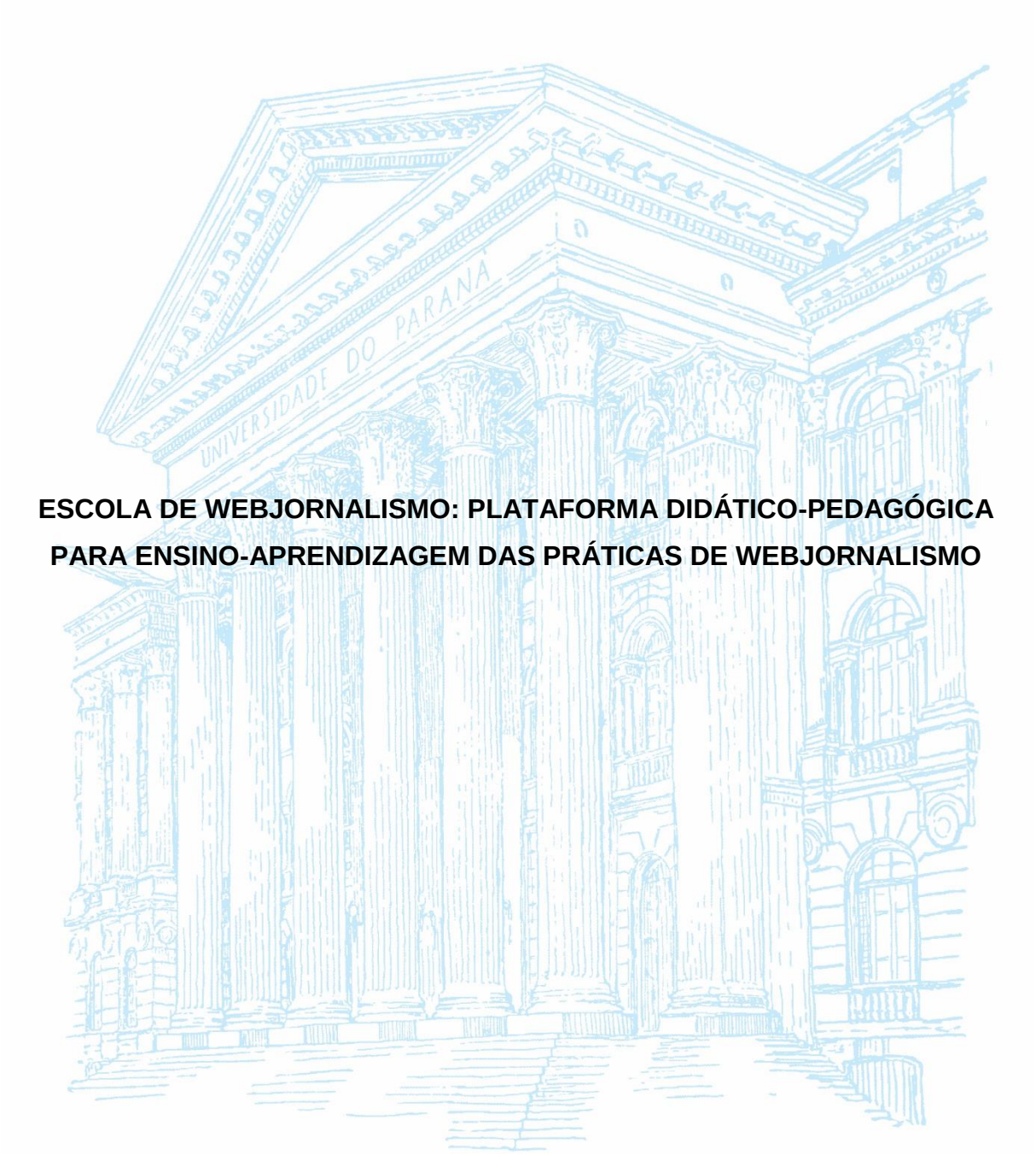
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GIULIA EL HALABI LAVALLE



ESCOLA DE WEBJORNALISMO: PLATAFORMA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS DE WEBJORNALISMO

CURITIBA

2017

GIULIA EL HALABI LAVALLE

ESCOLA DE WEBJORNALISMO: PLATAFORMA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS DE WEBJORNALISMO

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo, no Departamento de Comunicação, Setor de Artes, Comunicação e Design, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Myrian Del Vecchio de Lima

CURITIBA

2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe, Samira El Halabi Dias, por ter me ensinado, orientado e apoiado em todos os momentos da minha vida, até mesmo nessa louca jornada que é sair de casa para estudar.

Agradeço ao meu pai, Luiz Guilherme Lavalle, por ter me incentivado a seguir uma profissão que todo mundo dizia não ter futuro. Obrigada pelas trilhas, caminhadas, conversas e fogueiras nestes cinco anos.

Agradeço à minha mãe de coração, Valéria Avelar Lavalle, por ter sempre me recebido com alegria, música e cama quentinha aos finais de semana em Ponta Grossa.

Agradeço ao meu pai de coração, Evandro Girotto Dias, que mostrou um coração gigante ao pegar o filme da minha vida pela metade e me assumir como filha como sempre estivesse estado aqui.

Agradeço aos meus irmãos, Gabriel Andrade, Yasmin El Halabi, Manuela Lavalle e Giovani Lavalle, por terem feito das minhas férias e momentos de descanso dias cheios de luz, leveza e alegria.

Agradeço especialmente à minha Mestra, Ana Cristina Monteiro, que me encontrou em 2015 e me mostrou a Verdade Espiritual da Filosofia Sagrada Vidya Yoga. Muito obrigada pelas orientações, admoestações e principalmente por todo o amor e paciência. À senhora todo o meu respeito e entrega.

Agradeço também ao Mestre Uberto Gama, à Mestra Marcela Monteiro Elias, aos Mestres Francisco e Glaucia Barros e também a todo o Clã Vidya Yoga por terem me acolhido como família.

Agradeço aos professores do Departamento de Comunicação da UFPR, que me ensinaram muito sobre jornalismo, mas também sobre a vida. Sem os senhores este trabalho não seria possível.

Agradeço em especial às queridas professoras Myrian Del Vecchio e Rosa Dalla Costa por terem me proporcionado a incrível experiência de estudar em Lyon.

Agradeço a todos os meus colegas de turma, calouros e veteranos que tornaram estes cinco anos mais felizes.

TERMO DE APROVAÇÃO

GIULIA EL HALABI LAVALLE

ESCOLA DE WEBJORNALISMO: PLATAFORMA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS DE WEBJORNALISMO

Monografia apresentada como requisito parcial à para obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo, Setor de Artes, Comunicação e Design, da Universidade Federal do Paraná.

Profa. Dra. Myrian Del Vecchio
Departamento de Comunicação, UFPR

Prof. Dr. Mario Messagi Júnior
Departamento de Comunicação, UFPR

Prof. Dr. Guilherme Gonçalves de Carvalho
Centro Universitário Internacional – Uninter

Curitiba, ___ de dezembro de 2017

RESUMO

Este memorial teórico-metodológico se propõe a produzir uma plataforma didático-pedagógica para o ensino das práticas do webjornalismo como Trabalho de Conclusão de Curso em Jornalismo. O projeto teórico-prático tem por objetivo auxiliar a inclusão das novas narrativas digitais nos cursos superiores de Jornalismo. A ferramenta é um site, denominado *Escola de Webjornalismo*, em que os estudantes de jornalismo poderão estudar e praticar novos formatos de jornalismo, orientados por um professor. A reflexão teórica busca analisar os desafios de incluir as novas práticas jornalísticas nos cursos superiores de jornalismo de forma a efetivamente preparar os estudantes para a prática.

Palavras-chave: Novas práticas jornalísticas. Webjornalismo. Ensino-aprendizagem. Plataforma didático-pedagógica.

ABSTRACT

This theoretical-methodological memorial proposes to produce a didactic-pedagogical platform for teaching webjournalism practices as a work of course conclusion in Journalism. The theoretical-practical project aims to help the inclusion of new digital narratives in the higher courses of Journalism. The tool is a website, called *School of Webjournalism*, in which journalism students can study and practice new forms of journalism, guided by a teacher. The theoretical notations seeks to analyze the challenges of including the new journalistic practices in the superior courses of journalism in order to effectively prepare the students for the practice.

Keywords: New journalistic practices. Webjournalism. Teaching-learning. Didactic-pedagogical platform.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 6
2 CONCEITUANDO O JORNALISMO 12
2.1 TRANSFORMAÇÕES DO CAMPO PROFISSIONAL 15
3 CONCEITUANDO WEBJORNALISMO 23
3.1 AS SETE CARACTERÍSTICAS DO WEBJORNALISMO 28
4 ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL 36
4.1 PERÍODO DE LATÊNCIA 36
4.2 PERÍODO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO JORNALISMO 38
4.3 CURRÍCULOS MÍNIMOS 39
4.4 EXPLOSÃO DE CURSOS UNIVERSITÁRIOS 42
5 NOVAS DIRETRIZES E O ENSINO DE WEBJORNALISMO 45
5.1 O WEBJORNALISMO NO NOVO CURRÍCULO 47
6 METODOLOGIA 55
6.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 55
6.2 COLETA DE DADOS EMPÍRICOS 55
6.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS 57
6.4 ELABORAÇÃO DO PRODUTO 60
CONSIDERAÇÕES FINAIS 63
REFERÊNCIAS 66
APÊNDICE 1 – Ficha de observação participante M2 JIN 70
APÊNDICE 2 – Ficha de observação participante Redação Jornalística II 75
APÊNDICE 3 – Entrevista Mário Messagi 80
APÊNDICE 4 – Entrevista Guilherme Carvalho 91
APÊNDICE 5 – Entrevista Zaclis Veiga 100

1 INTRODUÇÃO

Desde os seus primórdios, o jornalismo guarda algumas características essenciais. É o trabalho de apurar informações, buscando diferentes pontos de vista sobre o mesmo acontecimento, e transmiti-las ao público. Os detalhes desse trabalho mudam de acordo com a época, o país, a cultura e o suporte em que as reportagens são veiculadas. Até os anos 1990, os principais suportes eram rádio, televisão e imprensa escrita.

Com a popularização da Internet e dos computadores pessoais, nos anos 1990, diversos campos de trabalho migraram ostensivamente para esse novo ambiente midiático. O jornalismo é um deles, o que fundou uma nova forma de fazer reportagem: o *webjornalismo*. Desde então, diversos pesquisadores levantaram questões sobre esse novo campo, sobre como ele afeta o fazer profissional e as questões acadêmicas daí decorrentes. As empresas jornalísticas, sentindo a queda do consumo dos meios tradicionais de jornalismo, passaram a buscar um novo mercado na Internet e suas plataformas convergentes.

