte da ampla cobertura que o The Guardian fez do caso da coleta de dados para armazenamento e análise por parte da Agência de Segurança dos EUA em todo o mundo, tendo como fonte Edward Snowden, antigo funcionário da agência. Foi publicada na editoria “World News” e, dentro desta, em uma seção com o mesmo nome, que condensa toda a investigação do jornal sobre o caso que começou em junho de 2013.

O jornalista Ewen MacSkill (ver Anexo B), um dos profissionais que participou da realização da reportagem, afirmou em entrevista realizada para esta pesquisa que a narrativa foi produzida por cerca de 12 pessoas, entre jornalistas e especialistas em infografia e dados. MacSkill explicou que foi: “quase totalmente dirigida por Gabe Dance, que à época era o chefe da equipe de interativos do The Guardian EUA”. Pois ele é, no entender do jornalista, “criativo e está na vanguarda desse tipo de jornalismo”. O objetivo da narrativa, confessou ainda o jornalista, era “superar Snow Fall”, sendo que “demorou alguns meses até conseguir juntar todas as partes [da narrativa]”.

#### **2.4.3.2 Análise Quantitativa**

No que diz respeito à multimidialidade, a reportagem recorre de forma muito equitativa a texto, vídeo e infográficos. A fotografia tem pouca expressão. A hipertextualidade aparece nos links ao longo de todo o texto, dando acesso às diferentes partes da narrativa e a outras notícias, tanto do The Guardian como de outros jornais.

Com relação à interatividade, consideramos que é do tipo navegacional-básico, porque são oferecidas ao leitor várias possibilidades, porém de escolhas simples e limitadas como, por exemplo, a existência de infográficos que permitem a visualização de dados ou a possibilidade do leitor avançar para o capítulo da narrativa que pretende, construindo a sua leitura independentemente da sequência da reportagem. Essa dinâmica é uma forma de hipertextualidade interna, como nas reportagens anteriores analisadas.

No entanto, as possibilidades de acompanharmos o rastreamento das redes sociais ou mecanismos de busca que estão sendo utilizados no momento da leitura e a partilha de

---

<sup>45</sup> Disponível em: <http://www.theguardian.com/world/interactive/2013/nov/01/snowden-nsa-files-surveillance-revelations-decoded>. Acessado em: 15/05/2014.

comentários nessas redes, assim como a quantidade de amigos no Facebook e a identificação da quantidade de informação que a NSA pode rastrear em tempo real, são exemplos de uma interatividade funcional-intermediária. Isso porque são oferecidas informações personalizadas e únicas ao leitor, não apenas para formar a sua opinião, mas para que participe da construção do conteúdo que lê, ainda que de forma indireta ou limitada.

Além disso, nos vídeos, o fundo branco que aparece atrás dos entrevistados se confunde com o do próprio texto da reportagem. Assim, há sensação de que o entrevistado apareceu naquele momento para falar diretamente com o leitor, já que os mecanismos de vídeo também são pouco aparentes na tela. A caixa de vídeo, o *background*, a barra do tempo e o botão “play” são, de certa maneira, disfarçados e o som começa automaticamente. Entre os três exemplos analisados, este é o que mais se aproxima da interatividade avançada, pois a ação do leitor tem influência direta sobre o conteúdo da narrativa. Ainda assim, a interatividade é limitada porque só ocorre no caso dos vídeos e o leitor não tem controle sobre o uso pois, se quiser continuar a ler, precisa passar por esses vídeos e ativá-los, obrigatoriamente. Assim, esta é, para nós, um tipo de interatividade que podemos nomear como navegacional-básica.

O quadro 5 sintetiza a análise das categorias quantitativas dessa narrativa:

<b>Multimedialidade</b>	<b>Hipertextualidade</b>	<b>Interatividade</b>
Texto, vídeo, infográficos, fotografia.	Interna e externa, porque há links que conduzem para determinadas partes da própria narrativa e outros para páginas externas.	Interatividade navegacional (nível básico), pois o leitor pode construir a sua forma de navegar na narrativa; e interatividade funcional (nível intermediário), pois, entre outros exemplos, o leitor pode obter informação personalizada.

Quadro 5: elaborado pela autora

### **2.4.3.3. Análise qualitativa**

Nesta análise qualitativa, entendemos que a narrativa estabelece uma tensão e uma dualidade entre a NSA e os leitores. A NSA é descrita de forma negativa, como responsável por atividades ilegais e obscuras de espionagem e invasão de privacidade, mas que está acima

de lei. Os cidadãos são considerados vítimas desprotegidas à mercê de um sistema e de um governo. Esses sentidos transmitidos ao leitor, apreendidos por meio dos princípios de enunciação da dramatização e da identificação de identidades e valores, são potencializados por meio das possibilidades interativas enumeradas de uma forma eficaz. Por exemplo, a identificação dos sites acessados no momento da leitura consegue provocar no leitor um sentimento real de estar sendo espionado, rastreado ou seguido. Ao mesmo tempo, o recurso de entrevistas filmadas com as mais diversas fontes, a disponibilização de infográficos e documentos a que o The Guardian teve acesso, assim como as informações contidas no texto, conferem, mais uma vez, a dramatização pretendida. Para construir essa dramatização, esses valores e identidades temos ainda uma “parceria” entre o texto e o vídeo, amplamente explorados pelos profissionais: quando o texto verbal apresenta uma informação, logo é acompanhado de um vídeo que o complementa. Por exemplo, quando se coloca no texto a suspeita de que a vigilância feita pela Agência de Segurança dos EUA pode estar ultrapassando os limites da Constituição estadunidense, imediatamente surge um vídeo com um dos entrevistados dizendo: “Se a NSA quiser entrar dentro do seu computador ou celular, eles vão conseguir fazê-lo e não há forma de os parar”. Como mostra a *print* abaixo (Figura 6):



Figura 6: <http://www.theguardian.com/world/interactive/2013/nov/01/snowden-nsa-files-surveillance-revelations-decoded> .

Portanto, os meios foram utilizados de forma integrada para contar a história sob o ângulo pretendido pelos profissionais. O quadro 6, a seguir, estabelece uma síntese dos resultados alcançados na análise qualitativa desta narrativa.

Dramatização	Identificação de identidades e valores
Identifica-se um lado visivelmente negativo atribuído às ações da NSA, potencializado pela ideia transmitida de falta de proteção dos cidadãos.	NSA: acima da lei, intocável, criminosa. Cidadãos: vítimas, desprotegidos.

Quadro 6: elaborado pela autora.

## 2.5. Interpretação: resultados da análise comparativa

As três características mais citadas nos estudos das narrativas multimídia estão presentes nos conteúdos e formatos analisados: a hipertextualidade, a multimídia e a interatividade. No entanto, revelam-se de modo mais intensivo e recorrente na reportagem do The Guardian, “NSA Files: decoded”, e de maneira menos expressiva nas reportagens “1 ano de terremoto no Japão” e “Filhos do Vento”. Mesmo assim, levando em conta as definições dos autores citados, entendemos que podemos classificar as três reportagens como narrativas multimídia.

Entendemos também que cada narrativa traz consigo um pouco de inovação e ousadia: “NSA Files: decoded” inova na utilização da interatividade, por exemplo, ao rastrear em tempo real os sites a que nos conectamos no momento da leitura; “1 ano de terremoto no Japão” ousa na utilização da imagem em detrimento do texto; assim como “Filhos do Vento”, em que a fotografia faz a “primeira página”.

Tanto Ewen MacSkill quanto Catarina Gomes (ver Anexo A e B), jornalistas que participaram, respectivamente, das produções de “NSA Files: decoded” e “Filhos do Vento”, não têm dúvidas sobre o caráter inovador de suas reportagens, ainda que possamos apontar certa parcialidade em suas opiniões. O jornalista do The Guardian é categórico ao afirmar essa inovação e explica, utilizando a comparação a Snowfall, que “the technology for ‘NSA Files: decoded’ went further than e Snowfall<sup>46</sup>”, como também “it was extremely popular, especially among the younger generation of readers who might otherwise not been engaged.

<sup>46</sup> “a tecnologia em ‘NSA Files: decoded’ foi além de Snowfall” (tradução nossa).

I was told, but do not have the figures, that teenagers were spending 15+ minutes on this, which is unusually long<sup>47</sup>”.

Para Catarina Gomes, a reportagem “Filhos do Vento” foi “talvez o projeto mais ambicioso” do site do Público e o jornal “está querendo, cada vez mais, apostar em conteúdos multimídia, com cada vez mais vídeo”.

No entanto, ainda que a interatividade esteja presente e o leitor tenha várias possibilidades de participação nessas narrativas, sentindo-se parte do processo de construção de sentido dos experimentos através de uma seleção dos diferentes tipos de textos que estão à sua disposição, tal participação é restrita, pois não tem a possibilidade de dar diretamente a sua voz aos conteúdos e formatos disponíveis e de transmitir a sua opinião no ambiente em que estão inseridas as reportagens. Os comentários, como no caso das narrativas do The Guardian e do UOL, só podem ser feitos, indiretamente, nas redes sociais. No caso de “Filhos do Vento”, os comentários estão disponíveis na própria página, mas em toda a narrativa a interatividade é muito limitada. Portanto, o envolvimento e a interpretação do leitor da narrativa sempre partem de conteúdos que visam potencializar identidades e valores já estabelecidos nas enunciações produzidas pelo portal em diferentes códigos.

Assim, consideramos que a interatividade, bem como a multimídia e a hipertextualidade existem, mas limitam a participação do leitor ao papel de intérprete, sem a possibilidade de uma interação entre o portal e o usuário com relação à produção de conteúdo em áudio, vídeo, palavras ou fotografia. O mérito das narrativas está, acima de tudo, na tentativa de começar a trilhar o caminho da escrita multimídia e na inovação diante de conteúdos e formatos das mídias tradicionais.

O quadro 7, logo abaixo, representa uma síntese da análise quantitativa comparativa das três narrativas estudadas.

---

<sup>47</sup> isto foi extremamente popular, especialmente entre a geração mais jovem de leitores que, de outra forma, não teria ficado envolvida. Como eu disse, mas não tenho os gráficos, adolescentes passaram mais de 15 minutos vendo a reportagem, o que é invulgarmente longo” (tradução nossa).

	<b>Hipertextualidade</b>	<b>Multimedialidade</b>	<b>Interatividade</b>
<b>1 Ano de Terremoto no Japão</b>	Vídeo, fotografia, texto verbal.	Interna e externa	Navegacional-básica
<b>Filhos do Vento</b>	Vídeo, fotografia e texto.	Interna e externa	Navegacional-básica
<b>NSA Files: decoded</b>	Texto, vídeo, infográficos, fotografia.	Interna e externa	Navegacional (nível básico) e funcional (nível intermediário)

Quadro 7: elaborado pela autora.

Em suma, confirmamos nossa hipótese de que as narrativas multimídias apresentam conteúdos e formatos de alguma maneira inovadores. Buscam explorar a hipertextualidade, a interatividade e a multimedialidade, ainda que suas possibilidades de interatividade sejam limitadas. No entanto, a análise qualitativa revela que essas narrativas não deixam de atribuir determinados sentidos aos acontecimentos sob linhas editoriais bastante perceptíveis, mediante a aplicação dos princípios de “ identidades e valores” e de “ dramatização”. Desse modo, este estudo demonstra que, se o leitor não é obrigado a fazer uma interação linear da narrativa, podendo navegar nas partes dos textos de diferentes códigos que mais lhe interessam, as apropriações das tecnologias digitais na produção de notícias não garantem uma percepção mais diversa e plural dos acontecimentos. Os investimentos na hipertextualidade, na multimedialidade e na interatividade sublinhados ao longo da narrativa direcionam o modo como o leitor vai interpretar toda a história. Em todas as narrativas, é evidente a presença de um determinado drama ou conflito estabelecido, assim como a atribuição de identidades e valores aos personagens das matérias: a vítima, o criminoso, a população ordeira, entre outros.

Assim, pudemos apreender que, independentemente das tecnologias, suportes, linguagens e meios utilizados, o jornalismo sempre busca prestar um serviço de informação confiável sobre os acontecimentos, embora não deixe de direcionar a percepção do leitor na apreensão dos acontecimentos. A narrativa jornalística é uma forma de conhecimento e de construção da realidade que se baseia na verdade e na objetividade, mas também resulta do modo que o jornalista escreve e modela as histórias do cotidiano, potencializando determinados aspectos e ângulos da notícia em detrimento de outros. Então, apesar da

verdade e objetividade serem princípios norteadores da atividade, “os relatos jornalísticos são impregnados de subjetividades” (MOTTA *apud* PRADO e BECKER, 2011, p.41). Ou, parafraseando novamente Fernando Resende, “o ato de narrar (...) é, por excelência, fruto da necessidade que o homem tem de contar e recontar as histórias que permeiam a vida” pelo que o jornalista, enquanto homem, também irá sublinhar determinados aspectos da sua história a favor de outros.

Através do quadro 8, que apresenta uma comparação das características de linguagem dos conteúdos e formatos das três narrativas, entendemos com clareza como os resultados alcançados na análise quantitativa e qualitativa estão articulados. A dramatização, assim como o estabelecimento de identidades e valores estão presentes em todas as reportagens. No que diz respeito às identidades e valores, dividem-se entre dois lados opostos. Em todas as histórias há um lado fraco, mas com aspectos positivos, como o das vítimas, por exemplo. Há também outro lado forte, porém carregado de negatividade, que corresponde aos vilões ou ao próprio poder de destruição da natureza. Esses sentidos atribuídos às identidades e valores costumam estar em sincronia com a dramatização dos acontecimentos construída nas narrativas estudadas. Observamos, como já havíamos apontando anteriormente, que o vídeo, majoritariamente, seguido da fotografia e do texto verbal, são os meios preferidos para potencializar essas marcas discursivas ou os modos de atribuir significação aos acontecimentos. Por outro lado, pudemos também verificar que, quando há maior integração entre os diferentes tipos de conteúdo na elaboração das narrativas, cujo principal exemplo é o da estrutura da reportagem de “NSA Files”, as estratégias discursivas que conferem dramatização aos acontecimentos e atribuem sentido a identidades e valores se tornam mais evidentes, direcionando a leitura e a interpretação das reportagens. Essa “fórmula” é quase infalível para determinar os sentidos dos acontecimentos e personagens trabalhados nas narrativas multimídia analisadas, porque os diferentes tipos de texto se complementam e acentuam determinados modos de perceber a realidade representada. Ou seja, o que o leitor não percebeu em um vídeo, por exemplo, irá certamente apreender em um texto verbal logo a seguir.

	<b>Dramatização</b>	<b>Identificação de Identidades e Valores</b>
<b>1 Ano de terremoto no Japão</b>	Dramatização potencializada, principalmente por vídeo e fotografia	São explorados dois lados – o das vítimas e o da natureza destruidora – recorrendo, principalmente ao vídeo e à fotografia.
<b>Filhos do Vento</b>	Dramatização potencializada, principalmente por vídeo e fotografia	São explorados dois lados – o das vítimas e o dos vilões – recorrendo, principalmente, ao vídeo e à fotografia.
<b>NSA Files: decoded</b>	Dramatização potencializada, principalmente por texto seguido de vídeo	São explorados dois lados – o das vítimas e o dos vilões – recorrendo, principalmente, ao texto e ao vídeo.

Quadro 8: elaborado pela autora.

Portanto, as narrativas multimídia não são, necessariamente, sinônimos de diversidade e qualidade. E nem sempre exploram todo o potencial da hipertextualidade, da multimídia e da interatividade, características intrínsecas à sua linguagem. No entanto, justamente por explorar os diferentes tipos de códigos na elaboração do acontecimento e permitir que o leitor possa escolher seu percurso de leitura na tela de maneira mais ou menos interativa, podem ser consideradas as formas de produção mais inventivas do jornalismo online atualmente.

Ainda que de forma limitada, elas procuram trilhar um caminho inovador, proporcionando aos leitores a oportunidade de não realizar apenas uma leitura linear. Assim, se contituem como conteúdos e formatos inventivo. E foi justamente o potencial de aperfeiçoamento e evolução das narrativas multimídia que chamaram a nossa atenção e nos fizeram questionar as direções que veem tomando os cursos de jornalismo na formação dos futuros jornalistas. Ou seja, a partir da análise dessas narrativas e de um olhar crítico sobre a exploração de diferentes meios na construção das notícias, discutiremos, em seguida, desafios contemporâneos do ensino do jornalismo. Interessa-nos entender como os futuros jornalistas

têm sido orientados e preparados para lidar com esses inovadores conteúdos e formatos jornalísticos de grande potencial noticioso, em um visível processo de evolução. Assim, justificamos novamente a escolha em estabelecer uma ponte entre mercado e academia nesta dissertação, pois estudar as narrativas multimídia nos permite analisar de maneira mais consistente se as grades curriculares dos cursos de graduação proporcionam aos estudantes competências para desenvolver esses conteúdos multimídia, hipertextuais e interativos de maneira crítica e criativa. Também nos possibilita refletir sobre efeitos de usos e apropriações das tecnologias digitais nas rotinas produtivas jornalísticas, para que possamos avaliar a qualidade do ensino e as relações estabelecidas entre a academia e o mercado, marcadas por muitas dicotomias, que serão discutidas no próximo capítulo. Em suma, neste trabalho, mais importante do que simplesmente analisar narrativas jornalísticas multimídia ou o Ensino do Jornalismo, por meio de um estudo dos Cursos analisados de forma separada, interessa-nos fazer a combinação das duas análises para que, de forma efetiva, possamos olhar para os dois mundos: o do mercado e o da academia, refletindo sobre o que significam aprender e saber no tempo da sociedade informacional e das redes que inserem instantaneamente o local no global, como Martín-Barbero questiona:

“(…) não só a escola, mas também o sistema educativo inteiro se nega a fazer perguntas como estas: (...) Que deslocamentos cognitivos e institucionais estão exigindo os novos dispositivos de produção e apropriação do conhecimento a partir da interface que enlaça as telas domésticas da televisão com as laborais do computador e as lúdicas dos videogames? Está a educação se encarregando dessas indagações? E, se não o está fazendo, como pode pretender ser hoje um verdadeiro espaço social e cultural de produção e apropriação de conhecimentos?” (MARTÍN-BARBERO, 2001, p.58)

Por isto mesmo, identificando e analisando desde já um dos conteúdos mais inovadores do mercado, é que interessa em seguida entender como as escolas veem pensando e têm respondido, através dos seus currículos, ao surgimento de novas formas de escrita no jornalismo realizado na rede. Sem partir do princípio que os dois cursos escolhidos para análise assentem a sua formação no estudo dos meios tradicionais – tv, rádio e jornal -, achamos de extrema importância saber como vem sendo administrada a formação para o meio on-line e para o jornalismo multimídia – também um ambiente, por si só, de produção e apropriação de conhecimento. Porém, antes de apresentar a análise dos dois Cursos estudados, consideramos relevante refletir sobre o Ensino de Jornalismo, tema do próximo capítulo.

### **3. Capítulo 3 - Repensando o ensino do jornalismo: desafios e perspectivas**

#### **3.1. Introdução**

O ensino do jornalismo tem enfrentado o desafio de superar dicotomias que, ao longo dos anos, têm dividido o campo, seja entre a teoria e a prática, entre a academia e mercado ou entre os cursos de comunicação e de jornalismo. Fazer uma análise do ensino do jornalismo multimídia implica, assim, discutir tais divergências. No entanto, neste capítulo pretende-mos ir mais além e apontar algumas perspectivas que vêm sendo delineadas para o futuro dos Cursos de Graduação dedicados à formação em Jornalismo, assumindo que não existem incompatibilidades irreparáveis nesse campo de estudo. É difícil analisar práticas e abordagens distintas referentes ao ensino de jornalismo, mas importa compreender aqui como diferentes pensamentos, atividades pedagógicas e de pesquisa podem se aproximar e como o jornalismo multimídia pode colaborar para o aperfeiçoamento do ensino da profissão.

Nesse sentido, o investimento na internacionalização de investigações na área da Comunicação e no campo do Jornalismo, por meio de estudos comparativos, constitui-se como uma contribuição importante. A escolha de experiências de ensino no Brasil e em Portugal é motivada pela possibilidade de refletir sobre a formação dos futuros profissionais em países nos quais o idioma oficial é a língua portuguesa, mas de contextos socioeconômicos, históricos e culturais muito distintos, o que colabora para um olhar mais amplo sobre o objeto de estudo e para alcançar maior diversidade na sistematização dos resultados apurados na pesquisa. A proximidade da pesquisadora com a Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO-UFRJ) e com o curso de Ciências de Comunicação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (CC-FLUP) também é fator relevante para essa seleção. Os Cursos de Comunicação e de Jornalismo dessas universidades foram escolhidos porque ocupam lugares de destaque nas positivas avaliações sobre a qualidade de ensino, realizada pelas entidades responsáveis de cada país. O Curso de Jornalismo da Escola de Comunicação da UFRJ, em uma escala cuja nota máxima é 5, obteve conceito 4 no Índice Geral de Cursos em 2012<sup>48</sup> – indicador de desempenho utilizado pelo Ministério da Educação no Brasil. Já o curso de Ciências da Comunicação da

---

<sup>48</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/consultacadaastro/detalhamento/d96957f455f6>. Acessado em: 15/05/2014

Universidade do Porto voltou a ser creditado pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior<sup>49</sup> em Portugal, em 2013.

### **3.2. A importância da internacionalização da pesquisa**

O ensino de jornalismo tem enfrentado desafios em escala global e não apenas em determinados contextos. Independentemente das especificidades da formação profissional em diferentes países como Brasil e Portugal, diversos autores comentam a necessidade de se discutir perspectivas para o ensino da profissão, o que pode ser verificado pela revisão bibliográfica realizada, pelo cruzamento de resultados alcançados e de dados e reflexões sistematizados através de estudos comparativos de pesquisas sobre jornalismo em diferentes continentes. Para Bierhoff et al. (2000 apud Deuze, 2006), o diálogo entre professores de jornalismo e a indústria midiática precisam acontecer a um nível global e, na perspectiva de Mark Deuze (2006): “the changes and challenges facing journalism education around the world are largely similar, and thus would benefit from a ‘global’ approach”<sup>50</sup> (DEUZE, 2006 p.19).

Assim, verificar as problemáticas que existem em outros países é uma forma de entender os desafios enfrentados em um determinado contexto, o que nos ajuda a apontar algumas perspectivas e soluções, uma vez que essas experiências são muitas vezes semelhantes. “O jornalismo toma uma feição planetária cada vez mais sofisticada, sendo indispensável o conhecimento das soluções acadêmicas que florescem em outros espaços nacionais, que devem ser tomadas como fontes de referência e não simplesmente como modelos a transplantar” (MARQUES DE MELO, 2004, p. 81).

As tensões estabelecidas entre o mercado e academia, a teoria e prática ou entre o jornalismo e a comunicação não existem somente nas universidades brasileiras. No Brasil, os debates sobre aproximações e distanciamentos entre o jornalismo e a comunicação no ensino da Graduação são mais acirrados do que em Portugal, mas essa questão é relevante na formação dos alunos de todo o mundo. Além disso, essas dicotomias acompanham o jornalismo como prática social e enquanto formação profissional desde que esse campo de ensino e pesquisa foi institucionalizado na Europa e nos EUA. Mesmo com o passar do tempo, ainda não é possível dizer que existem relações pacíficas entre as oposições aqui

---

<sup>49</sup> Disponível em:

[http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_view?pv\\_ano\\_lectivo=2013&pv\\_origem=CUR&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=L&pv\\_curso\\_id=455](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_view?pv_ano_lectivo=2013&pv_origem=CUR&pv_tipo_cur_sigla=L&pv_curso_id=455). Acessado em: 15/05/2014

<sup>50</sup> “as mudanças e desafios que a educação do jornalismo enfrenta em todo o mundo são amplamente similares, e assim, beneficiariam-se de uma aproximação global” (tradução nossa).

referidas. O desafio consiste em tentar superar contradições em busca da qualidade da formação. Neste contexto, o apontamento de perspectivas para o aperfeiçoamento do ensino específico do jornalismo multimídia, por meio do estudo comparativo inserido nos processos de internacionalização das pesquisas, pode ser uma contribuição relevante. Portanto, este capítulo propõe uma reflexão sobre os principais problemas e desafios discutidos por pesquisadores brasileiros e portugueses com relação ao ensino de jornalismo, buscando identificar ações que vêm sendo adotadas para qualificar a formação profissional.

### **3.3. Institucionalização do ensino do jornalismo - os cursos de Comunicação e de Jornalismo no Brasil e em Portugal**

O ensino de jornalismo começou a ganhar forma durante o século XIX na Europa e nos EUA, mas as grades curriculares foram criadas com objetivos distintos em ambos os continentes. Na Europa, foi privilegiada uma via mais “acadêmica”, com o intuito de desenvolver uma “ciência da imprensa”. Por isso, o Curso de Jornalismo se desenvolveu priorizando a compreensão das práticas jornalísticas como um fenômeno de cultura e de comunicação. Nos Estados Unidos, todavia, a formação foi diretamente associada à prática, dedicada ao aperfeiçoamento de técnicas que mais tarde deveriam ser usadas na redação (MARQUES DE MELO, 2004, p.75).

Naquele momento, não havia sequer concordância quanto à necessidade do ensino do jornalismo entre profissionais e professores europeus ou norte-americanos. Em Paris, por exemplo, a Escola Superior de Jornalismo nasceu em 1899. O seu fundador, Albert Bataille, defendia que “o jornalismo converteu-se numa carreira: é preciso deixar de dizer que a nossa profissão recruta os seus adeptos entre os desenganados de todas as carreiras” (apud MARCOS, 1987, p.116).

Porém, nos Estados Unidos, o meio profissional mostrava com mais vigor sua falta de receptividade ao ensino das práticas jornalísticas. Frederic Hudson, diretor do jornal *The York Herald*, afirmava que “o único lugar onde alguém pode aprender jornalismo é na redação de um grande jornal” (apud MARQUES DE MELO, 2004, p.76). Uma outra conceituada personagem do meio profissional estadunidense, Joseph Pulitzer (1904), tinha, todavia, uma posição diferente. Ele publicou um célebre ensaio intitulado “*The College of Journalism*” em que, além de defender o ensino do jornalismo nas universidades, explicava o seu ponto de vista sobre como deveriam ser os currículos dos cursos. Para Pulitzer (1904, p.19): “my hope is that this College of Journalism will raise the standard of the editorial profession. But to do

this it must mark the distinct between real journalists and men who do a kind of newspaper work that requires neither culture nor conviction, but merely business training.”<sup>51</sup>

Nos casos do Brasil e de Portugal, a implantação dos cursos de jornalismo nas universidades é tardia em relação à realidade francesa e norte-americana mas também ocorre em contextos marcados por muitas divergências.

No Brasil, tal como acontecia em outros países, as redações, na primeira metade do século XX, tinham jornalistas que provinham tanto da universidade (sendo a faculdade de Direito uma fonte importante) quanto de outros campos do saber, com uma carência evidente na formação especializada desses profissionais (SOUSA, 2009). Mas as opiniões sobre a necessidade de implantação de um curso acadêmico de jornalismo se dividiam. Assim, para tentar atender aos distintos pontos de vista, Gustavo de Lacerda, fundador da Associação Brasileira de Imprensa, criou a Casa do Jornalista em 1908, que abrigava uma Escola de Jornalismo. Sem uma referência educacional explícita sobre o ensino do jornalismo, a escola seguia tanto os padrões que já se desenvolviam nos EUA, mais pragmáticos, como os adotados na Europa, mais acadêmicos.

No entanto, havia uma tendência para a imprensa brasileira ser mais subjetiva, sendo que, “sem padronização, os textos traziam influência do direito e da literatura, além de estarem carregados do estilo próprio do autor” (LIMA, 2012, p.41).

Em maio de 1943, por fim, Getúlio Vargas assinou o decreto-lei que instituiu o ensino de jornalismo no ensino superior brasileiro. Segundo o documento, “o curso de jornalismo tem por finalidade ministrar conhecimentos que habilitem de um modo geral para a profissão de jornalista” (DECRETO-LEI nº 5.480 de 13/05/1943).

Portanto, segundo a presidente da Federação Nacional de Jornalistas em 2002, Beth Costa (COSTA, 2002), o primeiro curso superior de graduação em jornalismo surge em 1947 no Brasil, na Universidade Cásper Líbero, em São Paulo, significativamente mais cedo do que em Portugal. Nesse período, a influência europeia, com uma formação mais acadêmica no âmbito das ciências humanas, era evidente na universidade brasileira.

A Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO-UFRJ)<sup>52</sup> explica em seu portal que “o decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1947, que instituiu o curso de jornalismo como parte do sistema de ensino superior, dizia em seu artigo terceiro que ‘o curso será ministrado na Faculdade Nacional de Filosofia’ da antiga Universidade do Brasil,

---

<sup>51</sup> “a minha esperança é que este Colégio de Jornalismo faça nascer os padrões da profissão editorial. Mas para fazer isso, deve haver diferença entre jornalistas de verdade e homens que fazem um tipo de trabalho para o jornal que não requer cultura nem convicção, mas simplesmente treino empresarial” (tradução nossa).

<sup>52</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/quem-somos>. Acessado em: 15/05/2014.

atual UFRJ”. No website da instituição é informado que “a primeira turma colou grau em 1950”. Desse modo, compreende-se que o Curso de Jornalismo da Escola de Comunicação da UFRJ é o segundo mais antigo do País, criado após a implantação do primeiro Curso pela Universidade Cásper Líbero em São Paulo. Afirma-se ainda no portal da ECO-UFRJ que, em 13 de março de 1967, a Escola passou a ser uma das "unidades que compõem o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro", estruturando-se como unidade autônoma no ano seguinte. Quando em 1971 as instalações da Praia Vermelha passaram a sediar o curso, houve também uma reformulação do currículo, uma renovação do corpo docente – que inicialmente era composto por professores da Faculdade Nacional de Filosofia – e a reestruturação das habilitações. Atualmente, essas habilitações são quatro: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Produção Editorial, Rádio e TV.

Todavia, Leonel Aguiar chama a atenção para o fato de que “os cursos de jornalismo foram implantados dentro de faculdades de filosofia, acarretando uma grade curricular com a predominância de disciplinas de formação cultural geral, sem contemplar um equilíbrio com as disciplinas de formação profissional” (AGUIAR, 2013, p.168). Desta forma, temos no Brasil um ensino superior do jornalismo fortemente vinculado, inicialmente, a uma formação em disciplinas humanísticas. No entanto, na década de 60, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) fundou o Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina, com sede em Quito, no Equador, e este acontecimento influenciou a formação em jornalismo em toda essa região. Num contexto de Guerra Fria e com uma influência direta dos interesses estadunidense, o Centro promoveu quatro seminários na América Latina (um deles no Rio de Janeiro) e formou professores da área com uma clara visão: criar “comunicadores polivalentes”.

Ou seja, segundo Eduardo Meditsch (1999, p.2), “por influência do Ciespal”, a formação mais humanística dada até aquele momento “será rejeitada por ser "não-científica", e substituída pelas disciplinas valorizadas pelo funcionalismo norte-americano”. Desta forma, no decorrer do período de ditadura militar, o Brasil adota as diretrizes do Centro que, entre outras coisas, determinavam o fim das habilitações em comunicação em favor desse “comunicador polivalente” pois, na verdade, o Terceiro Mundo não precisa “do jornalismo tal e qual o existente nas sociedades desenvolvidas” (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS, 2009, p.10). Para Meditsch (1999, p.2), “foi a época das régua em sala de aula, da contagem de palavras e medição de colunas, processo a que se dava o nome pomposo de ‘Jornalismo Comparado’ e o *status* digno da mais exata das disciplinas científicas”.

A Comissão de Especialistas que em 2009 foi responsável pela realização das Diretrizes Nacionais para o curso de Jornalismo afirma que a UNESCO acabou por corrigir o seu erro “reconhecendo a importância do jornalismo para o desenvolvimento das nações e a consolidação das democracias, ao recomendar curso com foco específico e não mais atrelado a outras áreas da comunicação” e que “a proposta do “comunicador polivalente” foi esquecida, por não encontrar respaldo nas demandas sociais, e esta habilitação deixou de aparecer nas versões posteriores do Currículo Mínimo Obrigatório” (2009, p.10). Contudo, a mesma Comissão entende que permaneceu deste período “a concepção do “Curso de Comunicação Social”, com as formações profissionais específicas estruturadas como suas Habilitações”.

De fato, os currículos mínimos estabelecidos pelo governo em 1962, 1966 e 1984 bem como as Diretrizes para a Comunicação elaboradas em 1999 e referendadas em 2001 sempre se aplicavam, precisamente, à área da comunicação - ao curso de comunicação social -, e previam, posteriormente, orientações específicas para cada habilitação.

Tanto os currículos mínimos como as Diretrizes elaboradas no final da década de 90, sempre proporcionaram algumas transformações no ensino do jornalismo: seja alterando a duração do curso de 3 para 4 anos, como aconteceu com o primeiro currículo mínimo em 1962, seja versando um ensino mais “tecnicista”, como foi apontado no currículo de 1966. No entanto, estes documentos não ponderaram alterar a organização do curso de Comunicação Social e suas habilitações. Como se sabe, as Diretrizes Nacionais para o Jornalismo elaboradas mais recentemente é que vieram alterar esta organização, abrindo o debate a uma discussão que permanece até hoje.

No caso de Portugal, devido às influências europeias, desde o início do século se discutia a necessidade do ensino das práticas jornalísticas, porém não havia consenso sobre a implantação dos Cursos de Jornalismo: um grupo era contra e outro era a favor.

Para o professor Jorge Pedro Sousa (2009), a reflexão produzida em Portugal sobre o ensino do jornalismo circunscreveu-se a duas principais questões: “1) o jornalismo pode aprender-se? 2) Faz sentido fundarem-se escolas de jornalismo? Em caso positivo, que tipo de escolas deverão ser implantadas, que disciplinas deverão ser oferecidas e como os cursos devem ser estruturados?” (2009, p.121).

De forma espontânea, foram surgindo escolas de jornalismo, cursos livres e especializados, e até o próprio Sindicato dos Jornalistas fez uma tentativa infrutífera, em 1941, de estabelecer um curso teórico/prático de jornalismo com duração de dois anos lecionado por jornalistas e professores universitários (SOUSA, 2009).

Mais tarde, na década de 1970, em função das divergências em torno dos currículos que os cursos deveriam adotar, surgem outros questionamentos referentes a esse tipo de ensino. O jornalista português Luís de Quadros expõe uma dessas questões ao defender, em seu livro “Falta uma escola de jornalismo em Portugal?”, que o país precisaria não só de uma escola de jornalismo, mas também do estabelecimento de funções específicas para o exercício da profissão (apud SOUSA, 2009). Assim, diante da ideia de que o certificado de jornalista só poderia ser atribuído a quem frequentasse um curso específico, Luís de Quadros dava ênfase a uma discussão que ainda hoje persiste em Portugal: a questão do acesso à profissão. Este assunto, que se revela como mais um desafio para o jornalismo, será abordado de forma mais aprofundada adiante. Mas já é possível afirmar que Luís de Quadros recorria aos mesmos argumentos de Bataille para defender a existência de um ensino do jornalismo. Para ele, a especificidade da profissão também era óbvia e, portanto, exigia “profissionais com formação adequada” (apud SOUSA, 2009, p. 123).

O primeiro curso superior de graduação em jornalismo surgiu em Portugal apenas no ano de 1979, após a revolução que pôs fim ao regime ditatorial, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. O professor universitário Fernando Cascais (2008) afirmou que, já na década de 1960, havia a grande possibilidade de Portugal ser o único país do Ocidente sem ensino de jornalismo institucionalizado.

Desta forma, é durante os anos 80, segundo Patrícia Oliveira Teixeira, que “os primeiros cursos de comunicação se impuseram no ensino superior português” mas “as opiniões quanto à sua legitimidade para formar jornalistas ainda se dividiam, principalmente porque quase todos estes cursos apresentavam uma formação generalista em comunicação” (OLIVEIRA TEIXEIRA, 2012, p.412). A pesquisadora diz que se podia perceber já uma clara defasagem entre o ensino mais teórico da comunicação nas universidades e mais prático nos institutos superiores politécnicos (instituições que integram o sistema de ensino superior português de orientação demarcadamente profissional). Com a década de 1990, esta tendência de aumento da oferta de cursos persiste e vai atingir o seu auge. Houve nesta altura, segundo Mário Mesquita (1994, p.82), o “milagre da multiplicação dos cursos” de comunicação em Portugal. Ao mesmo tempo, essa defasagem também persiste entre o ensino da universidade e do politécnico. Nos últimos anos do século 20 ganha contornos ainda mais evidentes: as universidades passaram a oferecer, na maioria, uma licenciatura de 4 a 5 anos em comunicação enquanto os politécnicos apresentavam, também majoritariamente, o nível de bacharel, com duração de 3 anos. É, então, no âmbito deste cenário que vão surgir as primeiras licenciaturas especificamente em jornalismo: a primeira aparece na Faculdade de

Letras da Universidade de Coimbra em 1993. Já no século 21 (no ano letivo de 2000/2001), surge também a licenciatura em Jornalismo e Ciências da Comunicação da Universidade do Porto.

Foi uma entrada algo tardia, desta universidade, no panorama da comunicação, mas que pode ser explicado pela existência anterior da Escola Superior de Jornalismo do Porto (Pinto, 2004). Por ter sido criada mais tarde, a licenciatura em Jornalismo e Ciências da Comunicação distanciou-se dos restantes cursos da área existentes, em Portugal. A principal diferença prendia-se com o facto de ter como base um protocolo assinado pelas Faculdades de Letras, Engenharia, Belas-Artes e Economia (sendo Letras a âncora), o que permitia alargar horizontes. (OLIVEIRA TEIXEIRA, 2012, p. 415)

No entanto, com a entrada em vigor do Processo de Bolonha<sup>53</sup> em 2008, o curso Jornalismo e Ciências da Comunicação da Universidade do Porto passa por algumas alterações significativas : além de ser reduzido a 3 anos, a sua nomenclatura passou a ser “Ciências da Comunicação : Jornalismo, Assessoria e Multimédia”, numa clara evidência de que o novo curso passa a contemplar o jornalismo como uma das três habilitação possíveis dentro da grande área das Ciências da Comunicação.

Assim, atualmente em Portugal, apesar de uma uniformização proposta pelo Processo de Bolonha, temos cursos de comunicação claramente mais teóricos ou mais práticos que outros. Isto será resultante, em primeira instância, da autonomia que as universidades têm para alterar os seus currículos. Para Patrícia Oliveira Teixeira, os atuais planos curriculares também mostram que “apesar de algumas reestruturações, ainda existe muita confusão no reino do ensino do jornalismo. Ou será melhor dizer Comunicação ? Comunicação Social ? Ciências da Comunicação ?” (OLIVEIRA TEIXEIRA, 2012, p. 417) pelo que “esta variedade na nomenclatura dos cursos, nos planos de estudo de cada instituição, nos objectivos perseguidos, nos propósitos que se procuram alcançar, provoca, ainda, uma outra variedade: no perfil do licenciado” (Idem, p. 418).

Deste modo, com o seu ensino popularizado, além de tantas mudanças na produção, no consumo e na gestão de informações, debates têm sido provocados a respeito das necessárias transformações nos currículos dos cursos de jornalismo, revelando as posturas divergentes até mesmo dentro do próprio mundo académico.

### **3.4. Desafios dos Cursos de Jornalismo na atualidade**

Uma questão que os pesquisadores em jornalismo têm entendido como grande desafio a ser enfrentado é a existência de um hiato entre a universidade e a prática profissional do jornalismo.

---

<sup>53</sup> Disponível em: [https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL\\_74\\_2006.pdf](https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL_74_2006.pdf). Acessado em: 15/10/2014.

“The relationship between the world of academe and the world of journalism is not a bed of roses”<sup>54</sup> (STEPHENSON, 1997 apud DEUZE 2006, p.21). Aqui, Stephenson referia-se a um contexto europeu, mas nas palavras de Gaunt (1992), há também “a deeply entrenched antagonism between professionals and college graduate”<sup>55</sup> (GAUNT 1992 apud DEUZE, 2006, p.21), que caracteriza a realidade latino-americana.

No entanto, como explica a pesquisadora Sandra Marinho, evidencia-se que “discutir uma destas dicotomias implica, necessariamente, trazer outras ao debate” (MARINHO, 2011, p.196). Ela refere-se, especialmente, à dicotomia entre teoria e prática, que advém da dualidade entre o mercado e a academia, desde a implantação dos primeiros cursos de jornalismo nos Estados Unidos e na Europa, constituindo-se de um ciclo de reflexões e debates cada vez mais complexos em países como Brasil e Portugal. Vários autores discutem essa oposição entre a teoria e a prática (CANAVILHAS, 2009; MARINHO, 2011; MEDITISCH, 2003). Nas universidades há professores, coordenadores e estudantes que têm entendido o ensino do jornalismo como um objeto de estudo inserido no campo da comunicação e privilegiam estudos teóricos na formação dos futuros profissionais. Outros têm defendido um ensino que enfoque as práticas e as rotinas produtivas jornalísticas nos processos de ensino e aprendizado. Valorizam disciplinas que oferecem possibilidades de experimentar situações profissionais próximas às que os jornalistas enfrentam nas redações ou em suas relações com os meios de comunicação e apontam a necessidade de um perfil de curso mais engajado no estreitamento de relações com o mercado.