Porém, uma questão essencial foi pouco discutida: se tudo no campo do jornalismo muda com a popularização da Internet, o ensino do jornalismo também deve mudar. No Brasil, apenas em 2013 as diretrizes curriculares de jornalismo foram alteradas, entre outras finalidades, para abarcar essa nova realidade. Essas diretrizes foram feitas com "a missão de repensar o ensino de Jornalismo no contexto de uma sociedade em processo de transformação". (MELO, 2009, p. 1) Esta dinâmica social em andamento acelerado compreende as transformações tecnológicas na área da linguagem e da comunicação, como podemos observar nas orientações para elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de jornalismo:

> e) Cuidar da preparação de profissionais para atuar num contexto de mutação tecnológica constante no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecer os seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente;
>
> f) Ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica, onde o impresso não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho nem dite as referências da profissão, embora conserve a sua importância no conjunto midiático; (MELO, 2009, p. 16)

As atividades práticas dos cursos de jornalismo no Brasil, muito recentemente e de forma gradativa, estão deixando de se estruturar a partir da tríade

televisão, rádio e imprensa escrita. Esses são os três formatos mais tradicionais do jornalismo, portanto, a elaboração de conteúdos para veiculação nestes suportes representou nas últimas décadas o conhecimento básico para um jornalista recém-formado. Já no âmbito do *webjornalismo*, a prática tem sido, em uma grande maioria de casos, uma transposição daquilo que já é conhecido. Em outras palavras, no início dos anos 2000, e atualmente ainda em muitos casos, toma-se o conhecimento do fazer de televisão, rádio e imprensa escrita e aplica-se à Internet.

Porém, observa-se cada vez mais, no mercado, o lançamento de produtos jornalísticos pensados especificamente para a Internet ou para o formato digital *online*, os chamados *pureplayers,* como por exemplo, o site jornalístico global *The Huffington Post* (atualmente *HuffPost*); e novos formatos jornalísticos, como *longform*, documentário interativo, websérie, jogos jornalísticos, entre outros, estão se tornando comuns. O mercado brasileiro começa a se arriscar.

Entretanto, com a mudança no campo jornalístico e no mercado de trabalho, surgem dificuldades no ensino da profissão. Nas disciplinas teóricas, é preciso incluir o estudo dessas metamorfoses advindas das redes e reconfigurações tecnológicas. Já as disciplinas laboratoriais ficam responsáveis pela prática das técnicas da *web*. As disciplinas teórico-práticas fazem o caminho do meio – tomam a teoria para ensinar o fundamento das técnicas, formando um profissional mais consciente. Porém, até a reforma das diretrizes curriculares dos cursos de jornalismo, no Brasil, feita em 2009 e implantada entre 2013 e 2016, o ensino teórico-prático de jornalismo, de maneira geral, abarcava essas novas modalidades como meras transposições da TV, do rádio e do impresso para o digital, e não como formatos importantes em si. Também não se contempla essas práticas como parte de um cenário digital integrado e convergente onde diversas habilidades no manuseio de tecnologias digitais são necessárias.

Diante dessa realidade, o objeto dessa pesquisa o ensino de *webjornalismo* nas universidades de Curitiba, especificamente nas disciplinas teórico-práticas da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Tendo em vista os desafios do ensino do *webjornalismo*, o *objetivo geral* deste trabalho é produzir uma reflexão teórica e um produto que auxiliem a inclusão das novas narrativas jornalísticas nas disciplinas de *Redação Jornalística* da Universidade Federal do Paraná. Os *objetivos específicos* são: 1. Refletir

teoricamente sobre os desafios do ensino de novas práticas jornalísticas; 2. Produzir uma plataforma didático-pedagógica para estudo guiado de novas práticas jornalísticas**.**

Essa ferramenta é um portal online, denominado *Escola de Webjornalismo*, com módulos de estudo. Cada módulo trata de um formato narrativo do *webjornalismo* e contém uma parte teórica – texto e imagens – e uma parte prática – exercícios. O objetivo é que o estudante aprenda a narrativa da *web* usando a própria *web* como suporte de estudos e que ele obtenha, aos poucos, autonomia para explorar as novas narrativas desse suporte.

Para produzir essa ferramenta, colocam-se as seguintes *questões de pesquisa*: Como ensinar o *webjornalismo* se ele está em constante transformação? Como ensinar aquilo que acaba de ser lançado? Para responder essas questões, a metodologia adotada é uma revisão bibliográfica sobre o tema, acompanhada de observação participante como monitora da disciplina de *Redação Jornalística II* ofertada no primeiro semestre de 2017 no curso de Comunicação da UFPR na habilitação de Jornalismo; toma ainda como procedimento metodológico a realização de entrevistas abertas, mas roteirizadas, com três professores, do ensino público e privado, que estiveram envolvidos na aplicação do novo currículo.

O *pressuposto* adotado aqui é que o ensino das novas práticas jornalísticas não deve estar preso aos antigos modelos. Essas práticas surgiram concomitantemente a uma mudança de cultura e de hábitos provocada pelo uso intensivo da Internet e outras tecnologias digitais. O estudo guiado, com o acompanhamento de um professor ou tutor, não é novidade, mas foi intensificado por essa mudança cultural. Logo, essa forma de estudo pode ser uma solução para o aprendizado de práticas que estão em constante mudança.

Outra hipótese é que o estudante precisa “mergulhar” no suporte que está estudando. Se o suporte é o jornal impresso, é preciso lidar com papel; se o suporte é o rádio ou a televisão, é preciso manusear câmera, microfone, mesa de som e ferramentas de edição. Logo, se o suporte é a *web*, não adianta se ater a livros e discussões, embora sejam necessários. O estudante precisa estar conectado a um computador e “manusear” as ferramentas que vai utilizar – mesmo que essas ferramentas sejam virtuais.

A justificativa social deste projeto se insere na lógica da mutação do

mercado de trabalho e do campo jornalístico. Exige-se cada vez mais conhecimentos do profissional de jornalismo que, por falta de formação adequada, procura atualização do seu curso universitário, muitas vezes antes de se graduar. Logo, o ensino universitário precisa também atualizar-se e testar novas formas de ensino, adaptadas ao momento social. Além disso, a pesquisa acadêmica também se acelera para acompanhar as novidades do campo profissional.

Academicamente, o presente estudo se justifica pelo momento em que é suscitado: na UFPR, 2017 representa o primeiro ano da aplicação dos novos currículos de jornalismo. O novo currículo busca justamente incluir os novos formatos e melhorar o ensino dos "antigos". Essa discussão é introduzida aos graduandos em disciplinas teóricas, como *Comunicação e Tecnologia*. Porém, até agora, enfrenta-se grandes dificuldades no ensino do *webjornalismo* nas disciplinas teórico-práticas, tanto da perspectiva de professores quanto de estudantes.

Do ponto de vista dos professores, é difícil ensinar práticas recentes e que estão em constante mutação, já que eles mesmos precisam aprendê-las antes de passá-las adiante. Nas disciplinas teórico-práticas, a teoria prevista na ementa muitas vezes já não contempla as práticas exigidas pelo campo profissional, especificamente no mercado de trabalho que, diga-se de passagem, no caso brasileiro, ainda está busca de um novo modelo de negócios que se adapte às mudanças ocorridas no campo jornalístico tanto em termos de produção como de consumo de notícias.

Nas observações participantes, foi constatado que os alunos também têm dificuldade de aprendizado[1], já que as práticas de jornalismo *web* exigem conhecimento básico de informática. Esse conhecimento não é dado na escola nem no ciclo básico da universidade e, ao contrário do que se acredita, nem todos os jovens aprendem a manusear os dispositivos tecnológicos sozinhos. Em uma mesma turma, há uma lacuna ampla neste aspecto: enquanto alguns estudantes são autodidatas, outros só conhecem a *web* pela interface das redes sociais. Da mesma forma que não se aprende a fazer telejornalismo apenas assistindo televisão, nem todos aprendem *webjornalismo* sendo "espectadores" do *Facebook*.

Já do ponto de vista pessoal da pesquisadora deste TCC, o interesse pelo tema surgiu logo no primeiro ano de graduação, justamente pela ausência de

[1] Não foi possível encontrar dados que embasem esta constatação, mas é uma questão que pode ser futuramente explorada em pesquisas quantitativas.

discussões sobre *webjornalismo* no início no curso. O contato aprofundado com esse campo se deu em quatro experiências, que motivaram este trabalho: na disciplina de *Redação Jornalística II*, em que a turma foi orientada a produzir um blog jornalístico; na disciplina optativa *News Blogs*, ofertada pela professora Rayaa Romanous, como professora visitante da UFPR por meio de acordo internacional de cooperação com a universidade francesa Lumière Lyon 2; no projeto *RPC Roda Aí*[2], conduzido pela filial da Rede Globo no Paraná; e finalmente no intercâmbio de estudos realizado também com a Université Lumière Lyon 2, em que a estudante teve a oportunidade de cursar seis meses de um mestrado profissional em jornalismo internacional e digital.

No segundo capítulo deste TCC, vamos buscar definições de vários autores sobre o que é jornalismo. Para tanto, foi feita uma retomada histórica da profissão e revisão bibliográfica. A definição de jornalismo não é consensual e esbarra sempre no conflito entre profissional e amador – quem, afinal, é jornalista?

Já no capítulo 3 definimos *webjornalismo*, analisando suas mutações e permanências em relação ao jornalismo. O capítulo justifica o uso desta terminologia, preterindo outras, como jornalismo eletrônico, jornalismo digital, jornalismo *online* e ciberjornalismo. Por fim, as características do *webjornalismo* são analisadas, buscando o que essa prática traz de novo para a ética e o conhecimento específico da profissão.

No capítulo 4 retomou-se como se formou o ensino de *webjornalismo* atual, com os principais marcos históricos do jornalismo no Brasil. Com isso, foi feita uma recapitulação das matrizes curriculares de jornalismo no Brasil ao longo dos anos.

No capítulo 5 é feita uma análise das Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Curso de Jornalismo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013), atentando especificamente para a questão do *webjornalismo* e Novas Práticas Jornalísticas. Para isso, tomou-se como base as entrevistas realizadas com três professores que participaram ativamente da aplicação das diretrizes em cursos de jornalismo em Curitiba.

No capítulo 6 expôs-se a metodologia do presente trabalho, que consiste,

[2] O projeto *RPC Roda Aí* promove troca de experiências entre alunos de comunicação e profissionais inovadores do mercado de trabalho. Depois de um ano de palestras e oficinas, os estudantes desenvolvem um projeto digital. O projeto do meu grupo foi o Mãos em Rede, que pode ser acessado pelo link: https://www.facebook.com/maosemrede/

além de pesquisa bibliográfica para dar conta do memorial teórico, na observação participante na disciplina de *Redação Jornalística II* do curso de jornalismo da UFPR, durante o primeiro semestre de 2017; em entrevistas com três professores de jornalismo em Curitiba, que participaram ativamente da reformulação dos currículos de jornalismo desde 2013; e na produção da plataforma didático-pedagógica em forma de *website.* Por fim, a estrutura do produto será detalhada – cursos ou módulos de estudo multimidiáticos e instruções para os usuários, tanto professores quanto estudantes.