Eduardo Meditsch (2003), por exemplo, ressalta que “em nossos cursos a teoria sempre foi considerada mais importante do que a prática, e esta concepção até já faz parte do senso comum” (2003, p. 30). O professor aponta vários acontecimentos, entre estes, algumas determinações do Ciespal que viriam a que exercer “um papel preponderante na conformação de nosso campo acadêmico”, uma vez que transformaram o “percurso histórico do campo acadêmico do jornalismo” em “campo acadêmico da comunicação”, dados os seus “objetivos políticos” (Idem, p.31).

O campo que era do jornalismo abocanhava não só as outras profissões da área de comunicação como, uma vez transformado em campo da comunicação, pretendeu dominar um objeto tão amplo que vai do estudo do amor à explicação da sociedade, da cultura e da civilização contemporâneas. Por este caminho, chegamos ao sexo dos anjos, e como o campo é tão amplo que não há metodologia que o abarque, estamos nos afastando do rigor científico na mesma proporção em que queremos explicar mais e mais coisas (...) (MEDITSCH, 2003, p.31).

---

<sup>54</sup> “A relação entre o mundo acadêmico e o mundo do jornalismo não é um mar de rosas” (tradução nossa).

<sup>55</sup> “um antagonismo profundamente enraizado entre profissionais e graduados do colégio” (tradução nossa).

Desse modo, para Meditsch, “a parte prática dos cursos não se desenvolve, fica condenada a ser uma prática burra, e a teoria por sua vez se reproduz indefinidamente sem rumo e sem capacidade de agir sobre a realidade” (MEDITSCH, 2003, p. 31), além disso, as expectativas dos estudantes que “ingressam na universidade em busca da carreira profissional a que se sentem vocacionados” (2003, p. 31) são evidentemente “violentadas”.

Mais de dez anos depois, em 2014, o autor voltou a expressar uma opinião semelhante. Admitindo a importância do conhecimento acadêmico, afirmou que "o objetivo principal do curso de graduação não é de formar acadêmicos – tarefa da pós-graduação – mas sim profissionais"<sup>56</sup> (MEDITSCH, 2014).

Sublinhamos, no entanto, a opinião de Philip Meyer, pesquisador estadunidense, que nos chama a atenção para uma aproximação entre a prática e a teoria no seio do ensino do jornalismo ou, ainda, uma aproximação entre academia e mercado. Meyer (2009, p.220) admite que “a maior parte dos pesquisadores com doutorado em comunicação não estabelecem boas relações com a indústria” mas afirma que “isso está mudando”. O pesquisador explica que a rapidez das mudanças tecnológicas têm tornado o jornalismo mais parecido com outras áreas – como sejam a medicina ou a engenharia – e que, portanto, muito do conhecimento que vem alimentado estas mudanças é proveniente de “pessoas com titulação em pesquisa, muitas delas em universidades” (2009, p.221). Ou seja, tal como investigadores em medicina contribuem para o aperfeiçoamento e desenvolvimento das práticas médicas, também o mercado jornalístico está procurando na academia os alunos que mais agilmente lidam com as novas tecnologias. O pesquisador defende assim, em resposta ao título do seu artigo “Porque é que o jornalismo precisa de doutores”, a importância de existir pesquisa no jornalismo e também doutores que consigam explicar as mudanças porque estamos passando.

Contudo, a par das opiniões que refletem sobre aproximações ou desencontros entre teoria e prática ou entre mercado e academia, a recente discussão mais polêmica é sobre outra dicotomia: a inserção do ensino de jornalismo na área da Comunicação como uma habilitação específica ou como Curso de Graduação independente. De fato, “em cada território geográfico-cultural, os estudos de comunicação assumem feições diferentes” (FELINTO, 2006, p. 28). No Brasil, a discussão em torno de um ensino que privilegia o jornalismo ou a comunicação é mais acalorada do que em Portugal, especialmente após a adoção das

---

<sup>56</sup> Disponível em:

[http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787\\_oportunidade\\_para\\_o\\_reencontro\\_entre\\_teor%C3%ADa\\_e\\_pr%C3%A1tica](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787_oportunidade_para_o_reencontro_entre_teor%C3%ADa_e_pr%C3%A1tica). Acessado em: 12/07/2014.

Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Jornalismo<sup>57</sup>, que têm provocado ainda mais divergências.

No contexto brasileiro existe, portanto, um desafio ainda não superado que vem dividindo a própria academia, entre os professores defensores de um Curso de Jornalismo independente e outros defensores do Curso de Comunicação tal como está estruturado, sendo a formação em Jornalismo uma habilitação. No entanto, esse debate entre os que pretendem um curso de jornalismo que responda às demandas da tecnologia e da prática jornalística e os que defendem a existência de um Curso de Comunicação que forme um jornalista crítico e consciente das problemáticas de outras áreas (Filosofia, a Sociologia ou Antropologia), tem se renovado.

As novas Diretrizes<sup>58</sup> Curriculares para o Curso de Jornalismo, criadas em um campo marcado por profundas divisões, parecem não ter conseguido estabelecer o consenso tão desejado entre as partes. Há posições contrárias às disposições do documento que defendem que o campo da Comunicação deve ser a base do ensino de jornalismo e de outras práticas midiáticas. Destacamos a opinião da Associação Nacional dos Programas em Pós-Graduação em Comunicação (Compós), pois assume que as Diretrizes aprovadas “fragmentam e limitam a formação jornalística, pois refletem um pensamento tecnicista e disciplinar, enquanto no resto do mundo centros de pesquisa e pesquisadores tornam-se cada vez menos apegados a rótulos disciplinares e a objetos nitidamente recortados” (PARECER CNE/CES nº39/2013<sup>59</sup>). A Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos) também defende que as Diretrizes, uma vez estabelecidas, fomentam a “separação” das habilitações que hoje compõem a comunicação social e, como consequência, a extinção da área (BECKER e BARREIRA, 2013).

O professor Ciro Marcondes Filho (2014) é também uma das vozes críticas das Diretrizes. Ele afirma que:

(...) são esses mesmos professores encantados com as novas diretrizes que pregam a constituição de uma área de saber específica do jornalismo, algo abstrato e vaporoso como uma “ciência do jornalismo”. Mas as coisas não são assim. Jornalismo é uma prática, um exercício subordinado e regido campos epistemológicos consolidados (ciência política, economia, Filosofia), em verdade, um campo escasso, fugidio, que

---

<sup>57</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866)

Acessado em: 15/05/2014

<sup>58</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866). Acessado em: 15/10/2014.

<sup>59</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18550:pareceres-cne-2013&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18550:pareceres-cne-2013&catid=323:orgaos-vinculados). Acessado em: 15/10/2014.

necessita de outros saberes para ser estudado. Tal como uma “ciência da publicidade”, “das relações públicas”, “da editoração”, não passa de uma ficção universitária.<sup>60</sup> (MARCONDES FILHO, 2014)

Ressaltamos, no entanto, que as Diretrizes resultam de debates relevantes e atuais, apontando uma nova perspectiva para o futuro da Comunicação e do Jornalismo.

Segundo Fernanda Lima, a proposta de elaboração das Diretrizes é o culminar de uma série de outros acontecimento (a pesquisadora aponta o surgimento da Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo, SBPJor, em 2003; a instituição do Fórum Nacional de Professores de Jornalismo, FNPJ, em 2004; a criação do primeiro mestrado em Jornalismo, na Universidade Federal de Santa Catarina) que tornam evidente “o desejo de autonomização do jornalismo” (LIMA, 2012, p. 150). Mas o projeto de elaboração das Diretrizes também ganhou força por ocasião da discussão recente sobre a obrigatoriedade de diploma para exercício da profissão dado que a Fenaj, SBPJor e FNPJ aproveitaram o momento para sublinhar, ou como sugere a autora, “para acirrar suas investidas políticas em favor de seu projeto de formação para o jornalista” (LIMA, 2012, p. 236). Ainda que o ministro da Educação da altura, Fernando Haddad, não tenha tomado uma posição relativamente ao diploma, “ele acolheu os pleitos delas [Fenaj, SBPJor e FNPJ], permitindo a elaboração de diretrizes específicas para jornalismo e, além disso, concedendo participação privilegiada de alguns de seus representantes na comissão de especialistas” (LIMA, 2012, p.236).

Então, é importante sublinhar aqui que a Comissão de Especialistas responsáveis pela elaboração das Diretrizes partiu, na verdade, de uma demanda do governo sendo que este, tal como explica Michelle Roxo de Oliveira, “não apenas reconheceu como propôs a constituição de diretrizes para um curso específico, não mais como habilitação da área da Comunicação” (OLIVEIRA, 2011, p. 131). O governo toma uma decisão que vai de encontro às pretensões e reivindicações de determinados grupos, mas é ele que em primeira instância e usando do seu poder, determina a elaboração da Comissão de Especialistas.

Desta forma, cabe ainda sublinhar “a força da política governamental no sentido de consagração de novos limites e ‘ordenamentos do território’ de áreas de conhecimento e práticas profissionais, cujos efeitos sociais, evidentemente, não dizem respeito apenas a uma “simplificação de nomenclaturas” (OLIVEIRA, 2011, p.131).

Assim, elaboradas por uma comissão de especialistas do Ministério da Educação (MEC), foram homologadas em fevereiro de 2013, salientando três questões importantes: investimento na pesquisa e em projetos inovadores; domínio de técnicas e ferramentas na

---

<sup>60</sup> Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2014/05/um-passo-atras-na-formacao-do-jornalista-brasileiro/>. Acessado em: 12/07/2014.

produção de notícias em diferentes linguagens e suportes; e relevância da integração entre teoria e prática na construção de conhecimento. As Diretrizes também recomendam a formação específica em jornalismo e não mais “uma habilitação atrelada à área de comunicação” (DIB, AZEVEDO DE AGUIAR e BARRETO, 2010). Definem ainda que os cursos passam a ser designados como de Bacharelado e não atrelados a uma habilitação do Curso de Comunicação Social, e as diferentes linguagens e suportes passaram a ser contempladas com ênfase.

Segundo o artigo n.17 das Diretrizes<sup>61</sup>, estas “deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de 2 (dois) anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta”. Mas, como explica o professor José Salvador Faro (2013, p.46), “prevalece nesse território o princípio constitucional da autonomia universitária”, pelo que “as próprias diretrizes emanadas do MEC e fundadas na apreciação do CNE não serão de atendimento obrigatório pelas instituições de ensino; pelo menos não das que gozam do estatuto que lhes dá a mesma autonomia” (p.46). Para o professor, só esse paradoxo já complica bastante a implementação das novas diretrizes:

(...) elas são, acima de tudo, uma recomendação, não uma norma, exceto na possibilidade de que seu acompanhamento possa servir como um dos critérios de avaliação dos cursos. Mas nada impede que, na elaboração de seu projeto pedagógico, uma universidade qualquer mantenha a concepção do curso de jornalismo que oferece, em divergência ou de maneira diferente, dos parâmetros que o MEC deve homologar. (FARO, 2013, p.46)

Todavia, Eduardo Meditsch (2014), membro da Comissão de Especialistas que elaborou tais diretrizes, vê “a aplicação das diretrizes como uma oportunidade histórica de superar a dicotomia entre teoria e prática em nossos cursos”<sup>62</sup> e esclarece que “ao contrário do que afirmam alguns críticos das novas diretrizes (...), isso não significa um rompimento com a área maior da Comunicação, mas o seu revigoramento como ciência aplicada, com a retomada do vínculo com as profissões que lhe deram origem e justificam a sua existência”<sup>63</sup>.

Mas, por outro lado, não há consenso em torno dessa decisão e não se sabe ainda os efeitos das mudanças provocadas no ensino de jornalismo. Faro (2013) expressa, precisamente, alguma incerteza quanto às transformações que as Diretrizes provocarão no

---

<sup>61</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866). Acessado em: 15/10/2014.

<sup>62</sup> Disponível em:

[http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787\\_oportunidade\\_para\\_o\\_reencontro\\_entre\\_teorica\\_e\\_pratica](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787_oportunidade_para_o_reencontro_entre_teorica_e_pratica). Acessado em 12/07/2014.

<sup>63</sup> Disponível em:

[http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787\\_oportunidade\\_para\\_o\\_reencontro\\_entre\\_teorica\\_e\\_pratica](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/ed787_oportunidade_para_o_reencontro_entre_teorica_e_pratica). Acessado em: 12/07/2014.

campo: "não há certeza de que a entrada em vigor das novas diretrizes curriculares para a antiga habilitação de Jornalismo resolva as tensões da confusa situação que ainda vigora" (FARO, 2013, p.58).

Observa-mos, então, que a aplicação das Diretrizes está ainda repleta de incertezas e dúvidas porque este debate implica concepções que diferentes atores fazem do campo da comunicação e com a visão que cada um tem da formação em jornalismo. De fato, elas estão longe de estabelecer um consenso. No entanto, entendemos que este documento foi realizado como tentativa de responder a uma série de desafios que sempre se impõem à comunicação e ao jornalismo e que passa, inevitavelmente, pelas dicotomias teoria/prática, academia/mercado e comunicação/jornalismo. Embora não agradem a uma grande número de pessoas – que reclamam, essencialmente, de uma separação sem fundamento do jornalismo da grande área da comunicação – no nosso entender as Diretrizes se contituem, no Brasil, como uma resposta a esses desafios e impasses contínuos com que o jornalismo vem lidando há muito tempo, ainda que não possa ser considerada uma solução plena para o aperfeiçoamento do Ensino de Jornalismo no Brasil. Porém, esta questão não é estanque e nos remete a discussões de outros aspetos importantes, como a obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão de jornalista. Esta é uma discussão controversa na academia e que ressurge com as Diretrizes Nacionais para os Cursos de Jornalismo, pois com a “independência” conferida aos cursos e a definição de sua estrutura e objetivos, inevitavelmente, reaparece a pergunta: ser graduado em jornalismo é a única maneira aceitável de ter acesso à profissão?

Depois, questionaremos ainda, neste capítulo, de que forma o ensino de jornalismo multimídia se constitui como desafio para a academia, especialmente diante da possibilidade de organização dos novos cursos.

### **3.5. A obrigatoriedade do diploma para exercício da profissão: um desafio para a academia**

Em alguns países, o diploma de jornalismo não é exigido para a prática da profissão, em outros sim. Tanto em Portugal quanto no Brasil, a formação em jornalismo não é obrigatória para o exercício da profissão, até o momento. Todavia, no Brasil, a realidade já foi diferente. O regulamento para a profissão de jornalista de 1969, durante o período de vigência do governo militar, estabelecia que só poderiam exercer as funções de jornalistas aqueles que, entre outras determinações, tivessem um diploma de curso superior em Jornalismo e um estágio em empresa jornalística. Esta obrigatoriedade permaneceu durante longos anos até

que, em 2009, o Supremo Tribunal de Justiça (STF) derrubou a exigência. Naquele momento, o presidente do STF, Gilmar Mendes, afirmava que “quando uma notícia não é verdadeira, ela não será evitada pela exigência de que os jornalistas frequentem um curso de formação (...) A profissão de jornalista não oferece perigo de dano à coletividade tais como medicina, engenharia, advocacia” (Folha Online, 2009)<sup>64</sup>. Assim, Gilmar Mendes defendia que “não há razão para se acreditar que a exigência do diploma seja a forma mais adequada para evitar o exercício abusivo da profissão” (idem).

Além deste argumento, muitos outros foram enumerados para o fim da obrigatoriedade de diploma. O Sindicato das Empresas de Rádio e Televisão no Estado de São Paulo defendeu também que a obrigatoriedade é inconstitucional, já que a Constituição brasileira de 1988 garante a liberdade de expressão e de livre pensamento a todos. À época, o procurador-geral da República, Antônio Fernando de Souza, afirmou que a obrigatoriedade do diploma poderia prejudicar a informação disponibilizada ao leitor, uma vez que reduzia o jornalismo a “‘jornalistas especialistas em ser jornalistas’ e vetava a profissão a pessoas com habilitações distintas que poderiam contribuir, através da multidisciplinaridade, para notícias mais ricas” (Folha Online, 2009<sup>65</sup>).

A opinião da pesquisadora Ivana Bentes é, em nosso entender, uma síntese daquelas que rejeitam o documento. Em 2009, quando exercia a direção da ECO, afirmou que “essa decisão tirou da invisibilidade a nova força do capitalismo cognitivo, centenas e milhares de jovens freelancers, autônomos, midialivristas, inclusive formados em outras habilitações de Comunicação, que eram impedidos por lei de exercer a profissão de jornalismo” (BENTES, 2011). Bentes argumentou que “a comunicação e o jornalismo hoje são um *direito* de todos, que será exercido por qualquer brasileiro, com ou sem diploma” (idem, 2011).

Por outro lado, os pontos de vista de Mirna Tonus e Marcelo Engel Bronosky (2012) refletem a posição daqueles que defendem a obrigatoriedade do diploma. Os dois pesquisadores dizem que “defender a regulamentação da profissão a partir da obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão é lutar pela qualificação da atividade profissional em jornalismo, pelo reconhecimento de um campo profissional e de conhecimento autônomo e

---

<sup>64</sup> Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2009/06/582486-mendes-compara-jornalista-a-cozinheiro-e-vota-contr-a-exigencia-de-diploma.shtml>. Acessado em: 08/02/2014.

<sup>65</sup> Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2009/06/582446-sindicato-e-fenaj-divergem-sobre-exigencia-do-diploma-de-jornalista-stf-julga-o-caso.shtml>. Acessado em: 08/02/2014.

específico”<sup>66</sup> (TONUS e BRONOSKY, 2012). Tonus e Bronosky ainda preconizam que “os professores de Jornalismo do Brasil estão nesta luta!”<sup>67</sup>

A Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ) também é uma das vozes que mais tem defendido a obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão. Para a FENAJ, “a exigência do diploma não impede ninguém de escrever em jornal. Não é exigido diploma para escrever em jornal, mas para exercer em período integral a profissão de jornalista”, já que “um artigo escrito por um inepto poderá ter um efeito devastador e transformar leitores em vítimas da má informação” (Folha Online, 2009<sup>68</sup>). Nelson Traquina, professor da Universidade Nova de Lisboa, ao olhar para a realidade brasileira, disse que a decisão do Supremo Tribunal “foi um erro, em particular num país como o Brasil, onde se corre o risco de os donos de empresas midiáticas contratarem pessoas com remunerações baixas, e assim reduzir a qualidade da informação” (Diário de Notícias, 2009<sup>69</sup>).

Contudo, desde 2010, há uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 386/2009<sup>70</sup> para ser votada na Câmara dos Deputados, que coloca novamente a necessidade de obtenção de diploma para exercício da profissão.

Essa emenda, proposta pelo deputado Paulo Pimenta, do Partido dos Trabalhadores, prevê o restabelecimento do diploma como critério básico para o exercício da profissão e já foi aprovada pela Comissão de Constituição e Justiça, assim como por uma comissão especial composta por deputados de diferentes afiliações partidárias, com o intuito de proferir um parecer a essa mesma emenda. Não nos arriscamos a fazer previsões quanto ao futuro da votação, mas aguardamos com expectativa a resolução.

Cristiane Costa (ver Anexo D), coordenadora da Escola de Comunicação da UFRJ, também confessa que é muito difícil se posicionar quanto à questão da obrigatoriedade do diploma de jornalista. Porém, analisando a recente situação brasileira, ela explica que “na prática, o que aconteceu é que ao longo de todos esses anos em que não se precisou de diploma, as empresas continuam pedindo esse documento. Nos cargos públicos, com certeza

---

<sup>66</sup> Disponível em: [http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/\\_ed710\\_defender\\_o\\_diploma\\_e\\_lutar\\_pela\\_qualidade\\_no\\_jornalismo](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed710_defender_o_diploma_e_lutar_pela_qualidade_no_jornalismo). Acessado em: 12/07/2014.

<sup>67</sup> Disponível em: [http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/\\_ed710\\_defender\\_o\\_diploma\\_e\\_lutar\\_pela\\_qualidade\\_no\\_jornalismo](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed710_defender_o_diploma_e_lutar_pela_qualidade_no_jornalismo). Acessado em: 12/07/2014.

<sup>68</sup> Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2009/06/582446-sindicato-e-fenaj-divergem-sobre-exigencia-do-diploma-de-jornalista-stf-julga-o-caso.shtml>. Acessado em: 08/02/2014.

<sup>69</sup> Disponível em: [http://www.dn.pt/inicio/globo/interior.aspx?content\\_id=1305342&seccao=CPL](http://www.dn.pt/inicio/globo/interior.aspx?content_id=1305342&seccao=CPL) Acessado em: 08/02/2014.

<sup>70</sup> Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=441295> Acessado em: 15/05/2014

ele é necessário, mas as empresas jornalísticas – mesmo aquelas que pedem o fim do diploma – solicitam o diploma quando vão selecionar”. Para a coordenadora, o que se verifica é que as empresas preferem candidatos que já têm um “treinamento especial” e, mesmo não priorizando o certificado, acabam por escolher, majoritariamente, os que são diplomados em jornalismo.

Em Portugal, nunca houve obrigatoriedade de diploma para acesso à profissão. Para Fidalgo (apud Marinho, 2011 p. 189), essa questão continua a ser controversa, diante das especificidades da profissão de jornalista. O pesquisador defende a não obrigatoriedade do diploma:

(...) em particular a manutenção pelo seu carácter aberto, por se considerar que nela se corporiza a liberdade de expressão e ainda pela multiplicidade e variedade de perspectivas que se esperam do trabalho jornalístico, de modo a que ele represente o maior número possível de sensibilidades e idiossincrasias o que faz com que haja quem considere que esse objetivo se cumpre tanto melhor quanto mais diversas forem a origem e a formação escolar dos candidatos a jornalistas.

Mas há outros pesquisadores portugueses que expressam posições contrárias e defendem a exigência do diploma. Em função do número elevado de graduados em comunicação, João Canavilhas (2009), por exemplo, questiona: “com números desta grandeza, ainda se justifica que o ingresso na profissão se faça por outra via que não a licenciatura ou mestrado em comunicação/jornalismo?”(CANAVILHAS, 2009, p.51). E afirma: “penso que não, mas a recente aprovação do novo Estatuto do Jornalista (2007) faz com que a situação se mantenha nos próximos anos, pelo que o ingresso na profissão continuará a decorrer de uma forma completamente aberta” (2009, p.51). João Carlos Correia, professor universitário português, partilha da posição de Canavilhas a favor do diploma. No entanto, em carta enviada à lista de discussão da Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), em 2009, explicou de forma muito clara o que vinha ocorrendo em seu país:

(...) vale a pena ver a questão pelo lado positivo, pois a situação evoluiu: depois de uma oposição feroz por parte de muitas pessoas à Licenciatura, hoje a percentagem de licenciados em Comunicação e Jornalismo a exercer a profissão aumentou substancialmente (sem obrigatoriedade) e tornou-se um elemento de diferenciação natural em relação a outras licenciaturas ou a outros percursos de acesso. A evolução demonstra que a Licenciatura em Comunicação ou Jornalismo em Portugal se tornou cada vez mais uma via natural de acesso, havendo mesmo hoje quem defenda o caminho da habilitação acadêmica prévia para o acesso à profissão (foi discutido pelo Governo), ou seja, fazer o caminho inverso aos que os vossos tribunais impuseram (CORREIA apud GOLZIO, 2009, p.7).

Assim, o que Correia afirma ser a realidade portuguesa, parece ir ao encontro da opinião da coordenadora do Curso de Jornalismo da ECO sobre o que tem acontecido no Brasil, ou seja, mesmo sem a obrigatoriedade de diploma, a tendência é que as empresas contratem jovens diplomados em jornalismo, mesmo que o diploma não seja obrigatório.

Arons de Carvalho, deputado do Partido Socialista português e atual vice-presidente da Entidade Reguladora para a Comunicação Social, foi um dos responsáveis pela elaboração das alterações do estatuto de jornalista em Portugal, aprovadas em 2007. O novo estatuto também não contempla a obrigatoriedade de diploma, mas Arons de Carvalho afirma que o estatuto, da forma que está formulado, “constitui um claro reforço para a liberdade dos jornalistas” (Público, 2007)<sup>71</sup>.

Dos dois lados do Atlântico, verificamos posições muito semelhantes na defesa do diploma e outras que também se aproximam em sua rejeição. De fato, essa obrigatoriedade para o exercício da profissão de jornalista é uma questão que mobiliza reflexões acadêmicas e o mundo do trabalho decorrente de contradições que envolveram o próprio estabelecimento dos primeiros Cursos de Jornalismo na Europa, nos Estados Unidos e também no Brasil e em Portugal. Tudo isso refletiu incertezas sobre a necessidade de formação acadêmica para trabalhar no mercado em uma redação e para produzir textos jornalísticos capazes de garantir a qualidade da prática jornalística, além de questionamentos sobre a existência de um movimento interessado na reserva de mercado. De fato, os debates sobre a exigência do diploma de Graduação, sobre as Diretrizes e sobre a valorização da prática ou da teoria no processo de formação dos futuros profissionais, marcam desafios que o Jornalismo e o ensino da profissão têm enfrentado desde o século XIX. Mas nem sempre esses debates constituídos por polêmicas e opiniões tão contraditórias têm garantido um aperfeiçoamento dos cursos.

### **3.6. Jornalismo multimídia: um desafio para a academia**

O desenvolvimento e o uso de tecnologias sempre trouxeram desafios para as práticas jornalísticas, mas o aparecimento, em específico, das tecnologias digitais e do jornalismo multimídia provoca questionamentos sobre o perfil do novo jornalista e, por consequência, sobre a revisão das grades curriculares já institucionalizados tanto nas universidades brasileiras como nas portuguesas. Hoje, há um consenso de que as mudanças geradas pelos usos de tecnologias digitais na produção de notícias justificam as recentes alterações dos

---

<sup>71</sup> Disponível em: <http://www.publico.pt/media/noticia/ps-volta-a-aprovar-sozinho-o-novo-estatuto-dos-jornalistas-1305337>. Acessado em: 08/02/2014.

currículos dos cursos de jornalismo, que precisam incluir disciplinas relacionadas com as práticas multimídia.

Para Omena Santos, Tonus e Jerônimo (2010), são precisamente “as tecnologias digitais e a produção hiper e multimidiática” (2010, p.2) que produzem “implicações diretas na prática, no perfil e na formação do jornalista” (p.2), já que a convergência multimídia faz o mercado demandar um novo profissional, exigindo uma formação mais complexa.

Pavlik (2001) também afirma que “a disseminação do jornalismo digital provocou mudanças profundas no processo de ensino-aprendizagem nas escolas de jornalismo” (PAVLIK 2001 apud PALACIOS, et all., 2005) e outros autores dizem que o jornalismo digital impõe “a adaptação das grades curriculares” (PALACIOS et al., 2005 p.2).

O atual “ciclo de transformações” propiciado pelos usos e apropriações de tecnologias digitais tem provocado uma possível aproximação entre a academia e as redações, mais precisamente na formação em jornalismo multimídia. Os meios de comunicação entendem que os conteúdos publicados, constituídos por uma combinação de diferentes códigos e linguagens, são alvo de visualização e de intensa procura por parte do usuários. Por essa razão, buscam profissionais que estejam familiarizados com as ferramentas multimídia.

O banco de talentos da TV Globo – maior emissora de televisão do Brasil – é, segundo a empresa, “a grande vitrine de recrutamento” da estação. Neste portal, a TV Globo<sup>72</sup> explica o tipo de profissional que procura para repórter do setor de Internet: “para ocupar o cargo, não basta fazer boas entrevistas e escrever bem. O novo profissional que a TV Globo procura precisa ser multimídia, com noções de fotografia, edição e captura de vídeo, além de estar sempre atualizado sobre novas ferramentas e possibilidades da internet que surgem diariamente”.

A universidade, por sua vez, entende a nova tendência de mercado e a necessidade de adequar o currículo dos cursos de jornalismo.

Em Portugal, por exemplo, depois de entrar em vigor o Processo de Bolonha<sup>73</sup>, no ano de 2006, os cursos de jornalismo tiveram de fazer, obrigatoriamente, mudanças em seus currículos. Na opinião de João Canavilhas (2009), o Processo de Bolonha “surgiu como uma boa oportunidade para recuperar o tempo perdido” (2009, p.50), já que as instituições de ensino superior portuguesas “tipicamente conservadoras, reagiram tardiamente à nova realidade digital” (2009, p.50) e por isso, havia sido criada “uma defasagem entre as necessidades do mercado e a oferta formativa” (p.50). O autor contesta, no entanto, a forma

---

<sup>72</sup> Disponível em: <http://talentostvglobo.com.br/profissao-reporter-multimedia/>. Acessado em: 15/05/2014.

<sup>73</sup> Disponível em: [https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL\\_74\\_2006.pdf](https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL_74_2006.pdf). Acessado em: 15/05/2014

como as novas grades foram construídas uma vez que, em muitos casos, não foram feitas apostas na modernização dos cursos.

No Brasil, por outro lado, algumas instituições de ensino superior também foram modernizando os seus currículos a fim de torná-los mais convergentes com as demandas de multimídias. Dois doutores em comunicação pela Universidade de Brasília, Thaís de Mendonça Jorge e Fábio Henrique Pereira, observam a “criação de cursos integrados à nova realidade ou a adaptação de antigos currículos ao perfil exigido pelo mercado” (JORGE; PEREIRA, 2009, p.60) e especificam que “ao lado de disciplinas puras para o ensino e a prática de comunicação digital e do webjornalismo, iniciativas de aplicação de recursos on-line no ensino de jornalismo promovem seu início, às vezes de maneira tímida, às vezes em caráter experimental, nas universidades brasileiras como nas latino-americanas”(JORGE; PEREIRA, 2009, p. 60).

Assim, o ensino do jornalismo multimídia pode ganhar maior espaço na academia com a adoção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Jornalismo<sup>74</sup>, no Brasil, e com o Processo de Bolonha, em Portugal. Isso porque esses documentos têm provocado tanto uma reflexão quanto uma tentativa de reestruturação das grades curriculares. A construção de ambos os documentos buscaram, de alguma forma, sinalizar respostas para questões relevantes sobre a formação dos futuros profissionais. As Diretrizes no Brasil indicam, por exemplo, “ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica, em que o jornalismo impresso, embora conserve a sua importância no conjunto midiático, não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho, nem dite as referências da profissão” (Parecer CNE/CES nº 39/2013). Ou ainda, “saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação” e “dominar o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística” (Parecer CNE/CES nº 39/2013).

No entanto, temos de ressaltar que a implementação do Processo de Bolonha é algo que não se relaciona especificamente com os cursos de jornalismo, uma vez que atende à homogeneização do ensino superior no contexto europeu, ou seja, pretende que os cursos de Graduação nos países aderentes ao Processo tenham, sempre que possível, o mesmo número de semestres e de ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System)<sup>75</sup>.

Então, o Processo começa por sugerir “um primeiro ciclo, que em Portugal conduz ao grau de licenciado, com um papel relevante para o mercado de trabalho europeu, e com uma

---

<sup>74</sup> Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866). Acessado em: 15/10/2014.

<sup>75</sup> “Sistema europeu de transferência e acumulação de créditos” (tradução nossa).

duração compreendida entre seis e oito semestres”<sup>76</sup> pois um de seus principais objetivos é facilitar a mobilidade de estudantes dentro desse espaço europeu. Assim, a maioria dos Cursos de Graduação com duração de quatro anos passaram a ser de apenas três. Com uma mudança obrigatória nas grades dos Cursos, muitas alterações se verificaram em várias especialidades. Na Universidade do Porto, o Processo de Bolonha proporcionou a alteração da grade curricular do Curso de Ciências da comunicação, que no ano letivo de 2007/2008 também mudou de nome. Antes era reconhecido como Curso de graduação em Jornalismo e Ciências da Comunicação e passou a ser chamado Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimídia.

No nosso trabalho, acredita-mos, de fato, que o Programa estimulou uma revisão de mudanças necessárias nas grades curriculares, nas estruturas dos cursos de comunicação e na formação em jornalismo, buscando atenuar a evidente dicotomia entre mercado e academia no país, um dos desafios que o ensino de jornalismo sempre tem enfrentado. O Programa tem também como um dos seus principais objetivos “a transição de um sistema de ensino baseado na ideia de transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências” (DIÁRIO DA REPÚBLICA, 2006, p.2242). Só esta mudança de foco já seria suficiente para alterações nas grades curriculares. Ainda assim, isto não quer dizer que o Processo tenha servido para os cursos incorporarem mais disciplinas multimídia nas suas grades, uma vez que ele também não se refere somente ao ensino do jornalismo. Como afirma Canavilhas, “foi uma oportunidade”. Do nosso ponto de vista foi um estímulo. De fato, as atualizações dos currículos dos cursos de comunicação em Portugal de forma a contemplarem disciplinas relacionadas com o ensino do jornalismo multimídia também não tinham de ocorrer somente por ocasião da implementação do Processo de Bolonha. As instituições têm autonomia para alterar os seus planos curriculares. Qualquer momento é válido para uma revisão. E, como analisaremos mais adiante, a Universidade do Porto alterou este ano, 2014, o seu currículo relativo ao curso de Ciências da Comunicação, pouco mais de 6 anos após a admissão do Processo de Bolonha. Da mesma forma, as Diretrizes Curriculares no Brasil para os cursos de Jornalismo também preveem uma adaptação dos cursos a uma realidade que agora se rege pela convergência tecnológica. Porém, isto não se traduz, necessariamente, na adoção de disciplinas de cariz mais multimídia pelas faculdades. Existe aqui uma indicação e uma oportunidade. Resta saber, com o tempo, se ela será aproveitada.

---

<sup>76</sup> Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>. Acessado em: 02/07/2014.

Desta forma, no próximo capítulo, iremos nos deter em uma análise aprofundada tanto da grade do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto como da de Comunicação Social/habilitação Jornalismo ECO. Mas já podemos considerar que o jornalismo multimídia pode ganhar mais espaço na grade curricular de ambos os países, a partir de ações pedagógicas e políticas interessadas em estimular um aprimoramento da qualidade do ensino. Porém, essas ações não excluem a necessária discussão em torno do importante e contínuo processo de adaptação dos currículos às novas demandas do mercado. O estudo *Mapeamento 2: do ensino de jornalismo digital no Brasil em 2010* aponta “a predominância de disciplinas plenas de jornalismo digital na segunda metade dos cursos (66,9%)” (STRELOW et al., 2010 p.39) no Brasil. Segundo os autores do estudo, isso revela a preferência por introduzir o jornalismo multimídia nas grades curriculares “num momento em que o aluno já teve contato com uma série de questões teóricas básicas e também com os fundamentos da teoria e da prática jornalística” (STRELOW et al., 2010 p.39).

Segundo uma pesquisa de Canavilhas (2005) realizada em Portugal, em 2005, “a formação na empresa é a situação mais habitual entre os profissionais que trabalham no on-line” (CANAVILHAS, 2005, p.2), sendo que só alguns dos “inquiridos receberam formação específica no Ensino Superior (16,7%)” (2005, p.2). Através das palavras da pesquisadora Patrícia Oliveira Teixeira (2012), deduz-se que o panorama português se assemelha ao brasileiro porque só no final do curso são oferecidas disciplinas específicas de jornalismo digital: “com duas ou três disciplinas específicas de jornalismo, inseridas nos últimos semestres de formatura, dificilmente um indivíduo conseguirá uma formação adequada e, cada vez mais, necessária, ao eficaz desempenho da sua profissão” (TEIXEIRA, 2012, p.417).

Acredita-se que as distintas aspirações do mercado e da academia revelam algumas discrepâncias e contradições. A academia admite que não deve descuidar da teoria e, de acordo com os depoimentos da coordenadora do Curso da Escola de Comunicação da UFRJ e do pesquisador português João Correa, referidos anteriormente neste capítulo, as empresas tendem a dar preferência aos candidatos diplomados no momento da contratação de novos jornalistas. No entanto, segundo o diretor do P3 (suplemento on-line do jornal português Público), Amílcar Correia (ver Anexo C), o mercado tende a ter preferência por uma vertente mais prática: “o futuro do jornalismo passa pelo digital”, mas isso terá de se refletir na “melhoria da qualidade dos conteúdos e por uma melhor adaptação aos vários suportes de hoje, como única forma de obtenção de receitas”, pois “o ensino do jornalismo está desatualizado, ignora o papel do jornalismo digital e as suas implicações, o papel das redes sociais e a sua interação com os conteúdos. No ensino, a Internet ainda não mudou de século”.

De modo a entender como as universidades incorporaram os conteúdos digitais e se aproximaram do mercado, a Red Iberoamericana de Comunicação Digital (ICOD)<sup>77</sup> – uma rede de pesquisa criada em 2003, formada por universidades do Brasil, Portugal, Argentina, Espanha, Itália, Cuba e França, e que tinha como objetivo “elaborar propostas concretas que acelerem a adaptação dos cursos da área de Comunicação à nova realidade digital” – determinou três modelos:

- Cursos oferecidos por instituições com perfis tradicionais que começam a incluir disciplinas teóricas e práticas sobre a digitalização no Jornalismo;
- Cursos que reorganizam os planos de ensino e os conteúdos para atender às novas demandas;
- Cursos em que os processos de digitalização da informação aparecem transversalmente na grade curricular.

Essas fases determinadas pela Red são importantes na medida em que permitem avaliar o desenvolvimento de um curso com relação à aposta nos conteúdos digitais. E, em nosso trabalho, iremos assumir esses parâmetros para analisar as grades curriculares dos cursos de Comunicação da ECO e da Universidade do Porto, tentando identificar a fase em que estão inseridos.

No entanto, em um primeiro momento, utilizaremos as categorias sistematizadas por Mark Deuze (2006) para identificar os principais problemas e desafios que os cursos escolhidos enfrentam na organização das disciplinas. O intuito é compreender como e por que o jornalismo multimídia é inserido de maneira mais ou menos significativa em suas grades curriculares, antes de tentar enquadrar os respectivos cursos em alguma “fase de desenvolvimento”. Segundo Deuze (2006, p. 23), embora as necessidades específicas e as demandas do sistema midiático variem de região para região, e sejam amplamente determinadas pela (e um reflexo de) cultura particular, baseadas em fundamentos jurídicos e históricos, o equilíbrio delicado entre conhecimentos práticos e contextuais vem sendo sempre a área de maior atenção dos programas de jornalismo de todo o mundo. Sob essa perspectiva, o pesquisador estabeleceu dez categorias para análise dos Cursos de Jornalismo, como ele mesmo explica:

Using these points of reference for my map, I move on to identify the key debates facing programs around the world when structuring, rethinking, and building institutions, schools, or departments of journalism where a combination of practical and contextual training is the prime focus. I have organized the literature - consisting of scholarly research publications, trade

---

<sup>77</sup> Disponível em: [http://www.icod.ubi.pt/es/es\\_proyecto\\_presentacion.html](http://www.icod.ubi.pt/es/es_proyecto_presentacion.html). Acessado em: 15/05/2014

journals, national and regional audits and reports – into 10 categories, starting with philosophical notions of motivation and mission, ending with more “down-to-earth” concepts like curriculum and pedagogy. This conceptual organization is based on the assumption that each step or debate flows from the previous one, whereas decisions made on every level function to enable or limit options in the next phase of structuring a program on journalism education research (DEUZE, 2006, p.23)<sup>78</sup>.

Deste modo, as categorias sistematizadas pelo autor são:

1. **Motivação:** por que o ensino do jornalismo?
2. **Paradigma:** que conjunto de ideias guia o ensino do jornalismo?
3. **Missão:** qual a posição do ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público?
4. **Orientação:** em que aspectos do jornalismo se baseiam o ensino (como exemplo: os diferentes meios de comunicação, os gêneros ou as funções do jornalismo na sociedade)?
5. **Direção:** quais são as características ideais dos graduandos?
6. **Contextualização:** em que contexto social está baseado o ensino do jornalismo?
7. **Educação:** o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização ou de individualização?
8. **Curriculum:** como é que se resolve o balanço entre o conhecimento contextual e o prático?
9. **Método:** qual é a pedagogia estrutural ou a preferida? Por quê?
10. **Administração e organização:** como é que o ensino em jornalismo é organizado?

Portanto, aplicando as dez categorias de Deuze na análise dos cursos de comunicação da ECO e da Universidade do Porto, poderemos entender de uma forma aprofundada os contextos em que surgem os respectivos cursos, quais os seus objetivos ou os seus métodos. Uma vez que teremos como foco o jornalismo multimídia, acreditamos que, respondendo a essas questões, poderemos perceber se, como e por que o jornalismo multimídia está presente nas grades. No que diz respeito à categoria “missão”, por exemplo, poderemos entender como ambos os cursos valorizam o jornalismo multimídia, considerando que as percepções das duas faculdades são substancialmente diferentes.