2 CONCEITUANDO O JORNALISMO

Desde o seu surgimento, o jornalismo passou, ciclicamente, por grandes transformações com o desenvolvimento de novas tecnologias: a prensa, o rádio, a televisão, os computadores, a Internet, os dispositivos móveis. Ruellan e Adghirni (2009, p.8) afirmam que “as novas tecnologias não são um motor de transformações por si só, mas um novo espaço e, eventualmente, um acelerador, destas transformações”. Cada nova tecnologia, junto com o contexto histórico-cultural de seu surgimento, provoca rupturas e traz mudanças e mutações, ou seja, novas possibilidades. Porém, o jornalismo continua possuindo essencialidades – características, princípios e valores que o definem como uma prática coesa.

Logo, antes discorrer sobre o *webjornalismo*, que é o tema específico deste trabalho, este capítulo vai conceituar o que se entende por jornalismo, ou seja, suas essencialidades e permanências. Ao se tomar todos os suportes onde se estabelecem narrativas jornalísticas, o que há em comum? O que é, em essência, o jornalismo? Essa reflexão se faz importante quando tratamos das novas práticas jornalísticas, como apontam Lima e Caetano (2015, p. 73):

> Na palestra de abertura do evento de 2013 da SBPJor, a pesquisadora belga Florence Le Cam acentuou uma mudança nesta flexão, ao lembrar que não é aceitável se deter apenas nas metamorfoses do jornalismo atual, mas é preciso fazer reflexões também sobre o que ele apresenta de permanente e de constante, pontos que vão garantir sua legitimidade e credibilidade, características conquistadas ao longo de sua história como campo de relevância social, ainda que de forma tardia.

O jornalismo, campo profissional que conhecemos hoje, é resultado de um processo histórico que durou aproximadamente cem anos e teve contribuição de diversos indivíduos, empresas, profissionais e estudiosos. A prática atual pode ser considerada uma “espécie sobrevivente” (PARK, 2008, p. 33) diante de suas origens.

Em uma visão simplista, o objetivo central do jornalismo é prover informação precisa e confiável que os cidadãos e governantes precisam para tomar decisões e fazer funcionar uma sociedade livre. Porém, a informação não processada jornalisticamente sempre foi transmitida de diversas formas. Ela pode ser passada de uma pessoa a outra por meio de conversas, telefonemas, assembleias e reuniões

(oral); cartas, e-mails, mensagens, memorandos e bilhetes (escrita); teatro, vídeos, fotografias, desenhos, mímicas e sinais (multimídia). Antes das técnicas jornalísticas de apuração, pesquisa e entrevista, a informação também podia ser obtida de diversas formas, desde conversas informais até documentos oficiais. Definir o jornalismo, portanto, não é tarefa fácil, uma vez que o campo faz um tratamento da informação, por meio de sujeitos mediadores, transformando-a em notícia.

Park (2008) elenca dois formatos precursores do jornalismo, que já tinham por objetivo divulgar informações. O primeiro são os boletins, no século XVII, que são compostos por cartas escritas ou impressas. O segundo são os jornais partidários, que surgiram no século XVIII para relatar os debates no parlamento além de funcionar como propaganda dos interesses dos partidos.

A primeira grande revolução do jornalismo acontece com a criação da rotativa, em 1850, que permite a distribuição em massa dos jornais e também o estabelecimento das empresas jornalísticas (MARCONDES FILHO *apud* LIMA; CAETANO, p. 63). Além do desenvolvimento tecnológico, o contexto social e econômico também trabalhou em prol do estabelecimento dos jornais como empresas independentes dos partidos políticos e das correntes doutrinárias. De fato:

> "Os primeiros impressos efetivamente jornalísticos, do início de 1800, são, (...) apenas caixas acústicas de ressonância de ideias, programas político-partidários, plataformas de políticos. Nessa época, a do jornalismo político-literário, os fins econômicos ficavam em segundo lugar, Os jornais eram escritos com fins pedagógicos e de formação política." (MARCONDES FILHO, 2013, p.48).

Com o desenvolvimento mais pleno da democracia nas grandes cidades do mundo, alguns jornais se "revoltaram", dando origem à imprensa independente, como se constitui até hoje. Um dos primeiros jornais a se desvincular do partido de origem nos Estados Unidos da América foi o *The New York Times*. Logo, com o fim da panfletagem política, o peso da opinião e do editorial nos jornais diminui e o foco mudou para a notícia – para os fatos e não para a opinião.

Contudo, a consolidação da imprensa independente nos EUA só foi possível paralelamente ao fortalecimento da democracia. Para que a informação seja apurada, divulgada e lida, é essencial que exista a liberdade de expressão e a liberdade de imprensa. De acordo com a teoria democrática, o papel do jornalismo na democracia é o de informar o público sem censura. Ou seja, sem o controle do

Estado. Logo, somente com a ascensão dos regimes democráticos é que o jornalismo começa a se desenvolver verdadeiramente.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em seu artigo 220, assim garante esta liberdade: “A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo, não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição”.

Da mesma forma que o jornalismo sem liberdade é inútil, a democracia sem imprensa livre também não funciona. Nesta visão, o jornalismo tem um duplo papel: como “*watchdog*” ou vigilante do poder político; e como porta-voz da opinião pública, dando espaço de expressão para os diferentes atores sociais.

Além da democracia, outros fatores são essenciais para a consolidação do jornalismo como campo profissional. São eles: o florescimento da cultura profissional; o controle de acesso ao campo por meio de organizações – sindicatos, ordens e conselhos; os códigos deontológicos; a vinculação ao ensino superior; e a composição de teorias específicas (TRAQUINA, 2004).

Tendo em vista, ainda que de forma muito breve, as origens do jornalismo como construção histórica e as condições para a sua existência, nos resta definir, objetivamente, o que é jornalismo. As formas de compreender o jornalismo podem ser divididas em dois grandes grupos (VIZEU, 2004). O primeiro conceitua o jornalismo como uma prática profissional que produz um “espelho” da realidade, sob a forma de notícias. Esta é a abordagem mais tradicional e embasou a legitimação do campo no século XIX. Em uma era dominada pelo positivismo, os conceitos de objetividade e neutralidade jornalística despontam. Já o segundo grupo trata o jornalismo como uma construção social da realidade, ou seja, como uma atividade que ajuda a construir a própria realidade como um fenômeno social compartilhado (TUCHMAN *apud* VIZEU, 2004).

Já Traquina (2004) aborda as especificidades de cada “grande” teoria sem agrupá-las em grupos. São elas, a saber[3]: teoria do espelho, que afirma que as notícias são como são porque a realidade assim as define e os jornalistas seriam comunicadores desinteressados; teoria da ação pessoal ou do “*gatekeeper”*, nos

[3] Não é o objetivo deste trabalho analisar ou discutir amplamente as teorias do jornalismo. Aqui, basta reconhecer as linhas gerais das teorias que embasam este campo, delineando suas essencialidades, para então analisar as mutações advindas com as novas tecnologias de comunicação.

anos 1950, que coloca o jornalista como aquele que escolhe os fatos que são importantes ou não; a teoria organizacional, por Warren Breed, nos anos 1950, que sai do âmbito individual do jornalista para abordar o seu ambiente de trabalho; e as teorias de ação política, nos anos 1960, desenvolvidas por diversos autores, que vão estudar a relação entre o jornalismo e a sociedade, o papel social do jornalismo e as suas implicações políticas como "Quarto Poder"; teorias construcionistas, nos anos 1970, adotada por diversos autores, que rejeitam a teoria do espelho e tratam as notícias como construção social; teoria estruturalista, nos anos 1970, desenvolvida por Stuart Hall e seus colegas de Birmingham (Inglaterra), que vai analisar a função dos *media* como reprodutores da "ideologia dominante"; e a teoria interacionista, nos anos 1970, que abordam as notícias como resultado de um processo de apuração, seleção e transformação dos fatos em notícias (TRAQUINA, 2004).

O paradigma das notícias como construção ganha mais força nos anos 1970. Os motivos das novas investigações acadêmicas para rejeitar a notícia como espelho são: 1) a impossibilidade de distinguir o *meio* da realidade em que está inserido; 2) a inexistência de uma linguagem neutra; 3) a estrutura organizacional dos próprios meios de comunicação (TRAQUINA, 2004, p. 169). Todavia, os próprios jornalistas temem abandonar a conceituação das notícias como espelho da realidade, pois é assim que a atividade jornalística foi legitimada socialmente.

2.1 TRANSFORMAÇÕES DO CAMPO PROFISSIONAL

Na perspectiva do jornalismo como construção social, Nelson Traquina (2004) dedica um livro inteiro para conceituá-lo[4]. Para tanto, o autor se utiliza do conceito de "campo", exposto pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Para Bourdieu (*apud*, TRAQUINA, 2004, p. 27), campo é um "espaço social estruturado, um campo de forças". No caso do campo jornalístico, três fatores implicam sua existência.

O primeiro é um número ilimitado de atores sociais dispostos a utilizar do jornalismo para suas estratégias de comunicação (políticos, empresários, sindicatos, associações, organizações não governamentais, organizações da sociedade civil, grupos de pessoas com interesses comuns, entre outros.). O segundo é a própria notícia, objeto de disputa dos atores sociais. O terceiro e último fator é a existência

[4] A edição brasileira dividiu o trabalho do autor em dois volumes.

de um grupo especializado, isto é, os jornalistas profissionais, que reivindicam o monopólio do saber sobre o que é notícia e como construí-la.

Resumidamente, Traquina (2004) define o jornalismo como um campo social. A sociedade delega aos jornalistas a autoridade sobre a notícia. Ao mesmo tempo, outros atores sociais buscam utilizar o campo jornalístico em prol de seus interesses. Por esta definição, as notícias são uma construção social e o jornalismo é um campo que, entre muitos outros, faz parte da disputa de poder na democracia.

Ao olhar, globalmente, para o desenvolvimento do jornalismo na democracia, podemos distinguir três momentos claros, ainda de acordo com Traquina (2004):

O primeiro é a expansão do jornalismo, que se iniciou no século XIX e intensificou-se no século XX. Para que esta expansão e popularização fossem possíveis, foi preciso que novas tecnologias se desenvolvessem. O surgimento do jornalismo em si é consequência da criação do primeiro *massmedia,* a imprensa, que foi aperfeiçoando-se, permitindo a produção de jornais com mais qualidade e volume (MARCONDES FILHO, 2009 *apud* LIMA, CAETANO, 2015).

Já no século XX, meios como o rádio e a televisão popularizaram ainda mais o jornalismo. Na América Latina, a população analfabeta que, até então, não tinha acesso à notícia, passou a receber por meio das mídias audiovisuais, o que conferiu à mídia impressa e, depois, com muito mais ênfase, à mídia eletrônica, em especial à televisão, no Brasil, “um papel de controle social difuso”. (MELO, 2004, p.31).