Então, só depois de uma análise amparada nas categorias de Deuze é que poderemos identificar, de acordo com a escala sugerida pela Red, a fase de cada um dos cursos analisados

---

<sup>78</sup> “Eu organizei a literatura, que consiste em publicações de pesquisas escolares, revistas especializadas, relatórios e auditorias nacionais e regionais, em 10 categorias, começando por noções filosóficas de motivação e missão, e acabando com conceitos mais *terra-a-terra*, como currículo e pedagogia. Essa organização conceitual é baseada na hipótese de que cada passo ou debate provém do anterior, e que as decisões devem ser tomadas em cada nível para autorizar ou limitar as opções da fase seguinte de construção de um programa de pesquisa em jornalismo” (tradução nossa).

em relação à inserção de disciplinas práticas e teóricas sobre a digitalização do Jornalismo, e avaliar, conseqüentemente, o ensino do jornalismo multimídia. A análise dos cursos e da maneira como incorporam o jornalismo multimídia em suas grades curriculares, atendendo ou não aos processos de produção, circulação e consumo das práticas jornalísticas provocadas pelos usos e apropriações das tecnologias digitais, será desenvolvida contemplando ainda outras três etapas. São elas: a realização de entrevistas com coordenadores e professores de jornalismo on-line do Curso da ECO e da Faculdade do Porto; e a aplicação de questionários com os alunos do último período de ambos os cursos. A quinta e última fase desta pesquisa corresponde à interpretação dos resultados alcançados. A análise dos cursos estudados e os resultados alcançados por meio do percurso metodológico adotado serão explicitados no próximo capítulo.

## **4. Capítulo 4 - O Curso de Jornalismo da Escola de Comunicação da UFRJ e o Curso de Ciências da Comunicação da FLUP: um estudo de caso.**

### **4.1. Introdução**

No capítulo anterior, refletimos sobre desafios que afetam o campo jornalístico, mais especificamente sobre as dicotomias que sempre o dividiram. Observamos também algumas ações que têm sido realizadas com o intuito de encontrar soluções para essas divergências, como as Diretrizes Nacionais no Brasil, o Processo de Bolonha em Portugal, a não obrigatoriedade de diploma e a revisão e/ou alteração das grades curriculares. Essas “respostas” também têm provocado polêmicas sem garantir, necessariamente a melhoria do ensino de jornalismo. Mas, certamente impõem novos desafios para o aperfeiçoamento dos Cursos. No entanto, compreendemos que o ensino do jornalismo multimídia pode colaborar para atenuar essas dicotomias e contribuir com o aperfeiçoamento da formação dos futuros profissionais. Ou seja, antes de olhar para o ensino do jornalismo multimídia como um aprendizado prático, que se situa no polo das aspirações mercadológicas, é preciso entender como essa experiência de ensino pode contribuir para a qualidade dos cursos e para a harmonização dos antagonismos que persistem na área da comunicação e no campo do jornalismo.

Esforços ainda têm de ser feitos para integrar “o digital nas disciplinas tradicionais e incluir novas disciplinas relacionadas com as funções que entretanto passaram para a órbita do jornalista” (CANAVILHAS, 2009, p.52). Porém, segundo Canavilhas, esses investimentos não devem ser feitos às custas da supressão de disciplinas, com uma vertente mais teórica. O pesquisador explica que “digital não deve ser ensinado por oposição ao analógico” (2009, p.51), uma vez que “os novos processos digitais são mimetismos dos velhos processos analógicos” (2009, p.51). Ele aponta isso como um erro evidente nas instituições portuguesas que, a partir do Processo de Bolonha<sup>79</sup>, reduziram o tempo do curso de jornalismo. Desse modo, a integração entre a teoria e a prática não foi contemplada.

Assumimos, no percurso metodológico explicitado abaixo, que o ensino de Jornalismo deve corresponder a dinâmicas de complementaridade e não de antagonismo entre teoria e prática e/ou entre o analógico e o digital. A relação analógico/digital é abordada por Marcos Palacios (2003), que afirma “perceber as especificidades dos vários suportes midiáticos não implica colocá-los em contraposição” (PALACIOS, 2003, p.20-21). Giner (2008), por sua

---

<sup>79</sup> Disponível em: [https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL\\_74\\_2006.pdf](https://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL_74_2006.pdf). Acessado em: 15/10/2014.

vez, ressalta ainda que “a integração multimidiática pode ser uma estratégia para a eliminação de tantos conflitos, contudo, as tecnologias nunca resolverão todos os problemas” (GINER apud TÁRCIA e MARINHO, 2008, p.46), já que “o principal, neste processo, é manter a ‘alma jornalística’, ao invés de ficar obcecado com a ‘nova galáxia de utensílios tecnológicos’”.

De fato, disciplinas associadas ao jornalismo multimídia são importantes porque podem proporcionar aos estudantes não apenas competências técnicas, mas conhecimentos sobre outras formas de escrita dos acontecimentos da vida social, com inventividade estética e de conteúdo (BECKER e CASTRO, 2013). Além disso, como explicam os pesquisadores Kelly Prudencio e Toni Vieira (PRUDENCIO, VIEIRA, 2011), tomando como exemplo o curso de comunicação social da Universidade Federal do Paraná, as disciplinas que “trabalham questões envolvendo novas tecnologias não são apenas do tipo ‘práticas’ ou ‘teóricas’, são um espaço de reflexão sobre os modos que o profissional de Comunicação Social pode se apropriar das tecnologias e ampliar suas potencialidades ‘mercadológicas’ a partir de seus usos”. Sugerimos que podem ser também uma oportunidade de refletir sobre a prática jornalística na atualidade de maneira crítica e criativa.

Sem dúvida, o ensino do jornalismo multimídia pode atenuar as dicotomias que atravessam a formação acadêmica dos futuros profissionais, caso as grades sejam revistas. Ao proporcionar oportunidade de produzir e refletir sobre a produção de notícias combinando diferentes códigos, tende a oferecer aos estudantes processos de aprendizagem de produção de conteúdos e formatos noticiosos em diferentes linguagens e suportes, além de um domínio relativo dos códigos audiovisuais no ambiente virtual, associados ao pensamento crítico. A partir dessas considerações, defende-se, aqui, que o ensino específico do jornalismo multimídia implica a inserção de novas disciplinas nas grades curriculares que integrem teoria e prática.

O ensino do jornalismo multimídia seria uma oportunidade para estreitar a relação tantas vezes complicada entre mercado e academia, entre teoria e prática e entre comunicação e jornalismo. No entanto, como afirma Alex Primo (2013), sem nos deixar levar pela ideia da “cibercultura como a terra prometida” (2013, p.15) nem nos iludir com as tecnologias ou supervalorizar o jornalismo multimídia. Poderíamos cair no risco da “tecnomiopia” (SAFFO 1997 apud TÁRCIA, 2008), um fenômeno que leva a subestimar o potencial de impacto em curto prazo das novas tecnologias e superestimar suas implicações de longo prazo.

Sob essas perspectivas, e de acordo com a nossa hipótese de que o ensino da profissão favorece a qualidade das práticas jornalísticas, ainda que haja uma defasagem entre a

formação proporcionada pelas universidades e as demandas do mercado, especialmente frente às inovações do jornalismo multimídia, apresentaremos, neste capítulo, o percurso metodológico adotado formado por cinco etapas distintas e complementares, as quais são descritas abaixo, assim como os resultados alcançados na pesquisa. Detalhamos abaixo cada uma destas fases.

1. Utilização das dez categorias sistematizadas por Deuze (2006) no estudo dos cursos. São elas:

- a. **Motivação:** tentaremos entender o que motivou as duas escolas a criarem cursos de Jornalismo; ou seja, por que acharam importante e como justificam a criação destes. Assim, poderemos apreender, por exemplo, que a criação desses programas partiu de uma procura por cursos de jornalismo que até então não existiam no sistema de ensino, o que corresponderia a uma motivação econômica. Ou ainda pela vontade de oferecer um projeto pedagógico diferenciado dos cursos que já estavam implantados, o que acentuaria uma motivação para qualificar o ensino.
- b. **Paradigma:** essa categoria reflete o seguinte questionamento de Deuze sobre o ensino de Jornalismo: “does such a program or curriculum prepare journalists for future employment, or does it serve to educate ‘super’ citizens?”<sup>80</sup> (DEUZE, 2006, p.24). O autor entende por “super cidadãos” aqueles que, através de seu sentido crítico, contribuem para o desenvolvimento da sociedade. Desse modo, aplicaremos a categoria para entendermos as diretrizes que servem de orientação para os cursos ou, em outras palavras, se estes preparam os alunos para o futuro emprego ou o “super cidadão” com consciência crítica;
- c. **Missão:** Deuze explica que muitos pesquisadores indentificam dois modos distintos de compreender a formação em Jornalismo na sociedade: “the ‘follower’ mode, where the mission of the school or program centers on training as a reflection of the actual wants and needs of the profession”<sup>81</sup> (DEUZE 2006, p. 25) e o “‘innovator’ mode, where journalism training is seen as a development laboratory, preparing students for a changing future

---

<sup>80</sup> “os currículos dos cursos preparam jornalistas para um emprego futuro ou servem para educar *super* cidadãos?” (tradução nossa).

<sup>81</sup> “o modelo ‘seguidor’, em que a missão da escola ou do programa se centra no treinamento como um reflexo das atuais pretensões e necessidades da profissão” (tradução nossa)

rather than a static present”<sup>82</sup> (idem). Assim, buscamos identificar, por meio dessas duas posições, o perfil dos cursos estudados.

- d. **Orientação:** segundo Deuze (2006), é importante saber quais são os tipos de conteúdos priorizados no ensino. Se, por exemplo, são os gêneros discursivos ou as funções do jornalismo na sociedade, que organizam as disciplinas de cada curso. Assim, a aplicação dessa categoria nos permitirá identificar os conhecimentos relativos às teorias e às práticas jornalísticas que são destacados em cada um dos cursos analisados, os quais estruturam as grades curriculares.
- e. **Direção:** através dessa categoria procuraremos entender quais são as características ideais que são estabelecidas por cada programa para o perfil dos seus alunos no final da formação.
- f. **Contextualização:** a aplicação dessa categoria em nosso estudo favorece a compreensão do contexto social em que o ensino do jornalismo está inserido, em relação a ambos os cursos. De acordo com a explicação de Deuze (2006): “just as the news organization cannot maintain itself completely distanced or independent from society, a school of journalism also has to define ways to culturally and thematically contextualize its program”<sup>83</sup> (DEUZE, 2006, p.27).
- g. **Educação:** com o uso dessa categoria pretendemos verificar se o aluno é mais estimulado para criar a sua “voz”, a desenvolver o seu sentido crítico e de reflexão ou se é estimulado a se inserir em uma empresa de comunicação.
- h. **Curriculum:** indica, especificamente, como são equacionados, nos currículos em análise, os conhecimentos e disciplinas teóricos e práticos.
- i. **Método:** a aplicação dessa categoria proporciona uma compreensão da linha pedagógica e dos métodos de ensino utilizados em cada um dos cursos. Iremos observar se são usados métodos padronizados (como a realização de exames e de trabalhos finais) ou se os cursos recorrem a

---

<sup>82</sup> “o modelo ‘inovador’, em que o treinamento do jornalismo é visto como um laboratório em desenvolvimento, preparando os alunos para um futuro sempre em constante mudança, em vez de um presente estático”(tradução nossa).

<sup>83</sup> “assim como as empresas jornalísticas, que não podem se manter completamente distanciadas ou independentes da sociedade, uma escola de jornalismo também tem de definir maneiras de, culturalmente e tematicamente, contextualizar o seu programa” (tradução nossa).

métodos mais inventivos que, segundo Deuze (2006, p.29), “emphasize a culture of learning rather than teaching (emphasizing the importance of individual expression, exposure to much more than just the consensual knowledge of the day)”<sup>84</sup>.

- j. **Administração e organização:** está diretamente relacionada com a anterior. No entanto, é utilizada para tentar entender como o aprendizado do jornalismo é avaliado, observando se cada um dos cursos reconhece o rendimento do aluno a partir das notas obtidas nas disciplinas e dos trabalhos realizados ou dos resultados alcançados por cada estudante em cada uma das diferentes etapas e experiências do processo de aprendizagem, além da absorção dos conhecimentos ao longo dos períodos.
2. Sistematização da análise dos cursos e das grades curriculares para refletir sobre a fase de cada um dos programas de graduação em relação às disciplinas dedicadas à digitalização do jornalismo, tomando como referência os parâmetros da Rede Ibero-americana de Comunicação Digital. Consideramos, assim, que depois da análise dos cursos através das categorias formuladas por Mark Deuze, já poderemos determinar com mais precisão em que fase os respectivos cursos se encontram na escala formulada pela Red.
  3. Realização de entrevistas semiestruturadas:
    - a. Com coordenadores (ver Anexo D e E) dos cursos de graduação da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – professora Cristiane Costa – e de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto – professor Paulo Frias –, além de professores que trabalham com áudio, vídeo e outras linguagens relacionadas ao jornalismo multimídia – professora Cristina Rego Monteiro e professor Fernando Ewerton da Escola de Comunicação da UFRJ e professor Fernando Zamith do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto (entrevistas transcritas no Anexo F, G, H desta dissertação). As opiniões apuradas nas entrevistas são muito importantes em nosso trabalho porque adicionam o ponto de vista de quem realiza não só a gestão acadêmica, mas também dá aulas

---

<sup>84</sup> “ênfatizam uma cultura de aprendizagem em vez de uma que ensine, sublinham a importância da expressão individual, favorecendo-a muito mais do que o conhecimento consensual do dia a dia” (tradução nossa).

nos cursos em estudo. Os coordenadores podem explicar como a instituição compreende o ensino do jornalismo multimídia e os desafios que têm sido impostos à formação em cada instituição, apontando perspectivas para o futuro;

- b. Com jornalistas responsáveis pela produção das reportagens multimídia, analisadas no capítulo II (entrevistas já transcritas no Anexo A e B desta dissertação), de modo a ouvir os pontos de vista dos profissionais. Somente estes poderão nos informar sobre o processo de produção das narrativas, desafios e tecer considerações sobre o futuro das reportagens multimídia e da profissão.

4. Aplicação de questionários (Anexo L desta dissertação) aos estudantes do último período, buscando apreender suas avaliações dos cursos e do ensino do jornalismo multimídia e suas sugestões para a qualificação das práticas pedagógicas. Esses questionários foram realizados presencialmente, sob o conhecimento prévio das coordenações dos respectivos cursos. Na ECO, foram realizados 31 questionários sendo que o número de alunos inscritos no último período é de 51. Na Universidade do Porto foram realizados 27 inquéritos sendo que o número de alunos inscritos no estágio curricular final de março/maio era de 32. A diferença entre o número total de alunos do último período e o número de alunos entrevistados do último período de cada uma das instituições se deve à disponibilidade dos próprios estudantes de participar da pesquisa. As perguntas propunham respostas na forma positiva e/ou negativa. Porém, durante a aplicação dos questionários os próprios alunos pediram para dar respostas mais extensas. Essas respostas e observações dos estudantes revelaram-se extremamente importantes para a análise dos cursos além de nos demonstrarem uma vontade dos alunos em debater e serem incluídos na discussão sobre o ensino do jornalismo. Sublinhamos que a preferência em realizar os questionários com os alunos do último período justifica-se porque as disciplinas associadas ao jornalismo multimídia são oferecidas no final do processo de formação. Além disso, mesmo com as diferenças nos currículos entre as duas universidades, os estudantes desse período têm, em geral, uma percepção mais ampla do ensino de Comunicação e de Jornalismo em cada uma das instituições, e tendem a um nível de conhecimento semelhante sobre o campo de conhecimento e o exercício da profissão.

5. Por fim, iremos interpretar e sistematizar os resultados encontrados, o objetivo de apontar perspectivas para o aperfeiçoamento da formação dos futuros profissionais, contribuindo para transformar alguns antagonismos ou conflitos em processos de aprendizagem e práticas jornalísticas mais diversas e inovadoras.

As dez categorias sugeridas por Deuze (2001) servem de diretriz para a sistematização dos resultados alcançados nesta dissertação, associadas aos demais procedimentos metodológicos utilizados no estudo de ambos os cursos. Ou seja, ao mesmo tempo que analisamos cada uma das categorias também expomos os resultados dos questionários, os pontos de vistas expressos nas entrevistas e a composição das grades curriculares. Deste modo, poderemos responder às perguntas colocadas em cada categoria de análise dos cursos de cada instituição de forma mais completa e fazer uma primeira comparação entre os cursos, a partir dos resultados obtidos por meio da adoção dos diferentes procedimentos metodológicos complementares descritos. Esses resultados são expressos abaixo.

#### **4.2. Análise do curso de Graduação em Jornalismo, em Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimédia da Universidade do Porto**

O curso de Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimédia, da Universidade do Porto, começou a funcionar no ano letivo de 2000/2001, por meio de uma parceria estabelecida entre quatro instituições públicas de ensino superior portuguesas: a Universidade de Letras, a Universidade de Belas Artes, a Universidade de Engenharia e a Universidade de Economia. Como já dito anteriormente, o curso foi criado com o título de “Jornalismo e Ciências da Comunicação”, mas com a entrada em vigor do Processo de Bolonha, no ano letivo de 2007/2008, passou a assumir a atual designação referida acima. O número de vagas disponíveis para novos alunos pode variar, mas para o ano letivo de 2014/2015 foram ofertadas 79, tendo como requisitos obrigatórios para seu ingresso: a conclusão do 12º ano de escolaridade e a prova de Português. A média do curso para o ano letivo de 2013/2014 estava fixada em 17 pontos ou valores (dentro de uma escala de 20)<sup>85</sup>. De seguida faremos a análise do curso utilizando as dez categorias apresentadas por Mark Deuze, recorrendo ainda a documentos e informações relevantes que conseguimos obter, além de entrevistas realizadas com o coordenador, Paulo Frias (ver Anexo E), e com o professor da

---

<sup>85</sup> Disponível em: <http://infocursos.mec.pt>. Acessado em: 15/10/2014.

disciplina “Técnicas de Expressão de Jornalismo on-line”, Fernando Zamith (ver Anexo H). Também nos baseamos no plano de estudos 2014/2015 (ver Anexo J) e nos inquéritos realizados, presencialmente, com os alunos do último período de formação (ver Anexo M). Só depois da aplicação das referidas categorias é que poderemos, na interpretação dos resultados ao final do capítulo, situar o curso em um dos três modelos apresentados pela Red Iberoamericana de Comunicação Digital.

#### **4.2.1. Motivação: por que o ensino do jornalismo?**

Como afirmado pela pesquisadora Patrícia Oliveira Teixeira, o curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto surge tardiamente em comparação a outras universidades do País. Enquanto em Portugal, na década de 1990, havia uma “explosão” na oferta de cursos na área da comunicação, a Universidade do Porto, uma das mais requisitadas do país, só disponibilizou esse tipo de formação no ano 2000. No entanto, pôde oferecer um curso de jornalismo inédito, desde o início, pois resultou da parceria de quatro universidades (Letras, Belas Artes, Engenharia e Economia). Então, do nosso ponto de vista, os motivos da criação do curso não foram de natureza econômica e não se prenderam tanto à necessidade de dar resposta à procura pelo ensino do jornalismo, até porque já havia uma Escola Superior de Jornalismo na cidade. O principal objetivo de sua implantação foi oferecer um projeto pedagógico diferenciado dos cursos que já estavam estabelecidos, o que acentua uma motivação para qualificar o ensino. Na apresentação do curso, no portal da Faculdade de Letras, está expressa, precisamente, essa vontade de oferecer algo diferente através da combinação de “uma formação na área das Humanidades (Ciências Sociais) com as áreas das novas tecnologias da informação e da comunicação, da estética e da economia e gestão”<sup>86</sup>.

#### **4.4.2. Paradigma: que conjunto de ideias guia o ensino do jornalismo?**

Na apresentação do curso, no website da Faculdade de Letras, pode-se ler: “pretende-se que o curso permita aos seus licenciados o acesso a um amplo leque de saídas profissionais, das várias formas de jornalismo (escrito, radiofônico, televisão e on-line) aos gabinetes de imprensa e de imagem, passando pela produção de conteúdos multimédia de todo o tipo”<sup>87</sup>. Então, quando Deuze coloca, nessa categoria, a questão: “does such a program or curriculum prepare journalists for future employment, or does it serve to educate ‘super’

---

<sup>86</sup> Disponível em:

[http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_view?pv\\_ano\\_lectivo=2014&pv\\_origem=CUR&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=L&pv\\_curso\\_id=455](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_view?pv_ano_lectivo=2014&pv_origem=CUR&pv_tipo_cur_sigla=L&pv_curso_id=455). Acessado em: 20/09/2014.

<sup>87</sup> Disponível em:

[http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_view?pv\\_ano\\_lectivo=2014&pv\\_origem=CUR&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=L&pv\\_curso\\_id=455](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_view?pv_ano_lectivo=2014&pv_origem=CUR&pv_tipo_cur_sigla=L&pv_curso_id=455). Acessado em: 15/10/2014.

citizens?”<sup>88</sup> (DEUZE, 2006, p.24), entendemos que o curso está mais preocupado em preparar os seus alunos para o mercado de trabalho, ainda que Paulo Frias (ver Anexo E) afirme que “o que nos distingue é esse balanço que tentamos criar entre a teoria e a prática. Tentamos arranjar um ponto médio em que o aluno tanto adquire competências do ponto de vista do pensamento como do ponto de vista da execução das coisas”. O coordenador aponta, em sua entrevista, exemplos de vários projetos desenvolvidos na instituição que simulam e funcionam, efetivamente, como o ambiente de trabalho na redação para os alunos que ainda estão em formação. A construção de habilidades referentes ao jornalismo on-line está associada a um estágio disponibilizado pelo Curso, de 3 meses, no “JornalismoPortoNet”<sup>89</sup>, como também a uma parceria com o jornal Público, através do suplemento on-line “P3”<sup>90</sup>, e com o portal “Ciência 2.0”<sup>91</sup>, em que os alunos podem ser colaboradores desde o momento que ingressam na faculdade. Mais do que formar cidadãos críticos, o Curso aposta na formação de profissionais para o mercado competitivo das mídias atuais. Como possível sintoma de valorização desse tipo de formação, a maioria dos alunos inquiridos (21) rejeitam uma carreira de pesquisador ou relacionada à academia (apenas 4 disseram que gostariam dessa via e 2 ainda não sabiam). Ressalvamos que, por outro lado, 15 alunos afirmaram as suas pretensões de fazer um mestrado na área de comunicação em um futuro próximo, sendo que o restante não sabia manifestar a opinião sobre essa questão (5) ou já sabia que não queria cursar esse ciclo de estudos (7). No entanto, para o professor Fernando Zamith (ver Anexo H), os alunos do curso tendem a adiar a sua entrada no mercado devido à falta de trabalho na área e por entenderem que o Processo de Bolonha (que instituiu uma licenciatura de 3 anos) limita a formação. Assim como podemos observar nas duas afirmativas abaixo de Zamith, transcritas da entrevista realizada com ele, e que se encontra no Anexo H deste trabalho:

Claramente em mestrado é essa a aposta [em investigação] mas o que temos visto nestes últimos anos, dada a crise, é que os mestrados que têm aparecido estão muito mais vocacionados para a vertente profissional ou profissionalizante do que científica de investigação. Isso é um bocado subverter as coisas porque mestrado era tradicionalmente académico. Bolonha veio mudar muito porque há muitos mestrados integrados que no fundo são a continuação da licenciatura e está-se a perder o título de mestre. O curso de mestrado em Portugal e, talvez na Europa onde subscreveram Bolonha, está a perder valor.

---

<sup>88</sup> “os currículos dos cursos preparam jornalistas para um futuro emprego ou servem para educar *super* cidadãos?” (tradução nossa).

<sup>89</sup> Disponível em: <http://jpn.c2com.up.pt>.

<sup>90</sup> Disponível em: <http://p3.publico.pt>.

<sup>91</sup> Disponível em: <http://www.ciencia20.up.pt>.

E Paulo Frias sintetiza: “(...) penso que os estudantes que entram aqui, querem, na maioria, exercer a profissão”, adiantando que “muitas redações vêm aqui buscar estagiários, precisamente pela preparação que eles têm no on-line”.

#### **4.2.3. Missão: qual a posição do ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público?**

Neste tópico, será necessário entender se o curso segue um modelo que prepara os seus alunos para as necessidades atuais do mercado ou se, de forma inovadora, já segue outro que prepara os seus alunos para apontar reflexões e práticas que possam contribuir para a qualidade do futuro do jornalismo e suas eventuais demandas. Olhando para as universidades que se uniram para dar origem ao curso, poderemos dizer que este já segue, em princípio, um modelo inovador, por conjugar áreas tão distintas em uma mesma formação. O professor Fernando Zamith (ver Anexo H) afirma, precisamente, que “este curso se beneficiou do fato de ter nascido já no novo tempo; já tínhamos Internet e tudo isso. Portanto, conseguiu ser arrojado e inovador”. Depois, atentando às ementas de várias disciplinas, verificamos que estas valorizam o desenvolvimento de projetos em vários formatos que não apenas o papel, como é o caso das disciplinas “Laboratório de Som e Imagem”, “Design e Comunicação Visual” “Atelier Integrado de Jornalismo” e “Atelier Multimédia”<sup>92</sup>. Assim, identificamos uma tentativa do Curso de dar espaço ao aluno, através das disciplinas, para desenvolver a sua capacidade inventiva e de inovação. Além disso, há estúdios de rádio e televisão, além de materiais para captação de áudio e vídeo sempre disponíveis para a utilização dos alunos, que também têm muita liberdade para criar novos conteúdos. Todavia, apesar das suas características inovadoras, o curso não deixa de ter a influência da formação mais tradicional, ainda muito ligada ao papel. Segundo Fernando Zamith, os próprios alunos que acabam de ingressar também procuram, em sua grande maioria, uma formação em jornalismo que ainda esteja muito relacionada “à visão romântica da televisão”, ou seja, para o professor, os estudantes ainda buscam o curso para se tornarem repórteres reconhecidos em um único tipo de mídia, especialmente a TV, e não entendem as possibilidades inovadoras dos novos meios de comunicação. Essa opinião é também partilhada por Paulo Frias (ver Anexo E), ao afirmar que muitos dos estudantes “têm a intenção de estar numa televisão, num jornal. A TV é sempre uma coisa que chama muito a atenção. As pessoas confundem um pouco os *pivots* de TV com os jornalistas. No início, muitos ficam encantados com a câmera”.

---

<sup>92</sup> Disponível em:

[http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_planos\\_estudos\\_view?pv\\_plano\\_id=9301&pv\\_ano\\_lectivo=2014&pv\\_ti po\\_cur\\_sigla=L&pv\\_origem=CUR](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_planos_estudos_view?pv_plano_id=9301&pv_ano_lectivo=2014&pv_ti po_cur_sigla=L&pv_origem=CUR). Acessado em: 15/10/2014.

De fato, na pergunta 6 do questionário<sup>93</sup> (“No geral, você acha que o curso devia ter disciplinas mais relacionadas com a prática jornalística – seja na área da multimídia, da televisão, da rádio, da imprensa escrita – ou as existentes são suficientes?”), alguns alunos aproveitaram para mostrar o seu descontentamento quanto à formação específica em televisão: “falta formação na área da televisão. Em relação ao on-line e rádio, temos muita formação e prática. Já televisão, não. Acho que esta é a falha do curso”, disse um estudante. Isso poderá demonstrar – indo de encontro ao que os professores expressaram – uma demanda dos alunos pela TV, pela mídia tradicional, uma vontade de apreenderem conhecimentos relativos ao que se faz atualmente no mercado e no lugar onde acreditam que se encontra o público, e não necessariamente uma vontade de inovar em outras mídias, que poderão ter mais expressão nas práticas jornalísticas futuras.

#### **4.2.4. Orientação: em que aspectos do jornalismo o ensino se baseia (como exemplo: os diferentes meios de comunicação, os gêneros ou as funções do jornalismo na sociedade)?**

Fazendo uma primeira análise da grade curricular do curso de jornalismo (ver Anexo J), relativamente aos 3 anos de formação, entendemos que há uma divisão segmentada das disciplinas pelos diferentes meios de comunicação: imprensa, rádio, televisão e on-line. A própria disciplina de “Técnicas de Expressão Jornalística”, que é a que conta, em seu total, com mais créditos ECTS em toda a grade, está dividida em “imprensa”, “on-line” e “audiovisual” (“TEJ-audiovisual” agrupa, neste ano letivo, “TEJ-rádio” e “TEJ-televisão”). Essa orientação é tão clara que, por experiência pessoal, desde o primeiro ano é formado o grupo informal dos “alunos de televisão”, os “da rádio” e assim sucessivamente. E quando os alunos da formação em jornalismo chegam ao 3º ano, precisam escolher, oficialmente, a que meio querem estar vinculados, a fim de desenvolverem os seus trabalhos nessa “especialização”.

Há também uma segunda orientação evidente nos conteúdos de cada disciplina, sobre os diferentes gêneros jornalísticos. Por exemplo, a disciplina “Laboratórios de Som e Imagem” pretende oferecer um domínio do documentário, enquanto a disciplina “Técnicas de Expressão Jornalística – televisão” explora desde a grande reportagem até as transmissões ao vivo na rua, que compõem as notícias do telejornal do curso. Já a disciplina de “Técnicas de Expressão Jornalística – imprensa” afirma, em seus objetivos, que “através da realização de

---

<sup>93</sup> Ver ANEXO M.

exercícios práticos, pretende-se elevar os níveis de proficiência dos discentes nos diferentes gêneros jornalísticos”.

#### **4.2.5. Direção: quais são as características ideais dos graduandos?**

Relativamente ao perfil ideal dos graduandos, o coordenador do curso disse (ver Anexo E): “Se nós fazemos aqui o percurso de um pesquisador, de um investigador que não tenha a noção das cadeiras práticas, é complicado. Depois criamos um conjunto de investigadores que são teóricos, que sabem investigar, mas que nunca estiveram numa redação? É uma coisa um bocadinho *non sense*, não faz muito sentido”. Assim, entende-se claramente que, mais do que formar pesquisadores, procura-se formar alunos preparados para serem profissionais, jornalistas com um conhecimento dos vários meios de comunicação. Nas palavras de Fernando Zamith (ver Anexo H): “Alunos preparados para enfrentar qualquer redação sem receio nenhum”.

#### **4.2.6. Contextualização: em que contexto social está baseado o ensino do jornalismo?**

Tanto na entrevista com Paulo Frias quanto com Fernando Zamith (Anexo E e H) ambos situam o curso em um contexto de rápidas mudanças tecnológicas. O professor de TEJ-on-line explica que, com o novo plano de estudos, estão tentando que os alunos se familiarizem mais com a convergência de meios e a multimídia, de modo a produzir conteúdos mais atrativos. Para o professor, “há jornais e revistas que já deixaram de publicar em papel e estão a dedicar-se apenas ao on-line e aos dispositivos móveis porque percebem que está aí o consumo de notícias. E o futuro é aí, na tecnologia”. Assim, ele afirma que “mais uma vez este curso está bem desenhado porque está preparado para isso. Está a olhar para a tecnologia como algo de fundamental, com tudo o que tem a ver com comunicação”. No entanto, além de situarem o curso nesse contexto de convergência, a questão da atual crise econômica em Portugal e na Europa, bem como os altos índices de desemprego, não deixam de marcar o ambiente que envolve o curso. Também alguns alunos (ver Anexo M) deixaram transparecer a preocupação de frequentarem um curso que não tem muita oferta de emprego atualmente. Em dezembro de 2013, o Instituto do Emprego e Formação Profissional registrou que mais de 12% dos alunos que se diplomaram entre os anos letivos de 2006/2007 e 2011/2012 não tinham trabalho<sup>94</sup>. Ainda assim, a maioria (14 alunos) entende que poderá ter mais facilidade em conseguir um trabalho na produção de conteúdos e formatos jornalísticos multimídia, pois “atualmente é o que o mercado precisa” ou “é uma área emergente”. Um

---

<sup>94</sup> Disponível em: <http://infocursos.mec.pt> . Acessado em: 20/09/2014.

aluno disse até que com o que aprende no curso terá mais facilidade de conseguir um trabalho em jornalismo multimídia. No entanto, 6 alunos não souberam responder a essa questão e mais 7 responderam que não. Um aluno disse: “Não penso que arranjar um trabalho na área é difícil, seja qual for o tipo de jornalismo. Mas reconheço que as competências práticas (produção e edição) são muito importantes”. Todavia, a dificuldade em arranjar trabalho associada a uma época de convergência midiática parece ser o contexto em que muitos alunos estão envolvidos, pois a maioria (20) diz que gostaria de trabalhar com jornalismo multimídia. Entre os 27 alunos entrevistados, 23 afirmam já ter colaborado com um meio de comunicação social nas práticas jornalísticas multimídia, ainda que essa não seja a sua preferência. O interesse por outros meios foi manifestado por 18 estudantes<sup>95</sup>.

#### **4.2.7. Educação: o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização ou de individualização?**

Nesta categoria, entendemos que o aluno do curso de Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimídia é estimulado a desenvolver seus conteúdos nas disciplinas, a investigar novos formatos através dos laboratórios do curso e apostar na divulgação destes através dos meios de comunicação que tem ao seu dispor, ainda na faculdade. Portanto, existe um espaço para criar a sua “voz”. No entanto, ele também é muito estimulado a se inserir no contexto de uma empresa de comunicação e a seguir normas e padrões já definidos. Como as disciplinas teóricas da área da Comunicação dividem espaço com as disciplinas das áreas da economia, da engenharia e demais disciplinas práticas, o sentido crítico do aluno, relativo a esse campo específico de conhecimento e ao meio em que irá trabalhar, tende a ser menos estimulado que em outros cursos em que essas reflexões teóricas estão mais presentes. Depois, o fato de existirem ambientes semelhantes a redações de grandes meios de comunicação (JPN, P3 e Ciência 2.0) no curso, também é uma forma de “moldar” o aluno à realidade que irá encontrar no mercado de trabalho. Temos ainda disciplinas direcionadas a preparar essa transição entre academia e mercado, como é o caso de “Marketing”, “Comunicação Empresarial” e “Comércio Eletrônico e Marketing Digital”<sup>96</sup>. Assim, esse curso funciona como um agente de socialização, mas também como de individualização, na medida em que há a autonomia dos alunos, para que expressem as suas ideias, como de que sejam influenciados a se comportarem segundo as expectativas do mercado. A situação econômica desfavorável em Portugal também contribui para essas

---

<sup>95</sup> Ver ANEXO M.

<sup>96</sup> Ver ANEXO J.

tendências simultâneas: tanto os alunos se tornam mais críticos do ambiente em que vivem e arriscam fazer ouvir a sua voz, como receiam a situação instável e se adaptam de qualquer jeito (muitas vezes de forma precária) ao ambiente da empresa de comunicação onde conseguiram se inserir.

#### **4.2.8. Currículo: como é que se resolve o balanço entre o conhecimento contextual e o prático?**

Na entrevista com Paulo Frias (ver Anexo E), o coordenador foi direto a esta questão:

Há aqui duas questões e isto é uma orientação mais ou menos transversal dentro da universidade, que é tentar fazer cursos que transmitam um saber aos estudantes, mas também um saber-fazer. Combinar estas duas componentes: uma mais teórica e outra mais prática. Provavelmente, o nosso curso dentro das Ciências da Comunicação, do jornalismo e da Comunicação Social, aqui em Portugal, é um dos cursos que está até mais equilibrado nesse aspecto, porque outros cursos que existem são mais teóricos, como por exemplo, em Lisboa. Há outros que serão mais práticos.

De fato, analisando a grade curricular<sup>97</sup>, entendemos que há, ao longo dos 3 anos, uma tentativa de equilibrar as disciplinas práticas e teóricas. No âmbito das disciplinas obrigatórias, no primeiro ano, há 5 disciplinas direcionadas à prática e 7 de cunho teórico. Isso resulta de uma necessidade de fundamentar os conhecimentos das teorias da comunicação dos novos alunos, os quais tanto podem vir da área das humanas ou não. No segundo ano, há 5 disciplinas práticas e 4 teóricas, e no último há 2 práticas e mais 2 disciplinas teóricas obrigatórias. No entanto, quando somamos os ECTS, ou seja, os créditos das disciplinas ou, em outras palavras, o “peso” que elas têm em um total de 180 créditos necessários para a conclusão do curso, verificamos que as disciplinas práticas têm mais créditos: 69, enquanto que as teóricas têm apenas 63. Quando questionado sobre esta questão da prática/teoria, Fernando Zamith (ver Anexo H) afirmou que o curso oferece mais ênfase ao conhecimento prático:

Desde sempre, desde que o curso foi criado, que é uma crítica feita a este. Que tem pouca cultura geral, alegadamente pouca densidade teórica e muito apostado na prática e na técnica, a tecnologia. É um modelo, eu não estou a dizer que os outros são maus. (...) Tem um CV que os outros não tinham porque demoraram tempo a adaptar-se. Alguns aproveitaram o Processo de Bolonha para fazer essas alterações e outros ainda nem sequer fizeram essas alterações. Parece-me que é um modelo. Cada aluno depois escolhe o modelo que achar mais apropriado. Eu considero este,

---

<sup>97</sup> Ver ANEXO J.

sou suspeito, acho este um bom modelo, pelo fato de estar claramente apostado na técnica e na tecnologia dos tempos de hoje. Estamos a falar de tecnologias para o séc. XXI. Estamos a preparar os nossos alunos para este século, claramente, e damos muita importância à prática.

A maioria dos alunos (18) está satisfeita com as ementas das disciplinas práticas, mas também acha que devia haver mais disciplinas como essas (16), apesar de já terem mais peso em sua formação. Um dos alunos, avaliando a sua dificuldade em realizar uma narrativa multimídia, diz: “Acho que consigo colocar um trabalho desses em prática, mas sinto que o plano de estudos da licenciatura falhou um bocadinho nisso. A componente prática (produção e edição) devia ser mais explorada”. Ressaltamos, ainda assim, que 25 alunos consideraram as disciplinas que tiveram ao longo do curso como importantes para o desenvolvimento dos seus conhecimentos relativos ao jornalismo multimídia. E o mesmo número (25) disse ser capaz de pensar e produzir esse tipo de conteúdo. Houve uma grande divisão nas respostas quanto à necessidade de uma nova disciplina na grade para trabalhar essas narrativas (12 consideram essa disciplina necessária, 14 não e 1 não sabe)<sup>98</sup>. Portanto, consideramos que, assim como afirma Paulo Frias, o curso tenta estabelecer um balanço, um consenso, entre a prática e a teoria. Porém, no final, é a prática que tem mais relevo e importância para a formação dos estudantes. A maioria dos alunos mostra alguma insatisfação por conta de uma suposta falta de prática no curso, mas em diferentes respostas admitem que a vertente realizadora do curso está bem desenvolvida.

#### **4.2.9. Método: qual é a pedagogia estrutural ou a preferida? Por quê?**

Embora o curso dê espaço aos seus alunos para que inovem e expressem sua voz, como afirmamos anteriormente nas categorias “Missão” e “Educação”, este recorre, de forma evidente, a métodos padronizados de avaliação, que são os exames finais. Entre as 25 disciplinas obrigatórias totais, em 20 é necessário a realização de exame final e/ou trabalho escrito e apenas 5 dispensam essa avaliação. Assim, ainda que o percentual do exame e/ou trabalho escrito para a nota final do aluno das 25 disciplinas obrigatórias possa variar – por exemplo, na disciplina “Relações Públicas”<sup>99</sup> o exame final corresponde a 100 % da avaliação do aluno e na disciplina “Ética e Deontologia Profissional” o exame corresponde a 40%, um trabalho escrito a 50% e a participação presencial a 10% –, esse é o método preferido para a

---

<sup>98</sup> Ver ANEXO M.

<sup>99</sup> Disponível em: [http://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr\\_geral.ficha\\_uc\\_view?pv\\_ocorrencia\\_id=348364](http://sigarra.up.pt/flup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=348364). Acessado em: 15/10/2015.

avaliação. A avaliação contínua, somente presente em 5 das 20 disciplinas obrigatórias, é preterida em favor de um tipo de pedagogia em que os conhecimentos só contam para avaliação se demonstrados no exame e/ou trabalho final<sup>100</sup>.

#### **4.2.10. Administração e organização: como é que o ensino em jornalismo é organizado?**

De fato, esta categoria que iremos tratar está diretamente relacionada com a anterior. Assim, visto que o curso tem como método preferido a avaliação por exame final e/ou trabalho escrito – apesar do seu caráter inovador – também acaba por reconhecer o rendimento dos seus alunos apenas em uma etapa final e não ao longo do processo de absorção dos conhecimentos. A “regra” adotada no curso da avaliação final se torna, assim, determinante e muito mais importante do que os trabalhos que os alunos possam ter desenvolvido no decorrer de cada disciplina. Como resultado, muitas vezes eles apenas comparecem às aulas, com o objetivo de alcançar a frequência obrigatória de 75% da carga horária da disciplina, sem terem preocupação com a apreensão de mais conhecimentos, uma vez que a “verdadeira” avaliação se faz no exame e/ou trabalho final.

### **4.3. Análise do Curso de Graduação em Jornalismo da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro**

O atual curso de Comunicação Social da Escola de Comunicação da UFRJ surgiu com “o decreto-lei nº5.480, de 13 de maio de 1947, que instituiu a formação em jornalismo como parte do sistema de ensino superior” e que “dizia em seu artigo terceiro que ‘o curso será ministrado na Faculdade Nacional de Filosofia’ da antiga Universidade do Brasil, atual UFRJ”<sup>101</sup>. Assim, o curso é o primeiro no ensino superior público do Brasil, mas é o segundo mais antigo do País, fundado após a implantação do que foi criado pela Universidade Cásper Líbero, em São Paulo. No portal da ECO-UFRJ está disponível a informação de que, em 1967, a Escola de Comunicação passou a ser uma das “unidades que compõem o Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro”<sup>102</sup>, estruturando-se como unidade autônoma no ano seguinte. Quando, em 1971, as instalações da Praia Vermelha passaram a sediar o curso, houve também uma reformulação do currículo, uma renovação do corpo docente – que inicialmente era composto por professores da

---

<sup>100</sup> Disponível em:

[http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_planos\\_estudos\\_view?pv\\_plano\\_id=9301&pv\\_ano\\_lectivo=2014&pv\\_tipo\\_cur\\_sigla=L&pv\\_origem=CUR](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_planos_estudos_view?pv_plano_id=9301&pv_ano_lectivo=2014&pv_tipo_cur_sigla=L&pv_origem=CUR). Acessado em: 15/10/2014.

<sup>101</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/quem-somos>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>102</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/quem-somos>. Acessado em: 15/10/2014.

Faculdade Nacional de Filosofia – e a reestruturação das habilitações. Atualmente, essas habilitações são quatro: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Produção Editorial, Rádio e TV.

A forma mais comum de acesso aos cursos de graduação da UFRJ é o sistema ENEM/SISU, ou seja, através do Exame Nacional do Ensino Médio e Sistema de Seleção Unificada (uma informação disponível no portal do Ministério da Educação explica que o SISU “foi desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo”, sendo que “a seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem”<sup>103</sup>). Ainda assim, também é possível aceder ao curso de Comunicação Social da ECO por transferência externa, mudança de curso ou isenção de concurso de acesso. Então, no semestre 2014/02 entraram 120 alunos na primeira chamada (40 alunos no turno noturno e 80 no vespertino)<sup>104</sup> e mais 56 alunos na segunda chamada do mesmo semestre<sup>105</sup>, no curso de Comunicação Social. Para a habilitação de jornalismo, o Ministério da Educação<sup>106</sup> autoriza a abertura de 90 vagas<sup>107</sup>. Porém, geralmente, são preenchidas cerca de 60. Segundo informação disponibilizada na secretaria do programa, o curso de comunicação social - habilitação jornalismo tem a duração de 4 anos (8 períodos) e uma carga mínima de 2880 horas. Assim como em Portugal, na UFRJ também se adota um sistema de créditos, sendo que, para obtenção de diploma de Graduação na habilitação jornalismo, o aluno deve cumprir um total de 169 créditos distribuídos da seguinte forma: disciplinas obrigatórias equivalem a 115 créditos (1920 horas); disciplinas complementares de escolha restrita equivalem a 28 créditos (420 horas); disciplinas complementares de livre escolha equivalem a 16 créditos (240 horas) e requisitos curriculares complementares equivalem a 10 créditos (300 horas).

Informações disponibilizadas no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica indicam que o atual plano de estudos – que está sendo revisto com a implementação das Diretrizes

---

<sup>103</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/?option=com\\_content&id=16185&Itemid=1101](http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&id=16185&Itemid=1101). Acessado em: 07/10/2014.

<sup>104</sup> Disponível em: <http://accessgraduacao.ufrj.br/index.php/periodo-2014-2/20142sisumec/24-chamadas-do-sisu-mec-2014-2/20-primeira-chamada-do-sisu-2014-2>. Acessado em: 07/10/2014.

<sup>105</sup> Disponível em: <http://accessgraduacao.ufrj.br/index.php/periodo-2014-2/20142sisumec/24-chamadas-do-sisu-mec-2014-2>. Acessado em: 07/10/2014.

<sup>106</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTg2/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NzE=>. Acessado em: 07/10/2014.

<sup>107</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/NTg2/9f1aa921d96ca1df24a34474cc171f61/NzE=>. Acessado em: 07/10/2014.

Nacionais para os cursos de Jornalismo – está em vigor desde o primeiro semestre de 2001<sup>108</sup>. Em uma escala cuja nota máxima é 5, o curso obteve conceito 4 no Índice Geral de Cursos em 2012<sup>109</sup> – indicador de desempenho utilizado pelo Ministério da Educação no Brasil.

Faremos a análise do curso por meio das dez categorias apresentadas por Mark Deuze, utilizando documentos do programa e informações relevantes que conseguimos obter, além das entrevistas realizadas com a coordenadora, Cristiane Costa (ver Anexo D), com a professora da disciplina “Jornalismo em Mídias Digitais”, Cristina Rego Monteiro (ver Anexo G), e com o professor do laboratório de “Webjornalismo”, Fernando Ewerton (ver Anexo F). Também utilizaremos o plano de estudos disponibilizado no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica e os inquéritos realizados, presencialmente, com os alunos do último período de formação. No entanto, é importante destacar que houve uma dificuldade muito grande em obter dados sobre o curso e foi necessário recorrer a uma ajuda extra de alunos de Graduação e ex-alunos do curso.

#### **4.3.1. Motivação: por que o ensino do jornalismo?**

Como referido anteriormente, o curso de comunicação social da UFRJ foi instituído pelo decreto nº5.480, ainda no ano de 1947. Na área, este é o segundo mais antigo do país e, no ensino superior público, é o primeiro curso de comunicação. Assim, a primeira motivação para a criação da Escola de Comunicação da UFRJ é de cariz econômico, pois havia a necessidade de oferecer um curso que atendesse às demandas do mercado. Em outras palavras, o surgimento do programa partiu de uma procura por cursos de jornalismo que até então não existiam no sistema de ensino, o que corresponde a uma forte motivação de atendimento a demandas da sociedade e do mercado. No entanto, ao criar o curso, não se pode descartar a motivação para instituir, no ensino superior brasileiro, um programa de qualidade. Afinal, se as possibilidades de formação para os jornalistas na década de 40 do século XX eram escassas, compreende-se que uma das razões para criar o curso tenha sido, precisamente, qualificar essa formação, apostando em um currículo que, por ser dos primeiros, já era inovador. Mesmo atualmente, como forma de justificar a presença da escola no contexto nacional, pode-se ler no portal da ECO:

(...) a Escola de Comunicação da UFRJ é uma das mais conceituadas do país, com uma estimativa de mil alunos matriculados, conferindo a cerca de 80 alunos por ano o título de bacharel. Possui um corpo docente formado por 68

---

<sup>108</sup> Disponível em: <file:///Users/IvoneBarreira/Desktop/eco.ufrj/SiGA%20-%20UFRJ.plano%20atual..webarchive>. Acessado em: 07/10/2014.

<sup>109</sup> Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/emec/consultacadastro/detalhamento/d96957f455f6>. Acessado em: 15/05/2014.

professores, e oferece uma variedade de atividades extracurriculares, como cursos, eventos, uma galeria de exposições e uma grande produção de publicações<sup>110</sup>

Então, existe uma motivação socioeconômica por parte da instituição que, além de simples lei da oferta e da procura, busca oferecer um ensino diferenciado dos demais cursos de jornalismo, pela sua qualidade. E, de fato, a percepção dessa qualidade justifica, parcialmente, a grande procura por parte dos alunos em todos os anos letivos.

#### **4.3.2. Paradigma: que conjunto de ideias guia o ensino do jornalismo?**

Relativamente ao conjunto de ideias que guiam o ensino do jornalismo da ECO, entendemos que existe na escola – como seria de se esperar – uma preocupação em preparar os alunos para o seu futuro emprego. A formação em jornalismo pretende isso mesmo: apostar na especialização daqueles alunos que querem seguir a via do jornalismo. No entanto, a preocupação em formar cidadãos com sentido crítico (ou “super cidadãos”, nas palavras de Deuze), que possam futuramente contribuir para o desenvolvimento da sociedade, parece ser ainda mais determinante na ECO. No portal da escola, é possível ler que “o curso de Jornalismo tem como objetivo dar conhecimentos teóricos e metodológicos da Comunicação ao aluno, relacionando-os à práxis jornalística, investindo na formação sócio-cultural e política do estudante com a expectativa de que venha a aplicar este conhecimento na atividade jornalística”<sup>111</sup>. Do nosso ponto de vista, a frase deixa claro o primeiro objetivo da escola, que é transmitir aos alunos mais do que uma formação para a profissão, mas o desenvolvimento de um pensamento crítico que, posteriormente, possa ser aproveitado pelos estudantes no exercício da sua profissão. A professora Cristina Rego Monteiro (ver Anexo G) expõe precisamente essa ideia ao afirmar que não acredita “na reprodução da tensão de uma redação jornalística em âmbito acadêmico, nem na capacitação técnica perfeita para mercado. A universidade é um laboratório intelectual, não uma praça de treinamento”. Também a coordenadora do curso, a professora Cristiane Costa (ver Anexo D), explica que os alunos da ECO, pela sua bagagem teórica e crítica, entendem, ao chegar ao mercado de trabalho, “que isso é o diferencial deles”. Por outro lado, algo que também sublinha esse estímulo pelo pensamento crítico é o número considerável de disciplinas (pelo menos 15 obrigatórias) que, logo no ciclo básico, procuram relacionar o estudo da comunicação com outras áreas do saber de modo a expandir o horizonte de reflexão dos alunos. Alguns exemplos dessas disciplinas

---

<sup>110</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/quem-somos>. Acessado em: 07/10/2014.

<sup>111</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/habilitacoes/jornalismo>. Acessado em: 08/07/2014.

são: “Comunicação e Artes”, “Comunicação e Filosofia”, “Comunicação, Psicologia e Cognição”, “Antropologia e Comunicação” e “Comunicação e Economia”<sup>112</sup>.

#### **4.3.3. Missão: qual a posição do ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público?**

Nesta categoria, pretendemos determinar se a ECO segue um modelo mais inovador na formação em jornalismo, ou seja, se possui um modelo focado na preparação dos alunos para desafios futuros no exercício da profissão ou se prevalece um modelo mais tradicional, centrado em demandas atuais. Entendemos que a formação oferecida na escola, durante a graduação, não deixa de ser um modelo inovador: trata-se de olhar para a profissão e para o público de forma crítica, diferenciada, além dos padrões preestabelecidos. Trata-se também de preparar os alunos para um presente em constante mudança e um futuro incerto, por meio do estímulo à construção de uma reflexão crítica consistente.

No entanto, entendemos que a formação em jornalismo segue, de forma ainda mais expressiva, um modelo tradicional, ainda muito voltada para estes meios: televisão, imprensa e rádio. Na habilitação de jornalismo, essas três categorias estão contempladas na grade de disciplinas obrigatórias (ver Anexo I), ainda que de forma separada. Mas não existe, nessa mesma grade, nenhuma disciplina que seja direcionada, especificamente, para o jornalismo multimídia, nem sequer para o on-line. Isso, por si só, denota como o curso não prioriza um tipo de jornalismo que sinaliza parte expressiva dos futuros usos de linguagem no exercício da profissão, destacando, nesta pesquisa, os conteúdos e formatos inovadores das narrativas multimídia, além de outros tipos de práticas profissionais no campo associadas aos usos das novas mídias. Para o professor Fernando Ewerton (ver Anexo F), “hoje em dia, se considerarmos que existem disciplinas [obrigatórias] de jornalismo impresso, radiojornalismo e telejornalismo, por equivalência, deveria ter webjornalismo”. Ewerton explica ainda que, mesmo que a disciplina de webjornalismo não exista na grade das disciplinas obrigatórias, poderia haver um esforço para oferecê-la como eletiva todos os semestres. Da parte dos alunos, quando questionados pela necessidade de criar uma disciplina que trate de narrativas multimídia, todos (31) afirmaram que há a urgência de sua existência. Um aluno disse que “faltam disciplinas obrigatórias voltadas apenas para a produção desse conteúdo” e outro refere ainda que “uma eletiva específica sobre o tema seria de grande valia”. Ressaltamos que a maioria dos alunos (23) também afirmou conseguir pensar e produzir essas narrativas

---

<sup>112</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/169-emcb>. Acessado em: 15/10/2015.

multimídia, mas registrou comentários como “sim, mas por experiência de estágio, interesse pessoal e disciplinas eletivas” ou “até consigo, mas não da forma que gostaria”<sup>113</sup>.

A existência da Central de Produção Multimídia, onde os alunos têm acesso a cinco laboratórios (TV e Vídeo, Rádio, Multimídia, Fotografia e Editoração) já oferece, no entanto, espaço e condições para que desenvolvam novos conteúdos, como para arriscarem novos experimentos. E 16 alunos afirmaram já ter colaborado com algum meio de comunicação social na área do jornalismo multimídia. Todavia, 15 deles também disseram que não tiveram essa oportunidade e destacaram que a possibilidade de desenvolverem algum tipo de conteúdo na ECO está ainda muito ligada às disciplinas de rádio, TV e imprensa. Há ambientes e laboratórios extracurriculares pontuais onde os alunos podem desenvolver e mostrar as suas habilidades na profissão, como o jornal impresso ECOS, a webrádio AudioAtivo ou o Laboratório TJ UFRJ, o telejornal on-line da Escola de Comunicação. Nas palavras do professor Fernando Ewerton, também “é claro que a oferta das disciplinas práticas depende das instalações e a universidade federal, infelizmente, não tem as melhores instalações. Estamos labutando ainda para ter uma redação. O que temos são salas com computadores. Essas demandas, hoje em dia, não encontramos na universidade”. Assim, tendo até certa medida um ensino inovador, a ECO ainda é muito marcada por uma formação para os meios tradicionais, sendo que os alunos acabam por não ter grandes oportunidades de pensarem/experimentarem além das práticas mais comuns do mercado, isso por causa, em grande parte, das limitações das instalações.

#### **4.3.4. Orientação: em que aspectos do jornalismo se baseiam o ensino (como exemplo: os diferentes meios de comunicação, os gêneros ou as funções do jornalismo na sociedade)?**

No curso de jornalismo da ECO existe uma primeira orientação para os diferentes meios: televisão, rádio e imprensa. Na grade curricular as disciplinas “Telejornalismo I”, “Radiojornalismo” e “Redação jornalística I e II” são obrigatórias. As ementas das disciplinas de Redação Jornalística, assim como de “Técnica de Reportagem II”, informam que o objetivo é produzir “textos para meios impressos, eletrônicos e digitais”<sup>114</sup>. Assim, de certa forma, podemos dizer que o meio impresso e on-line estão contemplados na grade<sup>115</sup>. No entanto, como mencionado, não há uma disciplina específica para o desenvolvimento de conteúdos e formatos noticiosos para o meio on-line, focalizado no nosso trabalho. Então, o

---

<sup>113</sup> Ver ANEXO M.

<sup>114</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/174-emjor>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>115</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/174-emjor>. Acessado em: 15/10/2014. Ver ANEXO I.

ensino do jornalismo é segmentado por meios da mídia tradicional. Num segundo momento, no âmbito das disciplinas, há uma tendência de oferecer conhecimentos sobre diferentes gêneros em etapas consecutivas. Assim, na disciplina de “Radiojornalismo I”<sup>116</sup>, por exemplo, se exploram os diferentes estilos de noticiário radiofônico e depois parte-se para o estudo das entrevistas, da reportagem e, por fim, para a análise de roteiros e *script* de programas de rádiojornalísticos.

#### **4.3.5. Direção: quais são as características ideais dos graduandos?**

Qualquer futuro aluno da ECO que faça uma breve pesquisa no portal da escola poderá entender imediatamente o que a instituição aguarda dele. Em 9 pontos, é assim definido o perfil esperado do aluno:

- domínio da linguagem jornalística para as diferentes mídias;
- curiosidade intelectual permanente;
- capacidade de percepção dos fatos, de sua rigorosa apuração e de sua transformação em mensagem jornalística;
- capacidade de traduzir e mediar discursos de forma jornalística;
- humildade diante da realidade e exigente na busca da verdade, com postura ética e de compromisso com a cidadania;
- habilidade em interpretar, explicar e contextualizar as informações no mundo em que vive;
- compreensão dos mecanismos envolvidos no processo de recepção das mensagens e seu impacto sobre os diversos setores da sociedade;
- elaboração de críticas à mídia e proposta de alternativas inovadoras;
- visão integrada dos processos de Comunicação, incluindo áreas conexas.<sup>117</sup>

Então, as características ideais do graduando passam por uma atitude ética e crítica perante a futura profissão de jornalista, não esquecendo das demais áreas conexas à comunicação. No entanto, a coordenadora Cristiane Costa (ver Anexo D) afirma que, muitas vezes, vários alunos que chegam à ECO já têm um perfil determinado – mais vocacionados para a vertente teórica. Segundo ela:

Você vê muito entre os alunos, mesmo eles querendo jornalismo, muitos deles já têm uma vocação teórica clara. Já participam de projetos de iniciação científica, já pertencem a grupos de pesquisa. Eles têm essa vocação. Talvez porque seja muito difícil passar nesse vestibular. Você já vê algumas pessoas com uma habilidade acadêmica, com uma vocação acadêmica bem forte. Vi muito isso entre os meus alunos.

A vocação recorrente para a iniciação científica é demonstrada através da escolha de alguns alunos por fazer uma monografia e não um trabalho prático de conclusão do curso ao chegar ao último período. Essa opção, do nosso ponto de vista, revela a percepção dos

---

<sup>116</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/174-emjor>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>117</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/habilitacoes/jornalismo>. Acessado em: 08/10/2014.

próprios alunos de que a escola tem um currículo muito voltado para o estímulo do pensamento crítico, como explicitado na categoria 4.3.2. Ou seja, alunos que têm interesse pela pesquisa científica na área da comunicação também procuram a ECO porque entendem que terão ali espaço, motivação e ajuda necessária para o desenvolvimento de suas reflexões sobre a área da Comunicação e o campo do Jornalismo.

Ainda assim, Cristina Rego Monteiro (ver Anexo G) chama a atenção para a necessidade de o aluno “estar preparado para uma nova linguagem, e para desenvolver-se como um profissional não apenas multimídia, mas multidisciplinar e capaz de criar seu ambiente de produção”. A professora diz que a sua disciplina, “Jornalismo em Mídias Digitais”, “pretende então trabalhar a capacidade crítica dos alunos, que precisam ter uma visão ampla das possibilidades da estrutura narrativa digital”. Mas ao afirmar que “universidade é um laboratório intelectual, não uma praça de treinamento”, a professora entende que “os alunos devem saber como fazer, o que é e o que não é importante. Conhecer instrumentos é imprescindível. Isso é suficiente para capacitá-los para uma rápida adaptação quando forem trabalhar em veículos de pequeno, médio e grande porte”. Desta forma, entendemos que, não descurando da importância de preparar futuros jornalistas para o exercício das suas funções, há uma prioridade da escola em incentivar profissionais para o desempenho crítico das suas funções.

#### **4.3.6. Contextualização: em que contexto social está baseado o ensino do jornalismo?**

Quando questionada sobre o grande desafio para o futuro do curso de jornalismo da ECO, a coordenadora Cristiane Costa (ver Anexo D) sintetiza o que caracteriza, em grande parte, o atual contexto em que se insere o ensino na escola:

O desafio principal para o curso é que nós, professores daqui, somos todos analógicos. Nós fomos da máquina de escrever, nós trabalhávamos em máquinas de escrever. Mudar a ênfase para o digital significa que a gente vai ter que estudar de novo. Nós vamos dar aulas de coisas que talvez os nossos alunos tenham mais prática e rapidez do que nós. É muito difícil ser professor neste momento, porque em muitas coisas os seus alunos são melhores que você. A gente tem de renovar o quadro de professores também. Começar a ter professores que já são da geração digital, o que é difícil, porque se exige mestrado e doutorado, e então precisa de tempo, de idade. É uma questão de faixa etária, até.

Então, o cenário de convergência e de rápidas transformações ao nível das tecnologias digitais marca a atualidade e compõe muitos dos desafios que o curso enfrenta. Também o professor Fernando Ewerton (ver Anexo F) denunciou esse panorama em sua entrevista, ao falar sobre “a importância que os cursos sobre webjornalismo e mídias digitais olhem sempre

para a frente. Não podem ser cursos de verdades absolutas”, dadas as contantes mudanças a que os novos tempos obrigam.

Uma outra questão que marca de forma determinante o contexto atual da ECO, bem como de qualquer curso de comunicação no Brasil, são as Diretrizes Nacionais para os Cursos de Jornalismo. Fernando Ewerton, refletindo sobre algumas dificuldades na contratação de professores para lecionar “Webjornalismo” e sobre a própria questão de incluir de forma obrigatória essa disciplina na grade, explica que “é importante ter essa oportunidade como nós estamos tendo agora, que é, de tempos em tempos, refletir se aquilo que está em sua grade obrigatória e complementar atende às demandas não apenas dos alunos mas do mercado e da sociedade.” O professor sublinha, no entanto, que é preciso entender essas demandas não só ao nível das empresas contratantes, mas de eventuais demandas de informação que a sociedade tem e que “as empresas atuais não estão cobrindo”. Partilhando da mesma opinião, a coordenadora Cristiane Costa entende que as Diretrizes podem ser “uma grande chance de dar uma mexida boa no curso”, mas adverte que, além do curso já ter autonomia para fazer alterações em seu currículo, “a gente ainda está tentando entender o que é que são as novas diretrizes” e “não tem como criar uma faculdade de jornalismo em separado, porque exigiria um novo diretor, entre outras coisas. E não temos mão de obra para isso. Exigiria novos funcionários, nova sede. Não há lugar para isso”. Depois, relativamente às demandas do mercado e da sociedade – dado que a questão da empregabilidade também se revelou importante no discurso da coordenadora –, Cristiane explica que a não obrigatoriedade de diploma para exercício da profissão de jornalista não afeta muito a ECO, uma vez que “prejudicou mais aquelas universidades ruins, porque o aluno só tinha o diploma, mas depois não sabia fazer” e “hoje a gente tem, certamente, pleno emprego entre os alunos formados aqui”.

Quando questionados se consideram ter mais oportunidades de trabalho no jornalismo multimídia, as opiniões dos alunos se dividem: 14 consideram que sim, 14 consideram que não e 3 não sabem. Porém, se a maioria (23) diz que gostaria de trabalhar nessa área, também afirma que preferiria estar em outro meio (22)<sup>118</sup>.

De fato, nem sempre os alunos encontram o trabalho pretendido ou entendem que o sucesso na mídia atual se compõe, em parte também, de criatividade e boas ideias. Cristiane sublinha um fenômeno recente que é o do aluno-empendedor.

Uma coisa que eu notei também é que muitos alunos já são donos da própria empresa. Eles criam o seu próprio *dream job*: "se não tem a empresa na qual eu

---

<sup>118</sup> Ver ANEXO M.

quero trabalhar, eu vou criar uma". A gente já tem vários alunos que têm empresas, com clientes grandes e nem se formaram ainda. Esse é um fenômeno bastante interessante porque os professores da minha geração, nós fomos educados para ser funcionários. Hoje isso mudou. Acho até que deveríamos dar aulas de empreendedorismo, porque boa parte dos alunos vão acabar trabalhando com isso. Mesmo se você é jornalista da grande imprensa, você vai passar a cuidar de coisas que você não cuidava antigamente.

Podemos dizer, portanto, que o ensino de jornalismo na ECO se insere em um contexto marcado pela adoção necessária das Diretrizes, pela necessidade de adequação a um presente tecnológico, mas também pela vontade de criar e inovar dos seus alunos – mesmo com boas perspectivas de emprego. Como afirma a professora Cristina Rego Monteiro (ver Anexo G), o grande desafio “é estar preparado para quebrar paradigmas e jogar-se no novo, com a intuição a serviço do conhecimento. O desafio é o próprio campo, reinventando-se em meio à construção de uma nova cultura comunicacional...”.

#### **4.3.7. Educação: o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização ou de individualização?**

Nesta categoria, poderemos dizer, de forma objetiva, que na ECO o aluno é estimulado a fazer ouvir a sua própria “voz”, que o ensino do jornalismo é um agente de sociabilização mais do que individualização. Ou seja, pela sua motivação, orientação, objetivos, perfil que tenta traçar para a formação dos alunos, a escola pretende, através do curso de jornalismo, que o aluno se torne um cidadão consciente da realidade que o rodeia, sendo reflexivo e atento. A formação para a profissão está contemplada, mas não de forma tão determinante e prioritária. Como dito por Cristiane Costa (ver Anexo D), é a formação crítica que diferencia esses alunos que, quando vão para o mercado, “entendem que têm uma bagagem cultural muito maior” que os torna mais completos e competitivos. Refletindo sobre a implementação das Diretrizes no curso, Cristina Rego Monteiro (ver Anexo G) diz que “na ECO o curso já forma massa crítica e penso que podemos sempre aproveitar aspectos práticos e questões formais como a entrada diferente para cada habilitação”, todavia, “o aluno vem afoito para ter matérias práticas no ciclo básico, mas a contextualização intelectual antecipa decisões técnicas. Em geral, os alunos depois reconhecem a importância do peso do pensamento teórico da Comunicação em sua formação”.

Ainda que a maioria dos alunos (22) confesse que não gostaria de seguir uma carreira na academia (7 afirmaram que gostariam e 2 disseram não saber ainda) e haja um número consistente de indecisos e de alunos que não querem fazer mestrado em comunicação em um futuro próximo (11 disseram que não e 6 não sabem ainda), 14 alunos ainda pretendem

continuar a estudar<sup>119</sup>. Então, essa receptividade a um novo ciclo de estudos juntamente com a vocação para a pesquisa científica demonstrada por alguns alunos – e corroborada pela coordenadora – será também reflexo do ensino voltado para a sociabilização na escola.

#### **4.3.8. Currículo: como é que se resolve o balanço entre o conhecimento contextual e o prático?**

O currículo é dividido em duas fases: ciclos básico e profissionalizante. No ciclo básico, o ensino é essencialmente contextual, sendo que nessa etapa são oferecidas disciplinas como “Antropologia e Comunicação”, “Comunicação, Psicologia e Cognição” ou “Comunicação e Filosofia”<sup>120</sup>. O primeiro objetivo dessas cadeiras é introduzir o aluno na área da comunicação, fornecendo-lhe as bases teóricas necessárias. Há uma grande preocupação com a contextualização e a relação da própria comunicação com as demais áreas conexas. Pelo nome das disciplinas entendemos, precisamente, a motivação em relacionar a comunicação com a antropologia, a filosofia, a economia ou a psicologia. A preocupação em contextualizar o ensino da comunicação aparece expressa em ementas como a da disciplina “Teorias da Comunicação I”: “história da constituição da disciplina de comunicação, articulando a história das ideias à história dos meios. Da Teoria da Informação e do funcionalismo americano, passando pela elaboração da Escola de Frankfurt e de Chicago, dos estudos culturais ingleses e das teorias francesas”<sup>121</sup>. A disciplina “Comunicação e Artes” também se propõe a discutir “o papel do artista, da modernidade até os dias de hoje, transitando da vanguarda à cultura midiática”<sup>122</sup>.

Assim que o aluno escolhe entre as habilitações oferecidas pela Escola a que pretende seguir – o que é concretizado não apenas em função de seu interesse, mas do Coeficiente de Rendimento Acumulado (COA) sistematizado em seu boletim e histórico escolar, o que irá lhe garantir a vaga no curso desejado, como o de jornalismo, a partir do 4º período –, introduzem-se disciplinas mais associadas ao exercício da profissão, como “Telejornalismo I”, “Radiojornalismo”, “Redação jornalística” e “Técnica de Reportagem”<sup>123</sup>. A de “Telejornalismo I”, por exemplo, integra teoria e prática, proporcionando aos alunos a oportunidade de pensar e fazer o jornalismo audiovisual. Nessas disciplinas, eles têm oportunidade de aprofundar conhecimentos teóricos referentes a distintas formas de

---

<sup>119</sup> Ver ANEXO M.

<sup>120</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ciclo-basico>. Acessada em: 15/10/2014. Ver ANEXO I.

<sup>121</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/169-emcb>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>122</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/169-emcb>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>123</sup> Informação disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/habilitacoes/jornalismo>. Acessado em: 15/10/2014. Ver ANEXO I.

comunicação, ao mesmo tempo que ganham um domínio relativo dessas linguagens, desenvolvendo conteúdos e formatos noticiosos com características de cada um desses meios. Poderemos dizer que é a partir desse momento que o aluno tem, de forma mais consistente, contato com o conhecimento das práticas jornalísticas. Então, a prática é introduzida precisamente na segunda fase da formação, mais precisamente no 4º período. Assim, no ciclo básico do curso de jornalismo, a de “Linguagem Audiovisual II”, oferecida no 3º período, é a única disciplina obrigatória da grade curricular que apresenta em sua ementa um conteúdo mais direcionado ao exercício da profissão: “Linguagem radiofônica. Construção sonora. Gêneros em Rádio e TV. Novas tecnologias. Programação e segmentação”<sup>124</sup>. Todavia, foi impossível verificar se o aluno tem, efetivamente, espaço para desenvolver conteúdos no âmbito dessa disciplina, dada a descrição limitada da ementa no portal da escola e o acesso infrutífero a informações mais detalhadas.

Parece existir, a princípio, um equilíbrio entre os conhecimentos teóricos e práticos na grade. Porém, uma análise mais atenta demonstra que o investimento em processos de aprendizagem das práticas jornalísticas e especialmente das narrativas multimídia destacadas neste trabalho, tem menor ênfase do que disciplinas mais focadas nas teorias da comunicação. Apresentamos abaixo as justificativas.

Primeiramente, as disciplinas obrigatórias de caráter mais prático são voltadas para os meios tradicionais (tv, rádio, e impresso). Não existe nenhuma disciplina obrigatória que contemple especificamente o ensino do jornalismo on-line e multimídia, que se constitui como objeto de estudo de nosso trabalho<sup>125</sup>. Quando questionados se as disciplinas que tiveram ao longo da licenciatura foram importantes para o desenvolvimento dos seus conhecimentos na área do jornalismo multimídia, as respostas dos alunos dividem-se em: 15 dizem que não, 2 não sabem e 14 dizem que sim. Os alunos que responderam negativamente a essa questão, fizeram observações como: “não, pois tivemos muitas disciplinas teóricas, não voltadas para este segmento [jornalismo multimídia]”; “não, porque a única disciplina da grade que combina diferentes meios é Telejornalismo 1”; “não, infelizmente foi abordado muito pouco sobre o assunto”; “não, pouquíssimas matérias sobre isto”; e ainda: “não, faltaram bases práticas relacionadas ao dia a dia do jornalismo on-line e audiovisual”. Os dois alunos que não souberam responder a essa questão aproveitaram, ainda assim, para deixar os seus comentários e disseram: “Acho que tive muito pouco de disciplinas relacionadas a

---

<sup>124</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/169-emcb>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>125</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/169-emcb> e <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/174-emjor>. Acessado em: 15/10/2014. Ver ANEXO I.

jornalismo multimídia e gostaria de ter mais”; “algumas disciplinas abordaram esse tema por meio de debates e textos, mas acho que a escola não tem nenhuma disciplina que estimule ou ensine a produção desse tipo de matéria”<sup>126</sup>.

Já entre os comentários das respostas positivas – alunos que consideraram importantes as disciplinas da grade para o desenvolvimento de conteúdos multimídia – também continham observações muito pertinentes como: “algumas [disciplinas] foram importantes, outras não conseguem dar a dimensão do campo, que acaba por ser adquirida somente na prática”; “foram importantes, mas não suficientes”; “as disciplinas são importantes, mas não temos muitas ofertas com essa temática”; “para o desenvolvimento sim, mas muito longe do desejado e do ideal”; “de certa forma, podemos afirmar que sim, já que tivemos, individualmente, disciplinas muito boas nesses três segmentos. O problema, entretanto, é que essas disciplinas foram dadas de forma individual, ou seja, segmentadas, não havendo aulas que combinassem essas três formas”; “sim, mas eu montei minha grade misturando matérias de outras graduações, como cinema e história da arte”; “acredito que sim, mas por opção minha, pois na grade que escolhi em relação a esse tema, não são obrigatórias”. Assim, mesmo entre os alunos que, de alguma forma, entendem que há disciplinas na grade com importância para a sua formação em jornalismo multimídia, há também uma percepção de um currículo muito segmentado, voltado para os meios tradicionais. Ressalta-se o comentário dos dois alunos que indicam a necessidade de recorrer a disciplinas eletivas e até à grade de outras graduações para obterem conhecimentos sobre as narrativas multimídia durante a formação em jornalismo na ECO. Além disso, como foi dito pelo professor Fernando Ewerton (ver Anexo F), no âmbito das disciplinas eletivas, nem sempre existe uma continuidade na oferta da cadeira de “Webjornalismo”.

A coordenadora Cristiane Costa (ver Anexo D) admitiu, em sua entrevista, essa falha no oferecimento de um conhecimento prático mais completo, elaborado a partir da última reforma curricular implantada em 2001 (posteriormente, a coordenadora corrigiu a informação fornecida na sua entrevista relativa ao ano da última alteração no currículo da escola).

O nosso plano pedagógico é muito antigo. Eu acho que ele é de 2005. Você não tinha nem redes sociais naquela época. Então, o que acontece é que você não tem nenhuma disciplina obrigatória de mídias digitais e toda a escola concorda que temos de ter. O curso é muito voltado ainda para o impresso: Redação I, Redação II, Reportagem I, Reportagem II. O ciclo básico é mais teoria mesmo. Mas aí os alunos também vão estudar teoria do universo virtual, o virtual e o real. O que acontece é que essa grade está completamente defasada. As aulas obrigatórias são muito poucas e nenhuma é de mídias digitais, o que é um absurdo. E obrigatória só tem

---

<sup>126</sup> Ver ANEXO M.

uma disciplina de telejornalismo, que efetivamente é útil para quem vai trabalhar com mídias digitais. Tem telejornalismo e eu acho que tem uma de rádio que pode ser útil para quem vai trabalhar com *podcast*. Fora isso, é mais voltado para o impresso.

Desta forma, a maioria dos alunos (27) também respondeu que o curso deveria ter mais disciplinas relacionadas com as práticas jornalísticas. Alguns afirmaram que as disciplinas existentes seriam suficientes se devidamente “exploradas” pelos professores; outros defenderam que “a prática deve ser mais incentivada e valorizada na ECO”, pois “as disciplinas são muito teóricas, voltadas mais para a academia”; e outro estudante foi ainda mais específico ao dizer que “deveríamos ter, no mínimo, uma matéria obrigatória de redação em todos os períodos”. Relativamente às ementas das disciplinas práticas já existentes, também a maioria dos alunos (27) afirmou a sua insatisfação. Um deles disse: “A ECO é excelente em teoria, mas peca no ensino técnico e prático. Deveríamos aprender mais sobre prática e ter obrigatórias exclusivas para tal”.

Salientamos que o acesso aos laboratórios sediados na Central de Produção, bem como a possibilidade de desenvolver conteúdos para a webrádio AudioAtivo, para o TJ UFRJ (o Telejornal On-line da ECO) ou para o jornal impresso ECOS, constituem-se em atividades extracurriculares de grande valor para o aluno desenvolver suas habilidades referentes ao exercício da profissão. Todavia, a oportunidade de construir esses mesmos conhecimentos na grade curricular só ocorre, muitas vezes, em determinadas disciplinas, como “ilhas” de conhecimento teórico-prático. No entanto, após o término dessas cadeiras, cujos conteúdos oferecidos para a formação em Jornalismo são reconhecidos pelos estudantes, não têm mais a estrutura da disciplina, nem o apoio do professor para desenvolver material para a TV, rádio ou impresso ao longo do curso. Com exceção apenas daqueles que escolhem os professores que ministram essas disciplinas como seus orientadores nas monografias de conclusão de curso. Além disso, as colaborações dos alunos para os meios de comunicação existentes na escola são de caráter mais pontual e de nível básico, uma vez que também não há, na ECO, um ambiente de redação onde possam ter acesso, a qualquer momento, aos equipamentos necessários para criar os seus conteúdos e formatos noticiosos, muito menos para fazer a integração de meios e desenvolver narrativas multimídia. Assim, entendemos que, no currículo da ECO, o conhecimento da prática profissional tem menos prioridade do que o conhecimento contextual, desenvolvido de forma exemplar na escola.

#### **4.3.9. Método: qual é a pedagogia estrutural ou a preferida? Por quê?**

Relativamente a esta categoria que será trabalhada, foi muito difícil a obtenção de informação sobre a pedagogia estrutural ou preferida na ECO. As ementas no portal da escola são apenas breves descrições da disciplina e mesmo as mais detalhadas a que tivemos acesso, muitas vezes, não revelaram a forma de avaliação ou um instrumento que reflete a prática pedagógica adotada. Como o método de avaliação fica a critério do professor, o qual pode alterar o seu modo de apreciação de um semestre para o outro, esta foi, de fato, a apuração e sistematização de informações por meio de aplicação que ofereceu maior dificuldade de realização. No entanto, recorrendo também à ajuda de alunos e ex-alunos da escola, que nos informaram sobre o modo como são e eram avaliados, conseguimos identificar que existe na ECO uma preferência pelo desenvolvimento de trabalhos, essencialmente escritos, que tanto podem ser individuais como em grupo. Por vezes, há também a conjugação de uma ou mais provas com a apresentação desses trabalhos, como na disciplina “Sistemas e Tecnologias de Comunicação”<sup>127</sup>. A participação na aula é também uma variante referida muitas vezes na avaliação. Assim, embora o curso recorra a um método padronizado para a análise dos alunos (seja a prova ou o trabalho individual/de grupo), é possível verificar que os professores valorizam as interações com os estudantes, como também processos de aprendizagem que estimulam uma autonomia na construção do seu conhecimento, por meio da valorização de sua voz nos trabalhos escritos, nos seminários e nas participações em aula.

#### **4.3.10. Administração e organização: como é que o ensino em jornalismo é organizado?**

Como afirmado na categoria anterior, o método utilizado pela ECO para avaliação dos alunos é, essencialmente, padronizado. É através de provas ou trabalhos escritos que se reconhece, em grande parte, o rendimento dos alunos. Além disso, o estudante precisa fazer um trabalho final de curso que, na maior parte das vezes, constitui-se de uma monografia a ser defendida perante uma banca. Esse elemento de avaliação é muito importante e gera sempre grande ansiedade entre os alunos. No entanto, a importância dada à participação dos discentes, a obrigatoriedade de apresentação dos trabalhos em aula, a realização de seminários e até mesmo a frequência com que são avaliados através desses trabalhos e provas, por vezes requisitados mais de uma vez em uma só disciplina, denotam uma preocupação em fazer uma avaliação contínua do aluno. Ou seja, ainda existe um grande peso atribuído a uma avaliação “final”, mas ao mesmo tempo, outros componentes vão ganhando peso nesse processo. Por

---

<sup>127</sup> Ementa detalhada disponível no ANEXO L.

exemplo, na disciplina “Políticas do jornalismo”<sup>128</sup> aparece como primeiro ponto de avaliação a “participação ativa e informada nas discussões em sala de aula”, em segundo a “realização das atividades propostas” e só em terceiro se indica a necessidade de realização de um seminário em grupo.

Portanto, o aluno tem de estar atento, acompanhar as leituras indicadas nas disciplinas, participar das aulas. Isso gera uma preocupação maior em estar presente na frequência obrigatória das disciplinas. E na ECO, os alunos têm de atender, pelo menos, a 75% da carga horária. Como afirmado na categoria anterior, o discente é estimulado a aprender, a expressar a sua voz e não somente incorporar ensinamentos, uma vez que há uma preocupação por parte dos professores de realizar outras formas de avaliação, para além das provas e trabalhos finais.

#### **4.4. Perspectivas para o ensino de jornalismo**

Feita a análise individual de cada curso segundo as categorias definidas por Mark Deuze (recorrendo às entrevistas semiestruturadas com os coordenadores e professores dos dois programas, aos questionários com os alunos do último período e à análise da composição das respectivas grades), podemos agora comparar os resultados obtidos em cada categoria para todos os cursos. Nesta comparação, atentamos para o fato de que os cursos se inserem em sistemas de ensino específicos e diferenciados, com contextos socioeconômicos e culturais também muito diferentes. Ainda assim, além de interessante, é pertinente entender como os cursos delimitam diferentes perspectivas para o ensino do jornalismo ou como podem se aproximar ou distanciar em um mesmo aspecto e como isso ocorre. Comparando as respostas dos entrevistados, dos alunos e a composição das grades curriculares de ambos os cursos, podemos entender que as aspirações dos discentes não são tão diferentes do esperado, que as grades têm até muitas semelhanças e que os coordenadores e professores divergem ou convergem em suas considerações com relação a questões específicas. Assim, entendemos melhor as duas perspectivas para o ensino do jornalismo e situamos os cursos em um dos três modelos apontados pela Red Iberoamericana de Comunicação Digital.

Então, relativamente à categoria “motivação”, é preciso ressaltar que na criação dos dois cursos há mais do que um motivo econômico, mas o intuito de oferecer um ensino inovador e de qualidade ao nível da comunicação: o curso da ECO, desde cedo, por ser pioneiro no sistema público brasileiro na formação de jornalistas, e o curso de Ciências da Comunicação,

---

<sup>128</sup> Ementa detalhada disponível no ANEXO L.

da Universidade do Porto, por ser resultado da parceria estabelecida entre faculdades tão distintas (Letras, Belas Artes, Engenharia e Economia). Os dois cursos surgiram com o propósito de beneficiar o sistema de ensino em que estão inseridos e, especialmente, melhorar a formação de futuros jornalistas. E também existe uma qualidade percebida por parte dos professores e alunos, além dos resultados demonstrados pelos sistemas mencionados de aferição do ensino das duas instituições como referência. Mas, de fato, na Universidade do Porto, a motivação em criar um curso fruto da parceria entre áreas humanísticas e exatas vai demarcar profundamente o conjunto de ideias que guiam o ensino na faculdade portuguesa: claramente voltado para o mercado de trabalho. Já na ECO, a situação é diferente, uma vez que, por meio da aplicação da categoria “Paradigma” na análise do curso, verifica-se que a instituição pretende que o aluno, mais do que qualificado para o mercado, seja preparado para formar a sua opinião crítica no âmbito do campo da comunicação, para ser “super cidadão”, ou melhor, para exercer a sua cidadania de forma consciente e reflexiva, inclusive no exercício da profissão do jornalismo.