Mais recentemente, a partir do final do século XX, a expansão teve seu maior momento, mais uma vez sob o condicionamento intensivo da tecnologia. O jornalismo digital *online*, principalmente depois do surgimento da *web*, alcança grandes grupos de pessoas que antes estavam fisicamente inacessíveis. Contudo, ainda persiste a chamada exclusão digital, atualmente menos quantitativa e mais qualitativa, uma vez que está mais ligada à falta de habilidades para leitura dos conteúdos disponibilizados na rede e para a busca de informações confiáveis, de acordo com Wolton (2003).

O segundo momento está voltado para a área econômica, ou seja, para a comercialização. Os jornais surgiram, na Europa, como uma ferramenta ideológica para a promoção dos ideais dos partidos políticos. Logo, não eram vendidos. Com o tempo, percebeu-se que as notícias, quando desvinculadas dos interesses partidários, poderiam ser comercializadas. O jornalismo passou a ser, primeiramente

nos Estados Unidos, informação e não propaganda; fatos e não opinião. A população tinha interesse em informar-se e entreter-se, e estava disposta a pagar por isso – como mostra a experiência dos EUA com os *pennypapers* (SCHUDSON, 2010). Dessa forma, a notícia torna-se mercadoria. Ela é vendida aos leitores e também arrecada fundos pelos anúncios colocados no jornal, propiciando independência dos jornais em relação aos partidos políticos, embora de forma bastante relativa; mas, por outro lado, aumenta cada vez mais a sujeição do jornalismo ao mercado, a partir dos seus anunciantes e patrocinadores.

O terceiro momento já é construído pela área intelectual. Os jornalistas passaram a associar-se e profissionalizar-se. Isto se dá pela emergência de organizações e sindicatos, além da fundação de faculdades, escolas e universidades voltadas para o ensino e pesquisa do campo jornalístico. Há, então, um estudo conceitual do que é jornalismo, o que são notícias e como este campo está inserido na sociedade.

> Assim, no século XIX, verificamos a emergência de um novo paradigma – informação, não propaganda – que é partilhado entre os membros da sociedade e os jornalistas; a constituição de um novo grupo social – os jornalistas – que reivindica um monopólio do saber – o que é notícia; e a comercialização da imprensa – a informação como mercadoria [...]. Numa história universal do jornalismo, cada vez mais visível na era da globalização, dois processos fundamentais marcam a evolução da atividade jornalística: 1) a sua comercialização e 2) a profissionalização de seus trabalhadores. (TRAQUINA, 2004, p. 34)

Em resumo, os três momentos do desenvolvimento do jornalismo, apontados por Traquina (2004), marcam também os três fatores essenciais da transformação histórica e cultural deste campo: os suportes ou tecnologias; a notícia – construída a partir de fatos – como produto vendável; e a profissionalização. Com o desenvolvimento cada vez maior do campo jornalístico, surge a figura do repórter, que é aquele que apura os fatos e transforma-os em notícias. A consolidação do jornalismo como uma profissão também provoca o surgimento de universidades, ou seja, do ensino de jornalismo, abordado no Capítulo 2 deste TCC.

No jornalismo norte-americano, informativo e técnico, surgiu o *lead*, uma forma de transmitir a notícia, no formato de pirâmide invertida, iniciando-se o relato pelos fatos mais importantes e terminando com os menos importantes. O *lead* constitui mais uma técnica específica, entre muitos outros saberes e práticas que os

jornalistas desenvolveram (SCHUDSON, 2010). Quanto mais conhecimento específico o jornalismo continha, mais força ganhava como profissão. Em outras palavras, construía-se uma identidade profissional. Tal identidade foi também moldada por hábitos, rituais e comportamentos, que produziam, ao final, um discurso com características fortemente estabelecidas, com tom e *ethos* próprio, amplificando questões geradas pela própria sociedade, conforme Maingueneau (2008).

Para proteger e fortalecer a profissão surgiram associações, que tinham por objetivo garantir o pagamento adequado dos jornalistas e a assistência médica (SCHUDSON, 2010). Além disso, elas colocavam frequentemente o debate entre as instâncias profissional e amadora. Ou seja, buscavam um reconhecimento do jornalismo como profissão, distinto de outros escritores de não-ficção.

Até aqui, embora permeado por outros autores, predomina neste capítulo a visão de Traquina (2004), que foi utilizado por sua característica de condensar as teorias do jornalismo, o que aqui se faz necessário[5]. Os livros teóricos deste autor chegam ao Brasil a partir dos anos 1990 e, apesar de conceituarem com primazia o jornalismo, também trazem marcos teóricos que ocorreram em outros contextos que não o brasileiro (MELLO *apud* MEDITSCH, 2010, p. 107). Ou seja, o jornalismo que se constituiu no Brasil tem particularidades em relação ao campo que se desenvolveu no restante do mundo, pois o jornalismo local incorpora as necessidades e especificidades socioculturais do local onde ele é praticado, embora cada vez mais sofra influências globais, podendo-se inclusive falar em um jornalismo "glocal" (AUBRUN; LIMA, 2017).

Como já foi ressaltado mais de uma vez neste trabalho, a existência do jornalismo depende intimamente das práticas democráticas de um país. No Brasil, é apenas em 1985, com o fim da ditadura militar, que a atividade jornalística pode reencontrar seu espaço, bastante prejudicado pela censura oficial e pela autocensura das redações.

Outra especificidade brasileira é a fragilidade do estatuto profissional, já que o jornalismo teve a obrigatoriedade do diploma universitário para exercício da profissão revogada entre 2009 e 2015. Meditsch (2010) considera que essa fragilidade da profissão também reflete fragilidades no campo acadêmico em que

[5] Poderiam ter sido utilizados sem prejuízo algum para os objetivos do trabalho outros autores, como, por exemplo, Luiz Beltrão, José Marques de Melo e Adelmo Genro Filho. A escolha pelos livros de Nelson Traquina foi de ordem prática e não teórica.

está inserida. Ao contrário da tendência mundial, os cursos universitários brasileiros formavam, até 2015, bacharéis em comunicação social – e não em jornalismo. O autor defende que isso provoca uma dissociação entre teoria e prática no ensino de jornalismo, o que potencialmente está sendo transformado com a aplicação das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Jornalismo, desde 2013.

Ruellan e Adghirni (2009) também tencionam a abordagem de Traquina (2004). Eles defendem que a sociologia das profissões ganha muito peso quando se trata da definição de jornalismo. Os autores dão menos atenção ao que "une" o jornalismo, do que aos fatores que o definem como campo coeso. O foco de sua análise está nas descontinuidades, nos fenômenos que se afastam do padrão da história. Logo, eles não definem o que é o jornalismo, mas sim jornalismos, jornais, informações e públicos, ao longo do tempo e contextos socioculturais. A pluralidade não está apenas na gramática – está também na variedade de manifestações do jornalismo.

> Nossa convicção é que o jornalismo é uma **prática social de produção discursiva antes de ser uma profissão** [grifo meu]. Por isso criamos uma definição mínima do jornalismo como 'uma prática sociodiscursiva' colocando em interação três instâncias salientadas pela sociologia profissional: as fontes, as práticas, os públicos. (RUELLAN, ADGHIRNI, 2009, p. 12)

Essa definição é muito mais ampla do que a apresentada até agora e admite formas de jornalismo que fogem ao tradicional. Algumas práticas do contexto específico brasileiro e latino-americano como o jornalismo comunitário, o jornalismo popular e a educomunicação são melhor acomodadas dentro desta definição do que no interior do campo profissional. Além disso, a Internet abre portas para novas práticas que, sob a ótica do campo profissional, são consideradas "amadoras" e ameaçam a legitimação dos jornalistas profissionais. Ruellan e Adghirni (2009) investigam qual é o papel social dessas novas práticas, ao invés de rejeitá-las ou considerá-las uma ameaça.

Em suma, até agora, este texto tratou de duas grandes definições de jornalismo: jornalismo como espelho da realidade e jornalismo como construção social. Dentro desta última definição, podemos ver o jornalismo como campo profissional (TRAQUINA, 2004) e jornalismo como prática sociolinguística (RUELLAN; ADGHIRNI, 2009).

No início dos anos 2000, nos Estados Unidos, o Comitê dos Jornalistas Preocupados também buscou as questões básicas da profissão: Para que serve o jornalismo? Qual é o seu propósito na sociedade? Em quatro anos de estudo, foram realizados 21 fóruns públicos, frequentados por três mil pessoas; 300 entrevistas com jornalistas; estudos de conteúdo; entre outras técnicas de pesquisa.

O resultado está exposto no livro “Os Elementos do Jornalismo”, de Tom Rosenstiel e Bill Kovach (2001). Os autores são menos acadêmicos do que as teorias do jornalismo abordadas até agora e buscam o viés prático da profissão. Eles elencam nove princípios, que compõem o *ethos* da profissão (TRAQUINA, 2004) ou as suas essencialidades (RUELLAN; ADGHIRNI, 2009). São eles:

1) A primeira obrigação do jornalismo é com a verdade

Os autores não se envolvem discussões filosóficas acerca da verdade para adotar uma abordagem mais prática. Para eles, a verdade jornalística é coerente, corresponde à realidade e nos permite agir no dia-a-dia. Ela começa com a prática profissional de apurar e verificar os fatos. Para que a verdade jornalística exista, os jornalistas precisam ser os mais transparentes possíveis a respeito de suas fontes e métodos para que a audiência possa julgar as informações por si mesma. Com a Internet, as pessoas têm acesso a mais informação. Isso aumenta – e não diminui – a necessidade de meios que apurem e verifiquem a informação jornalística, contextualizando-a.

2) Sua primeira lealdade é com os cidadãos

Os jornalistas devem esforçar-se para colocar o interesse público e a verdade acima dos seus interesses ou suposições pessoais. Por esse aspecto, os empresários em uma organização jornalística devem nutrir – não explorar – sua fidelidade com a audiência antes de outras considerações. Os autores defendem que as tecnologias podem mudar, mas confiança, quando conquistada e nutrida, dura além disso.

3) Sua essência é a disciplina da verificação

Ao contrário do que defende a teoria do espelho, os autores defendem que ser imparcial ou neutro não é um princípio central do jornalismo. Os jornalistas não podem ser objetivos, devem tomar decisões. O método é objetivo, não o jornalista. Métodos consistentes para testar a informação – uma abordagem transparente das evidências – previne que o viés pessoal ou cultural enfraqueça o rigor do trabalho.

Procurar várias testemunhas, descobrir o máximo possível sobre as fontes ou pedir comentários de vários lados são exemplos de metodologias de verificação.

4) Seus praticantes devem manter independência daqueles a quem cobrem

No primeiro nível, isso significa não ser seduzido por fontes, intimidado pelo poder ou comprometido por interesse próprio. Em um nível mais profundo, esse princípio clama por independência de espírito, mente aberta e curiosidade intelectual, que ajuda o jornalista a ver além do seu próprio *status* econômico, etnia, religião, gênero ou ego.

5) O jornalismo deve ser um monitor independente do poder

O jornalismo tem a capacidade de servir como um vigilante daqueles cujo poder e posição social têm grande influência sobre os cidadãos. Ele também pode oferecer voz àqueles que não a possuem. Esse princípio redefine o papel do jornalista como um estenógrafo passivo para um observador curioso que procura e descobre as notícias. Os primeiros jornalistas estabeleceram firmemente a responsabilidade de examinar cantos "invisíveis" da sociedade como um princípio central.

6) O jornalismo deve abrir espaço para a crítica e o compromisso público

Os meios de comunicação são frequentemente veículos da discussão pública e essa responsabilidade forma uma base para privilégios especiais que notícias e provedores de informação recebem das sociedades democráticas. Esses privilégios, contudo, não são pré-ordenados ou perpétuos. Pelo contrário, eles são concedidos por causa da necessidade de informação da sociedade. Eles são atribuídos na suposição de que o jornalismo – por causa de seus princípios e práticas – vai fornecer um fluxo estável de conteúdo de alta qualidade que os cidadãos e governantes vão utilizar para tomar decisões melhores. O jornalismo deve também se esforçar para representar justamente variados pontos de vista e interesses da sociedade e colocá-los em contexto ao invés de realçar apenas os aspectos conflitantes do debate.

7) O jornalismo deve empenhar-se para apresentar o que é significativo de forma interessante e relevante

Jornalismo é narrativa com um propósito. Em outras palavras, parte da responsabilidade do jornalista é prover informação de uma forma que as pessoas estarão dispostas a ouvir. Jornalistas devem se esforçar para fazer o significativo ser

interessante e relevante. Isso significa que jornalistas devem continuamente buscar qual informação tem o maior valor para os cidadãos e em qual formato as pessoas estão mais dispostas a assimilá-la.

8) O jornalismo deve apresentar as notícias de forma compreensível e proporcional

Os autores defendem que o jornalismo é a cartografia moderna. Ele cria um mapa para os cidadãos navegarem pela sociedade. Como em qualquer mapa, seu valor depende de sua plenitude e proporcionalidade, nas quais o que é significante está mais visível do que o trivial. Manter as notícias proporcionais é um pilar da veracidade.

9) Os jornalistas devem ser livres para trabalhar de acordo com sua consciência

Os jornalistas devem estar dispostos a questionar o próprio trabalho e diferir do trabalho de outros se a ética e a precisão demandam que eles o façam.

Os princípios estão sujeitos a questionamentos teóricos e pragmáticos de todo o tipo. Porém, resumem de forma simplificada os pontos principais do jornalismo enquanto conjunto de princípios para uma profissão com função social, que podem ser entendidos como o cerne do processo, sendo permanentes mesmo com o advento de novas tecnologias que provocam alterações e mutações no campo.

Estas essencialidades serão sempre buscadas nos conteúdos dos cursos *onlines* advindos deste trabalho e publicados na *Escola de Jornalismo*. A plataforma busca ensinar como utilizar os potenciais da *web*, sempre tendo em vista aquilo que é essencial e ético para a prática profissional jornalística. O entusiasmo pelas possibilidades tecnológicas não devem, na visão deste trabalho, desrespeitar os princípios e deveres da profissão.

3 CONCEITUANDO WEBJORNALISMO

Após trazer algumas das essencialidades e permanências do jornalismo, é preciso abordar o que ocorre com este campo após a sua segunda revolução histórica: a informatização ocorrida a partir da década de 1970, com o surgimento de computadores pessoais, bases de dados digitais, disquetes, CD-ROMs, pendrives, notebooks, smartphones, tablets, leitores digitais e, principalmente, a Internet (MARCONDES FILHO, 2009 *apud* LIMA; CAETANO, 2015). Essa revolução provoca rupturas no campo, trazendo novos objetos, práticas e rotinas produtivas, o que Lima e Caetano (2015) vão chamar de Novas Práticas Jornalísticas (NPJs). As autoras apontam que as NPJs chegam efetivamente ao jornalismo brasileiro na década de 1990. O *Jornal do Brasil*, do Rio de Janeiro, foi o primeiro a ter uma versão online, em 1995, seguido pelo *Brasil Online*, em 1996, e pelo *Último Segundo*, em 2000.

Quando falamos nas NPJs, diversos outros termos são usados como guarda-chuva para abrigá-las: jornalismo eletrônico, jornalismo digital, ciberjornalismo, jornalismo online e *webjornalismo*, por exemplo. Como apontou Mielniczuk (2003), “ainda não há um consenso sobre a terminologia a ser utilizada quando nos referimos ao jornalismo praticado na internet, para a internet ou com o auxílio da internet” (p.40). A afirmação da autora continua válida em 2017, quando, inclusive, podemos verificar novas denominações para a especialidade, como jornalismo em redes digitais, ou jornalismo de dados móveis, com nenhuma delas sendo totalmente abrangente.

Para tal, é preciso definir conceitos ligados à tecnologia. A “eletrônica” é um braço da física e da engenharia elétrica, ou seja, é um campo científico que estuda a emissão, comportamento e efeitos dos elétrons[6]. Para isso, cria circuitos usando transistores e microchips. Logo, todo dispositivo que contenha transistores e microchips são considerados eletrônicos. O jornalismo eletrônico utiliza-se destes dispositivos, como câmeras fotográficas, gravadores, entre outros. É importante ressaltar que esses dispositivos existem antes da era digital. Por exemplo, um fotojornalista que utilizava uma câmera analógica, na qual a foto era produzida pelo contato da luz com uma película de plástico flexível e uma emulsão de sais de prata,

[6] SCACE, R. I. Eletronics. In: Encyclopædia Britannica Online. Disponível em: <https://www.britannica.com/technology/electronics>. Acesso em 6 jun. 2017.

já fazia jornalismo eletrônico (SIQUEIRA, 2014).

Já o digital normalmente se refere a um dispositivo que utiliza “dígitos”, código binário, em sua programação. O código binário é uma sequência de dígitos binários (bits) que dão uma instrução para determinado dispositivo tecnológico[7]. Para exemplificar, tomemos o mesmo exemplo do fotojornalista. Se ele comprar uma câmera digital, ao invés da foto ser produzida em uma película, que será revelada posteriormente, ela será transformada em bits, que serão armazenados em um cartão de memória. Depois, ele pode transferir esses bits para um computador ou outro dispositivo digital. O jornalismo digital, portanto, é feito com dispositivos que funcionam pelo tratamento da informação em forma de bits (câmeras digitais, gravadores digitais, computadores, entre outros).

O prefixo ciber- (ou *cyber-* em inglês) pode se referir a diversos conceitos, como cibernética, cibercultura, cibernauta. Um deles é o ciberespaço, o ambiente virtual onde a comunicação das redes de computadores acontece[8]. Aqui, o ciberjornalismo é entendido como o jornalismo que se utiliza deste espaço. É importante ressaltar que o ciberespaço não depende da existência da Internet. Por exemplo, um jornal pode ter um banco de dados de fontes conectado a todos os computadores de sua redação (via cabo). Quando um jornalista acessa esta base de dados, ele usa do ciberespaço (sem usar a Internet).

Por fim, o jornalismo online é aquele praticado com o uso da Internet e, da mesma forma, o *webjornalismo* é praticado com o uso da World Wide Web – ou *web*, para simplificar. A Internet e a *web*, popularmente, são tomadas como sinônimos. Porém, na prática, são duas coisas muito diferentes (STEWART, 2015).

A Internet refere-se à rede mundial de computadores conectados por meio de protocolos, como o Internet Protocol (IP), o Ponto-a-Ponto (P2P), o File Transfer Protocol (FTP), entre outros. Cada protocolo refere-se a um serviço específico da Internet. O IP permite que um computador qualquer (cliente) acesse as informações contidas em um servidor. Já o P2P faz com que os servidores centrais não sejam necessários e que todos os computadores funcionem como clientes e servidores. É um protocolo muito utilizado no *download* de filmes e jogos pirateados, visto que é

[7] Bit. In: Merriam-Webster Dictionary Online. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/bit>. Acesso em 6 jun. 2017.

[8] Cyberspace. In: Oxford Dictionary Online. Disponível em: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/cyberspace>. Acesso em 6. jun 2017.

mais difícil de vigiar o que circula por meio deste protocolo.

A World Wide Web utiliza do Protocolo de Transferência de Hipertexto, ou Hypertext Transfer Protocol (HTTP). Os criadores da *web*, Tim Berners-Lee e Robert Cailliau (1990), apontaram em seu projeto que a Internet não possuía uma interface comum, o que frustrava os usuários em uma simples busca por informação. A variedade de plataformas e ferramentas tinha se tornado um problema. Para resolvê-lo, Lee e Cailliau propuseram a visualização de documentos ligados uns aos outros por *links*, ou seja, documentos hipertextuais. É o que fazemos toda vez que acessamos um site utilizando um navegador.

A criação da *web* é o momento chave para a popularização da Internet, nos anos 1990. Apesar de já existir jornalismo *online* antes da *web*, com a linguagem hipertextual a prática jornalística ganha diversas ferramentas que a impulsiona neste novo meio.

Para resumir as nomenclaturas sobre as práticas do jornalismo contemporâneo, Mielniczuk (2003, p. 44) utiliza a tabela abaixo:

QUADRO 1 – Resumo das definições de nomenclaturas sobre práticas de produção e disseminação de informação no jornalismo contemporâneo.

Nomenclatura	**Definição**
Jornalismo eletrônico	utiliza equipamentos e recursos eletrônicos
Jornalismo digital ou jornalismo multimídia	emprega tecnologia digital, todo e qualquer procedimento que implica no tratamento de dados em forma de bits
Ciberjornalismo	envolve tecnologias que utilizam o ciberespaço
Jornalismo on-line	é desenvolvido utilizando tecnologias de transmissão de dados em rede e em tempo real
Webjornalismo	diz respeito à utilização de uma parte específica da Internet, que é a *web*

Com o conceito de webjornalismo bem lapidado, a autora aponta para três fases de desenvolvimento desta nova prática: produtos de primeira geração ou fase da transposição; produtos de segunda geração ou fase da metáfora; e produtos de terceira geração ou fase da exploração das características do suporte *web*. Elas não

são necessariamente cronológicas, podendo existir concomitantemente no mundo, em um mesmo país e até mesmo em uma mesma empresa jornalística.

No webjornalismo de primeira geração, ou fase da transposição, ocorre a "cópia" dos produtos jornalísticos produzidos para outros meios – impresso, rádio ou televisão – para a *web*. Não há alterações no conteúdo, forma e até mesmo na rotina de trabalho, visto que as publicações acontecem de acordo com a rotina do jornal impresso (a cada 24 horas). A única mudança está no suporte ou mídia de publicação. As potencialidades da *web* não são exploradas e este novo meio é encarado como um simples espaço que precisa ser ocupado para não "ficar atrás".

Este momento é muito similar ao início do radiojornalismo. Inicialmente, os radialistas apenas liam as notícias que tinham sido publicadas no impresso. Não há uma adaptação da linguagem e as características próprias do meio, como as entrevistas ao vivo e a possibilidade de lançar notícias exclusivas ao longo do dia, não são utilizadas.