No que diz respeito à categoria “Missão”, ou seja, o posicionamento de ambas as instituições referente ao ensino em jornalismo diante da profissão e de seu público, observa-se que ambos os cursos ainda têm uma visão muito tradicionalista da mídia e dos telespectadores/ouvintes/leitores. Embora na UP haja um esforço maior de inovação, no sentido de oferecer disciplinas em que os alunos possam desenvolver conteúdos em vários formatos, é a televisão seguida da rádio e do jornal impresso que ganham maior destaque, uma vez que a maioria dos alunos prefere exercer a profissão nesses três meios, desconsiderando as possibilidades da plataforma on-line e dos usuários que procuram as notícias do dia a dia no ambiente virtual. Assim, o próprio curso tende a orientar o conhecimento dos alunos para os meios tradicionais e seus gêneros.

As escolas analisadas também definem perfis desejados dos seus alunos baseadas em suas motivações, objetivos, orientações e missões. No caso da ECO, o desejo principal é o de formar uma profissional da comunicação informado e crítico, consciente da sociedade em que está inserido. Ao mesmo tempo, também se aposta em um tipo de educação dedicada à sociabilização: pretende-se que o aluno se torne um cidadão consciente da realidade que o rodeia, sendo reflexivo e atento.

No caso da Universidade do Porto, o desejo prioritário é formar um profissional do jornalismo amplamente preparado para o mercado de trabalho. Ainda que se aposte em uma vertente de sociabilização, é evidente a preocupação de um ensino para a individualização, ou seja, para trabalhar características do aluno adequadas ao atendimento das expectativas atuais

das redações de jornalismo, o que ocorre em função do contexto em que se encontra a instituição portuguesa. A crise financeira provoca uma motivação ainda maior para preparar melhor o aluno para o mercado de trabalho, aumentando tanto os índices de empregabilidade dos discentes como a qualificação da própria imagem da faculdade. Assim, consideramos que o contexto socioeconômico também influencia diretamente a grade na universidade.

Na ECO, tal como acontece na Universidade do Porto, a realidade das novas tecnologias influencia e estimula o comportamento dos alunos, que aproveitam as suas capacidades para criar e divulgar os seus projetos através da Internet. Podemos afirmar que são os usos das tecnologias digitais e o contexto atual da convergência que favorece o aparecimento do “aluno empreendedor” nessa instituição. No entanto, destacamos também que são as Diretrizes Nacionais para os cursos de jornalismo que marcam de forma especial o presente da ECO, uma vez que uma reflexão sobre toda a estrutura do curso está em andamento.

No que diz respeito ao método, administração e organização do ensino, na escola brasileira há uma aposta significativa na avaliação contínua dos alunos. Na faculdade portuguesa, existe uma tentativa de inovação em algumas disciplinas, uma vez que é permitida a entrega de seus trabalhos finais em diferentes formatos. Mas o aluno tende a ser avaliado em uma prova e/ou trabalho final e as competências que o estudante adquire ao longo da disciplina são analisadas apenas em alguns momentos.

Relativamente à categoria “Currículo”, verificamos que na ECO o conhecimento teórico está devidamente fundamentado, enquanto o prático é restrito a poucas disciplinas, em desacordo com a demanda dos alunos, portanto aquém do que esperado. Um investimento maior em conhecimentos sobre as práticas jornalísticas poderá ser a estratégia definida pela instituição para reorganização da grade. No entanto, na atualidade, há mesmo uma defasagem de prioridade entre os conhecimentos teórico e prático oferecidos aos estudantes na formação em jornalismo. Por outro lado, na Universidade do Porto, é o conhecimento prático que tem mais peso. Apesar da busca de um equilíbrio com o componente teórico, a formação para as práticas jornalísticas é priorizada pelos docentes de acordo com os interesses dos alunos.

Esses posicionamentos distintos relativos à teoria/prática são referenciados por coordenadores e professores dos dois cursos em suas entrevistas<sup>129</sup>. Na ECO, os professores enfatizam a formação e a base teórica da escola. Por sua vez, na Universidade do Porto, os docentes destacam o ensino da instituição voltado para a prática. Em suas falas, os entrevistados tornam evidente a existência desses diferentes percursos, embora não descartem

---

<sup>129</sup> Ver ANEXO D, E, F, G e H.

a vertente prática na ECO ou a importância da teoria na UP. Ao mesmo tempo, todos eles revelam uma grande preocupação com a realidade em que se inserem os respectivos cursos e tentam justificar, levando esses contextos em consideração, suas prioridades, a constituição das grades curriculares e as ementas das disciplinas.

Avaliando as respostas dos alunos das duas faculdades<sup>130</sup>, também entendemos posicionamentos distintos relacionados à valorização da teoria ou da prática nos currículos dos cursos. Primeiramente, os discentes da ECO revelam mais dificuldades no desenvolvimento de conteúdos multimídia. A maioria dos alunos revela ter, inclusive, dificuldade de colocar em prática os conteúdos multimídia que conseguem conceber mentalmente, enquanto apenas 4 discentes da UP afirmam ter essa dificuldade.

Os estudantes da ECO também reclamam da falta de uma disciplina que aborde esse tipo de conteúdo e demonstram estar descontentes tanto com o número restrito de disciplinas práticas quanto com as ementas de algumas das já existentes, mais do que os estudantes portugueses. E são 27 alunos brasileiros, ou seja, quase o total de entrevistados, que gostaria de cursar mais disciplinas práticas. Todos consideram que devia haver uma cadeira em que pudessem desenvolver conteúdos multimídia. Os alunos da UP revelam estar mais satisfeitos com a vertente prática do curso, mas a maioria (16) também demanda mais disciplinas práticas.

Em ambas as universidades, há uma abertura para o meio on-line, pois a maioria dos alunos gostaria de trabalhar nessa área, mesmo não sendo a preferida. Mas enquanto na ECO há 16 alunos que dizem já ter colaborado com algum meio de comunicação na área do jornalismo multimídia e 15 não, na UP há uma maioria muito significativa (um total de 23 discentes) que afirmam já ter tido essa experiência. As respostas dos estudantes do curso português mostram ainda que consideram ter mais oportunidades de trabalho no meio on-line que os brasileiros, cujas opiniões são muito divididas sobre a questão.

A maioria dos alunos, tanto na ECO como na UP, não pretendem seguir a carreira acadêmica. No entanto, quase todos os estudantes dos dois cursos querem fazer mestrado em comunicação em um futuro próximo. Todavia, esperávamos na ECO um número mais significativo de alunos interessados em realizar um segundo ciclo de estudos, em função das características do perfil do curso da escola, resultante de sua orientação.

Depois, passando para a comparação das grades curriculares dos dois cursos<sup>131</sup>, no que diz respeito à existência de disciplinas teóricas e práticas e, especialmente, algumas

---

<sup>130</sup> Ver ANEXO M.

<sup>131</sup> Ver ANEXO I e J.

relacionadas ao jornalismo multimídia, mais uma vez se verificam diferentes orientações dos currículos. Primeiramente, as disciplinas teóricas na ECO estão mais relacionadas com áreas conexas das humanidades, que são muitas e variadas. É dada muita importância a cada uma, que pretende fornecer os fundamentos necessários para uma iniciação científica na área da comunicação. No Porto, as disciplinas teóricas estão relacionadas com áreas conexas às de humanidades, mas de forma muito próxima das ciências exatas, como as de “Introdução à Economia”, “Marketing”, “Economia dos Media”, “Comunicações Digitais e Internet”, que pertencem à Economia e Engenharia (ver Anexo J). Como o curso de Portugal tem uma duração menor do que o brasileiro, as disciplinas teóricas têm uma carga horária mais reduzida. Já as práticas, na ECO, estão direcionadas, essencialmente, para os três meios da mídia tradicional: TV, rádio e imprensa. E, além do jornalismo, já existe outra habilitação na escola, nomeadamente “Rádio e TV”, com um perfil de curso mais dedicado à produção audiovisual. Ao contrário da UP, essas disciplinas obrigatórias só são introduzidas de forma determinante e expressiva no momento em que o aluno decide cursar jornalismo na segunda fase do curso de graduação. Se o discente pretender fazer uma disciplina relacionada com o meio on-line, terá de recorrer às eletivas, como “Jornalismo em mídias Digitais” e o laboratório de “Webjornalismo”, sem a garantia de que poderá produzir conteúdos multimídia<sup>132</sup>. Na Universidade do Porto, as disciplinas práticas existem desde o primeiro ano e contemplam TV, rádio, imprensa e on-line. Há também várias que se propõem ao desenvolvimento de conteúdos multimídia, como: “Técnicas de Expressão Jornalística – audiovisual”, “Técnicas de Expressão Jornalística – on-line”, “Atelier de Multimédia”, “Tecnologias dos Media” ou “Infografia”<sup>133</sup>.

Após concluirmos esta etapa da análise dos cursos e estabelecermos uma comparação entre ambos, estudaremos os três modelos preconizados pela Red Iberoamericana de Comunicação Digital (ICOD) para incorporação de conteúdos digitais e aproximação das universidades com o mercado. O objetivo é indentificar as fases em que os dois cursos de jornalismo estão inseridos, de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Red, referência importante para a análise do ensino do jornalismo em diferentes países.

Como discutido no Capítulo 3, as pesquisas da Red indicam três modelos de cursos de jornalismo: primeiramente, os que são oferecidos por instituições com perfis tradicionais, que começam a incluir disciplinas teóricas e práticas sobre a digitalização no jornalismo; depois,

---

<sup>132</sup> Disponível em: <http://www.eco.ufrj.br/index.php/graduacao/ementas/174-emjor>. Acessado em: 15/10/2014.

<sup>133</sup> Disponível em: [http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur\\_geral.cur\\_planos\\_estudos\\_view?pv\\_plano\\_id=9301&pv\\_ano\\_lectivo=2014&pv\\_ti\\_po\\_cur\\_sigla=L&pv\\_origem=CUR](http://sigarra.up.pt/flup/pt/cur_geral.cur_planos_estudos_view?pv_plano_id=9301&pv_ano_lectivo=2014&pv_ti_po_cur_sigla=L&pv_origem=CUR). Acessado em: 15/10/2014.

os cursos que reorganizam os planos de ensino e os conteúdos para atender às novas demandas; e em terceiro, os cursos em que os processos de digitalização da informação aparecem transversalmente na grade curricular.

A partir da análise realizada, consideramos que o Curso de Jornalismo da Escola de Comunicação da UFRJ está inserido no segundo modelo da Red, que corresponde aos que reorganizam os planos de ensino e os conteúdos para atender às novas demandas. A escola está, assim, em uma fase de transição para uma maior incorporação dos processos digitais e possível aproximação do mercado, por meio da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Jornalismo. Ressaltamos que o resultado dessa implementação pode não se traduzir nessa incorporação da digitalização ou em uma maior aproximação do currículo com o mundo do trabalho pela escola. Mas há, pelo menos, essa proposta no documento e na discussão atual.

Já o da Universidade do Porto, do nosso ponto de vista, encontra-se no terceiro modelo da Red: corresponde aos cursos em que os processos de digitalização da informação aparecem transversalmente na grade curricular. Acreditamos que a implementação do Processo de Bolonha, a própria fundamentação do curso nas áreas da Economia, Engenharia, Letras e Belas Artes e as recentes alterações da grade curricular, sendo que a última ocorreu no ano letivo de 2014/2015, proporcionaram mudanças mais rápidas quanto à incorporação dos processos de digitalização pelo curso.

No quadro abaixo, sistematizamos o resultado da análise comparativa dos dois cursos:

	<b>Curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto</b>	<b>Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro</b>
<b>10 Categorias de Mark Deuze para análise dos cursos</b>	<p><b>Motivação:</b> econômica e de inovação;</p> <p><b>Paradigma:</b> essencialmente, formar o aluno para ser um cidadão crítico;</p> <p><b>Missão:</b> tentando reafirmar um modelo inovador – pela via da teoria; tem influência de um ensino tradicional;</p> <p><b>Orientação:</b> diferentes meios de comunicação (essencialmente TV, imprensa e rádio) e seus respectivos gêneros de informação noticiosa;</p> <p><b>Direção:</b> pretende preparar futuros profissionais para o exercício crítico das suas funções;</p> <p><b>Contextualização:</b> realidade marcada por necessidade de implementação de Diretrizes, além de surgimento de tecnologias digitais e convergência de meios que suscitam o aparecimento do “aluno-empendedor”;</p> <p><b>Educação:</b> ensino como</p>	<p><b>Motivação:</b> inovação;</p> <p><b>Paradigma:</b> essencialmente, formar o aluno para um futuro emprego;</p> <p><b>Missão:</b> tentando se constituir como modelo inovador – pela via da prática; tem influência de um ensino tradicional;</p> <p><b>Orientação:</b> diferentes meios de comunicação (TV, imprensa, rádio e on-line) e seus respectivos gêneros de informação noticiosa;</p> <p><b>Direção:</b> pretende formar jornalistas profissionais com um conhecimento dos vários meios de comunicação;</p> <p><b>Contextualização:</b> realidade marcada pelo surgimento de tecnologias digitais e convergência de meios, mas essencialmente pela crise financeira, com os altos índices de desemprego entre os jovens;</p> <p><b>Educação:</b> ensino como</p>

	<p>agente de sociabilização;</p> <p><b>Curriculum:</b> voltado, essencialmente, para o conhecimento contextual;</p> <p><b>Método:</b> avaliação padronizada, com recurso a provas e trabalhos finais, mas com importância significativa para avaliação contínua;</p> <p><b>Administração e organização:</b> grande peso atribuído a uma avaliação “final”, mas ao mesmo tempo, outros componentes ganham peso na análise do aluno, como a participação e apresentação de seminários.</p>	<p>agente de sociabilização mas, de forma mais expressiva, de individualização;</p> <p><b>Curriculum:</b> voltado, essencialmente, para o conhecimento prático;</p> <p><b>Método:</b> avaliação padronizada com recurso a trabalhos e provas finais;</p> <p><b>Administração e organização:</b> reconhece o rendimento dos seus alunos apenas em uma etapa final e não ao longo dos processos de absorção dos conhecimentos por parte dos discentes.</p>
<b>Entrevistas - coordenadores</b>	<p>Coordenadora justifica importância do conhecimento teórico, mas admite defasagem com o conhecimento prático e necessidade de investir em disciplinas relacionadas ao jornalismo on-line e multimídia.</p>	<p>Coordenador justifica importância do conhecimento prático e destaca projetos jornalísticos criados no curso. Aponta novo plano de estudos implementado no ano letivo atual, para reforçar oferta de disciplinas multimídia. Afirma a necessidade de criar um balanço entre teoria e prática no curso, mas não admite menos peso do conhecimento contextual.</p>

<b>Entrevistas - professores</b>	Dando importância ao conhecimento prático, sublinham a importância da fundamentação teórica na ECO.	Professor Fernando Zamith justifica e defende o caráter prático do curso, mas admite a necessidade de haver projetos ao nível da investigação em comunicação em Portugal.
<b>Questionários</b>	Os discentes da ECO revelam dificuldades no desenvolvimento de conteúdos multimídia e, por isso mesmo, também reclamam por não haver uma disciplina que aborde esse tipo de conteúdo. Demonstram ainda estar descontentes com a falta de mais disciplinas práticas e com ementas de algumas já existentes. Existe uma abertura para o meio on-line entre os alunos. A maioria gostaria de trabalhar nessa área, mesmo não sendo a sua preferida. No entanto, há uma divisão de opiniões sobre o entendimento do jornalismo multimídia como mais uma oportunidade de trabalho. A maioria dos alunos pretende fazer mestrado em um futuro próximo, mas não quer seguir a carreira acadêmica.	Os alunos da UP revelam não ter muitas dificuldades para desenvolver conteúdos multimídia e as suas opiniões se dividem quanto à necessidade de criação de uma disciplina direcionada para isso. A maioria dos estudantes está satisfeita com as ementas das disciplinas práticas, mas também acha que deveriam haver mais destas. Grande parte já colaborou com um meio de comunicação na área do jornalismo multimídia e afirma que gostaria de trabalhar nesse setor, apesar de não ser a sua preferência. A maioria dos alunos pretende fazer mestrado em um futuro próximo, mas não quer seguir a carreira acadêmica.
<b>Análise das Grades Curriculares</b>	Grande ênfase nas disciplinas teóricas que se relacionam com demais áreas conexas das humanidades. Disciplinas práticas ganham	Grande ênfase nas disciplinas práticas que existem na grade desde o primeiro período e se direcionam para TV, rádio, imprensa e on-line.

	expressividade com a escolha da habilitação no quarto período, sendo que o curso está, essencialmente, direcionado para os meios tradicionais.	Disciplinas teóricas não têm tanto espaço na grade e se relacionam tanto com a área das ciências humanas e sociais quanto com a das ciências exatas.
<b>Modelos/fases RED</b>	<b>2º modelo/fase:</b> cursos que reorganizam os planos de ensino e os conteúdos para atender às novas demandas.	<b>3º modelo/fase:</b> cursos em que os processos de digitalização da informação aparecem transversalmente na grade curricular.

Quadro 9 : elaborado pela autora.

## 5. Capítulo - Considerações Finais

Ao longo desta dissertação, pudemos abordar muitas das questões para as quais procurávamos algum tipo de resposta ou explicação. Começamos pela análise das narrativas multimídia, por representarem alguns dos conteúdos e formatos mais inovadores das práticas jornalísticas na atualidade, permitindo aferir aproximações e distanciamentos entre o ensino de jornalismo, as experiências de escrita e a produção noticiosa do mercado profissional. No entanto, a utilização das narrativas multimídia como referência de experiências inventivas do exercício do jornalismo demandava um estudo sobre as suas verdadeiras potencialidades, como o que foi realizado. Em um segundo momento, partimos para o estudo do ensino do jornalismo como um processo de aprendizagem que sempre tem enfrentado desafios ao longo da história. Por fim, concluímos a avaliação dos dois cursos de jornalismo selecionados para esta pesquisa, analisando, especialmente, a composição de suas grades curriculares, com o foco no jornalismo multimídia.

No que diz respeito à análise das narrativas multimídia, sempre foi claro que teríamos de abordar esses conteúdos, porque entendemos que precisam ser estudados, uma vez que representam o que há de mais inovador no mercado em relação à escrita e ao formato noticioso. Essas experiências de integração de diferentes meios na construção de um acontecimento jornalístico tem ganhado prêmios de destaque a nível internacional. Nós, na academia, temos de olhar para esses conteúdos como algo que merece ser analisado e avaliado em função de suas potencialidades. Depois, devemos refletir, tomando essas narrativas como referência, como os cursos estão se comunicando com as tendências do exercício profissional do jornalismo. Não podemos denotar que existe, de fato, uma defasagem entre a formação acadêmica e as práticas jornalísticas na redação sem refletirmos sobre essa questão, como forma de contribuir para o aperfeiçoamento do ensino. Acreditamos que um primeiro passo para a academia estreitar relações com as atuais características do fazer jornalístico é estudar essas narrativas e ouvir os profissionais que as produzem, a respeito dos atuais desafios que enfrentam. Acreditamos que o aperfeiçoamento do jornalismo também decorre da melhoria da qualidade do ensino e das pesquisas nessa área. E essas formas inovadoras de informação jornalística devem, pelo menos, ser investigadas na academia como fenômenos de cultura.

No caso das narrativas estudadas, compreendemos que são inovadoras, pois inauguram novas formas de leitura e combinam áudio, texto, imagem, vídeo e gráficos de forma muito atrativa. Ao mesmo tempo, não têm todas as suas potencialidades devidamente desenvolvidas,

especialmente ao nível da interatividade. Do nosso ponto de vista, essas conclusões a que chegamos no Capítulo 2 são relevantes, não só por que se referem a um conteúdo, cujas possibilidades de inovação e desenvolvimento são muito grandes, mas também por que observamos algumas das suas falhas e apontamos possibilidades de aprimoramento no futuro. Assim, esta análise é uma colaboração relevante para quem, na academia, queira entender melhor as narrativas multimídia ou para quem, na redação, pretende desenvolvê-las.

Desse modo, refletindo e pesquisando esses conteúdos, fazemos a ponte para estudar o ensino do jornalismo. Nessa transição do Capítulo 2 para o 3 tentamos, novamente, uma aproximação entre academia e mercado. Ou seja, estando na academia, pudemos estudar um conteúdo desenvolvido na redação, o que nos permite, em seguida, avaliar a estrutura de dois cursos acadêmicos, discutindo como o ensino de jornalismo e as práticas profissionais interagem ou não na atualidade, a partir de um estudo de caso.

Então, por meio da revisão de literatura efetuada no Capítulo 3, compreendemos que vários desafios se impõem ao ensino do jornalismo ao longo do tempo e que as principais dicotomias do campo (teoria/prática; mercado/academia; cursos de comunicação/cursos de jornalismo) sempre criam divisões e opiniões distintas. Como respostas para um aperfeiçoamento desses processos de aprendizagem ou como simples tentativas de amenizar esses desafios, surgem, tanto em Portugal como no Brasil, projetos como o Processo de Bolonha ou as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Jornalismo, bem como a determinação de obrigatoriedade (ou não) de diploma de graduação para exercício da profissão de jornalista.

Nesse capítulo, não pretendemos nos posicionar de nenhum dos lados das dicotomias apontadas, tampouco defender a implementação das Diretrizes ou do Processo de Bolonha. Entendemos que esses projetos são muito válidos na medida em que abrem o campo a uma discussão necessária sobre a sua estruturação e adequação a novas demandas. No entanto, não afirmamos que serão bem sucedidos. No caso da instituição portuguesa, verificamos que outro plano curricular acabou de ser implementado de forma a melhorar as propostas do Processo de Bolonha. Neste sentido, revela-se importante partir para uma análise aprofundada dos dois cursos no Capítulo 4 porque, sob tantos desafios, dicotomias e tentativas de resposta desenvolvidas no campo, era importante saber a verdadeira realidade do ensino de duas reconhecidas instituições de países distintos, a partir de um estudo de suas grades curriculares, considerando, mais especificamente, como estariam respondendo às demandas teóricas/práticas e se necessitariam adequar seus currículos, especialmente em relação ao jornalismo multimídia.

Através das 10 categorias estabelecidas por Mark Deuze, das entrevistas com coordenadores e professores, dos questionários aplicados aos alunos no último período de estudos, da análise da grade curricular e do estabelecimento das escolas em um dos modelos definidos pela Red Iberoamericana de Comunicação Digital, conseguimos obter respostas a essas questões. Consideramos que essa análise, pela combinação de metodologias adotadas, possibilitou-nos chegar a considerações muito pertinentes: seguindo os passos propostos por Mark Deuze, fizemos uma integração dos demais processos metodológicos e isso resultou em uma análise que procura ouvir atores sociais relevantes no ensino de jornalismo: os coordenadores, professores e alunos.

Assim, relativamente à Escola de Comunicação da UFRJ, sublinhamos o seu caráter teórico. A escola prepara os seus alunos de forma exemplar ao nível do conhecimento crítico e isso é uma forma de ser inovadora e de se destacar dos demais programas de graduação no Brasil. Além da coordenadora e dos professores entrevistados, alguns alunos também denotam, em seus questionários, uma satisfação com essa característica da ECO. Essa fundamentação do conhecimento contextual é, portanto, deveras importante na formação do aluno, na sua iniciação no campo da comunicação e na formação de um futuro profissional completo, exigente e consciente do meio em que se insere. Esse é o diferencial da ECO e acreditamos que será vantajoso para os discentes uma contínua aposta na teoria.

No caso da Universidade do Porto, o que se destaca é a sua aposta no conhecimento prático. Como apresentado na análise do Capítulo 4, vários fatores contribuem para essa orientação, desde cedo, pela forma como o curso foi criado. No caso da ECO, também verificamos que existem motivações, orientações, métodos de ensino, conjunto de ideias que direcionam a escola para uma aposta na teoria. Os dois modelos são válidos e o fato da faculdade portuguesa destacar a formação para as práticas jornalísticas não a desvaloriza perante a escola brasileira. Há igualmente uma preocupação em formar bons profissionais, jornalistas preparados para o mercado de trabalho atual. Temos de sublinhar a ousadia e inovação da UP em criar um curso baseado em 4 áreas aparentemente tão distantes: Letras, Economia, Engenharia e Belas Artes. O que possibilita uma transversalidade de conhecimentos e dá liberdade ao aluno para explorar outros campos; criar pontes com outras ciências; estabelecer parcerias com alunos de outros cursos; não ter medo de arriscar e ver além da sua área de atuação. Isso garante um estudante polivalente e gera uma troca de informações e projetos entre as diferentes faculdades. A título de curiosidade, muitos dos alunos que se formaram no curso de Ciências da Comunicação, no ano de 2012, demonstraram uma grande capacidade de adaptação e versatilidade ao realizar projetos de

mestrado em áreas tão diferenciadas como Engenharia, Economia, Desporto, História, Belas Artes, Relações Internacionais ou Multimídia.

Todavia, apontando agora as lacunas nos dois cursos, começamos por sugerir à ECO um olhar mais atento a essas características da Universidade do Porto, em apostar nas práticas jornalísticas e na transversalidade de conhecimentos. Na escola brasileira, entendendo que há uma prioridade para o conhecimento contextual, o prático precisa, pelo menos, ser atualizado. Em tempos de convergência, novas tecnologias e mídias digitais, será necessário entender quais as novas formas de fazer jornalismo e atualizar urgentemente a grade curricular. Hoje em dia, é incoerente oferecer uma formação em jornalismo que não considere de forma obrigatória o meio on-line, a Internet e a multimídia. Então, para um ensino ainda mais qualificado na instituição, deveria ser contemplado o on-line como mais um meio jornalístico e não haver um direcionamento específico para o ensino dos meios tradicionais. Poderia ser feita uma melhor integração dos meios de comunicação já existentes no campus de modo a oferecer ao aluno mais do que veículos para a divulgação do seu trabalho, mas espaço para as suas práticas. Assim, também seria vantajoso o desenvolvimento de uma redação permanente, devidamente integrada ao curso e aberta à participação de qualquer aluno de graduação. Depois, no que diz respeito ao jornalismo multimídia, entendemos que a escola não tem nenhuma disciplina cujo conteúdo aborde a combinação de meios. O que mais se aproxima será a de “Telejornalismo I”, “Radiojornalismo” ou “Webjornalismo”<sup>134</sup>. Mas mesmo nestas disciplinas, os resultados de integração entre os diferentes códigos, tanto teóricos quanto práticos, partem do empenho dos professores responsáveis e da interação estabelecida com os alunos, uma vez que a escola ainda não tem infraestrutura adequada para melhorar as condições técnicas de suas propostas pedagógicas. Os professores e os alunos transcendem a segmentação por tipo de veículo de comunicação no currículo para além das básicas combinações de vídeo com áudio, imagem com texto ou imagem com áudio, uma vez que entendem que os próprios meios tradicionais também têm se transformado e essas mudanças devem ser compreendidas. No entanto, por mais que essas disciplinas ofereçam conteúdos e processos de aprendizagem relevantes para a formação dos estudantes, não são dedicadas à produção e compreensão específicas de narrativas multimídia. A ausência de disciplinas obrigatórias sobre essa temática, foco de nosso trabalho, é uma grande lacuna e significa que os alunos da ECO que irão trabalhar numa redação não têm, neste momento, a formação necessária por parte da instituição para o desenvolvimento de conteúdos multimídia.

---

<sup>134</sup> Ver ANEXO I.

A ECO deve rever tal questão, de modo a tornar os seus alunos profissionais mais completos e competitivos.

Além disso, defendemos que também falta à ECO olhar para o que seus alunos estão fazendo de forma autodidata, pois eles habilmente entendem as demandas do mercado e desenvolvem os seus produtos/empresas/sites. Ou seja, seria interessante adequar o currículo do curso para aproveitar o que já vem sendo realizado e/ou potencializado no desenvolvimento de novos projetos, que podem partir para o mercado tendo como incubadora a universidade. No jornalismo, ao contrário de outras áreas, a novidade surge no ambiente de trabalho, e só posteriormente é analisada na escola. As universidades podem começar a fazer o caminho inverso. Entendendo os contextos em que estão inseridas, podem ajudar os alunos que querem tornar os seus projetos realidade. No curso de Ciências da Comunicação, além das disciplinas “Introdução à Economia” e “Comunicação Empresarial”, há a disciplina “Gestão de Projeto e Plano de Negócio”<sup>135</sup>, que ainda é uma eletiva, mas está especialmente focada em prestar apoio aos discentes no planeamento e gestão desses planos de negócio.

No entanto, relativamente à Universidade do Porto, há também algumas considerações a fazer, sendo que a grande falha da instituição é, precisamente, o grande trunfo da ECO: o conhecimento teórico. Como explicitado anteriormente, os dois cursos foram escolhidos para análise devido à nossa proximidade com cada um dos programas. Mas no final, é muito interessante verificar que as vantagens de um acabam por ser as desvantagens do outro.

Desta forma, consideramos que na Universidade do Porto falta um pouco da exigência crítica que a ECO faz ao seu aluno. É importante que o discente compreenda as relações e as mediações que se estabelecem no campo da comunicação para poder ser um profissional mais completo no campo do jornalismo. E, em tempos de crise, a instituição portuguesa precisa considerar que não só uma formação eficiente para corresponder às escassas demandas de mercado é necessária. É igualmente importante dotar os seus alunos com a capacidade de questionar esse mercado e o sistema estabelecido

Observando o que já se faz há muito tempo na ECO, a Universidade do Porto deveria: fundamentar melhor a área da comunicação na formação inicial do aluno; estabelecer uma ligação mais significativa com as áreas conexas das humanidades: a antropologia, a sociologia ou a psicologia; investir mais na formação científica dos seus alunos, fazendo uma divulgação mais completa do seu mestrado e proporcionando ao discente a possibilidade de seguir uma carreira académica; desenvolver mais seminários e congressos, assim como publicar e

---

<sup>135</sup> Ver ANEXO J.

incentivar a participação de seus alunos em encontros de pesquisadores. De fato, no final, a pesquisa em comunicação, em Portugal, só teria a ganhar, pois, como afirmaram o coordenador Paulo Frias e o professor Fernando Zamith (ver Anexo E e H), a investigação nessa área precisa ser desenvolvida. A Universidade do Porto, pela expressão e reconhecimento que tem no país, não pode ficar aquém do que seria desejado na área da pesquisa em comunicação.

Sabemos que sempre haverá defasagens. É deveras complicado para a academia acompanhar as inovações do mercado do jornalismo devido à velocidade alucinante com que os novos dispositivos possibilitam novas formas de escrita e a veiculação de conteúdos. Como apontado no título desta dissertação, as narrativas jornalísticas multimídia se constituem como desafios para o ensino de jornalismo e esse é um fato normal e compreensível. Esses conteúdos são o resultado do melhor que vem sendo feito ao nível da multimídia, da hipertextualidade e até da interatividade no jornalismo. Assim, é satisfatório saber que existe uma discussão em torno da necessária atualização do campo e que projetos como o das Diretrizes ou o Processo de Bolonha, independentemente do seu alcance e consequências, já são resultados dessas discussões.

Da parte de quem ensina, pudemos perceber que os coordenadores e professores estão a par das lacunas dos seus cursos. Justificando e defendendo a orientação das grades curriculares, eles compreendem que há um caminho a fazer na melhoria dos currículos. A coordenadora Cristiane Costa (ver Anexo D) admitiu a necessidade de “mudar a ênfase para o digital” e, além disso, de capacitar o atual quadro de professores que ainda está muito ligado ao analógico. Há um caminho a percorrer, mas a coordenadora está consciente dessa trajetória necessária ao nível do jornalismo multimídia. Já o coordenador Paulo Frias, ao afirmar que o curso vem tentando fazer um balanço entre o conhecimento contextual e o prático, admite que a área da pesquisa em comunicação na universidade deve ser aprimorada. Existe, portanto, a consciência de que não se pode descurar de todo um caminho teórico a favor da técnica e da prática. É como encarar o aprendizado da prática profissional como um conhecimento apenas técnico ou de menor importância.

Os alunos (ver Anexo M) revelaram estar atentos às estruturas dos seus cursos, à composição das grades curriculares e às falhas que possam estar sendo cometidas, por meio de suas respostas e pela vontade que manifestaram em deixar observações registradas nos questionários – tanto no Brasil como em Portugal – indo além da simples resposta “sim” ou “não”, como era solicitado. E demonstraram, acima de tudo, vontade de participar, de dar a sua opinião e trazer sugestões. Na ECO, os alunos se referiram a uma falta de disciplinas

práticas e na UP, apesar de todo o caráter prático do curso, eles também demandaram mais esse tipo de estudo. A maioria dos alunos da ECO e da UP pretendem realizar mestrado em comunicação num futuro próximo mas confessámos que, pela orientação da escola brasileira, esperávamos que esse número entre os seus alunos da ECO fosse ainda mais elevado. Todavia, esses estudantes revelam apreço pelo componente teórico do seu curso e parecem entender essa característica como uma vantagem em sua formação.

Do nosso ponto de vista, é importante ouvir todos esses atores envolvidos na composição dos programas. Seria irresponsável iniciar uma modificação da grade curricular sem saber o que os alunos – aqueles diretamente influenciados por essa decisão – pensam sobre o seu próprio programa. Também é determinante ouvir as explicações dos docentes e coordenadores, entender que apontam falhas de seus cursos, mas que estão dispostos a trabalhar para melhorá-las. Além da análise feita, acreditamos que o fato de termos entrevistado coordenadores, professores e realizado questionários com os alunos do último período torna o nosso trabalho uma contribuição para o aperfeiçoamento dos cursos de jornalismo estudados.

Em suma, enquanto mestranda, foi muito vantajoso poder abordar questões que, como aluna de comunicação, sempre me inquietavam. Desde que comecei a minha formação em jornalismo na Universidade do Porto, em 2009, entendi que havia uma defasagem entre ensino e exercício da profissão. Por que me pedem na redação algo que não me ensinam na faculdade? Por que esses dois polos parecem procurar coisas tão distintas do mesmo aluno/profissional? Não estamos todos falando de jornalismo?

Quando determinadas questões vão nos “perseguido”, há um momento em que precisamos tentar encontrar as suas respostas. O projeto de mestrado idealizado não poderia, assim, ter outro tema que não este. Quando o destino e a sorte se aliaram e houve a oportunidade de desenvolver este projeto na Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mais uma vez a teoria e a prática se debateram em minha formação. Mais do que uma adaptação a uma universidade, inserida em um contexto diferente do meu, tive de me esforçar para entender os projetos dos colegas, as linhas de pesquisa, as disciplinas e uma orientação mais teórica.

Além dessa dificuldade, nem sempre foi fácil ter acesso à informação, especialmente na ECO. Assim, este trabalho também indica a necessidade da escola melhorar o acesso à informação, uma vez que é até incoerente uma faculdade de comunicação não conseguir apresentar as informações sobre o curso de maneira mais sistematizada e de se comunicar com facilidade com os seus atuais e futuros alunos, assim como com o público em geral. No

entanto, este trabalho e esta faculdade foram essenciais para ultrapassar as contradições e dicotomias referentes à teoria e prática da minha própria formação. Há ainda um longo caminho a percorrer no estudo das narrativas multimídia e do ensino do jornalismo, e esperamos que outros pesquisadores tenham vontade de se debruçar sobre tais questões. Todavia, acreditamos ter expandido os nossos conhecimentos e reforçamos a vontade de partilhar a nossa pesquisa, com o desejo de ver academia e mercado mais próximos em suas demandas e aspirações.

## 6. Referências Bibliográficas

ALBORNOZ, Luis. **Periodismo digital: los grandes diarios en la Red**. Buenos Aires: La Crujía, 2006;

ALMENARA, Julio Cabero; CEJUDO, M. C. Llorente. **Capacidades tecnológicas de las TICS por los estudiantes**. Universidade de Sevilha. Vol. 24. 2006. P.159-175;

ANDERSON, C. W. BELL, Emily. SHIRKY, Clay. **Post-industrial Journalism: adapting to the present**. Columbia Journalism School. 2012. Disponível em: [http://towcenter.org/wp-content/uploads/2012/11/TOWCenter-Post\\_Industrial\\_Journalism.pdf](http://towcenter.org/wp-content/uploads/2012/11/TOWCenter-Post_Industrial_Journalism.pdf). Acessado em: 19/09/2014.

AGUIAR, Leonel. DIB, Sandra Korman. BARRETO, Ivana. **Economia política das cartografias profissionais: a formação específica para o jornalismo**. In: XIX Encontro da Compós, Rio de Janeiro . 2010. Disponível em: [http://compos.com.puc-rio.br/media/g6\\_sandra\\_korman\\_dib\\_leonel\\_azevedo\\_aguiar\\_ivana\\_barreto.pdf](http://compos.com.puc-rio.br/media/g6_sandra_korman_dib_leonel_azevedo_aguiar_ivana_barreto.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

AGUIAR, Leonel. **As diretrizes curriculares e a formação específica em jornalismo**. In: Revista Alceu. Vol. 14. N. 27. 2013. P. 162-175;

BAKHTIN, Mikail. **Estética da criação verbal**. São Paulo. Editora Martins. 1997;

BALDESSAR, Maria. **Apontamentos sobre o uso do computador e o cotidiano dos jornalistas**. In: INTERCOM, XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Campo Grande. 2001; Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP2BALDESSAR.PDF>. Acessado em: 15/05/2014;

BARBOSA, Suzana. **Jornalismo Convergente e continuum multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes sociais**. In: CANAVILHAS, João (Org.). Notícias e mobilidade: jornalismo na era dos dispositivos móveis. Covilhã. Livros LabCom, 2013. Disponível em:

[http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404-201301\\_joacanavilha\\_noticiasmobilidade.pdf](http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404-201301_joacanavilha_noticiasmobilidade.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

BARBOSA, Suzana. ALMEIDA, Yuri. NORMANDE, Naara. **Produção horizontal e narrativas verticais: novos padrões para as narrativas jornalísticas**. In: XXIII Encontro Anual da Compós. Universidade Federal do Pará. 2014.

BECKER, Beatriz. **Mídia e jornalismo como formas de conhecimento: uma metodologia para leitura crítica das narrativas jornalísticas audiovisuais**. São Paulo. Revista Matrizes n° 2. 2012. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.matrizes.usp.br%2Findex.php%2Fmatrizes%2Farticle%2Fdownload%2F247%2Fpdf&ei=sFizU-3jH8m-sQT2kYAO&usq=AFQjCNF1kxNrNz40VYiOkoh6QF1gIm5iaw&sig2=5lFeuvOVAbymer7SyEBZzA&bvm=bv.70138588,d.cWc>. Acessado em: 01/07/2014;

BECKER, Beatriz; CASTRO, Laura Maia. **Innovative writing of the 21st Century: Multimedia Journalism and education**. In: International Association of Communication and Media Research - Journalism Research and Education. Dublin, 2013;

BECKER, Beatriz. BARREIRA, Ivone. **Snow Fall: uma avalanche de criatividade e de desafios para o Ensino do Jornalismo**. In: SBPJor – 11º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo. Brasília. 2013;

BENETTI, Marcia. **O jornalismo como acontecimento**. SBPJOR – 7º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo. São Paulo. 2009. Disponível em: [http://sbpjour.kamotini.kinghost.net/sbpjour/admjor/arquivos/marcia\\_benetti.pdf](http://sbpjour.kamotini.kinghost.net/sbpjour/admjor/arquivos/marcia_benetti.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

BENTES, Ivana. **Contra o diploma em jornalismo**. In: Observatório de Imprensa. N. 671. 2011. Disponível em:

[http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/\\_contra\\_o\\_diploma\\_em\\_jornalismo\\_](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_contra_o_diploma_em_jornalismo_)

Acessado em: 15/05/2014;

BERTOCHI, Daniela. **A narrativa jornalística no ciberespaço: transformações, conceitos e questões**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho, Braga. 2006.

BRASIL. Decreto-lei nº5.480, de 13 de maio de 1943. Institui o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5480-13-maio-1943-415541-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 15/05/2014;

\_\_\_\_\_ Resolução nº1, de 27 de setembro de 2013. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866). Acessado em: 15/05/2014;

\_\_\_\_\_ Parecer CNE/CES nº 39/2013. Trata-se das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, remetidas pela Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, para apreciação da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=18550#fevereiro](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18550#fevereiro). Acessado em: 15/05/2014;

CASCAIS, Fernando. **Ensino do jornalismo em Portugal. História de um fracasso dos jornalistas**. In: Revista do Centro de Investigação Media e Jornalismo, nº 13. Lisboa, 2008;

CANAVILHAS, João. **Do jornalismo online ao webjornalismo: formação para a mudança**. In: Biblioteca Online de Ciências da Comunicação da Universidade da Beira Interior. 2005.

Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/canavilhas-joao-jornalismo-online-webjornalismo.pdf>. Acessado em: 15/05/2014;

\_\_\_\_\_ **Ensino do jornalismo: o digital como oportunidade**. In: FIDALFO, J. MARINHO, S. (Org.). Actas do seminário "Jornalismo: mudanças na profissão, mudanças na formação. Braga, 2009. Disponível em:

<http://www.lasics.uminho.pt/ojs./index.php/jornalismo08/article/viewFile/404/378>. Acessado em 15/05/2014;

\_\_\_\_\_**Ensino do jornalismo: o digital como oportunidade.** In: QUADROS, Claudia; CAETANO, Kati; LARANGEIRA, Álvaro (Orgs.). *Jornalismo e convergência: ensino e práticas profissionais.* Covilhã. Livros LabCom, 2011. Disponível em: [http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20110315claudia\\_quadros\\_jornalismo\\_e\\_convergencia.pdf](http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20110315claudia_quadros_jornalismo_e_convergencia.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

COSTA, Beth. **Diploma em jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade.** In: Federação Nacional de Jornalistas (Org.). *Formação superior em jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade.* Florianópolis. Ed. Imprensa da UFSC. 2 edição. 2002;

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo – Relatório. *Portal do MEC*, Brasília, set./2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_final\\_cursos\\_jornalismo.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf). Acessado em: 23/09/2014.

DEUZE, Mark. **The Web and its journalism: considering the consequences of different types of newsmedia online.** SAGE Publications London, Thousand Oaks, CA and New Delhi. Vol.5: p.203-230. 2003;

\_\_\_\_\_**What is multimedia journalism?** In: *Journalism Studies*. Vol. 5, Número 2, 2004, p. 139–152. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.94.9088&rep=rep1&type=pdf>  
Acessado em: 15/05/2014;

\_\_\_\_\_**O jornalismo e os novos meios de comunicação social.** In: *Comunicação e Sociedade*, vol. 9-10, 2006;

\_\_\_\_\_**Global Journalism Education: a global approach.** In: *Journalism Studies*, Vol. 7, N. 1, 2006. Disponível em: [http://www.academia.edu/709251/Global\\_Journalism\\_Education](http://www.academia.edu/709251/Global_Journalism_Education). Acessado em: 15/05/2014;

DEUZE, Mark; BARDOEL, Jo. **Network Journalism: Converging Competences of Old and New Media Professionals.** In: *Australian Journalism Review* 23, p.91-103. 2001;

DOCUMENTARY NETWORK. **Documentary and New Digital Platforms: an ecosystem in transition.** Canadá. 2011. Disponível em: [http://www.obsdoc.ca/res/pdf/Observ\\_20110203\\_Study.pdf](http://www.obsdoc.ca/res/pdf/Observ_20110203_Study.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

FARO, José Salvador. **Imediatismo e formação cultural no ensino do jornalismo**. In: Comunicação e Sociedade. Vol.35. N. 1. 2013;

FELINTO, Erick. **Passeando no labirinto: ensaios sobre as tecnologias e as materialidades da comunicação**. Porto Alegre. EDIPUCRS. 1ª edição. 2006;

GENRO FILHO, Adelmo. **O segredo da pirâmide – para uma teoria marxista do jornalismo**. Porto Alegre, Tchê, 1987. p. 153-164;

GOLZIO, Derval. **A formação dos jornalistas diante dos novos suportes midiáticos e do fim da obrigatoriedade do diploma**. In: Revista Culturas Midiáticas. 2009; Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fperiodicos.ufpb.br%2Fojs%2Findex.php%2Fcm%2Farticle%2Fdownload%2F11704%2F6729&ei=rVuzU6PSAaGnsATV3oHYDg&usg=AFQjCNHUsI4JfKxGTt3aqgAl-EUPq4ToCA&sig2=WFhgAr3fE-djrXvKpzvTOg&bvm=bv.70138588,d.cWc>. Acessado em: 01/07/2014.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo. Aleph, 2008;

JERÔNIMO, Lucas Felipe. OMENA SANTOS, Adriana Cristina; TONUS, Mirna. **O jornalismo nas universidades e redações de Uberlândia, MG: breve diagnóstico**. In: INTERCOM. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Caxias do Sul, RS. 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0068-1.pdf>. Acessado em: 15/05/2014;

JORGE, Thaís de Mendonça. PEREIRA, Fábio Henrique. **Jornalismo on-line no Brasil: reflexões sobre o perfil do profissional multimídia**. In. Revista FAMECOSnº 40. Porto Alegre. 2009. Disponível em: [http://www.academia.edu/4537898/Jornalismo\\_on-line\\_no\\_Brasil\\_reflexoes\\_sobre\\_perfil\\_do\\_profissional\\_multimidia](http://www.academia.edu/4537898/Jornalismo_on-line_no_Brasil_reflexoes_sobre_perfil_do_profissional_multimidia). Acessado em: 15/05/2014;

LENZI, Alexandre. **O desafio da produção de conteúdos noticiosos multimídia no cenário da convergência: a experiência dos repórteres do Diário Catarinense**. In: Estudos em

jornalismo e mídia. Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/1984-6924.2012v9n1p93>.  
Acessado em: 01/07/2014.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo. Editora 34. 1993;  
\_\_\_\_\_ **O que é o virtual?** São Paulo. Editora 34 1996;  
\_\_\_\_\_ **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34. 1999;

LÉVY, Pierre. LEMOS, André. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo. Paulos, 2010;

LIMA, Samuel; MICK, Jacques. **Perfil do jornalista brasileiro: características demográficas, políticas e do trabalho jornalístico em 2012**. Florianópolis. Editora Insular, 2013;

LOGAN, Robert. **Understanding New Media**. New York. Peter Lang, 2010;

LOPES, Fernanda Lima. **Jornalista por canudo: o diploma e o curso superior na construção da identidade jornalística**. Rio de Janeiro, 2012. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2012;

MACHADO, Elias. PALACIOS, Marcos. **Competências digitais dos profissionais de comunicação : confrontando demandas de mercado e experiências pedagógicas**. In : MACHADO, Elias. PALACIOS, Marcos (Org.). **O ensino de jornalismo em redes de alta velocidade. Metodologias & Softwares**. EDUFBA. Salvador. 2007. Disponível em : <http://gjol.net/wp-content/uploads/2012/12/book-ensino-jornalismo.pdf>. Acessado em: 01/07/2014;

MARCONDES FILHO, Ciro. **Um passo atrás na formação do jornalista brasileiro**. In: Revista Cult. N.188. 2014. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2014/05/um-passo-atras-na-formacao-do-jornalista-brasileiro/>. Acessado em: 15/05/2014;

MARCOS, Luís Humberto. **Portugal, primeiro a inovar, último a formar.** In: Revista Brasileira de Comunicação, n.2. São Paulo. 1987;

MARINHO, Sandra. **Formação em jornalismo numa sociedade em mudança – modelos, percepções e práticas na análise do caso português.** Universidade do Minho. 2011. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19819/1/Sandra%20Cristina%20dos%20Santos%20Monteiro%20Marinho.pdf>. Acessado em: 15/05/2014;

MAROCCO, Beatriz. **Os “livros de repórteres”, o “comentário” e as práticas jornalísticas.** In: Revista CONTRACAMPO. Niterói, n. 22, fevereiro de 2011. Disponível em: <http://www.uff.br/contracampo/index.php/revista/article/view/86/67>. Acessado em: 15/05/2014;

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva.** Editora SENAC. São Paulo. 2001;

MARTINS, Gerson. STURZA, Catarine Moscato. **O uso do ciberjornalismo na formação dos estudantes dos cursos de jornalismo de Mato Grosso do Sul.** In: Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo. Ponta Grossa, v.1, n.7, p. 73-106. 2010;

MARQUES DE MELO, José; **Os primórdios do ensino de jornalismo.** In: Estudos em Jornalismo e Mídia. Vol. 1. N. 2. 2º Semestre de 2004. Disponível em: <https://www.google.com.br/urlsa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCMQFjAA&url=http%3A%2F%2Fperiodicos.ufsc.br%2Findex.php2Fjornalismo%2Farticle2Fdownload2F2074F1816&ei=wjf6UsrZEKPIsATKjoLYBg&usg=AFQjCNHxfQJX4Yc9xiRx0wVOblr2MIG29g&bvm=bv.61190604,d.cWc>. Acessado em: 15/05/2014;

MEDITSCH, Eduardo. **O jornalismo é uma forma de conhecimento?** In: Biblioteca Online de Ciências da Comunicação da Universidade da Beira Interior. 1997. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/meditsch-eduardo-jornalismo-conhecimento.pdf>. Acessado em: 15/05/2014;

\_\_\_\_\_ **Crescer para os lados ou crescer para cima: o dilema histórico do campo**

**acadêmico do jornalismo.** 1999. Disponível em : <http://www.bocc.ubi.pt/pag/meditsch-eduardo-dilema-historico-jornalismo.pdf>. Acessado em 23/09/2014;

\_\_\_\_\_ **A formação para a praxis profissional do jornalista: uma experiência brasileira inspirada em Paulo Freire.** In: I Encontro Nacional sobre o Ensino de Jornalismo em Portugal. Universidade do Minho. 2003;

\_\_\_\_\_ **Oportunidade para o reencontro entre a teoria e a prática.** In: Observatório de Imprensa. N. 787. 2014 Disponível em: [http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/\\_ed787\\_oportunidade\\_para\\_o\\_reencontro\\_e\\_ntre\\_teorica\\_e\\_pratica#](http://observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed787_oportunidade_para_o_reencontro_e_ntre_teorica_e_pratica#). Acessado em: 15/05/2014;

MESQUITA, Mário. **A Educação para o Jornalismo - uma perspectiva sobre Portugal.** In **Intercom**, Vol XVII, N. 2, 1994 ;

MEYER, Philip. **Por que o jornalismo precisa de doutores.** In : Estudos em Jornalismo e Mídia. Ano VI. N.2. P. 219 - 222. 2009.

OLIVEIRA TEIXEIRA, Patrícia. **O ensino do jornalismo em Portugal: breve história e panorama curricular, ao virar da primeira década do século XXI.** In. Estudos em Jornalismo e Mídia - Vol. 9 N° 2 – Julho a Dezembro de 2012;

OMENA DOS SANTOS, Adriana Cristina. JERÔNIMO, Lucas Felipe. TONUS, Mirna. **O jornalismo nas universidades e radções de Uberlândia, MG: breve diagnóstico.** In: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM). Caxias do Sul. 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0068-1.pdf>. Acessado em: 15/05/2014;

PALACIOS, Marcos. **Ruptura, continuidade e potencialização no jornalismo on-line: o lugar da memória.** In: Digital. MACHADO, Elias. PALACIOS, Marcos. Modelos de jornalismo. Edições GJOL e Ed. Clandra. Salvador. 2003;

\_\_\_\_\_ **Jornalismo Online, informação e memória: apontamentos para debate.** In: Revista PJ:Br. Edição 4. São Paulo, 2004;

PALACIOS, Marcos., et all. **Um Jornal Laboratório multimídia, multi-usuário e descentralizado. O caso da Plataforma Panopticon.** Universidade Federal da Bahia, 2005.

Disponível em:  
<http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n49/bienal/Mesa%206/marcospalacios1.pdf>.

Acessado em: 15/05/2014;

PONTE, Cristina. **Contributos do realismo para o discurso jornalístico**. In: Artigos Caleidoscópio. 2005. Disponível em:  
<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2610/Contributos%20do%20Realismo.pdf?sequence=1>. Acessado em: 15/05/2014;

PORTUGAL. Decreto-lei nº 74 de 24 de março de 2006. Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior. Disponível em:  
<http://www.eselx.ipl.pt/Eselx/downloads/Assembleia/22422257.pdf> . Acessado em: 24/09/2014;

PRADO, José Luiz. BECKER, Beatriz. Das modalidades para consumidores à reterritorialização de cidadãos politizados. SILVA, Gislene. KUNSCH, Dimas A. BERGER, Christa. ALBUQUERQUE, Afonso (Org.) In: *Jornalismo Contemporâneo: figurações, impasses e perspectivas*. Compós. EDUFBA. Salvador/Brasília. 2011;

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre. Editora Sulina, 2007;

\_\_\_\_\_ **Interações em rede**. Porto Alegre. Editora Sulina, 2013;

\_\_\_\_\_ **Interações mediadas e remediadas: controvérsias entre as utopias da cibercultura e a grande indústria midiática**. In: PRIMO, Alex (Org.). *Interações em rede*. Porto Alegre. Ed.Sulina, 2013;

PRIMO, Alex. TRASEL, Marcelo. **Webjornalismo participativo e a produção aberta de notícias**. In: UNIrevista. Vol. 1. N. 3. 2006;

PRUDENCIO, Kelly. VIEIRA, Toni. **Comunicação e novas tecnologias no curso de Comunicação Social da UFPR: problematização teórica e produção laboratorial**. In: QUADROS, Claudia. CAETANO, Kati. LARANJEIRA, Álvaro (Org.). *Jornalismo e convergência: ensino e práticas profissionais*. Covilhã. Ed. Livros LabCom, 2011. Disponível

em: [http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20110315-claudia\\_quadros\\_jornalismo\\_e\\_convergencia.pdf](http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20110315-claudia_quadros_jornalismo_e_convergencia.pdf). Acessado em: 15/05/2014;

PULITZER, Joseph. **The college of journalism.** 1904. Disponível em: <https://archive.org/details/schoolofjournali00puliuoft>. Acessado em: 15/05/2014;

RESENDE, Fernando. **O jornalismo e suas narrativas: as brechas do discurso e as possibilidades do encontro.** SBPJOR – 7º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo. São Paulo. 2009. Disponível em: [http://sbpjour.kamotini.ghost.net/sbpjour/admjor/arquivos/fernando\\_resende.pdf](http://sbpjour.kamotini.ghost.net/sbpjour/admjor/arquivos/fernando_resende.pdf). Acessado em 15/05/2014;

RENÓ, Denis; RENÓ, Luciana. **Linguagens e interfaces para o jornalismo transmídia.** In: CANAVILHAS, João (Org.). Notícias e mobilidade: jornalismo na era dos dispositivos móveis. Covilhã. Livros LabCom, 2013. Disponível em: [http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404201301\\_joacanavilha\\_noticiasmobilidade.pdf](http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404201301_joacanavilha_noticiasmobilidade.pdf). Acessado em 15/05/2014;

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa. V. 1. Editora Papyrus. São Paulo. 1994.

ROCHA, Liana Vidigal. **A utilização de elementos multimídia no jornalismo online: a cobertura do G1 sobre o tsunami no Japão.** In: VII Encontro Nacional de História da Mídia. Guarapuava, 2011;

ROSENSTEIL, Tom; KOVACH, Bill. **Elementos do Jornalismo.** Porto Editora. 2005;

SALAVERRÍA, Ramón. **Hipertexto periodístico: mito y realidad.** In: III Congrés Internacional Comunicació e Realitat. Barcelona, 2005;

SALAVERRIA, Ramón; NEGREDO, Samuel. **Periodismo Integrado, convergência de médios y reorganización de redacciones.** Barcelona. Editorial Sol 90, 2008.

SANTI, Vilso Junior. **O desafio da apuração jornalística no ciberespaço.** In: Famecos. Porto Alegre, 2010;

SANTOS, Adriana Cristina Omena; TONUS, Mirna. **Breve panorama da inserção das tecnologias da informação e comunicação na formação de jornalistas em Uberlândia, MG.** In: Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, Ponta Grossa, v. 1, n. 7, jun.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.fnpj.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/viewFile/175/127>. Acessado em: 15/05/2014;

SCHWINGEL, Carla. **Ciberjornalismo.** São Paulo: Paulinas, 2012;

SOUSA, Jorge Pedro. **Contributos portugueses à teorização do jornalismo: das origens a 1974.** In: Estudos em Jornalismo e Mídia n. 2. P.p. 113 – 129. Jul./Dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/viewFile/11511/11280>. Acessado em: 15/05/2014;

STRELOW, Aline. et all. **O ensino do jornalismo no Brasil: página em construção.** In: PRIMO, ALEX (Org.). Mapeamento 2: do ensino de jornalismo digital no Brasil em 2010. São Paulo. Itaú Cultural. 2010. Disponível em: [http://issuu.com/itaucultural/docs/mapeamento\\_jornalismodigital2010](http://issuu.com/itaucultural/docs/mapeamento_jornalismodigital2010). Acessado em: 15/05/2014;

TÁRCIA, Lorena. **Convergência de mídias e jornalismo.** Centro Universitário de Belo Horizonte. 2007;

TÁRCIA, Lorena. MARINHO, Simão. **Desafios e novas formas de ensino do jornalismo em tempos de convergência das mídias.** Disponível em: <http://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/viewFile/163/162>. Acessado em: 15/05/2014;

TEIXEIRA, Tattiana. **Infografia e Jornalismo: conceitos, análises e perspectivas.** Salvador. EDUFBA, 2010;

TEJEDOR CALVO, Santiago; LOZANO, Fernando Esquivel; RODRÍGUEZ, Francisco. **De la alfabetización mediática a la alfabetización ciberperiodística: un estudio de caso: olimpiadas para jóvenes ciberperiodistas de México.** Disponível em:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=1884105#ArticulosRevistas>. Acessado em: 15/05/2014;

TONUS, Mirna. ENGEL BRONOSKY, Marcelo. **Defender o diploma é lutar pela qualidade no jornalismo**. In: Observatório de Imprensa. N. 710. 2012. Disponível em: [http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/\\_ed710\\_defender\\_o\\_diploma\\_e\\_lutar\\_pela\\_qualidade\\_no\\_jornalismo](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed710_defender_o_diploma_e_lutar_pela_qualidade_no_jornalismo). Acessado em: 15/05/2014;

ZAMITH, Fernando. **A contextualização no ciberjornalismo**. Porto, 2011. Disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/57280>. Acessado em: 01/07/2014.

## 7. ANEXO

### **ANEXO A - Entrevista realizada com Catarina Gomes, jornalista do jornal Público, em 14/05/2014**

**1. Ivone Barreira (IB): Quantas pessoas participaram na construção da reportagem “Filhos do Vento” e quanto tempo levou para a realização desse projeto?**

**Catarina Gomes (CG):** Eu, que sou jornalista redatora, é que escrevi e fiz toda a pesquisa para apresentar a proposta de reportagem, e que ajudei a pensar a estrutura da videoreportagem, mais o Ricardo Rezende, que é videojornalista, que filmou e realizou os vídeos, mais o Manuel Roberto, que é fotojornalista e fotografou para a revista e o site. Dois webdesigners conceberam a página especial na internet e grafismo. Na revista em papel, o texto e foto passaram pelo processo normal de edição por uma editora e de paginação por uma gráfica.

A pesquisa demorou vários meses porque foi feita a conta-gotas, sempre que eu tinha um tempo livre. Depois de decidirmos avançar, a preparação levou cerca de um mês, a estadia na Guiné foram 10 dias e até tudo estar pronto, talvez mais um mês.

**2. IB: Por que é que acharam que a junção do texto, do vídeo, da imagem (com muito destaque logo na primeira página), seria a melhor forma de contar a história?**

**CG:** Porque o Público quer, cada vez mais, apostar em conteúdos multimídia, com cada vez mais vídeo, e esta era uma reportagem que, pelo seu lado altamente emotivo, se prestava muito a ser contada também sob a forma de vídeo.

**3. IB: Eu poderei dizer que “Filhos do Vento” é uma reportagem inovadora no jornalismo on-line em Portugal?**

**CG:** Penso que sim, até pelo seu objetivo, que não é apenas de contar a história, mas de propiciar debate on-line e de proporcionar reencontros. Este ano, vamos voltar ao tema.

**4. IB: Quais foram as suas maiores dificuldades em trabalhar numa narrativa deste gênero?**

**CG:** No terreno, eu, muitas vezes, queria apenas falar com as pessoas, não me interessava o local, mas o vídeo exigia que o background também contasse a história, assim como as fotos. Por isso, tentamos que a grande maioria dos filhos, sempre que possível, falasse da sua história de vida em sua casa.

**5. IB: Acha que os ciberjornais em Portugal irão investir mais neste tipo de reportagens multimídia?**

**CG:** Não tenho a menor dúvida, mundialmente e em Portugal. No Público, este foi talvez o projeto mais ambicioso, mas o vídeo já é importante no nosso site.

**ANEXO B - Entrevista com Ewen MaCaskill, jornalista do jornal The Guardian, em 14/05/2014**

- 1. Ivone Barreira (IB): How many people participate in the construction of “NSA Files: Decoded” and for how long?**

**Ewen MaCaskill (EM):** NSA Decoded was almost entirely down to Gabe Dance, who at the time was head of the Guardian US's interactive team. He is imaginative, at the cutting edge of this kind of journalism.

- 2. IB: Why to do such a narrative? In this case, it helps to better tell the all story?**

**EM:** He had a team of about a dozen working on this. They were almost all in-house, all Guardian US, specialists in graphics, data, etc.

- 3. IB: Can I say in my work that “NSA Files: Decoded” are an innovative narrative?**

**EM:** Yes it was innovative. At the start, Gabe and myself said we would like to do something that moved things beyond the New York Times's Snowflake. Snowflake was great but it dealt with something relatively minor, a skiing accident.

- 4. IB: What are the greatest difficulties in develop narratives like this?**

**EM:** The technology for NSA Decoded went further than Snowflake. It was Gabe and his team who thought up the idea of embedding the interviews in the text. Gabe asked me to write the words. Usually, I would write the words and the interactive team would build the graphics, etc round it. This time, we worked together, with me writing the words to go with the interviews and graphics.

It took a few months to put the whole thing together.

- 5. IB: Do you think that cyber journals will invest in this kind of content?**

**EM:** It was extremely popular, especially among the younger generation of readers who might otherwise not been engaged. I was told, but do not have the figures, that teenagers were spending 15+ minutes on this, which is unusually long.

**ANEXO C – Entrevista com Amílcar Correia, editor do P3 (suplemento on-line do jornal Público), em 13/05/2014**

- 1. Ivone Barreira (IB): Por que é que o Público decidiu fazer esta parceria (relativamente ao P3) com a Universidade do Porto?**

**Amílcar Correia (AC):** O objetivo da parceria foi constituir uma redação aberta: juntar o profissionalismo dos jornalistas do Público à audácia dos recém-formados da academia.

- 2. IB: O que acha dos estagiários que acabam de sair do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto? São pouco multimídia e muito voltados para a escrita?**

**AC:** Há dois troncos diferentes: Ciências da Comunicação e Multimídia. A qualidade dos mesmos é variável. Uns são muito agarrados à escrita, mas os outros são muito agarrados ao vídeo e pouco ou nada escrevem. Há, como sempre, bons e maus exemplos.

- 3. IB: Por onde passa o futuro do jornalismo?**

**AC:** O futuro do jornalismo passa por versões impressas com um olhar mais aprofundado, interventivo e reflexivo e, no digital, por uma melhoria da qualidade dos conteúdos e por uma melhor adaptação aos vários suportes de hoje, como única forma de obtenção de receitas.

- 4. IB: Acha que alguma coisa tem de mudar no ensino do jornalismo em Portugal?**

**AC:** Há bastante a mudar: o ensino do jornalismo está desatualizado, ignora o papel do jornalismo digital e as suas implicações, o papel das redes sociais e a sua interação com os conteúdos. No ensino, a Internet ainda não mudou de século.

**ANEXO D - Entrevista com Cristiane Costa, coordenadora do curso de graduação da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 04/04/2014.**

**1. Ivone Barreira (IB): Quais são as disciplinas da grade curricular em que os alunos estudam conteúdos do jornalismo multimídia ?**

**Cristiane Costa (CC):** O nosso plano pedagógico é muito antigo. Eu acho que ele é de 2005. Você não tinha nem redes sociais naquela época. Então, o que acontece é que você não tem nenhuma disciplina obrigatória de mídias digitais e toda a escola concorda que temos de ter. O curso é muito voltado ainda para o impresso: “Redação I”, “Redação II”, “Reportagem I”, “Reportagem II”. O ciclo básico é mais teoria mesmo. Mas aí os alunos também vão estudar teoria do universo virtual, o virtual e o real. O que acontece é que essa grade está completamente defasada. As aulas obrigatórias são muito poucas e nenhuma é de mídias digitais, o que é um absurdo. E obrigatória só tem uma disciplina de telejornalismo que efetivamente é útil para quem vai trabalhar com mídias digitais. Tem telejornalismo e eu acho que tem uma de rádio que pode ser útil para quem vai trabalhar com *podcast*. Fora isso, é mais voltado para o impresso.

**2. IB: Não acha que a grade ainda separa muito os estudos de televisão, da rádio e da escrita ?**

**CC:** Por conta das habilitações também. Se você quer ir para o lado do audiovisual, você faz rádio, cinema e televisão. Como você já tem uma habilitação toda voltada para o audiovisual, a gente calcula que se você é jornalista, mas quer trabalhar com rádio, cinema e televisão, você vai fazer outra coisa. Você não precisa fazer jornalismo.

Agora, além de uma cadeira de rádio e de televisão no curso de jornalismo, temos uma disciplina eletiva, ou seja, uma complementar, que não é obrigatória, de mídias digitais, que antigamente era de 30 horas e agora passamos para 60 horas.

**3. IB: E nessa disciplina, os alunos podem estudar os vários meios de forma integrada?**

**CC:** Essa, especificamente, é multimídia. Aí sim, eles criam projetos multimídia, analisam...

**4. IB: Poderemos dizer que essa é a única "cadeira" multimídia ?**

**CC:** Não. No nosso curso, você tem de cursar 80% das horas, de obrigatórias e eletivas. E as eletivas, os professores oferecem... por exemplo, este semestre a gente não está oferecendo porque o professor era substituto. Ele foi embora. A gente tinha além dessa disciplina de mídias digitais uma outra que era de webjornalismo. Ela era muito mais voltada para analisar a cobertura da mídia, enquanto que em mídias

digitais, você cria novos produtos. Como temos muita força nessa área de rádio, cinema e televisão, o que os alunos fazem é ingressar nessas cadeiras como eletivas. Tem os laboratórios do ciclo básico também, laboratório de *after effects*. Tem vários laboratórios que são voltados para a multimídia.

**5. IB: Mas, nesse caso, é sempre complementar.**

**CC:** É sempre complementar.

**6. IB: Os alunos têm que ir à procura das disciplinas complementares se realmente quiserem aperfeiçoar os seus conhecimentos em jornalismo multimídia.**

**CC:** É. Mas eles são obrigados a fazer complementares. Então, eles direcionam a carreira deles para as complementares. O que está contemplado no currículo obrigatório é antigo, eu diria que é um currículo analógico o nosso, não é um currículo digital. Ele está ultrapassado. Então, o que está contemplado como obrigatório é totalmente voltado para o impresso.

Mas outra coisa que tem aqui interessante de multimídia é o Pontão da ECO. A ECO tem um pontão de cultura e lá eles oferecem muitos cursos e são muito ligados ao “midialivrismo”. O que você vai ter são as obrigatórias, sendo que o próprio curso já prevê que você não fique preso às obrigatórias. Você tem que fazer uma grade fora. Então, essas obrigatórias são difíceis de mexer porque se você muda uma cadeira, você muda todo o mundo que está entrando, que está cursando... burocraticamente é muito complexo. Mas a gente vai ter de encarar. Então, o que a gente faz é aumentar a oferta de eletivas que tenham a ver com mídias digitais.

**7. IB: Acha que os alunos, ao entrar no curso, desiludem-se porque procuram conteúdos mais práticos ?**

**CC:** Sim, tem isso. Mas engraçado que depois eles vão para o mercado e começam a achar que isso é o diferencial deles. Eu vejo muito essa crítica de quem entra e daí a gente oferece os laboratórios durante o ciclo básico para eles terem contato. Não são obrigados a fazer um ou dois, eles podem fazer quantos quiserem. Aí quando vão para o mercado, entendem que têm uma bagagem cultural muito maior.

**8. IB: Então isso é algo que diferencia a ECO ?**

**CC:** Sim, distingue. Essa bagagem teórica. E pelo menos 20% dos nossos alunos tentam o mestrado, o que é um índice muito bom. Você vê muito entre os alunos, mesmo eles querendo jornalismo, muitos deles já têm uma vocação teórica clara. Já participam de projetos de iniciação científica, já pertencem a grupos de pesquisa. Eles têm essa vocação. Talvez porque seja muito difícil passar nesse vestibular. Você já vê algumas pessoas com uma habilidade acadêmica, com uma vocação acadêmica bem forte. Vi muito isso entre os meus alunos.

**9. IB: O que é que você acha das Diretrizes Nacionais para os cursos de jornalismo?**

**CC:** A gente tem autonomia para mudar o currículo. A própria direção quer isso. Não

seriam necessárias as diretrizes. A própria UFRJ já tem uma percepção que de 5 em 5 anos a gente deveria mudar a grade.

**10. IB: Então, mesmo sem as Diretrizes, vocês já pensavam em mudar ?**

**CC:** Sim, sim.

**11. IB: E essa mudança vai acontecer em breve?**

**CC:** Vai, só que dá muito trabalho. A gente está tomando coragem e não é trabalho para uma pessoa só como coordenador. É preciso todos os professores e é preciso o apoio da própria direção. A gente também está tentando entender o que é que são as novas Diretrizes. A professora Marialva já se comprometeu a fazer uma explanação, a trazer pessoas que participaram da comissão para explicar pra gente e termos mais bases. Uma coisa é ler o papel e outra coisa é as pessoas que fizeram dizerem : “o objetivo é esse , esse e esse”. Pode ser uma grande chance de dar uma “mexida boa” no curso, mas o problema é que a gente não tem como criar uma faculdade de jornalismo em separado, porque exigiria um novo diretor, entre muitas outras coisas. E não temos mão de obra para isso. Exigiria novos funcionários, nova sede. Não há lugar para isso. E ainda segundo a professora Marialva, as diretrizes nem pedem isso. Elas só dão mais autonomia para o curso. Mas a gente nunca teve muitos problemas de autonomia. Uma vez que a gente decide, nós conseguimos fazer alterações no curso.

**12. IB: O que é que a professora acha da não obrigatoriedade do diploma de jornalista para o exercício da profissão?**

**CC:** A escola não tem uma posição oficial sobre isso. A antiga diretora, Ivana Bentes, que foi diretora durante 8 anos, ela era contra o diploma. Ela tem os seus argumentos e a Ivana é muito ativa nessa coisa do midialivrisimo, então acha que o diploma não faz sentido na era digital. Eu fico muito em cima do muro porque entendo que o jornalista deve ter pelo menos algum diploma e se “abrir geral”, você vai ter um monte de desempregados de letras, história e ciências sociais concorrendo. Agora, na prática, o que aconteceu é que ao longo de todos esses anos que não precisou de diploma, as empresas continuam pedindo diploma, os cargos públicos com certeza, mas as empresas jornalísticas – mesmo aquelas que pedem o fim do diploma – elas pedem o diploma quando vão selecionar. E mesmo as que não pedem (você precisa ter um diploma, mas não necessariamente de jornalismo), o que você vai ver é que a maior parte dos selecionados é jornalista, porque eles têm um treinamento. Tem um treinamento especial e quando vão fazer as provas, provavelmente vão se dar melhor. Agora eu acho que para a ECO não atrapalhou em nada a queda do diploma. Hoje a gente tem, certamente, pleno emprego entre os alunos formados aqui. Não era assim na minha época. Acho que prejudicou mais aquelas universidades ruins, porque o aluno só tinha o diploma, mas depois não sabia fazer. A partir do momento em que o mercado está mais interessado em saber se você sabe fazer, os alunos dessas universidades que não preparam efetivamente, eles não conseguem entrar no mercado. Esses sim, estão sofrendo concorrência direta com outros. Outra coisa interessante

desse fenômeno, desse pleno emprego, é que boa parte se dá nas mídias digitais. Boa parte dos alunos está indo trabalhar nas mídias digitais e muitos deles não se preocupam muito com emprego durante a faculdade, porque estão contratados e ainda não terminaram os estudos. No entanto, são as mídias digitais que mais demandam jornalistas, porque o jornalista é a pessoa mais preparada para trabalhar com elas: ele é preparado para o texto, para trabalhar com a imagem.

**13. IB: Então você acha que o jornalismo multimídia oferece mais possibilidades de emprego do que outras áreas do jornalismo?**

**CC:** Uma coisa que eu notei também é que muitos alunos já são donos da própria empresa. Eles criam o seu próprio *dream job*, “se não tem a empresa na qual eu quero trabalhar, eu vou criar uma”. A gente já tem vários alunos que têm empresas, com clientes grandes e nem se formaram ainda. Esse é um fenômeno bastante interessante porque os professores da minha geração, nós fomos educados para ser funcionários. Hoje isso mudou. Acho até que deveríamos dar aulas de empreendedorismo porque boa parte dos alunos vão acabar trabalhando com isso. Mesmo se você é jornalista da grande imprensa, você vai passar a cuidar de coisas que você não cuidava antigamente.

**14. IB: Quais os desafios que você aponta para o futuro do curso?**

**CC:** O desafio principal para o curso é que nós, professores daqui, somos todos analógicos. Nós fomos da máquina de escrever, nós trabalhávamos em máquinas de escrever. Mudar a ênfase para o digital significa que a gente vai ter que estudar de novo. Nós vamos dar aulas de coisas que talvez os nossos alunos tenham mais prática e rapidez do que nós. É muito difícil ser professor neste momento porque muitas coisas os seus alunos são melhores que você. A gente tem de renovar o quadro de professores também. Começar a ter professores que já são de geração digital, o que é difícil porque se exige mestrado e doutorado, e então precisa de tempo, de idade. E uma questão de faixa etária até. Nem todas as pessoas que terminaram o doutorado nasceram plugadas. A gente precisa de professores mais plugados. Precisa que os professores percebam que eles têm de estudar e aprender novas tecnologias... não dá para ficar dando a mesma aula sempre. Um grande desafio para a gente é mesmo isso, de nos atualizarmos.

## **ANEXO E – Entrevista com Paulo Frias, coordenador do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto, em 09/04/2014**

### **1. Ivone Barreira (IB): Como fazem, aqui no curso, esse balanço entre a teoria e a prática?**

**Paulo Frias (PF):** Há aqui duas questões e isto é uma orientação mais ou menos transversal dentro da universidade, que é tentar fazer cursos que transmitam um saber aos estudantes, mas também um saber-fazer. Combinar estas duas componentes: uma mais teórica e outra mais prática. Provavelmente, o nosso curso dentro das Ciências da Comunicação, do jornalismo e da Comunicação Social aqui em Portugal é um dos cursos que está até mais equilibrado nesse aspecto, porque outros cursos que existem são mais teóricos, como por exemplo, em Lisboa. Há outros que serão mais práticos. Aqui, nos primeiros anos, nós tentamos ter cadeiras estruturantes. Algumas de áreas que os estudantes já conhecem, porque vêm de humanidades e outras que não estão tão familiarizados, por exemplo, relacionadas com as tecnologias, com a economia. E essas cadeiras deverão estar nos primeiros anos. Eu não acho que este curso seja muito teórico porque também no 1º ano, logo no segundo semestre, começam as cadeiras de técnica de expressão, que são cadeiras mais práticas. A de “Técnicas de Expressão de Jornalismo 1”, que agora está dividida em on-line, imprensa e audiovisual (que tem rádio e televisão). No fundo, era aquilo que existia, mas formalizou-se, separou-se completamente. Há “TEJ 1 on-line”, com um professor; “TEJ 1 imprensa”, com outro professor; e “TEJ 1 audiovisual”, com dois professores (um de rádio e outro de TV).

### **2. IB: Mas em TEJ 1 audiovisual, os professores vão continuar a dar a disciplina em separado?**

**PF:** Não. O audiovisual, como tem alguns áreas de afinidade, nomeadamente o áudio, que aparece também na televisão, são dois professores de fato, mas não é dado de uma forma tão estanque, tão separada.

Mas desde o primeiro ano os alunos têm contato com os vários meios. Eles têm aula de “Tecnologia dos media” e, no segundo semestre, já têm “TEJ”, com uma cadeira que é só Técnicas de Expressão Jornalística para o On-line. No segundo ano, continua com TEJ 2. E depois tem também um leque de cadeiras opcionais mais alargado. Inclusive, introduzimos uma opcional, que pode ser feita em qualquer faculdade da universidade do porto. Portanto, há 14 faculdades na UP e os estudantes podem escolher. Se estiverem interessados em economia, podem fazer uma opcional em economia, relacionada com marketing ou outra coisa qualquer. Se estiverem interessados em ir para Direito, fazer uma cadeira em criminologia, também podem ir. Há uma maior abertura.

### **3. IB: Reparei no site da Faculdade de Letras da Universidade do Porto que há um novo plano curricular aprovado para o próximo ano...**

**PF:** Sim, nós aqui temos um plano de estudos que foi agora aprovado e que vai entrar em vigor no próximo ano. Tem algumas ligeiras alterações, mas no essencial não. Este plano vai começar no ano 2014/2015. Este ano (2013/2014), terminamos com o

plano antigo, que foi o que nasceu com Bolonha e agora há esta alteração, que não é uma alteração muito significativa. A estrutura é mais ou menos a mesma.

**4. IB: Mas porque é que decidiram alterar o plano existente?**

**PF:** Alteramos por várias razões: primeiro porque havia alterações pontuais que queríamos fazer, como mudar cadeiras de semestre para semestre; fazer a divisão de “TEJ”; acrescentar algumas cadeiras que eram opcionais e que passaram a ser obrigatórias, como por exemplo, de “Marketing”. Além disso, também houve uma questão importante que foi a uniformização dos créditos. Portanto, agora na Universidade do Porto, tenta-se que os créditos sejam todos múltiplos de 3. No nosso caso, as disciplinas têm 3 ECTS, 6 ou 9, o que facilita também a mobilidade. Há aqui uma preocupação muito grande com a mobilidade porque, a nível europeu, essa taxa é mais ou menos a norma adotada. Às vezes, os estudantes iam fazer mobilidade e tinham aqui uma cadeira com 5 ECTS, e faziam outra na Polónia, que tinha 6. Então estamos a tentar que seja sempre múltiplo de 3, para conseguir uma maior uniformização. Essa foi outra das grandes alterações do plano.

Depois houve outras alterações nas áreas de especialização: foram acrescentadas mais cadeiras opcionais, por exemplo, a cadeira de “Infografia”, que não existia. A de “Gestão de projetos e plano de negócios” também não existia. E separou-se também o estágio – que pode não ser um estágio, mas um projeto de investigação – por áreas de jornalismo, assessoria e multimídia. Agora funcionam em separado. Antes havia uma separação natural, mas agora são unidades curriculares separadas com um regente diferente e não há dúvidas porque também têm metodologias diferentes em cada uma delas. Mas em todo o plano, essa questão do jornalismo on-line está presente.

**5. IB: Não sei se você tem essa referência mas, depois de ter contato com a realidade brasileira, pareceu-me que aqui os alunos têm muito menos preferência pela via acadêmica do que lá.**

**PF:** Aqui é completamente diferente. Poucos são os que entram com uma ideia de seguir uma carreira acadêmica. Primeiro, por uma razão: a carreira acadêmica é muito difícil. Neste momento, está cada vez mais difícil, mesmo para os professores que já seguiram a carreira acadêmica, de manterem os seus postos de trabalho, porque cada vez se reduzem mais as vagas. Por outro lado, penso que os estudantes que entram aqui, querem, na maioria, exercer a profissão. Muitos deles têm a intenção de estar numa televisão, num jornal. A TV é sempre uma coisa que chama muito a atenção. As pessoas confundem um pouco os *pivots* de TV com os jornalistas. No início, muitos ficam encantados com a câmara.

**6. IB: Por isso que a maior parte chega ao final do curso e prefere fazer estágio a um trabalho teórico?**

**PF:** Sim, embora agora comece a ter alguns alunos na licenciatura – no mestrado, quase todos fazem a dissertação de investigação – a fazer trabalhos teóricos, a fazer dissertações. Mas também são casos especiais porque ou são estudantes que já são jornalistas fora, que já são mais velhos, ou então são outros estudantes que já têm

outros projetos para fazer a seguir. A maior parte deles prefere fazer estágio para conseguir depois um local onde trabalhar como jornalista.

**7. IB: Mas não acha que falta uma perspectiva teórica ao curso?**

**PF:** Para fazer a pesquisa também é preciso aprender o resto. Se nós fazemos aqui o percurso de um pesquisador, de um investigador que não tenha a noção das cadeiras práticas, é complicado. Depois criamos um conjunto de investigadores que são teóricos, que sabem investigar, mas que nunca estiveram numa redação? É uma coisa um bocadinho *non sense*, não faz muito sentido. Mas por outro lado, também temos tentado – isso mais no mestrado, que é mais fácil porque já fizeram uma licenciatura – incentivar essa questão da investigação. Porque por um lado é uma oportunidade que existe pois há poucos investigadores em comunicação e em jornalismo e, por outro lado, porque a própria investigação em jornalismo é algo que está a começar, a dar os primeiros passos. Se os estudantes que saem da licenciatura forem fazer só jornalismo, então não há ninguém a investigar e as coisas não evoluem, porque os jornalistas também se beneficiam dos investigadores para que o jornalismo possa evoluir e crescer. São essas duas vertentes entre o saber e o saber-fazer, entre a prática e a teoria, que nós tentamos aqui balançar.

**8. IB: Você considera que o jornalismo multimídia pode oferecer maiores perspectivas de emprego que outras áreas do jornalismo?**

**PF:** A taxa de empregabilidade não é muito elevada nesta área, neste momento. Ainda por cima, nestes tempos de crise, as redações encolheram todas e despediram dezenas de pessoas. Por isso, não vão estar agora a contratar pessoas quando despediram as que tinham experiência. Aqui, estágios profissionais são cada vez mais difíceis. Ou as pessoas entram com um contrato a tempo definido... mas é muito complicado. O que acontece é que estagiários, pela qualidade do trabalho que desenvolvem, acabam por ficar nas redações. Mas isso depois é cada vez mais competitivo.