> As primeiras duas décadas do rádio no Brasil foram consagradas à leitura dos jornais impressos no ar. Os locutores, chamados speakers, não faziam cerimônia em ler as notícias diretamente do jornal ou recortá-las destes. (KLÖCKNER,1998, p. 110 *apud* BESPALHOK, 2005)

Com o tempo, os jornalistas descobriram que não bastava transpor um meio para o outro. Era preciso repensar a forma de fazer jornalismo diante de uma nova tecnologia.

O jornalismo de segunda geração também é chamado de fase da metáfora, pois o jornal impresso é utilizado como metáfora para a produção *web*. Ou seja, há produção exclusiva para a *web*, mas a organização do produto jornalístico e a própria linguagem ainda seguem o modelo do impresso, do rádio e da TV. As novidades são a publicação de notícias que foram apuradas no período entre as edições, o uso do e-mail como meio de comunicação, o surgimento da seção "últimas notícias" e o uso do hipertexto.

Por fim, o jornalismo de terceira geração vai buscar as verdadeiras potencialidades da *web*. A autora elenca algumas características, como a atualização contínua do webjornal, os recursos multimídia, a interatividade, a personalização de acordo com o usuário e o hipertexto como uma possibilidade narrativa.

Barbosa (2008) atualiza a conceituação de Mielcnizuk ao trazer as bases de dados para o centro das novas práticas jornalísticas. Ela afirma que “as bases de dados (BDs) possuem caráter estruturante para a atividade jornalística em suas dimensões de pré-produção, produção, disponibilização/circulação, consumo e pós-produção.” Segundo a autora, as BDs são o elemento tecnológico mais importante da atualidade e o centro criativo das novas mídias – e a *web* é a maior base de dados disponível. A base de dados não é apenas um *hardware* de armazenamento, mas também um *software* onde os dados podem ser classificados, filtrados, alterados e organizados. Por causa das metainformações, o usuário pode ver, usar e navegar pelas BDs de diversas formas.

As bases de dados ganham mais importância nos anos 2000, quando passam a estruturar toda a informação digital. Elas também colocam um novo paradigma para o jornalismo, fundamentando a quarta (BARBOSA, 2007, 2008, 2009 *apud* BARBOSA, 2013) e a quinta (BARBOSA, 2013) gerações do jornalismo digital. Nessas novas gerações, já não se fala em “novas” mídias, mas em medialidade, conceito que trata todas as mídias como iguais e integradas por meio das BDs (GRUSIN, 2010 *apud* BARBOSA, 2013).

Além da característica comum das bases de dados, a autora enumera características específicas de cada geração. A quarta é aquela em que os *websites* jornalísticos passam a ser dinâmicos, em oposição aos estáticos das três primeiras gerações. Ou seja, o *website* usa dos metadados para propiciar diversas formas de navegação das notícias, finalmente quebrando com a metáfora do jornal impresso na *web*. Já a quinta geração é caracterizada pelo desenvolvimento de *softwares* jornalísticos específicos para dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets* – os chamados produtos autóctones.

> “Neste contexto, 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. As mídias móveis são também propulsoras de um novo ciclo de inovação, no qual surgem os produtos aplicativos (apps) jornalísticos para tablets e smartphones.” (BARBOSA, 2013, p. 43)

O presente trabalho reconhece a quarta e quinta gerações das novas práticas jornalísticas. Porém, será usado o termo webjornalismo, por sua praticidade

e ainda preponderância da *web*, e não Modelo Jornalismo Digital em Base de Dados – JDBD, proposto por Barbosa (2007 *apud* BARBOSA, 2013). Ao se referir a webjornalismo, todas as cinco fases elencadas até agora são levadas em conta. No caso de possibilidades dos dispositivos móveis que não estão na *web*, será usado o termo aplicativos (apps) jornalísticos.

Quando se trata do ensino do webjornalismo, os currículos dos cursos superiores normalmente estão presos às fases da transposição e da metáfora. No caso da UFPR, as disciplinas teórico-práticas, até 2016, ainda estavam estruturados na tríade televisão, rádio e impresso. É apenas com o novo currículo de jornalismo que há uma tentativa oficial de incorporar os recursos da *web* nos cursos. Portanto, antes de adentrar na análise do ensino, o presente documento busca aprofundar-se naquilo que o webjornalismo traz de novo para o campo jornalístico.

3.1 AS SETE CARACTERÍSTICAS DO WEBJORNALISMO

Diferentemente de Mielniczuk (2003), Palacios *et al.* (2002 *apud* MIELNICZUK), define que o webjornalismo apresenta seis características: interatividade, hipertextualidade, multimidialidade, convergência, memória e atualização contínua. Já no livro “Webjornalismo: 7 caraterísticas que marcam a diferença”, Canavilhas (2014) convida sete autores de diferentes nacionalidades para discorrer sobre as particularidades que diferem o webjornalismo daquele praticado em outros meios. São elas: hipertextualidade, multimidialidade, interatividade, memória, instantaneidade, personalização e ubiquidade.

Na verdade, é um trabalho impraticável reunir e definir todas as características do webjornalismo. Porém, uma análise daquelas selecionadas por Canavilhas proporcionam um bom panorama para definir o campo jornalístico na *web*.

A hipertextualidade é a característica mais “óbvia” do webjornalismo, já que a própria criação da Web está vinculada ao uso do hipertexto. A palavra texto – do latim “*textum”* –, significa tecido ou entrelaçamento. O hipertexto é um conjunto de blocos informativos conectados entre si por hiperlinks. Cada bloco informativo complementa o anterior, mas deve ter autonomia. Ou seja, deve fazer sentido em si mesmo.

O hipertexto potencializa algo difícil de ser feito nos meios anteriores à web: a escrita não-sequencial. No caso do jornalismo, o hipertexto tem dois usos principais: o documental, quando os hiperlinks levam o usuário para documentos que oferecem detalhes do fato noticiado; e o narrativo, quando a hipertextualidade faz parte da estrutura da reportagem (CANAVILHAS, 2014). Quando a hipertextualidade é usada com o seu potencial narrativo, ela oferece diferentes percursos de leitura ao usuário.

No webjornalismo de primeira e segunda gerações, o hipertexto tem pouco impacto. Ele é utilizado majoritariamente em sua forma documental, sem reflexão mais profunda do jornalista. Já na terceira geração, ele é usado com seu potencial narrativo e tem por consequência a contestação de um dos conhecimentos específicos mais importantes do campo jornalístico: o *lead* e a técnica da pirâmide invertida. Na *web* não há mais a limitação espacial do impresso e a hierarquização da notícia não limita as possibilidades narrativas. Logo, outros formatos e gêneros jornalísticos surgem como nativos da *web* ou popularizam-se, como o *longform* – reportagens entre mil e 20 mil palavras[9].

A segunda característica é a multimidialidade. Na *web*, o termo multimídia possui três acepções (SALAVERRÍA, 2014). A primeira refere-se à multiplataforma, ou seja, à coordenação de diferentes meios de comunicação na Internet. Por exemplo, a rede Globo possui um portal de notícias *online,* o G1. Neste portal, é frequente a publicação de notícias coordenadas com reportagem exibida no canal televisivo da emissora da mesma empresa.

A segunda acepção trata da polivalência, ou seja, das habilidades que o jornalista precisa aprender e que antes não eram necessárias para a execução da profissão – linguagens de programação, compilação e tabulação de dados, visualização de dados, edição de imagens, etc.

A terceira acepção é a mais comum neste aspecto. É a combinação de linguagens e formatos: imagens, sons, vídeos, texto, entre outros. Logo, todo jornalismo que não é monomídia é multimídia. Ou seja, os jornais impressos, revistas e jornais televisivos já eram multimídia. O que acontece na *web* é a potencialização desse recurso. O autor pontua que, para o ser humano, é normal

[9] CARR, D. Longform journalism finds a home. *The New York Times.* Disponível em: <http://www.nytimes.com/2011/03/28/business/media/28carr.html?_r=0>. Acesso: 6 de jun. de 2017.

receber informações por mais de um sentido ao mesmo tempo: audição e visão, ou visão e olfato.

Além da polivalência, a multimidialidade apresenta mais uma consequência para o profissional do jornalismo. É preciso aprender não só a manusear as novas ferramentas da *web*, mas também a compor uma narrativa multimídia coesa, sem redundâncias e incompatibilidades. A multimidialidade está presente a menor nível na segunda geração, com a integração de vídeos, áudios e infográficos nas matérias predominantemente textuais. Já na terceira geração, o trabalho jornalístico é pensado para a multimidialidade desde a pauta – como é o caso do icônico documentário *Snowfall*, produzido pelo jornal estado-unidense *The New York Times*, e o projeto de conteúdo multimídia do Portal UOL, o *Uol Tab*.

A terceira característica da *web* é a interatividade. A interatividade é um conceito polêmico, pois é propagandeado pelas empresas como algo positivo – "nós somos interativos!" –, mas é considerada por muitos teóricos um mito do jornalismo *web*. Isto porque a rígida rotina de trabalho das empresas jornalísticas não dá espaço para uma verdadeira interatividade.

Rost (2014) coloca que a interatividade é a capacidade que o webjornalismo apresenta de dar maior poder aos leitores, espectadores e usuários. Pode ser dividida em interatividade seletiva – usuários têm autonomia na seleção de conteúdos – e em interatividade comunicativa – os usuários podem expressar-se e comunicar-se.

Os meios de comunicação impressos, por exemplo, possibilitam alto nível de interatividade seletiva, já que os leitores podem escolher o que querem ou não ler. Já a interatividade comunicativa é baixa e fica restrita às cartas dos leitores, que passam pela curadoria da empresa jornalística antes de serem publicadas.

O rádio e a televisão propiciam baixa interatividade seletiva, pois as reportagens neste meio são transmitidas na ordem escolhida pelos jornalistas. Se os espectadores não gostam do percurso sugerido, a única opção é desligar a TV ou o rádio. A televisão tradicional também tem pouca interatividade comunicativa. Apenas em algumas ocasiões especiais os jornais transmitem vídeos enviados pelos telespectadores, como no caso de fenômenos naturais, enchentes etc. Uma exceção é o *Jornal da TV Cultura*, em que toda a população pode enviar perguntas por *Whatsapp* e *Facebook* aos entrevistados. Como no caso do impresso, a equipe do

jornal pré-seleciona as perguntas que irão ao ar.

Entre os três meios mais “antigos”, o rádio é o que mais propicia interatividade comunicativa. Os ouvintes podem ligar para a emissora e fazer intervenções, até mesmo ao vivo. Dessa forma, a empresa não pode curar ou censurar o que o interventor vai dizer. As novas tecnologias também tiveram grande impacto nas programações radiofônicas. Na *Band News*, por exemplo, as intervenções de ouvintes que enviam dúvidas e informações por *Whatsapp* já estão incorporadas à programação. Os ouvintes podem enviar os seus comentários por áudio, o que, apesar da curadoria, dá mais poder de intervenção do que uma mensagem escrita.