**9. IB: O que você acha da obrigatoriedade de diploma para exercício da profissão?**

**PF:** Atualmente, há a comissão da carteira profissional que controla esse tipo de questão, que legisla e estipula que podem exercer a função de jornalista os licenciados em jornalismo. São considerados licenciados em jornalismo todos os que acabem este ciclo em áreas que, às vezes, chamam de jornalismo, mas em outras de ciências da comunicação, comunicação social... são as designações que existem. Há uma agência que faz a creditação dos cursos, ligada à Direção Geral do Ensino Superior, ao Ministério da Educação, e no ano passado houve um processo de creditação dos cursos de comunicação. Está acontecendo em todas as áreas, mas no ano passado ocorreu conosco. Tivemos que fazer uma auto-avaliação e depois veio um júri externo visitar-nos, ver como é que funcionava o curso. Há pouco tempo, este curso foi creditado e, portanto, está reconhecido pelo ministério e agora pela Comissão da Carteira, que considera que os alunos que saem deste curso, depois de terem um ano de prática jornalística, podem ter a carteira de jornalista.

**4. IB: Quais são os desafios para o futuro do curso ?**

PF: Implementar este plano. Ele não tem diferenças muito abismais, portanto não haverá grandes surpresas, mas penso que há aqui algumas questões orgânicas, de funcionamento, que vão ser interessantes de analisar e ver como é que nós conseguimos implementar.

**12. IB: O que distingue este curso de outros?**

PF: O que nos distingue é esse balanço que tentamos criar entre a teoria e a prática. Tentamos arranjar um ponto médio em que o aluno tanto adquire competências do ponto de vista do pensamento como do ponto de vista da execução das coisas. No caso do on-line, concretamente, este curso tem uma contribuição de 4 faculdades – Belas Artes, Engenharia, Economia e Letras – e, portanto, tem 4 vertentes de saber que também permitem que os alunos façam cadeiras que não existem em outros cursos. Aqui podem ter algumas noções de design que não existem num curso como na Universidade Nova de Lisboa, que é mais focada nas ciências sociais, na sociologia, na filosofia, até na antropologia. Muitas redações vêm aqui buscar estagiários, precisamente pela preparação que eles têm no on-line.

Nós também temos alguns projetos aqui no curso que são plataformas que funcionam on-line: uma delas é uma extensão do curso que é o JPN (um site informativo universitário, mais centrado na universidade e na cidade do Porto). Tem dois editores que são dois ex-alunos nossos. Na redação, são alunos nossos em estágio ou que durante o ano vão colaborando. Depois temos outro projeto que foi feito com o Público, que é o P3, uma espécie de suplemento on-line do jornal e tem uma particularidade que é ter a sua redação dentro do curso. Isso é uma coisa muito nova. Não há nenhuma experiência por aqui desse tipo. Os jornalistas do Público vieram da redação do jornal para dentro do curso e a redação funciona totalmente aqui dentro. Tem jornalistas, bolsistas, alunos nossos que conseguiram bolsas para continuar lá e tem também estagiários. É uma plataforma noticiosa para jovens, tem um público-alvo muito definido. Não tem notícias de última hora, é muito mais *soft news*. Ele é exclusivamente on-line. Depois também temos um outro projeto que se chama Ciência 2.0. É uma plataforma on-line de comunicação da ciência. Também é jornalismo porque as pessoas que lá estão são formadas aqui no curso, mas preocupa-se mais com a comunicação de conteúdos científicos. O Ciências 2.0, e todos os projetos, estão abertos à participação dos alunos do curso. Isso dá uma grande maleabilidade, porque já começa a haver uma oferta muito grande para que os alunos comecem a escrever coisas, mesmo durante o curso. Há pessoas que vão, em determinados nichos, a conseguir arranjar trabalho. E isso dá uma possibilidade, de terem um contato com a prática muito mais suave, porque há uma redação a funcionar aqui dentro das nossas instalações. Eles estão em contato com a prática jornalística desde cedo. Já não há uma quebra tão grande, de quando saem do curso e depois entrarem em uma redação.

**ANEXO F - Entrevista Fernando Ewerton, professor na ECO da disciplina “Cobertura de Eventos Esportivos” e do laboratório de “Webjornalismo” da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 01/10/2014.**

**1. Ivone Barreira (IB): Primeiramente eu gostaria de saber se alguma das disciplinas que o professor leciona é online e multimídia ou apenas online.**

**Fernando Ewerton (FE):** Durante 4 semestres eu dei a disciplina Webjornalismo, uma disciplina optativa. Eu estava como professor substituto e então não havia uma perspectiva de continuidade dessa disciplina. É uma disciplina que entrou na grade porque havia demanda e havia apenas uma disciplina abordando jornalismo online que era a disciplina da prof. Cristina – “Jornalismo em Mídias Digitais”. O que eu posso falar para você é dessa experiência de 4 semestres de Webjornalismo sem ter certeza de que ela entraria na grade e que hoje, como professor adjunto, contratado, o que acontece é que quando cheguei já não havia espaço para criar esta disciplina “Webjornalismo” nos moldes em que eu tinha dado. Então houve uma adaptação para transformar num laboratório, o que muda bastante a concepção da prática dentro da sala de aula porque na disciplina que eu dei, levando em conta as limitações técnicas do ambiente da sala de aula, eu tinha uma disciplina com mais alunos inscritos do que computadores e mais computadores do que computadores online. Então eu tinha 20 alunos, 13 computadores e 11 online. O que é diferente da experiência de eu ter 20 alunos, 20 computadores e 20 online - o ambiente do laboratório onde a quantidade de alunos é menor e a quantidade de computadores é maior. Em função dessa limitação que não me garantia ter computadores suficientes para todos os alunos e muito menos todos os computadores online – porque muitas vezes eu cheguei para dar aula e a rede wireless tinha caído e o responsável por restabelecê-la só chegava muito depois – então eu fiz um programa de aula que propunha que as aulas presenciais fossem seminários sobre os capítulos do livro “Newsonomics” e que esses seminários suscitassem questões que remetessem a consultas online. Se a rede estivesse funcionando nós fazíamos essa consulta durante a aula. Então o livro foi usado como ponto de partida para discussões que iam se desenvolvendo a partir do contraponto do que o livro citava e do que nós encontrávamos na Web. Até também como contraponto de momentos. Porque o livro foi escrito durante a crise de 2008/09 e muitas das coisas que cita como tendência, o nosso objetivo era confirmar essas tendências ou não. Pode questionar “mas estava usando um livro velho?”. Isso permite mostrar como o tempo passa rápido na Web. O que reforça a importância de que cursos sobre webjornalismo e mídias digitais olhem sempre para a frente. Não podem ser cursos de verdades absolutas. Cursos que digam “é assim que se faz”. Podem até dizer “é assim que se faz neste momento”. E uma das coisas que esse livro ajuda a deixar claro é exatamente a diferença entre multimídia e multiplataforma. Ele mostra que cada vez mais webjornais têm de recorrer a narrativas em vídeo, audiovisuais, para complementar o seu conteúdo escrito. Apesar dos exemplos do livro serem sempre americanos, eu uso o livro para fazer paralelo com os nossos

exemplos nacionais (por ex. quando ele dá o exemplo de um grande jornal americano, nós vamos procurar um grande jornal brasileiro). O livro serve para saber se aquilo que era prática há 4 anos atrás nos EUA chegou a ser prática no Brasil.

**2. IB: Mas os alunos podem desenvolver conteúdos multimídia durante essa disciplina ?**

**FE:** Essa basicamente seria a diferença entre a disciplina e o laboratório. O ideal seria que durante a disciplina conseguíssemos produzir esse conteúdos. Na minha opinião, o ideal de tudo seria que as disciplinas de mídias digitais ou webjornalismo tivessem a mesma relação que nas empresas e no mercado acontece nos diversos setores que produzem conteúdo. Por exemplo, a universidade tem uma aula de telejornalismo. Então não são os alunos de webjornalismo que devem produzir o conteúdo audiovisual. Eles devem saber como se apropriar daquele conteúdo audiovisual produzido na disciplina de telejornalismo para integrar esse conteúdo na web. Junto com, por exemplo, o conteúdo da disciplina de jornalismo impresso que possa ser também aproveitado. Esta é a visão que eu tenho – que não sei se é comum a outros professores. As Diretrizes para o curso também estão provocando esse debate e uma das coisas que acho interessante neste momento é a possibilidade de olharmos para uma grade que propicie essa integração – não faz sentido que os alunos de webjornalismo tenham que, eles próprios, escrever uma matéria ou produzir um vídeo ou um áudio se nós temos disciplinas que estão produzindo textos, disciplinas que estão produzindo áudio e disciplinas que estão produzindo vídeo. O webjornalismo é em essência, hoje em dia, a integração desses três ambientes.

**3. IB: Mas no laboratório já consegue fazer essa integração ?**

**FE:** Não tentamos no passado, não conseguimos no presente porque não é esta a proposta do laboratório, e talvez tentemos no futuro. Esta é uma proposta de integração. Porque é que hoje em dia não dá para fazer isso no laboratório ? Porque pela composição da grade hoje, o laboratório é um ponto de partida para os alunos que estão chegando quando, para poder ter esse tipo de atividade, ele teria de ser um ponto de saída para os alunos. Ou seja, para um aluno do 7º, 8º período, quando ele já tivesse passado por jornalismo impresso, radiojornalismo e telejornalismo e aí chegasse na web entendendo as características de cada uma dessas linguagens para poder integrar essas linguagens num outro produto, num 4º produto.

**4. IB: Então o aluno chega ao laboratório numa fase inicial e vai aprender coisas mais básicas?**

**FE:** Exatamente. Parte da proposta dessa disciplina Webjornalismo era esse fórum de discussão mas ao mesmo tempo tinham trabalhos de grupo centrados na experiência dos alunos com as 4 principais plataformas de produção/distribuição de conteúdos na web hoje em dia: os blogs, Youtube, Twitter e Facebook. O resultado desses trabalho foi interessante porque eu também escolhia os grupos segunda a experiência e afinidade dos alunos com cada uma das plataformas (por ex. um aluno que já tivesse um canal no Youtube faria parte do grupo do Youtube). Isso também serviu não só

para aproveitar o conhecimento que o aluno já tinha da plataforma mas para mostrar para eles como esse conhecimento que têm como usuário da plataforma é muito diferente, é insuficiente perto do conhecimento que vão ter de ter como produtores nessa plataforma. O *feedback* positivo que recebi era de alunos no final do curso virem até mim dizerem “eu achava que conhecia o Facebook”. Era importante mostrar para eles como essas ferramentas, que muitas vezes já estão naturalizadas no nosso dia-a-dia, na verdade proporcionam muitas mais coisas do que nós como usuários usamos. Na verdade, é mostrar a mesma diferença que há 30 anos atrás nas aulas de TV e rádio procurávamos mostrar : ver TV não é a mesma coisa que fazer TV. Usar o perfil de Facebook como uma ferramenta de trabalho é a mesma coisa que ter de aprender a usar as ferramentas de radiojornalismo, telejornalismo e jornalismo impresso. São outras plataformas de produção de conteúdo.

Então, não dá para numa aula de Webjornalismo produzirmos conteúdos multimídia mas dá para, usando conteúdo em diversas mídias produzido em outras disciplinas, disponibilizar esse conteúdo em várias plataformas. Ou seja, pegar um vídeo produzido para o telejornal da universidade e compartilhar esse vídeo no Youtube. Isso seria dar uma nova visibilidade ao mesmo conteúdo multimídia.

**5. IB: E quando foi exatamente que o professor deu essa disciplina ?**

**FE:** No ano retrasado. Em 2012/2013. Como terminou o meu contrato de professor substituto em dezembro de 2013, eu voltei [este ano] muito em cima da matrícula. A grade já estava montada e então adaptamos para um laboratório. E nesse laboratório, a maneira como estou a trabalhar com os alunos é diferente. Eu vou dar um capítulo deste livro para eles lerem porque são todos de 2º período e nem todos de jornalismo – se não me engano são 5 inscritos, 2 de jornalismo, 2 de publicidade e um de rádio e tv.

**6. IB: Então é eletiva...**

**FE:** É um laboratório e é eletiva. Eles são obrigados a fazer algum laboratório mas não esse em específico. Então eu inverti a mão: parti do que eles queriam que fosse feito no laboratório. E a demanda deles foi que eles queriam fazer um site, ou um blog. Então estou usando a demanda deles para mostrar como seria o processo de construção de um produto na web. O meu papel no laboratório é mais de condutor do que de indutor do processo deles. Pelo questionamento que eu faço ao que eles querem fazer, conduzo eles. Essa dinâmica de laboratório eu espero que resulte num produto. Vamos tentar fazer um site mas não sei se conseguiremos pelo tempo. Isso também é outro fator. Não é um projeto que eu possa dizer que no semestre que vem outros alunos darão continuidade. Porque outros alunos podem querer fazer outras coisas e eu também nem sei se vai ter este laboratório no semestre que vem. Essa falta de continuidade é, pelas circunstâncias do momento, um problema que a gente enfrenta.

**7. IB: Não acha que essa disciplina Webjornalismo deveria existir na grade como obrigatória ?**

**FE:** Pretendemos incluir. Pelo que eu entendo – e não sou a pessoa mais autorizada a falar porque acabei de chegar – a última reforma do currículo ainda é do final dos anos 90, ou início dos anos 2000. E a reforma de um currículo numa universidade federal é mais complexa do que a reforma numa universidade particular. Então essas atualizações do currículo foram feitas ao longo dos últimos anos através das optativas. Como há uma nova Diretriz para os cursos de jornalismo, nós estamos aproveitando – esse foi o entendimento da coordenação apresentado para os professores de jornalismo – essas Diretrizes para ver que adaptações podemos fazer na nossa grade. Na medida em que existe uma grade obrigatória que temos de cumprir, para colocar uma nova matéria obrigatória, alguma teria de sair... e dentro dessa análise, há vários professores que defendem a transformação da disciplina de “Jornalismo em Mídias Digitais” ou “Webjornalismo” em obrigatória. E mesmo que ela não seja uma obrigatória, que ela passe a ser uma optativa permanente. Você passa a ter todo o semestre. Isso também depende da disponibilidade de professores para dar essa disciplina o que também é uma das dificuldades da faculdade. A universidade tem um quadro de professores restrito com habilidades próprias cada um. Quando um, por qualquer motivo, se ausenta, nem sempre você tem um professor com a mesma habilidade. E nem sempre você consegue, através dos processos de seleção para professor substituto, alguém com o perfil que pretende. Então você abre um processo de seleção para preenchimento de uma vaga de “Webjornalismo”, mas por alguma questão dos candidatos ou do processo acaba se qualificando um professor que não tem essa habilidade. A escolha das disciplinas que eu dei como professor substituto – e que influencia as disciplinas que estou a dar agora – foi resultado das minhas habilidades, da minha experiência (porque eu tinha sido editor de web, de jornalismo esportivo) com as demandas da faculdade. Havia uma lacuna, apesar de já haver a disciplina de “Jornalismo em Mídias Digitais”, havia mais gente se inscrevendo na disciplina do que vagas.

É importante ter essa oportunidade como nós estamos tendo agora que é, de tempos em tempos, refletir se aquilo que está na sua grade obrigatória e complementar atende às demandas não apenas dos alunos mas do mercado e da sociedade. Não falo apenas de mercado como as empresas contratantes mas também o mercado das lacunas existentes pois eventualmente a sociedade tem demandas de informação que as empresas atuais não estão cobrindo.

**8. IB: Então existe uma procura pelos alunos.**

**FE:** Sim. Eu sei que o laboratório este ano foi aberto duas semanas depois do encerramento das matrículas, já estava todo mundo com a sua grade montada, e mesmo assim apareceram 5 alunos. Eu acredito que se tivesse aberto com a grade normal teria tido mais procura.

**9. IB: Então existe aí uma possibilidade de uma inserção mais significativa da disciplina de webjornalismo na grade.**

**FE:** Eu acho que é quase uma obrigatoriedade. Hoje em dia se considerarmos que existem disciplinas [obrigatórias] de jornalismo impresso, radiojornalismo e

telejornalismo, por equivalência deveria ter webjornalismo. Mas eu não vejo que webjornalismo deveria entrar [na grade] em simultâneo com as outras disciplinas, como acontece. Porque radiojornalismo e telejornalismo são quase no mesmo semestre. Eu acredito que webjornalismo, pela sua característica de aglutinador de outras mídias, poderia entrar numa fase final. O ideal neste laboratório é que os alunos já tivessem uma experiência de edição, tanto de texto como áudio e vídeo. Porque, muitas vezes, no produto multimídia e multiplataforma ideal você tem de ter a capacidade de adaptar aquele produto que foi feito para TV ou rádio para uma coisa que você está recortando. Para isso, o aluno já teria que ter passado numa disciplina de edição de vídeo ou áudio antes.

**10. IB: O professor considera o ensino da ECO muito teórico ?**

**FE:** A grade tem uma quantidade de matérias teóricas que eu teria de comparar com a oferta de disciplinas práticas. É claro que a oferta das disciplinas práticas depende das instalações e a universidade federal, infelizmente, não tem as melhores instalações. Estamos labutando ainda para ter uma redação. O que temos é salas com computadores. Essas demandas hoje em dia não encontramos na universidade.

**11. IB: Não existe um espaço que seja semelhante ao ambiente de redação ?**

**FE:** Nós não temos ainda, faz parte do projeto. Até ao final do próximo ano, pelo que está prometido, será construída uma redação laboratório. A sala onde atualmente dou webjornalismo chama-se laboratório de TV e vídeo mas não sei porquê. É dentro da CPM – Central de Produção Multimídia – onde eu acho que deveria estar a nossa redação. Esses laboratórios podem servir para criar produtos que depois os alunos possam tocar por conta própria. Uma incubadora de ideias.

**ANEXO G – Entrevista com Cristina Rego Monteiro, professora da disciplina “Jornalismo em Mídias Digitais” da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 01/10/2014**

- 1. Ivone Barreira (IB): Eu gostava de saber se a sua disciplina(s) é de jornalismo multimídia (no sentido em que os alunos possam desenvolver durante as suas aulas conteúdos que conjugam texto, imagem e/ou áudio, vídeo, gráficos). Ou ela é apenas jornalismo online?**

**Cristina Rego Monteiro (CRM):** Minha abordagem pretende provocar uma reflexão a respeito do desenvolvimento das reinvenções da produção jornalística, identificando em que direção essas reinvenções caminham. Considero que caminhamos para aproximar a comunicação intermediada à uma reprodução da estrutura sensorial do ser humano - isso vai dos sentidos orgânicos aos campos ainda pouco explorados da percepção extra sensorial. O que percebemos, o que captamos, como intuimos, pensamos, organizamos a hierarquia das informações está sendo reproduzido nas interfaces digitais. Minha disciplina pretende então trabalhar a capacidade crítica dos alunos, que precisam ter uma visão ampla das possibilidades da estrutura narrativa digital. Na segunda semana de aula eles já produzem um perfil digital - sequência de fotos em preto e branco (imagem), com som da voz dos entrevistados falando de si (áudio), editado na forma de um infográfico. Analisamos os usos de recursos nas empresas jornalísticas (como a edição do tipo Snow Fall no New York Times), produzimos material em sala de aula, vemos filmes, discutimos temas ligados à percepção pessoal, fazemos seminários que conjugam leitura e pesquisa de livros que traçam a linha do tempo de uma cultura digital sob o ponto de vista de autores teóricos e analistas de imprensa. Em Prezi.

- 2. IB: Como é que a professora justifica a importância da(s) sua disciplina na grade da ECO?**

**CRM:** Pela evidente necessidade do estudo da narrativa digital em função de sua popularização e permanente transformação na internet, pela enxurrada de aparelhos móveis e cada vez menores, pelos problemas gerados pelo choque de um sistema operacional e produtivo digital com uma estrutura comercial analógica. O estudante precisa estar preparado para uma nova linguagem, e para desenvolver-se como um profissional não apenas multimídia, mas multidisciplinar e capaz de criar seu ambiente de produção.

- 3. IB: Quais os maiores desafios que a professora encontra enquanto leciona essa disciplina?**

**CRM:** Vivenciar e surfar nos acontecimentos, colocando os alunos na prancha. Em outras palavras, mostrar aos alunos que há uma historicização possível para acompanhar a forma como o jornalismo vem sendo enquadrado nas plataformas digitais, mas o importante, além de conhecer essa história, é estar preparado para quebrar paradigmas e jogar-se no novo, com a intuição a serviço do conhecimento. O desafio é o próprio campo, reinventando-se em meio a construção de uma nova

cultura comunicacional..

**4. IB: A professora considera a grade da ECO muito teórica? Ou não acha que faltam mais disciplinas práticas?**

**CRM:** A reflexão, diretamente estimulada à teoria, é provocada pela prática, e está intrinsecamente ligada à ela. A qualidade teórica do conteúdo programático da ECO é excelente e deve ser estimulada. Não há necessidade de disciplinas práticas em número tal que transformem a Escola em instância de treinamento - apenas de coroamento da assimilação da teoria em instâncias de produção experimental. Venho de 30 anos de mercado. Não acredito na reprodução da tensão de uma redação jornalística em âmbito acadêmico, nem na capacitação técnica perfeita para mercado. A universidade é um laboratório intelectual, não uma praça de treinamento. Os alunos devem saber como fazer, o que é e o que não é importante, conhecer instrumentos são imprescindíveis. Isso é suficiente para capacitá-los para uma rápida adaptação quando forem trabalhar em veículos de pequeno, médio e grande porte.

**5. IB: O que é que a professora acha das novas Diretrizes Curriculares para os cursos de jornalismo?**

**CRM:** Tem o grande mérito de trazer o jornalismo de volta ao patamar de atividade que necessita destaque, cuidado e preservação de qualidade. A discussão a respeito certamente dará margem a um aprimoramento dos cursos no país. Na ECO o curso já forma massa crítica, e penso que podemos sempre aproveitar para avaliar aspectos práticos e questões formais como a entrada diferente para cada habilitação... Valorizo muito a multiplicidade de experiências na formação de um aluno de Comunicação, não sou favorável a uma entrada independente para cada habilitação. O aluno vem afoito para ter matérias práticas no ciclo básico, mas a contextualização intelectual antecipa decisões técnicas. Em geral, os alunos depois reconhecem a importância do peso do pensamento teórico da Comunicação na sua formação.

## **ANEXO H - Entrevista com Fernando Zamith, professor da disciplina “Técnicas de Expressão Jornalística – online” do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Porto, em 09/04/2014**

**1. Ivone Barreira (IB): A sua disciplina é de jornalismo online mas não necessariamente multimédia, certo ?**

**Fernando Zamith (FZ):** Não, ela é multimédia. É escrita para online mas escrita nos vários tipos de narrativas, utilizando também vídeo, áudio, infografia, slideshow sonoro etc., portanto ela é multimédia. É claro que o que centramos mais, o ponto de partida, é o texto. Depois vamos introduzindo os outros elementos multimédia. Mas o ciberjornalismo, o online, é multimédia.

A disciplina agora até vai ser autonomizada, vai ser separada das outras áreas (televisão e rádio). Vai existir no 1 e no 2 ano (da graduação), tronco comum, toda a gente tem, todos os alunos têm. Depois no 3 ano, há uma cadeira que se vai designar de “Atelier Integrado de Jornalismo”. Nessa vão trabalhar as áreas todas em conjunto. Essa vai ser claramente multimédia, ou seja, de construção de reportagens multimédia. Na prática já existe mas estava segmentada e agora vai ser um atelier integrado.

**2. IB : Não acha que falta mais teoria ao curso ?**

**FZ:** Desde sempre, desde que o curso foi criado que é uma crítica feita a este curso. Que tem pouca cultura geral, alegadamente pouca densidade teórica e muito apostado na prática e na técnica, a tecnologia. É um modelo, eu não estou a dizer que os outros são maus. Eu, aliás, sou licenciado e mestre pela Universidade do Minho, caracterizada por currículos muito teóricos e de cultura geral mas que eles próprios, nos últimos anos, têm infletido e têm verificado que precisam de dar mais componente prática e de introduzir bastante a tecnologia. Este curso beneficiou do facto de ter nascido já no novo tempo, já tínhamos Internet e tudo isso. Portanto conseguiu ser arrojado e inovador. Tem um CV que os outros não tinham porque demoraram tempo a adaptar-se. Alguns aproveitaram o Processo de Bolonha para fazer essas alterações e outros ainda nem se quer fizeram essas alterações. Parece-me que é um modelo. Cada aluno depois escolhe o modelo que achar mais apropriado. Eu considero este, sou suspeito, acho este um bom modelo pelo fato de estar claramente apostado na técnica e na tecnologia dos tempos de hoje. Estamos a falar de tecnologias para o sec.XXI, estamos a preparar os nossos alunos para o sec. XXI claramente e dá-mos muita importância à prática. Nós, professores de jornalismo, somos praticamente todos ex-jornalistas e com muitos e muitos anos de experiência. Eu tenho mais de 20 anos de experiência jornalística, os outros (professores) também à volta disso... acho isso extremamente importante porque este é claramente uma atividade e uma profissão em que a parte prática é determinante mais até do que a teoria. Claro que isso é discutível mas, no meu ver, mais do que a teoria. O facto de se introduzir o online logo no primeiro ano, acho isso fundamental porque é o jornalismo que temos hoje. Se vemos o declínio da imprensa vê-mo-lo também dado o crescimento do online. Vemos que

nas novas gerações consomem notícias fundamentalmente na Internet e não em outros meios. Até mesmo a TV já não tem a mesma importância para as novas gerações. O futuro do jornalismo, em termos do “savoir-faire” vai passar muito pelo digital, pelo online, pela Internet. Por isso acho importante que, logo desde o primeiro ano, fiquem a dominar o online em paralelo com os meios tradicionais, com o conhecimento sobre o que são os meios tradicionais.

**3. IB: Mas não acha que o online ainda é visto como etapa para depois se trabalhar na imprensa escrita ? E não acha que os alunos, pela familiaridade que costumam ter com o computador e a Internet, subvalorizam o online ?**

**FZ:** Primeiro, há um preconceito muito generalizado e não é somente das novas gerações, é de todas as gerações relativamente à Internet. A Internet é qualquer coisa mais desprezível porque é grátis, porque toda a gente faz o que quiser lá, é uma grande confusão. Há esse preconceito, há esse estigma. E depois há algum preconceito jornalístico mesmo. Imagina-se que ser jornalista é ser jornalista de TV. Há aquela ideia muito romanceada do que é o jornalismo porque é aquilo que vemos na TV. Não vemos os outros jornalistas. E os jovens - estamos a pensar em gente que chega aqui com 17, 18 anos -, chegam muito novos e não têm ainda muitas vezes estrutura de pensamento teórico e de conhecimento que consiga fazer-lhes ver que não é só isso, que jornalismo é muito mais que isso. Depois a ideia da imprensa é evidente : jornalismo – jornais... mas depois também lá acabam por se lembrar que ainda existe a rádio. Quando vamos no carro ainda vamos a ouvir rádio. E ninguém se imagina, ou poucos se imaginam a ser jornalistas na Internet porque a profissão continua associada aos meios tradicionais. “Eu sonho em ser jornalista” mas ninguém sonha em ser jornalista da Internet. Sonha-se ser jornalista de TV ou de imprensa. Na Internet só mesmo aqueles que já são aficionados da Internet e que percebem que esta tem condições ótimas para se fazer jornalismo. Essa é uma barreira difícil de ultrapassar mas também é verdade que acabam depois por compreender que a Internet tem um potencial fantástico para o jornalismo e é na Internet que nós “vivemos” o nosso dia-a-dia, que nos alimentá-mos de informação. É fundamental fazer-se bom jornalismo na Internet.

Isto vai lá com o seu tempo porque há jornais e revistas que já deixaram de publicar em papel e estão a dedicar-se apenas ao online e aos dispositivos móveis porque percebem que está aí o consumo de notícias. E no futuro é aí, na tecnologia. Mais uma vez este curso está bem desenhado porque está preparado para isso. Está a olhar para a tecnologia como algo de fundamental com tudo o que tem a ver com comunicação.

**4. IB : E os 3 anos de licenciatura em Ciências da Comunicação são suficientes?**

**FZ:** Sim. O plano de “Técnicas de Expressão Jornalística” está muito pensado para tronco comum, ou seja, eu chego ao final do 2º ano e os alunos ainda não são obrigados a dominar completamente as narrativas multimédia, a saber fazer as narrativas multimédia. Eles ainda vão decidir se querem ir para outra habilitação e eu não os

obrigo a isso. Mas no 3º ano já conseguem porque têm no primeiro semestre a cadeira de “Atelier de Jornalismo” que já os obriga a fazer uma reportagem multimídia e, entretanto, foram aprendendo em outras cadeiras a edição de áudio e a edição de vídeo, o trabalhar com câmara, a captação de imagem, quer em fotografia quer em vídeo. Vão trabalhando tudo isso, já estão mais à vontade a dominar essas ferramentas e no 3º ano, no primeiro semestre, conseguem já fazer o seu trabalho individual, a sua reportagem. E no segundo semestre têm o estágio que incorpora, a partir deste ano letivo, pelo menos dois meses sempre no JPN. Ou seja, dois meses a trabalhar para o online. Quanto mais não seja nessa reta final, aquilo que eles ainda não tinham sedimentado, ali vai ter de se sedimentar e saem do JPN a velocidade cruzeiro, preparados para enfrentar qualquer redação sem receio nenhum.

Nos primeiros tempos tentava-se trabalhar as várias áreas em separado: “vais fazer uma reportagem de televisão e depois vais publicar no JPN”, “vais fazer uma reportagem de rádio e publicar”, “vais fazer outra reportagem de imprensa e publicar”. Agora cada vez mais, e sobretudo nesse período de estágio, as narrativas são multimídia, são integradas. Porque se não não faz sentido. É fazer “shovelware”. É estar a colocar na Internet um conteúdo que foi produzido para outro meio. Já percebemos todos que a Internet tem características muito próprias, potencialidades próprias e que é um desperdício não as aproveitarmos. Faço uma excelente reportagem de tv com um vídeo muito bom e muito bem editado mas se não tenho mais nada a acompanhar, se não tenho um bom texto a enquadrar e outro tipo de narrativas como por exemplo uma cronologia, se não tenho uma notícia que sintetize aquele vídeo e que chame a atenção para o seu conteúdo, pouca gente a irá ver. Só quem se interessa por vídeo ou pelo título da reportagem. E, mesmo assim, a coisa que quase todos fazemos imediatamente é ver quanto tempo tem... as coisas têm de estar articuladas. Não é como fazem os sites das televisões que descarregam os vídeos sem contextualização. Isso são coisas soltas mas não é o jornalismo completo.

**5. IB: Então um desafio agora para o curso é a implementação do novo plano... e porquê este plano? Bolonha não foi suficiente?**

**FZ:** Não é um grande desafio. O novo plano nem se quer é revolucionário. Não faz alterações de fundo. Aliás, nem podemos fazer alterações de fundo porque se as fizessemos teríamos de apresentar um novo curso, de submeter um novo curso às aprovações todas. Decidiu-se fazer algumas alterações e uma é obrigatória que é a questão da contagem dos créditos. Agora têm de ser todos múltiplos de 3. Depois, a licenciatura e o mestrado foram avaliados (pela comissão que creditou o curso) e o curso foi aprovado mas já na altura os avaliadores apontarem algumas alterações pontuais e nós, professores, consideramos o mesmo.

Nessa altura houve esse compromisso de fazer essa alteração e agora houve a consumação.

Fez-se aquilo que foi possível fazer. Primeiro houve essa questão formal dos créditos. Depois umas cadeiras foram tiradas e outras acrescentadas, pelas razões mais diversas. Para algumas não tínhamos corpo docente para as satisfazer, houve professores que

saíram. Também estamos muito fechados em termos de contratação. Também houve outras alterações que foi tentando ver os posicionamentos possíveis para o futuro do curso. Os pilares deste curso são a técnica, a tecnologia e a prática. É isto que diferencia este curso dos outros. Se preferirem vão para outro curso mas se dão valor à técnica e à prática escolham este. As origens deste curso são o jornalismo, claramente. Não é que ignoremos a teoria ou passemos por cima dela. Todas as cadeiras têm teoria como é evidente mas não aquela escolástica.

Quanto ao Jornalismo Porto Net (JPN), não há nada que se compare a isto em Portugal e acabou de fazer 10 anos. Há alguns (cursos) que vão fazendo coisas do género, alguns tentando até imitar o nosso modelo. Mas ninguém consegue porque nós já temos isto bem sedimentado e o curso já está preparado. Se não tivéssemos toda esta aposta na técnica, na tecnologia, todas estas cadeiras voltadas para a parte prática e o saber-fazer, o JPN não teria as condições que tem para vingar. Outros cursos não conseguem ter JPN porque não têm isso preparado, não têm professores de técnicas e de tecnologia, não têm professores com experiência prática. Aqui nós somos professores da primeira geração que teve formação superior em Portugal, aprendemos também, praticamos e agora estamos a transmitir o nosso conhecimento. Agora doutoramo-nos quase todos.

**6. IB: Já agora, a título de curiosidade também, pergunto-lhe como está a situação da investigação em comunicação em Portugal.**

**FZ:** Em Portugal, mas isso é toda a investigação em Portugal e não só especificamente em comunicação, tem um modelo que é ancorado às universidades. Ou seja, o professor universitário é, primeiro que tudo, um investigador e depois é que é professor. Acho isso contestável. A minha primeira responsabilidade é com os meus estudantes. Devo ser, primeiro de tudo, professor e depois investigador. Mas também é verdade que para se ser professor tem de se investigar primeiro. Em outros países o modelo é diferente e as áreas estão separadas. Há o professor universitário e há o investigador que trabalha nos laboratórios. Aqui em Portugal está tudo junto, nós temos de fazer as duas coisas e infelizmente não temos grandes recursos para fazer as duas coisas em simultâneo. Para fazer investigação é preciso tempo, dinheiro, recursos e muitas vezes não os temos. A Fundação para a Cultura e Tecnologia ( FCT) tem cortado bastante o apoio à investigação o que torna tudo mais complicado. Mas vamos fazendo, é possível e vamos fazendo, sobretudo, ancorados aos mestrados e doutoramentos.

A FCT apoiava muitos bolsiros de investigação. Não era só a investigação feita pelo professor universitário, era também a investigação feita por bolsiros que trabalhavam em projetos orientados pelos professores. E ganhavam o seu dinheiro. Com todos estes cortes há cada vez menos. Mas é uma via. Eu continuo a achar que tem gosto pela parte da investigação deve continuar por aí. Deve fazer mestrado, doutoramento e estar atento aos concursos.

A disciplina de “Jornalismo comparado”, quem passa pela cadeira faz claramente investigação. E continua a haver a cadeira de “Métodos de Investigação”. Mas não é

essa a aposta prioritária de uma licenciatura e muito menos em Bolonha, reduzida a 3 anos. Claramente em mestrado é essa a aposta [em investigação] mas o que temos visto nestes últimos anos, dada a crise, é que os mestrados que têm aparecido estão muito mais vocacionados para a vertente profissional ou profissionalizante do que científica de investigação. Isso é um bocado subverter as coisas porque mestrado era tradicionalmente académico. Bolonha veio mudar muito porque há muitos mestrados integrados que no fundo são a continuação da licenciatura e está-se a perder o título de mestre. O curso de mestrado em Portugal e, talvez na Europa onde subscreveram Bolonha, está a perder valor.

Sou a favor de uma separação : de uma lado os mestrados profissionalizantes e do outro os mestrados académicos que depois obrigam a trabalho de investigação, a uma dissertação. Porque muitos alunos depois já veem para aqui a pensar no estágio que lhes é proporcionado no mestrado e no final fazem um relatório de estágio. Claro que tem alguma densidade científica que sustenta o que está lá, não é do nível de licenciatura, mas digamos que não é uma dissertação, não é investigação pura. Apesar do mercado da investigação não ser muito aliciante era bom que se investigasse mais na comunicação porque ainda há muito para conhecer e aprender. Precisamos de mais gente mobilizadas.

É preciso dar tempo ao tempo. Só agora é que estamos a ter aqui professores doutorados precisamente em ciências da comunicação. Antes tínhamos professores que vinham de outras áreas porque não havia na comunicação.

# ANEXO I : Plano de estudos da graduação em Comunicação Social da Escola de Comunicação da UFRJ disponibilizado no portal da instituição.