Na *web*, a interatividade seletiva criou novos gêneros jornalísticos baseados no hipertexto, como é o caso de reportagens baseadas em jogos, documentários interativos, fotos, linhas do tempo etc. Além disso, desde 2009, a interatividade seletiva precisa contemplar as múltiplas plataformas – smartphones, tablets, leitores digitais – e a distribuição via redes sociais. O site da empresa jornalística vem perdendo seu poder de controlar como as notícias são distribuídas para redes como *Facebook, Twitter* e *Whatsapp*.

Canavilhas (2011, *apud* Rost, 2014, p. 72) adverte para que a distribuição de notícias agora possui dois níveis de *gatekeeping*. O primeiro é a já conhecida seleção de informações feita pelo jornalista. A segunda é feita por utilizadores de referência, pessoas ou instituições “populares” na *web* que compartilham notícias em seus *feeds*.

Quanto à interatividade comunicativa, ainda segundo Rost (2014), popularizam-se três termos: “Jornalismo Participativo”, “Conteúdo Gerado pelo Utilizador” e “Jornalismo Cidadão”. Os dois primeiros implicam interação entre jornalista e usuários da *web*, que contribuem para a confecção da notícia e posterior debate do tema abordado. Já o Jornalismo Cidadão amplifica a polêmica discussão do “jornalista amador”.

Apesar do grande potencial interativo oferecido pela *web*, os estudos apontam que as empresas jornalísticas não estão obtendo bons resultados em explorá-lo:

> Embora haja exceções notáveis, a regra geral é: pouca elaboração das mensagens, escassa presença de conteúdos externos ao próprio site,

> ausência de uma narrativa específica para cada rede social, zero respostas às perguntas ou intervenções dos leitores. (ROST, 2014, p.74)

A quarta característica do webjornalismo é a memória. Em uma visão global, o jornalismo sempre foi um espaço de produção de memória em forma de atualidades que, posteriormente, é consultado para a reconstrução da história. Na *web*, este espaço se torna ilimitado – não apenas para o jornalismo, mas também para todos os usuários da rede (PALACIOS, 2014).

Portanto, a influência da memória da *web* no jornalismo não está no seu próprio papel memorialístico, mas no que ele pode fazer com os arquivos depositados pelos outros usuários. Há uma multiplicação de bases de dados (Big Data), que podem ser utilizadas pelos jornalistas, principalmente em trabalhos investigativos – o que se denomina jornalismo de dados. Também fica mais fácil a consulta a documentos, códigos de lei, regulamentações etc.

A quinta característica do webjornalismo está ligada à nova infraestrutura de distribuição composta por *feed* de notícias, linhas do tempo que se atualizam constantemente, intensificando a instantaneidade. Com o *Facebook* e o *Twitter,* os acontecimentos propagam-se instantaneamente e o usuário pode até mesmo "ultrapassar" o jornalista na apuração da informação (BRADSHAW, 2014).

Isto gera uma pressão para simplificar o processo editorial. Se antes o processo de produzir uma notícia tinha fases claramente separadas – pauta, apuração, redação, edição, publicação e retorno –, agora tudo acontece ao mesmo tempo. Enquanto um repórter apura e redige uma nova notícia, a que foi recentemente publicada está recebendo retorno via redes sociais e outra pauta já precisa ser elaborada. O resultado é que as empresas estão permitindo que os jornalistas publiquem sem edição, em nome da imediaticidade. Quanto a isso, Bradshaw (2014, p. 116) alerta: "O fato de que o jornalista pode publicar sem o filtro editorial é tão significativo quanto o de que qualquer um possa fazê-lo."

Outra consequência é que o jornalista precisa comparar a sua apuração com aquilo que já está sendo publicado na *web*. Tanto para verificar possíveis informações falsas que estão circulando quanto para enriquecer sua própria produção com fotos, vídeos, mapas e comentários *online*.

Se antes os jornais disputavam as informações exclusivas entre si, hoje todos os usuários estão nessa disputa – o que torna o "furo" um ideal impraticável.

Os jornais correm para publicar primeiro, o que gera cliques e tráfego em seu *website*, mas nem sempre gera engajamento do leitor. Um leitor que não se engaja com o conteúdo não se dispõe a compartilhá-lo ou a pagar por ele. Logo, dois outros fatores além da imediaticidade tornam-se importantes: a checagem de fatos – ou *factchecking* – e a forma com a qual a notícia é narrada – *storytelling*.

Em resumo, quanto mais "rápido" um jornal publica uma informação, mais leitores ele alcança. Porém, um jornal que tome mais tempo para garantir a precisão das informações ou a qualidade da narrativa, gera mais engajamento. É o equilíbrio entre alcance e fidelização que realmente se impõe como um desafio para as empresas jornalísticas.

A sexta característica do webjornalismo é a personalização. Com a distribuição via *web*, os jornais passam a ter o país e até mesmo o mundo inteiro como leitores e espectadores em potencial. Enquanto alguns se lançam ao desafio utópico de atender esta audiência global, outros exploram as possibilidades de personalizar o conteúdo para grupos de interesse menores. É uma extensão do que faziam antes as revistas especializadas em determinados temas – como as revistas científicas, por exemplo.

Lorenz (2014) aponta para seis graus de personalização possíveis na *web*, desde o mais sutil até o mais profundo. São eles: a resposta (adaptação *mobile*), a periodicidade (adaptação ao horário de publicação), o serviço (ajuda na decisão), calibração (via algoritmos) e adaptação para mudar. Este último é hipotético e "ligaria" todos os outros.

Ao invés disso, o presente trabalho aponta para a necessidade de mudanças intrínsecas depois de analisar a recepção do público *online*. Um bom exemplo é o portal brasileiro *Brio Stories*, que tentou um modelo de negócio diferenciado para reportagens *longform* e, após verificar que não estava funcionando, mudou a estrutura da própria empresa[10]. Se antes a pesquisa de mercado se fazia necessária na concepção de um projeto, agora ela é constante, o que gera um modelo de negócios instável no campo jornalístico.

A sétima e última característica do *webjornalismo* analisada pelo livro engloba todas as outras. Trata-se da ubiquidade, ou da capacidade de ser

[10] COSTA, B. Mais uma janela para o jornalismo. *Brio Media*. Disponível em: <https://medium.com/hist%C3%B3rias-pra-frente/mais-uma-janela-para-o-jornalismo-d149bc3b2604>. Acesso: 06 jun. 2017.

encontrado em todos os lugares. No caso, é o princípio de que qualquer pessoa no mundo tem acesso potencial às redes de comunicação interativas, ou seja, toda pessoa é público ou produtor de conteúdo em potencial (PAVLIK, 2014).

Quanto ao público, há duas consequências para o jornalismo. A primeira é a maior gama de possibilidades de modelos de negócio. Uma delas é o jornalismo especializado e a personalização, que já foram abordados. A segunda está menos ligada ao jornalismo empresarial e mais aos ideais da profissão. Como foi exposto no início deste capítulo, o jornalismo na democracia funciona como vigilante do poder político e instigador de debates na sociedade. Tendo o mundo inteiro como audiência, este ideal ganha novas possibilidades.

Já quanto aos produtores de conteúdo, há potenciais e armadilhas. Os potenciais são o de recolher conteúdos que, de outra forma, nunca chegariam aos jornalistas. Por exemplo, se há um atentado terrorista em um país europeu, um jornalista brasileiro pode iniciar a sua apuração pela *web*, usando os recursos de geolocalização do *Twitter* e do *Facebook*. As armadilhas voltam novamente ao debate dos jornalistas amadores. Se qualquer um pode postar na *web*, o trabalho profissional do jornalista muitas vezes se torna indistinguível de um trabalho amador. Isso desvaloriza a profissão.

Em resumo, as sete características do webjornalismo têm consequências diretas para a profissão. Vamos agrupá-las em três categorias: conhecimentos técnicos, modelos econômicos e valores da profissão.

A primeira consequência é a necessidade de novos conhecimentos técnicos como *factchecking*, jornalismo de dados, jogos jornalísticos, documentários interativos, imersão em realidade virtual, para os gêneros jornalísticos que estão surgindo. A segunda já trata da mudança no modelo econômico, que encontra pouca sustentação naquele criado no século XIX, que se baseia exclusivamente nas assinaturas e na publicidade. Porém, outras formas de financiar os jornais estão sendo experimentadas, como o financiamento coletivo (*crowdfounding*) e o pagamento por notícia. Já a terceira consequência trata dos valores da profissão. Em tempos em que todo mundo pode produzir conteúdo, o jornalista perde sua autoridade sobre os conhecimentos específicos do campo e precisa repensar o seu papel na sociedade para valorizar o próprio jornalismo.

4 ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL

O ensino de jornalismo no Brasil tem sido motivo de muitos embates e discussões, principalmente com a instituição das novas diretrizes curriculares, que entraram em vigor em 2013 e foram aplicadas nos cursos de jornalismo do país até 2015 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009; 2013). Apesar destes intensos debates e do grande número de cursos superiores no Brasil – aproximadamente 300 de acordo com Dias e Costa, 2015 –, ainda faltam pesquisas e estudos que estejam realmente direcionados para a realidade brasileira e possam embasar a discussão sobre a importância da formação superior na área (BARREIROS, 2013 apud GERN, 2017).

Neste capítulo, será feita uma retomada da história do ensino de jornalismo no Brasil utilizando os três momentos divididos por Lopes (2013): período de latência (1908 até 1947), período de profissionalização do jornalismo (1947 até 1962), estabelecimento de currículos mínimos e exigência de diploma (década de 1960 até década de 1980), explosão de cursos universitários no país (final do século XX e início do XXI).

Ao longo da história, serão levantados alguns pontos importantes para o desenvolvimento do ensino de jornalismo no país, principalmente aqueles que o diferenciam de outros contextos.

4.1 PERÍODO DE LATÊNCIA (1908 – 1947)

O que marca o início do período de latência é a fundação da Associação Brasileira de Imprensa, em 1908. A entidade buscava melhores salários e condições mais justas de trabalho para os profissionais de imprensa, além de propor a constituição de uma Escola de Jornalismo (LOPES, 2013; MEDITSCH, 2012 apud GERN 2017). Esse gênero de preocupação com a valorização de quem trabalhava nos periódicos era reflexo da mentalidade de seu fundador, Guilherme de Lacerda.

Até este momento, o trabalho no jornal brasileiro seguia o modelo francês e era visto como um local para expor textos literários, subir na vida política ou mero “bico”, não como profissão (LOPES, 2013 apud SEGISMUNDO, 2003, p. 53). No século XIX, o jornal tinha caráter político – defendia a monarquia, república ou abolicionismo –, ou então literário, por meio dos folhetins. Já os trabalhadores de

imprensa agrupavam todo o gênero de pessoas: desde analfabetos até literatos, juristas e políticos.