Comunicacao Social - Jornalismo 2001/1 a 9999/9

26/10/14, 20:48

Habilitação de Graduação em Comunicacao Social - Jornalismo			
Currículo a ser cumprido pelos alunos de 2001/1 a 9999/9			
<b>Localização:</b>	Escola de Comunicação	<b>Código:</b>	3303010100
<b>Durações</b>		<b>Estrutura</b>	
<b>Prazo máximo de integralização na UFRJ:</b>	14 segmento(s)	<b>Trabalho de Conclusão:</b>	Projeto
<b>Duração recomendada na UFRJ:</b>	8 segmento(s)	<b>Desenvolvido em Parceria:</b>	não
<b>Número mínimo de horas (CNE)</b>	2700	<b>Possui Banca Examinadora:</b>	não
<b>Duração em anos (CNE):</b>	Mínima:4 Média :0 Máxima:0	<b>Pago:</b>	não
<b>Dados da coordenação</b>		<b>Características</b>	
<b>Responsável:</b>	CRISTIANE HENRIQUES COSTA(Doutorado)	<b>Modalidade:</b>	Presencial
<b>Matrícula:</b>	87001322768 C.H.: DE	<b>Denominação Oficial:</b>	Comunicacao Social - Jornalismo
<b>Email:</b>	<a href="mailto:cristiane.costa@eco.ufrj.br">cristiane.costa@eco.ufrj.br</a> Site: <a href="http://www.eco.ufrj.br">www.eco.ufrj.br</a>	<b>Situação:</b>	Ativo
<b>Informações complementares</b>			
<b>Criação:</b>	não informado		
<b>Reconhecimento:</b>	Portaria 522 de 15/10/2013 publicado no Diário Oficial da União em 17/10/2013		
<b>Aprovação Currículo:</b>	Processo 0205080152 de 08/05/2002 publicado no Boletim Interno da UFRJ em 08/05/2002		
<b>Publico Alvo:</b>	não informado		
<b>Observações:</b>	Como disciplina complementar podera o aluno cursar disciplinas de outras unidades da UFRJ, desde que aprovadas pelo coordenador do curso. Para pleitear acesso ao ciclo profissional, em qualquer habilitação, o aluno deverá cumprir um mínimo de quinze disciplinas obrigatórias do ciclo básico e os dois laboratórios de comunicação (A e B). Quando atinge essas condições, é facultado ao aluno aguardar, para exercer o direito de escolha, até, no máximo, um período adicional cursando disciplinas faltantes ou outras complementares.		
<b>Endereço(s)</b>		<b>Telefone(s)</b>	
Avenida Pasteur, 250 Botafogo - Rio de Janeiro - RJ 22290240 Brasil		Comercial: 55 (21)3873-5084 Comercial: 55 (21)2275-1647	

1º Período				
Código	Nome	Créditos	C.H.G. Teórica/Prática	Requisitos
<a href="#">ECA112</a>	Comunicação e Realidade Brasil	4.0	60 0	
<a href="#">ECL112</a>	Linguagem Gráfica	4.0	60 0	
<a href="#">ECS112</a>	Comunicação e Filosofia	4.0	60 0	
<a href="#">ECS113</a>	Comunicacao e Artes	4.0	60 0	
<a href="#">ECS123</a>	Teoria da Comunicacao I	4.0	60 0	
<a href="#">ECS240</a>	Historia da Comunicacao	4.0	60 0	
<a href="#">LEV110</a>	Lingua Portuguesa I	3.0	30 30	
<b>Total de Créditos</b>		<b>27.0</b>		

2º Período				
Código	Nome	Créditos	C.H.G.	Requisitos

<b>Código</b>	<b>Nome</b>	<b>Créditos</b>	<b>C.H.G. Teórica/Prática</b>		<b>Requisitos</b>
<u>ECA123</u>	Sistemas e Tecn de Comunicação	4.0	60	0	
<u>ECA244</u>	Comunicacao e Economia	4.0	60	0	
<u>ECAU01</u>	Laboratório de Comunicação a	2.0	0	60	
<u>ECL122</u>	Linguagem Audiovisual I	4.0	60	0	
<u>ECS122</u>	Comunicação, Psicol e Cognição	4.0	60	0	
<u>ECS236</u>	Teoria da Comunicacao II	4.0	60	0	ECS123 (P)
<u>LEV120</u>	Lingua Portuguesa II	3.0	30	30	LEV110 (P) LEV110 = LEV121
<b>Total de Créditos</b>		<b>25.0</b>			

<b>3º Período</b>					
<b>Código</b>	<b>Nome</b>	<b>Créditos</b>	<b>C.H.G. Teórica/Prática</b>		<b>Requisitos</b>
<u>ECA230</u>	Comunicação e Marketing	4.0	60	0	
<u>ECA232</u>	Sistemas de Informação	4.0	60	0	
<u>ECAU02</u>	Laboratório de Comunicação B	2.0	0	60	ECAU01 (P)
<u>ECL234</u>	Linguagem Audiovisual II	4.0	60	0	ECL122 (P) ECL122 = ECL243 + ECS242
<u>ECL235</u>	Fotografia	4.0	60	0	
<u>ECS237</u>	Antropologia e Comunicação	4.0	60	0	
<u>ECS238</u>	Teoria da Comunicação III	4.0	60	0	ECS123 (P)
<b>Total de Créditos</b>		<b>26.0</b>			

<b>4º Período</b>					
<b>Código</b>	<b>Nome</b>	<b>Créditos</b>	<b>C.H.G. Teórica/Prática</b>		<b>Requisitos</b>
<u>ECA240</u>	História do Jornalismo	4.0	60	0	
<u>ECL240</u>	Fotojornalismo I	3.0	30	30	
<u>ECL251</u>	Redação Jornalística I	3.0	30	30	
<u>ECL252</u>	Técnica de Reportagem I	3.0	30	30	
Atividades Academicas de Livre Escolha		4.0	60	0	
Atividades Academicas Optativas (GrupoHabilitação)		2.0	30	0	
Atividades Academicas Optativas (GrupoTeoria)		4.0	60	0	
<b>Total de Créditos</b>		<b>23.0</b>			

<b>5º Período</b>					
<b>Código</b>	<b>Nome</b>	<b>Créditos</b>	<b>C.H.G. Teórica/Prática</b>		<b>Requisitos</b>
<u>ECL382</u>	Redação Jornalística II	3.0	30	30	ECL251 (P) ECL251 = ECL241
<u>ECL383</u>	Técnica de Reportagem II	3.0	30	30	ECL252 (P) ECL252 = ECL242
<u>ECL384</u>	Radiojornalismo I	3.0	30	30	
Atividades Academicas de Livre Escolha		2.0	30	0	
Atividades Academicas Optativas (GrupoHabilitação)		2.0	30	0	
Atividades Academicas Optativas (GrupoTeoria)		4.0	60	0	

<b>Total de Créditos</b>	17.0
--------------------------	------

6º Período					
Código	Nome	Créditos	C.H.G. Teórica/Prática		Requisitos
<a href="#">ECL389</a>	Jornalismo Gráfico I	3.0	30	30	
<a href="#">ECL390</a>	Telejornalismo I	3.0	30	30	
<a href="#">ECL471</a>	Assessoria de Imprensa	3.0	30	30	
	Atividades Academicas de Livre Escolha	2.0	30	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoHabilitação)	2.0	30	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoTeoria)	4.0	60	0	
<b>Total de Créditos</b>		17.0			

7º Período					
Código	Nome	Créditos	C.H.G. Teórica/Prática		Requisitos
<a href="#">ECA374</a>	Legisl e Ética em Comunicação	4.0	60	0	
<a href="#">ECA484</a>	Projeto Experimental I	3.0	30	30	
<a href="#">ECL472</a>	Edicao Grafica	3.0	30	30	
	Atividades Academicas de Livre Escolha	2.0	30	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoHabilitação)	4.0	60	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoTeoria)	2.0	30	0	
<b>Total de Créditos</b>		18.0			

8º Período					
Código	Nome	Créditos	C.H.G. Teórica/Prática		Requisitos
<a href="#">ECAY01</a>	Projetos Exper em Jornalismo	6.0	0	180	ECA484 (P) ECA484 = ECA481
	Atividades Academicas de Livre Escolha	6.0	90	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoHabilitação)	2.0	30	0	
	Atividades Academicas Optativas (GrupoTeoria)	2.0	30	0	
<b>Total de Créditos</b>		16.0			

Disciplinas Optativas (Escolha Restrita)					
Código	Nome	Créditos	C.H.G. Teórica/Prática		Requisitos
<a href="#">ECA245</a>	Comunicacão e Estatística	2.0	30	0	
<a href="#">ECA357</a>	Dicção e Interpretacão Oral	1.0	0	30	
<a href="#">ECA370</a>	Marketing para Radio e Tv	2.0	30	0	ECA230 (P) ECA230 = ECA246
<a href="#">ECA373</a>	Assessoria de Comunicacão	2.0	15	15	
<a href="#">ECA470</a>	Sist Internacionais de Inform	2.0	30	0	
<a href="#">ECA486</a>	Gestão Organiz P/ Comunicacão	2.0	30	0	

Grupo Habilitação

<u>ECA489</u>	Gestão Organiz. P/ Comunicação	2.0	30	0	
<u>ECA500</u>	Administração de Redação	2.0	30	0	
<u>ECA501</u>	Marketing para Jornalismo	2.0	30	0	ECA230 (P) ECA230 = ECA246
<u>ECA502</u>	Métodos Quant em Jornalismo	2.0	30	0	
<u>ECF228</u>	Pesquisa para TV e Vídeo	3.0	30	30	
<u>ECF350</u>	Jornal e Pesquisa	1.0	0	30	
<u>ECL001</u>	Jornalismo Economico	3.0	30	30	
<u>ECL009</u>	Cinema Documentário	2.0	30	0	
<u>ECL010</u>	Fotojornalismo II	3.0	30	30	ECL240 (P)
<u>ECL011</u>	Jornalismo Gráfico II	3.0	30	30	ECL389 (P) ECL389 = ECL355
<u>ECL014</u>	Jornalismo Especializado E.	2.0	30	0	
<u>ECL015</u>	Jornalismo Especializado F	2.0	30	0	
<u>ECL016</u>	Jornalismo Especializado G	2.0	30	0	
<u>ECL017</u>	Jornalismo Especializado H	4.0	60	0	
<u>ECL018</u>	Jornalismo Especializado I	4.0	60	0	
<u>ECL019</u>	Jornalismo Especializado J	4.0	60	0	
<u>ECL020</u>	Jornalismo Especializado K	4.0	60	0	
<u>ECL021</u>	Jornalismo Especializado L	4.0	60	0	
<u>ECL022</u>	Jornalismo Especializado M	4.0	60	0	
<u>ECL023</u>	Fotografia Experimental A.	2.0	30	0	
<u>ECL024</u>	Fotografia Experimental B.	2.0	30	0	
<u>ECL025</u>	Fotografia Experimental C	4.0	60	0	
<u>ECL026</u>	Fotografia Experimental D	4.0	60	0	
<u>ECL255</u>	Criação Radiofônica	3.0	30	30	
<u>ECL500</u>	Radiojornalismo II	3.0	30	30	ECL384 (P) ECL384 = ECL354
<u>ECL501</u>	Telejornalismo II	3.0	30	30	ECL390 (P) ECL390 = ECL363
<u>ECL502</u>	Jornalismo em Mídias Digitais	2.0	15	15	
<u>ECL503</u>	Jornalismo Especializado a	2.0	15	15	
<u>ECL504</u>	Jornalismo Especializado B	2.0	15	15	
<u>ECL505</u>	Jornalismo Especializado C	2.0	15	15	
<u>ECL506</u>	Jornalismo Especializado D	2.0	15	15	
<u>ECL507</u>	Apresent e Interpret em Vídeo	1.0	0	30	
<u>ECS005</u>	Seminário em Comunicação G.	2.0	30	0	
<u>ECS006</u>	Seminário em Comunicação H.	2.0	30	0	
<u>ECS008</u>	Seminário em Comunicação I.	2.0	30	0	
<u>ECS009</u>	Seminário em Comunicação J	4.0	60	0	
<u>ECS010</u>	Seminário em Comunicação K	4.0	60	0	
<u>ECS011</u>	Seminário em Comunicação L	4.0	60	0	
<u>ECS012</u>	Seminário em Comunicação M	4.0	60	0	
<u>ECS013</u>	Seminário em Comunicação N-	4.0	60	0	
<u>ECS014</u>	Seminário em Comunicação O.	4.0	60	0	
<u>ECS473</u>	Imprensa Comunitaria	2.0	30	0	
<u>ECS500</u>	Seminário em Comunicação A.	2.0	30	0	
<u>ECS501</u>	Seminário em Comunicação B	2.0	30	0	
<u>ECS502</u>	Seminário em Comunicação C	2.0	30	0	
<u>ECS503</u>	Seminário em Comunicação D	2.0	30	0	
<u>ECS504</u>	Seminário em Comunicação E.	2.0	30	0	

<u>ECS505</u>	Seminário em Comunicação F	2.0	30	0	
<u>ECT352</u>	Jornalismo Literario	2.0	30	0	
<u>ECW001</u>	Crédito de Intercâmbio A.	4.0	60	0	
<u>ECW002</u>	Crédito de Intercâmbio B.	4.0	60	0	
<u>ECW003</u>	Crédito de Intercâmbio C.	4.0	60	0	
<u>LEF599</u>	Est da Ling Bras de Sinais I	4.0	60	0	
					<b>Grupo Teoria</b>
<u>ECS506</u>	Comunic e Arte Contemp I	4.0	60	0	
<u>ECS507</u>	Comunic e Arte Contemp II	4.0	60	0	
<u>ECS508</u>	Comunic e Arte Contemp III	4.0	60	0	
<u>ECS509</u>	Comunic e Arte Contemp IV	2.0	30	0	
<u>ECS510</u>	Comunic Cidad Política I	4.0	60	0	
<u>ECS511</u>	Comunic Cidad Política II	4.0	60	0	
<u>ECS512</u>	Comunic Cidad Política III	4.0	60	0	
<u>ECS513</u>	Comunic Cidad Política IV	4.0	60	0	
<u>ECS514</u>	Comunic Glob Soc Tecn I	4.0	60	0	
<u>ECS515</u>	Comunic Glob Soc Tecn II	4.0	60	0	
<u>ECS516</u>	Comunic Glob Soc Tecn III	4.0	60	0	
<u>ECS517</u>	Comunic Glob Soc Tecn IV	4.0	60	0	
<u>ECS518</u>	Comunic Espetac Cultura I	4.0	60	0	
<u>ECS519</u>	Comunic Espetac Cultura II	4.0	60	0	
<u>ECS520</u>	Comunic Espetac Cultura III	4.0	60	0	
<u>ECS521</u>	Comunic Espetac Cultura IV	4.0	60	0	
<u>ECS522</u>	Comunic Espetac Cultura V	4.0	60	0	
<u>ECS523</u>	Comunic Espetac Cultura VI	4.0	60	0	
<u>ECW004</u>	Crédito de Intercâmbio D.	4.0	60	0	
	<b>Créditos a cumprir</b>	<b>28.0</b>			

<b>Para fazer jus ao grau e diploma, o aluno deverá cumprir no mínimo</b>		
Item do currículo	Créditos	Mínimo de Horas
Disciplinas Obrigatórias	115.0	1920
Requisitos Curriculares Suplementares	10.0	300
Disc. Compl. Escolha Restrita	28.0	420
Disc. Compl. Escolha Condicionada	0.0	0
Disc. Compl. Livre Escolha	16.0	240
<b>Total</b>	<b>169.0</b>	<b>2880</b>

<b>Equações de Equivalência do Currículo</b>	
[11550] : ECS237 ( Antropologia e Comunicação )	= ECS121 ( Política de Comunicacao ) + = ECS124 ( Sociologia da Comunicacao )
[11555] : FCA218 ( Antropologia Cultural )	= FCS218 ( Antropologia Cultural )
[11557] : ECL009 ( Cinema Documentário )	= ECL006 ( Cinema Documentario I )
[11559] : ECL383 ( Técnica de Reportagem II )	= ECL352 ( Tec de Rep,Entrev e Pesq II )
[11563] : ECS502 ( Seminário em Comunicação C )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )
[11567] : ECL235 ( Fotografia )	= ECL370 ( Fotografia I )
[11578] : ECS504 ( Seminário em Comunicação E. )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[11579] : ECS501 ( Seminário em Comunicação B )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[11582] : ECA112 ( Comunicação e Realidade Brasil )	= ECA110 ( Com e Rel Soc-Econ e Pol Bras )
[11583] : ECL112 ( Linguagem Gráfica )	= ECL231 ( Comunicacao Grafico Visual )

[11587] : ECS238 ( Teoria da Comunicação III )	= ECS121 ( Politica de Comunicacao )
[11588] : ECS238 ( Teoria da Comunicação III )	= ECS110 ( Tecnicas Bas de Comunicacao I ) + = ECS120 ( Tecnicas Bas de Comunicacao II )
[11589] : ECL011 ( Jornalismo Gráfico II )	= ECL361 ( Plan Grafico em Jornalismo II )
[11592] : ECL010 ( Fotojornalismo II )	= ECL350 ( Fotojornalismo II -Audiovisual )
[11594] : ECS505 ( Seminário em Comunicação F )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[11603] : ECL251 ( Redação Jornalística I )	= ECL241 ( Red e Exp Oral em Jornal I )
[11606] : ECS237 ( Antropologia e Comunicação )	= FCA218 ( Antropologia Cultural )
[11607] : ECL390 ( Telejornalismo I )	= ECL363 ( Telejornalismo )
[11608] : ECL389 ( Jornalismo Gráfico I )	= ECL355 ( Plan Grafico em Jornalismo I )
[11609] : ECS500 ( Seminário em Comunicação A. )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )
[11613] : ECS238 ( Teoria da Comunicação III )	= FCB113 ( Introdução à Sociologia )
[11616] : ECL252 ( Técnica de Reportagem I )	= ECL242 ( Tec de Rep,Entrev e Pesq I )
[11617] : ECS122 ( Comunicação, Psicol e Cognição )	= ECS125 ( Psicologia da Comunicacao )
[11624] : ECS503 ( Seminário em Comunicação D )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )
[11632] : ECA110 ( Com e Rel Soc-Econ e Pol Bras )	= ECS110 ( Tecnicas Bas de Comunicacao I )
[11633] : ECA374 ( Legisl e Ética em Comunicação )	= ECA481 ( Ling Port:Comunicacao Tecnica )
[11637] : ECS238 ( Teoria da Comunicação III )	= ECS124 ( Sociologia da Comunicacao )
[11643] : ECA373 ( Assessoria de Comunicação )	= ECA352 ( Relacoes Publicas )
[11650] : ECL371 ( Tecnicas de Redacao para Radio )	= ECL255 ( Criação Radiofônica )
[11653] : ECS112 ( Comunicação e Filosofia )	= FCF110 ( Filosofia I ) + = FCF111 ( Filosofia II )
[11656] : ECA123 ( Sistemas e Tecn de Comunicação )	= ECA111 ( Tecnologia da Radiodifusao )
[11663] : ECS122 ( Comunicação, Psicol e Cognição )	= IPG111 ( Psicologia I CB )
[11664] : ECA230 ( Comunicação e Marketing )	= ECA246 ( Mercadologia I )
[11667] : ECL235 ( Fotografia )	= ECL232 ( Fotografia e Iluminacao I )
[11668] : ECL240 ( Fotojornalismo I )	= ECL350 ( Fotojornalismo II -Audiovisual )
[11674] : ECA374 ( Legisl e Ética em Comunicação )	= ECS371 ( Legislacao e Etica do Radialis )
[11677] : ECS501 ( Seminário em Comunicação B )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )
[11681] : FCB113 ( Introdução à Sociologia )	= FCS113 ( Sociologia Geral )
[11686] : ECS503 ( Seminário em Comunicação D )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[11692] : ECA232 ( Sistemas de Informação )	= ECA470 ( Sist Internacionais de Inform )
[11693] : ECS504 ( Seminário em Comunicação E. )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )
[11698] : ECS502 ( Seminário em Comunicação C )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[11699] : ECA374 ( Legisl e Ética em Comunicação )	= ECS360 ( Legislacao e Etica do Jornal )
[11703] : ECL235 ( Fotografia )	= ECL240 ( Fotojornalismo I )
[11710] : ECL384 ( Radiojornalismo I )	= ECL354 ( Radiojornalismo )
[11711] : ECL112 ( Linguagem Gráfica )	= ECL230 ( Expressao Grafica em Jornalis. )
[11712] : ECA374 ( Legisl e Ética em Comunicação )	= ECA474 ( Etica e Legislacao Publicitar )
[11713] : ECA484 ( Projeto Experimental I )	= ECA481 ( Ling Port:Comunicacao Tecnica )
[11717] : ECL382 ( Redação Jornalística II )	= ECL351 ( Red e Exp Oral em Jornal II )
[12063] : ECS500 ( Seminário em Comunicação A. )	= ECS480 ( Seminarios Esp de Comunicacao )
[12064] : ECS505 ( Seminário em Comunicação F )	= ECL473 ( Seminarios:Perspect Radio e TV )

#### Equivalências por Código Anterior

ECA244 ( Comunicacao e Economia )	= ECM245 ( Comunicacao e Economia )
	= ECT246 ( Comunicacao e Economia )
ECA245 ( Comunicação e Estatística )	= ECM244 ( Comunicacao e Estatistica )
ECA357 ( Dicção e Interpretação Oral )	= ECF500 ( Diccao e Interpretacao Oral )

ECA370 ( Marketing para Radio e Tv )	= ECM359 ( Mercadologia para Radio e TV )
ECA470 ( Sist Internacionais de Inform )	= ECF458 ( Mercadologia para Radio e TV )
ECAY01 ( Projetos Exper em Jornalismo )	= ECF478 ( Sist Internacionais de Inform )
ECL001 ( Jornalismo Economico )	= ECFY01 ( Projetos Exper.em Jornalismo )
ECL240 ( Fotojornalismo I )	= ECF352 ( Jornalismo Economico )
ECL251 ( Redação Jornalística I )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL252 ( Técnica de Reportagem I )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL382 ( Redação Jornalística II )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL383 ( Técnica de Reportagem II )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL384 ( Radiojornalismo I )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL389 ( Jornalismo Gráfico I )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL390 ( Telejornalismo I )	= ECF242 ( Fotojornalismo I )
ECL471 ( Assessoria de Imprensa )	= ECF272 ( Assessoria de Imprensa )
ECL472 ( Edicao Grafica )	= ECF483 ( Edicao Grafica )
ECS113 ( Comunicacao e Artes )	= ECF110 ( Comunicacao e Artes )
ECS123 ( Teoria da Comunicacao I )	= ECT123 ( Teoria da Comunicacao I )
ECS236 ( Teoria da Comunicacao II )	= ECT236 ( Teoria da Comunicacao II )
ECS240 ( Historia da Comunicacao )	= ECT240 ( Historia da Comunicacao )
ECS473 ( Imprensa Comunitaria )	= ECF370 ( Imprensa Comunitaria )
LEF599 ( Est da Ling Bras de Sinais I )	= LEF600 ( Est da Ling Bras de Sinais I )

# ANEXO J: Plano de estudos da graduação em Ciências da Comunicação: Jornalismo, Assessoria e Multimédia da Universidade do Porto disponibilizado no portal da instituição.

## LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO: JORNALISMO, ASSESSORIA, MULTIMÉDIA

Plano Oficial a partir do ano letivo 2014/2015

Ano letivo:

Vista por anos curriculares Vista por Áreas científicas

Minimizar todos os anos

1º Ano

1º Semestre					2º Semestre				
Código	Sigla	Nome	Obs.	Créditos	Código	Sigla	Nome	Obs.	Créditos
CC043	TEPOR	Técnicas de Expressão de Português		6	CC023	HCPORT	História Contemporânea de Portugal		3
CC025	HMCNT	História do Mundo Contemporâneo		3	CC028	IECON	Introdução à Economia		6
CC050	TCOM	Teorias da Comunicação		6	CC052	TEJ_A	Técnicas de Expressão Jornalística I- Audiovisual		6
CC033	METINV	Metodologia de Investigação		6	CC053	TEJ_I	Técnicas de Expressão Jornalística I- Imprensa		3
CC051	TME	Tecnologias dos Media		9	CC054	TEJ_O	Técnicas de Expressão Jornalística I- Online		3
					CC010	CE_CC	Comunicação Empresarial		3
					CC014	DCVIS	Design e Comunicação Visual		6

2º Ano

1º Semestre					2º Semestre				
Código	Sigla	Nome	Obs.	Créditos	Código	Sigla	Nome	Obs.	Créditos
CC042	SECOM	Semiótica da Comunicação		6	CC020	EDPROF	Ética e Deontologia Profissional		6
CC055	TEJ_I_II	Técnicas de Expressão Jornalística II- Imprensa		3	CC041	RELPUB	Relações Públicas		3
CC056	TEJ_O_II	Técnicas de Expressão Jornalística II - Online		3	CC057	TEJ_A_II	Técnicas de Expressão Jornalística II- Audiovisual		6
CC032	MARK	Marketing Comunicações		6	CC058	A_M	Atelier Multimédia		9



**ANEXO L: Ementas detalhadas das disciplinas “Políticas do Jornalismo” e “Sistemas e Tecnologias de Comunicação” da graduação em Comunicação Social da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro**

03 copias

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Escola de Comunicação – Graduação em Jornalismo  
Disciplina: Políticas do Jornalismo  
Profª: Gabriela Nôra  
Horário: Quintas-feiras das 07h30 às 11h00  
Sala: 113

**POLÍTICAS DO JORNALISMO**

**Ementa:** Sociedade, comunicação e política: perspectivas críticas. O histórico papel do jornalismo e as implicações de sua intervenção no cenário político. Os contextos (sociais, políticos, tecnológicos e organizacionais) em que se processam a coleta, a seleção e a apresentação do material jornalístico. Os princípios, valores e constrangimentos da prática jornalística. As relações entre comunicação e política a partir das análises sobre questões socioculturais, ideológicas e éticas do cenário da midiaticização. As novas mídias e as apropriações contra-hegemônicas no âmbito político-social.

**Objetivos:** Permitir que os alunos desenvolvam as competências fundamentais para realizarem uma leitura crítica dos meios de comunicação e das políticas do jornalismo. Discutir o papel (e a interferência) do discurso jornalístico no campo político. Atentar para a relação entre mídia e política, reconhecendo os novos atores e cenários que se apresentam e reconfiguram essa histórica relação em face dos avanços tecnológicos, das novas linguagens e possibilidades de comunicação e interação.

**Metodologia:** Aulas expositivas, leituras prévias obrigatórias e debates que visam a apresentar os conteúdos da disciplina, mesclando a forma tradicional com uma perspectiva dialógica de participação dos alunos.

**“As ideias complexas estão construídas sobre ideias muito simples.  
Estas são o resultado de impressões, frutos das nossas experiências.”**

**David Hume (1711-1776)**

- MORAES, Dênis. "Gramsci e as mutações do visível: comunicação e hegemonia no tempo presente". In: MORAES, Dênis (org.). **Mutações do visível: da comunicação de massa à comunicação em rede**. Rio de Janeiro: Pão e Rosas, 2010.
- MORAN, José Manuel. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.
- RAMONET, Ignacio. **A explosão do jornalismo: das mídias de massa à massa de mídias**. São Paulo: Publisher Brasil, 2012.
- ROSSETTO, Graça; CARREIRO, Rodrigo; ALMADA, Maria Paula. "Twitter e comunicação política: limites e possibilidades". In: Revista Compolítica, n.3, vol.2, ed. jul-dez, ano 2013. Rio de Janeiro: Compolítica, 2013. p.189-216
- SCHMITT, Carl. **O conceito do político**. Tradução: Alvaro L. M. Valls. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SODRÉ, Muniz. **A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- \_\_\_\_\_. **As Estratégias Sensíveis: afeto, mídia e política**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Antropológica do Espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TUCHMAN, Gaye. **Making news: a study in the construction of reality**. New York: The Free Press, 1978.
- VERÓN, Eliseo. **Construir el acontecimiento: los medios de comunicación masiva y el accidente de la central nuclear de Three Mile Island**. Traducción: Beatriz Anastasi de Lonné y Horacio Verbitsky. Barcelona: Editorial Gedisa, 2002.
- WOLF, Mauro. **Teorias das comunicações de massa**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

#### **Avaliação:**

- Participação ativa e informada nas discussões em sala de aula.
- Realização das atividades propostas.
- Seminário de grupo: apresentação + trabalho escrito de 10 a 15 páginas (fonte Times New Roman, corpo 12, espaçamento entre linhas 1,5 – capa, introdução, desenvolvimento, conclusão, referências bibliográficas) a ser entregue no dia da apresentação do grupo.

BETH - SISTEMAS E TECNOLOGIA

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Escola de Comunicação  
Disciplina: Sistemas e tecnologias de comunicação  
Professora: Maria Elisabeth Goidanich  
Semestre 2 de 2014

**Ementa:** Redes de comunicação, rádio e TV. Transmissão terrestre, a cabo ou satélite. Processamento analógico e digital de sons e imagens. Conceitos de redes de dados, telefonia. Serviços auxiliares via Internet. Rádio digital, TV digital.

**Objetivo geral:** Ao final do semestre os alunos deverão ser capazes de e compreender a sociedade contemporânea à luz dos desenvolvimentos tecnológicos das comunicações, de tal forma que possam identificar suas implicações políticas, econômicas, sociais e culturais no mundo e no Brasil. Para tanto, deverão conhecer a história dos desenvolvimentos tecnológicos e suas relações com o capitalismo, tanto nos modos de produção da comunicação, quanto na forma como se estruturam. Desta forma, espera-se dos alunos, também, a capacidade de crítica sobre as práticas e tecnologias da comunicação.

**Conteúdo programático:**

**Unidade 1 – Comunicação e Globalização:** o desenvolvimento dos sistemas e tecnologias de comunicação, história e implicações.

**Unidade 2 – A sociedade industrial e de consumo:** capitalismo e tecnologias da comunicação até 1970.

**Unidade 3 – Cenário contemporâneo:** as novas tecnologias de informação e comunicação, consequências e possibilidades, de 1970 em diante.

**Unidade 4 – Legislação e regulamentação das comunicações no Brasil:** tensões, disputas e realidade.

**Unidade 5 - Resistência**

**Metodologia Geral:** aulas expositivas, seminários, recursos audiovisuais.

**Avaliação:**

- a) 2 prova individuais, conforme calendário abaixo.
- b) Seminários a serem elaborados em grupos (dois ou três participantes, dependendo do número de alunos em sala de aula). Devem compor os seminários a leitura dos textos, uma resenha a ser distribuída para os colegas por email, apresentações em Power point ou similar com ilustrações, casos, exemplos e reflexão crítica.
- c) Participação nas atividades propostas em sala de aula (variáveis no decorrer do semestre).

**Composição da nota final:** Provas = 40%, Seminários = 40%, Participação = 20%.

**Observações:**

1 - a participação na aula com perguntas e contribuições para as reflexões é bem vinda e pode resultar em melhora na nota do trabalho individual, de acordo com critérios da professora.

2 – Por favor, mantenham seus celulares desligados ou no silencioso para não atrapalhar o andamento das aulas.

3 – Os conteúdos dos seminários serão matéria de prova.

**Calendário** (sujeito a alterações conforme o andamento de nossos trabalhos. Só não serão alteradas as datas das avaliações)

Encontros	Data	Tópico	Leituras/Atividades
		<b>Unidade 1</b>	
1	04/8	Apresentação da professora, dos alunos e da disciplina, organização dos seminários	Programa da disciplina
2	06/8	Conceitos técnica, tecnologias, sistemas	
3	11/8	Contextualização – Modernidade/tempo e espaço e as tecnologias de comunicação e informação	Seminário 1 - Giddens. As consequências da modernidade. Capítulo 4
4	13/8		Seminário 2 – Harvey. Condição Pós-moderna. Capítulo 2
5	18/8	Conceitos e breve história das tecnologias	Seminário 3 – Mattelart, Armand. Comunicação mundo. Capítulos 1 e 2
6	20/8	Conceitos e breve história das tecnologias	Seminário 4 – Castells, Manuel. A sociedade em Rede. Capítulo 1
7	25/8	Filme – Minority Report	
8	27/8	Trabalho em sala de aula	
		<b>Unidade 2</b>	
9	01/9	Tecnologias de informação e comunicação e Capitalismo - fordismo	Seminário 5 – Havey. Condição pós-moderna. Capítulo 8
10	03/9	Fordismo e Indústria cultural	Seminário 6 – Bolaño. Indústria Cultural, informação e capitalismo. Capítulo 2
11	08/9	Inclusão e exclusão no modelo fordista e o papel	Seminário 7 – GOES, Laercio. Concentração midiática, mídia alternativa e internet: relatório McBride 30 anos (disponível na rede)
12	10/9	<b>PROVA</b>	
13	15/9	<b>FERIADO, DIA DO PROFESSOR</b>	
14	17/9	Revisão da prova	
15	22/9	ENEC	não haverá aula
16	24/9	ENEC	não haverá aula
		<b>Unidade 3</b>	
17	29/9	<b>Sociedade da Informação</b>	Seminário 8 – Brittos, Tremacoldi e Cardoso (em mutações do visível)
18	01/10	<b>Comunicação e pós-fordismo</b>	Seminário 9 - COCCO. As dimensões produtivas da comunicação no pós-fordismo
19	03/10	Capitalismo na era das	Seminário 10 – Dantas.

		redes	
20	06/10	JORNADA	
21	08/10	JORNADA	
		<b>Unidade 4</b>	
22	13/10	Política – Interesse público x serviço público	Seminário 11 – Santos. Serviço público e interesse público nas comunicações.
23	15/10	Feriado – Dia do professor	
24	20/10	Rádiodifusão e telecomunicações no Brasil.	Seminário 12 – Santos. Relações incestuosas: mercado global, empresariado nacional de rádiodifusão e líderes políticos locais/regionais. (Disponível na Rede)
25	22/10	Rádiodifusão e telecomunicações no Brasil	Seminário 13 - Dantas. Telecomunicações: priorizar políticas de universalização e inclusão social. (Disponível na rede)
		<b>Unidade 5</b>	
26	27/10	Filme O menino da internet	
27	29/10	Midialivrisimo e conflitos apropriativos	Seminário 14 – DANTAS. Walled Gardens e ROVAI, Renato. Uma contribuição sobre o conceito de mídia livre. (Disponíveis na rede)
28	03/11	Cibercultura e ciberativismo	Seminário 16 – Malini e Antoun. A internet e a rua. (Disponível na rede)
29	05/11	Cibercultura e ciberativismo	Seminário 17 - Castells, Redes de indignação e esperança.
30	10/11	<b>PROVA</b>	
31	12/11	Reservado para prova segunda chamada	

### Bibliografia

ANTOUN, Henrique. MALINI, Fábio. Ontologia da liberdade na rede. A guerra das narrativas na Internet e a luta social na democracia. Disponível em <http://www.cairn.info/revue-multitudes-2010-5-page-184.htm>

BOLAÑO, César. Indústria cultural, Informação e Capitalismo. São Paulo: Hucitec/Polis, 2000

\_\_\_\_\_. Trabalho intelectual, comunicação e capitalismo. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, v. 11, p. 53-78, 2003.

\*BRITTOS, Valério Cruz. Comunicação e inovação tecnológica na sociedade capitalista. Disponível em <http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/view/168/0>

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura, v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999

**ANEXO M - Questionários realizados aos alunos do último período da graduação em comunicação da ECO (total de 31 alunos em 01 e 15/10/2014) e da Universidade do Porto (total de 27 alunos em 09/04/2014)**

- 1. Acha que as disciplinas que teve ao longo da licenciatura foram importantes para o desenvolvimento dos seus conhecimentos na área do jornalismo multimídia (diferente de jornalismo online, este jornalismo visa a combinação de diferentes meios como sendo o texto, a imagem e o áudio)?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 14

Algumas considerações:

“Algumas foram importantes, outras não conseguem dar a dimensão da área, que acaba por ser adquirida somente na prática”;

“Foram importantes mas não suficientes”;

“As disciplinas são importantes mas não temos muitas ofertas com essa temática”;

“Sim mas eu montei minha grade misturando matérias de outras graduações como cinema e história da arte”;

“De certa forma, podemos afirmar que sim já que tivemos, individualmente, disciplinas muito boas nesses três segmentos. O problema, entretanto, é que essas disciplinas foram dadas de forma individual, ou seja, segmentada não havendo aulas que combinassem essas três formas”;

“Para o desenvolvimento sim mas muito longe do desejado e do ideal”;

“Acredito que sim mas por opção minha pois a grande maioria que escolhi em relação a esse tema não são obrigatórias”.

NÃO: 15

Algumas considerações:

“Não, tivemos muitas disciplinas teóricas, não voltadas para esse segmento”;

“Não porque a única disciplina da grade que combina diferentes meios é Telejornalismo 1”;

“Não, infelizmente muito pouco foi abordado pelo assunto”;

“Não, pouquíssimas matérias sobre isto”;

“Não, faltaram bases práticas relacionadas ao dia-a-dia do jornalismo online e audiovisual”.

NÃO SABE: 2

**Resposta alunos UP:**

SIM: 25

Algumas considerações:

“Algumas disciplinas foram fundamentais, principalmente as relacionadas com o ramo de jornalismo” ;

“Sim, ainda que provavelmente menos do que seria necessário”.

NÃO: 1

NÃO SABE: 1

## **2. Consegue pensar e produzir narrativas multimídia?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 23

Algumas considerações:

“Até consigo mas não da forma que gostaria”;

“Sim, mas por experiência de estágio e interesse pessoal, [disciplinas] eletivas”.

NÃO: 8

Algumas considerações:

“Consigo pensar. Produzir não. Mas acho ambos os processos difíceis”

**Respostas alunos UP:**

SIM: 25

Algumas considerações:

“Tenho facilidade em trabalhar com os equipamentos e com as ferramentas multimédia ainda que considere que precise de mais experiência na planificação de trabalho”.

NÃO SABE: 2

## **3. Ou consegue pensar de forma a combinar texto, áudio, vídeo e imagem mas depois tem muitas dificuldades em colocar isso em prática?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 20

Algumas considerações:

“Algumas vezes é difícil sim, até mesmo pela dificuldade em relação a recursos técnicos”;

“Tenho dificuldade embora, de fato, não fiz muitas atividades na prática”;

“Alguns programas de edição são complexos e poderíamos aprender a mexer melhor neles”;

“Sim, aprendi mais trabalhando do que estudando na universidade”.

NÃO: 10

NÃO SABE: 1

**Respostas alunos UP:**

SIM: 3

Algumas considerações:

“Lá está, faltam conhecimentos para por algumas coisas em prática porque o curso não tem essa parte muito completa”;

“Sim, sinto um bocadinho as duas coisas. Acho que consigo colocar um trabalho destes em prática mas sinto que o plano de estudos da licenciatura falhou um bocadinho nisso. A componente prática (produção e edição) devia ser mais explorada”

NÃO: 19

Algumas considerações:

“Não tenho dificuldades de maior só quando é necessário fazer uma infografia que não seja estática”;

“Não tenho dificuldades em colocar isso em prática. Ao longo da formação (incluindo o estágio) nós fizemos vários trabalhos em que desenvolvíamos todas essas técnicas – jornalismo online”;

“Tenho facilidade em trabalhar com os equipamentos e com as ferramentas multimédia ainda que considere que precise de mais experiência na planificação de trabalho”.

NÃO SABE: 4

**4. Acha que falta neste curso uma disciplina para desenvolver esse tipo de conteúdo (narrativas multimídia)?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 31

Algumas considerações:

“Poderia ter sim uma disciplina mais focada nesse assunto porque temos esse conteúdo um pouco abordado em cada disciplina (jornalismo impresso, rádio, online etv)”;

“Acho que deveria ter mais disciplinas obrigatórias e alguma que trate de redes sociais”;

“Acredito que falta uma disciplina capaz de dar conta exclusivamente desse tema. Me considero apta mas busquei diversas disciplinas que pudessem me dar essa experiência”;

“Sim, como disse temos boa disciplinas mas falta integração entre elas no ramo da multimídia”;

“Sim. Apenas telejornalismo não é suficiente. Além disso, aqui na ECO nós “aprendemos” a mexer com a narrativa multimídia muito tarde, somente a partir do sexto período”;

“Sim, faltam disciplinas obrigatórias voltadas apenas para a produção desse conteúdo”;

“Sim, faltam disciplinas obrigatórias. As que existem são eletivas”;

“Sim, uma eletiva específica sobre o tema seria de grande valia”.

### **Respostas aluno UP:**

SIM: 12

Algumas considerações:

“Sim, acho que os estudantes tinham bastante a ganhar com isso”;

“Sim, sem dúvida”;

“Sim, uma que se dedique exclusivamente a isso”.

NÃO: 14

Algumas considerações:

“Julgo que não, se bem que em algumas podia aprofundar-se mais este tipo de conteúdo”

“Não. Acho que o fazemos no decorrer dos 3 anos de licenciatura e, de forma especial, no estágio do JPN”.

NÃO SABE: 1

### **5. Se a resposta anterior foi negativa, em que disciplina(s) do curso toma conhecimento e desenvolve narrativas multimídia?**

#### **Respostas alunos ECO:**

Jornalismo em Mídias Digitais; Fotografia; Comunicação e Arte Contemporânea; Redação Jornalística I e II; Laboratório de Rádio; Telejornalismo I; Linguagem audiovisual.

Algumas considerações:

“Há uma disciplina eletiva chamada “Jornalismo em Mídias Digitais” que falando do tema, não há parte prática”.

#### **Respostas alunos UP:**

Design e Comunicação Visual; Laboratório de Som e Imagem; Atelier de Multimídia; Atelier Integrado de Jornalismo; Técnicas de Expressão Jornalística – online e audiovisual; Tecnologia dos Media; Comunicações Digitais e Internet; Atelier de Multimídia.

**6. No geral, você acha que o curso devia ter disciplinas mais relacionadas com a prática jornalística (seja na área da multimídia, da televisão, da rádio, da imprensa escrita) ou as existentes são suficientes?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 28

Algumas considerações:

“Com certeza, principalmente mais práticas e menos teóricas”;

“As existentes seriam suficientes se fossem melhor desenvolvidas pelos professores responsáveis”;

“Acredito que existem algumas disciplinas que poderiam explorar mais isso mas os professores não o fazem muitas vezes”;

“Sim, deveriam ter mais. As disciplinas são muito teóricas, voltadas mais para a área acadêmica”;

“Sim, acho que deveríamos ter, no mínimo, uma matéria obrigatória de redação em todos os períodos”;

“Acho que sim. Não temos disciplinas práticas suficientes e as que temos não são bem exploradas”;

“Acho que a prática deve ser mais incentivada e valorizada na ECO”;

“Acredito que o curso precisa de mais matérias práticas”.

NÃO: 3

Algumas considerações:

“Acredito que já há espaço na grade para o ensino prático, mas algumas vezes os professores não utilizam bem o tempo que têm ou não nos dão feedback”.

**Respostas alunos UP:**

SIM: 16

Algumas considerações:

“Falta formação na área da televisão. Em relação ao online e rádio temos muita formação e prática. Já televisão não. Acho que esta é a falha do curso”;

“Deveria haver mais aposta na prática jornalística da tv”;

“Poderia ter mais mas já temos bastantes práticas”.

NÃO: 11

Algumas considerações:

“Acho que as existentes deveriam ter mais carga horária e maior relevo no plano de estudos – mais créditos – em detrimento de outras unidades curriculares mais teóricas”;

“As existentes são suficientes mas são subvalorizadas a nível de créditos ECTS”.

#### **7. Está satisfeito com as ementas das disciplinas de carácter prático?**

##### **Respostas alunos ECO:**

SIM: 4

NÃO: 27

Algumas considerações:

“A ECO é excelente em teoria, mas peca no ensino técnico e prático. Deveríamos aprender mais sobre prática e ter obrigatórias exclusivas para tal”.

##### **Respostas alunos UP:**

SIM: 18

Algumas considerações:

“Sim, mas apenas neste último ano”

NÃO: 7

Algumas considerações:

“Penso que deveriam ser mais exploradas – por exemplo, mais horas em detrimento de outras disciplinas”

NÃO SABE: 2

#### **8. Já colaborou/colabora com algum meio de comunicação social na área do jornalismo multimédia?**

##### **Respostas alunos ECO:**

SIM: 16

NÃO: 15

##### **Respostas alunos UP:**

SIM: 23

NÃO: 4

#### **9. Acha que tem mais facilidade em conseguir um trabalho na área do jornalismo multimédia?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 14

NÃO: 14

NÃO SABE: 3

**Respostas alunos UP:**

SIM: 14

Algumas considerações:

“Sim, visto que é uma área emergente”;

“Com o que aprendo no curso sim”;

“Sim, porque atualmente é o que o mercado precisa”.

NÃO: 7

Algumas considerações:

“Não, penso que arranjar trabalho na área é difícil seja qual for o tipo de jornalismo. Mas reconheço que as competências práticas (produção e edição) são muito importantes”.

NÃO SABE: 6

Algumas considerações:

“Se tenho facilidade em arranjar não sei mas competências tenho”.

**10. Gostaria de trabalhar na área do jornalismo multimídia?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 23

NÃO: 6

NÃO SABE: 2

**Respostas alunos UP:**

SIM: 20

NÃO: 4

NÃO SABE: 3

**11. É a sua preferência?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 8

Algumas considerações:

“Sim, pois posso ter narrativas mais livres e humanas”;

“Sim, em um cenário de cultura de convergência é sempre bom pensar em novas formas de fazer jornalismo”.

NÃO: 22

NÃO SABE: 1

**Respostas alunos UP:**

SIM: 6

NÃO: 18

NÃO SABE: 3

**12. Pretende fazer mestrado em comunicação num futuro próximo?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 14

NÃO: 11

NÃO SABE: 6

**Respostas alunos UP:**

SIM: 15

NÃO: 7

NÃO SABE: 5

**13. Gostaria de ser pesquisador(a) na área da comunicação e seguir a via acadêmica?**

**Respostas alunos ECO:**

SIM: 7

NÃO: 22

NÃO SABE: 2

**Respostas alunos UP:**

SIM: 4

NÃO: 21

NÃO SABE: 2