É nesse contexto que a ABI surge com a proposta de valorizar os profissionais de imprensa. Em 1918, a associação promoveu o I Congresso Nacional dos Jornalistas. A partir dos registros que restam sobre o evento, Lopes (2013) afirma que é possível considerá-lo o marco mais emblemático no surgimento da ideia de construir uma escola de jornalismo no país, pois sistematizou ideias que já vinham despontando. A escola é vista aqui como uma ferramenta para unir os jornalistas e melhorar a imagem da profissão perante a sociedade.

Outras organizações, como a Associação Paulista de Imprensa, demonstraram desejo de constituir escolas de jornalismo, o que atrela a ideia inicial do ensino da profissão no país às entidades de classe.

A primeira iniciativa efetiva de criação de uma escola surgiu em 1938, com a fundação da Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro (LOPES, 2013). No seu projeto, a UDF contava com uma cátedra ou curso de jornalismo. O curso, no entanto, não propunha ensinar o fazer jornalístico, mas sim refletir sobre a atividade como um fenômeno da cultura de massa. A visão é mais culturalista e ligada às tendências teóricas europeias, ao contrário da ABI, que possuía tendência mais americana. A iniciativa, porém, se frustrou com o fechamento da UDF pelo Estado Novo (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

No mesmo ano, o Decreto 910 regulamentou a profissão, instituindo registro obrigatório no Ministério do Trabalho, jornada de cinco horas, descanso semanal e benefícios previdenciários.

Apesar de ainda não existirem currículos mínimos, outro Decreto-Lei de 1938 (421 de 11 de maio) definiu que os cursos universitários do país deveriam obter autorização do Ministério da Educação para funcionar. Em 1943, o Decreto 5.480 determinou que o curso de jornalismo deveria ser ministrado pela Faculdade de Filosofia com cooperação da ABI e sindicatos representativos. Portanto, este decreto institui oficialmente o curso universitário de jornalismo no país.

Esses três últimos decretos são reflexo da política da ditadura de Getúlio Vargas, que exerceu forte intervenção na educação e gostava de manter os sindicatos perto para controlá-los. Por outro lado, também é resultado dos debates

propostos pela ABI e outros órgãos representativos desde 1908, então dão margem para uma certa autonomia (LOPES, 2013).

4.2 PERÍODO DE PROFISSIONALIZAÇÃO DO JORNALISMO (1947 até 1962)

O primeiro curso de jornalismo foi criado efetivamente em 1947, na Faculdade Cásper Líbero, quase quarenta anos após a fundação da primeira graduação em jornalismo no mundo, na Universidade de Columbia, nos Estados Unidos (WEINBERG, 2003 apud MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

A formação da Cásper durava três anos, separados em dois momentos. Os dois primeiros anos eram compostos por estudo básico, com dez disciplinas obrigatórias – quatro dedicadas à técnica jornalística. O último ano era de especialização, com mais dez disciplinas – duas de caráter técnico (LOPES, 2013).

O corpo docente era composto por professores de direito, filosofia, ciência e letras, além de jornalistas consagrados do mercado de trabalho. O fato de a formação técnica ser reduzida em relação à formação mais geral (seis disciplinas técnicas contra 14 teóricas) iniciou a polarização de um debate que perdura até hoje. Enquanto o mundo acadêmico vivia sob influência da Europa e suas correntes teóricas, o mercado de trabalho estava experimentando a valorização crescente de modelos americanos em detrimento do jornalismo jurídico, literário e opinativo que predominou até os anos 1930.

Logo, o debate da formação em jornalismo criou dois grandes polos. Um formado por aqueles que defendem uma formação humanista (teoricistas) e outro por os que defendem o preparo dos estudantes para o mercado de trabalho (tecnicistas). Esta divisão lançou a semente para debates que são retomados com força em razão da popularização das novas tecnologias de comunicação e informação, o que veremos mais à frente.

O caráter mais humanista deste curso também é explicado pelo Decreto 5.480 de 1943, visto no tópico anterior, que determinou que o curso de jornalismo deveria ser ministrado pela Faculdade de Filosofia. Por esse motivo, Meditsch (2012) chama a presente fase de beletrista ou clássico-humanística (*apud* GERN, 2017).

Lançada a semente do primeiro curso, outros surgiram. No Rio de Janeiro, em 1948, foi fundado o curso de jornalismo da Universidade do Brasil (LOPES,

2013). Danton Jobim e Pompeu de Souza foram contratados como professores e trouxeram para o curso técnicas americanas, especialmente a objetividade. Os jornalistas trouxeram dos Estados Unidos uma série de inovações estilísticas, editoriais e gráficas a serem implantadas no jornal *Diário Carioca*, sendo a objetividade o pilar central.

Lopes (2013) constata que a lógica de mercado não fez parte do nascedouro da imprensa, mas foi sendo incorporada e perpetrada com o tempo até se tornar hegemônica, com exceção de determinados países e veículos alternativos. Como já foi dito, a origem da imprensa brasileira foi originalmente influenciada pelo modelo francês, ligado à política e literatura. Nos anos 1950, há uma mudança de paradigma com as transformações da imprensa no país, seguindo um modelo mais americano.

Logo, este momento inicial de implantação de cursos no país coincidiu com o período de transformações e mudança de modelo jornalístico dos anos 1950. A inclusão do ideal de objetividade nas escolas de jornalismo é um reflexo desta mudança e mostra a importância desses ambientes para a constituição da identidade jornalística desde o seu princípio.

Já nas empresas jornalísticas, foram criados os manuais de redação e cursos para ensinar normas de redação e estilo aos repórteres, a fim de consolidar a objetividade como norma.

4.3 CURRÍCULOS MÍNIMOS (década de 1960 – década de 1980)

No período que passa pela ditadura militar e início da redemocratização do país, entre os anos 1960 e 1980, os cursos passaram a ser regulamentados pelos currículos mínimos. Essa fase é considerada mais positivista, pois tem uma tendência à tecnificação do ensino (GERN, 2017), principalmente a partir do currículo de 1966.

Em 1961, a lei número 4.024 estabeleceu a organização dos cursos universitários segundo currículos mínimos. No ano seguinte foram elaboradas as primeiras orientações curriculares para os cursos universitários de jornalismo pelo MEC (parecer 323/62 do Conselho Federal de Educação) (LOPES, 2013).

Todos os onze cursos de jornalismo aprovados pelo MEC até então precisaram se adequar às novas normas. A duração foi estabelecida em três anos e

foram definidas disciplinas obrigatórias. A formação, contudo, continuou sendo considerada de “especialista em generalidades”, pois era mais geral do que técnica e tinha poucas disciplinas voltadas para o jornalismo.

Já o segundo currículo mínimo, instituído em 1966, estendeu a duração do curso de três para quatro anos e ampliou a carga horária destinada à formação especializada. Ao contrário do currículo anterior, foi acusado de uma tendência à tecnificação. Alguns pensadores da época estavam insatisfeitos com o aumento da formação técnica, mas também com a crescente incorporação de valores norte-americanos no ensino (LOPES, 2013).

Estes valores eram apregoados na época pelo Centro de Estudos Superiores de Periodismo para a América Latina (Ciespal), órgão da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), que sofria grande influência dos Estados Unidos da América. Em época de Guerra Fria, o órgão utilizou-se de sua influência para estabelecer a hegemonia americana na formação universitária do jornalista em todo o continente (MEDITSCH, 2015).

Em 1969, a formação universitária ganhou um novo combustível: o Decreto Lei 972, que determinou a obrigatoriedade do diploma de jornalismo para exercício da profissão. Um dos motivos para essa exigência era afastar intelectuais, políticos e artistas que se opunham ao regime militar dos órgãos de imprensa. Este fator foi utilizado pelo presidente do Supremo Tribunal Federal, Gilmar Mendes, para suspender a necessidade do diploma para a profissão em 2009. Lopes (2013) defende que essa argumentação é errônea, pois abre precedente para que todas as leis promulgadas durante o regime militar sejam revogadas.

De toda forma, na época, a defesa da obrigatoriedade do diploma significava, para alguns profissionais, valorizar o ensino superior, uma instância importante para a identidade jornalística, e, portanto, valorizar a própria profissão. Ao mesmo tempo, alguns jornalistas “antigos” na profissão e que não possuíam diploma desaprovaram a situação, pois significava que teriam que passar pela formação universitária.

O terceiro currículo mínimo vem em 1969 e traz uma novidade: ele insere o jornalismo como uma habilitação no curso de comunicação social. Neste momento, havia 18 cursos universitários de jornalismo no país que precisaram se adaptar. Além das outras habilitações, como publicidade e propaganda, este currículo

também abriu a possibilidade de se formar como bacharel “comunicólogo”, sem optar por uma habilitação.

É com este currículo que Meditsch (2015) afirma que ocorreu uma cisão entre teoria e prática na área acadêmica do jornalismo e da comunicação, pois as teorias da comunicação social se referem, segundo ele, a um tipo de profissional que as faculdades brasileiras jamais formaram. O autor explica que o Ciespal transformou as faculdades de jornalismo em comunicação social com o objetivo de formar profissionais mais úteis à política adotada pelos Estados Unidos no período da Guerra Fria.

> Ao invés de jornalistas no sentido clássico, os países pobres precisariam de profissionais de um novo tipo, capazes ao mesmo tempo de dominar as linguagens dos diversos meios e de trabalhar de forma combinada com informação, relações públicas, publicidade comercial e propaganda política, de fazer pesquisa científica para embasar suas atividades e de compreender a função da censura quando necessária ao desenvolvimento. Este profissional se chamaria "jornalista para o desenvolvimento" nos países do oriente, e "comunicador polivalente" na América Latina. (MEDITSCH, 2015, p.69).

Com o curso transformado em comunicação social, foram criados mais dois currículos mínimos: um em 1977 e o outro em 1984. Lopes (2013) ressalta o fato de que a consolidação do ensino universitário de jornalismo no Brasil ocorreu dentro da ditadura militar. Hoje, apesar de termos superados as características do ensino voltadas para o controle social, ainda busca-se a reaproximação de teoria e prática do ensino de jornalismo, extinguida com a criação do comunicador social (MEDITSCH, 2015, p.74).

Em 1981, surgiu o Movimento em Defesa dos Cursos de Comunicação (Endecom) como forma de reagir a propostas enviadas pelo conselheiro Paulo Nathanael de Souza ao Conselho Federal de Educação (CFE). Ele sugeriu a suspensão da criação de novos cursos e a transformação daqueles já existentes – na época totalizavam sessenta – em instâncias de especialização de pessoas já diplomadas, o que gerou a reação de professores universitários.

Essa situação aponta para uma mudança na área do ensino de jornalismo. No início, os atores mais importantes na defesa do ensino eram as entidades de classe. Já nos anos 1980, os cursos de jornalismo se consolidaram efetivamente e surge uma nova autoridade: a dos docentes e pesquisadores (LOPES, 2013). Esta

mudança provoca também uma mudança em todo o campo, que antes era formado por instâncias exclusivamente profissionais e passou a incorporar instâncias acadêmicas.

Antes de adentrarmos o atual período, é importante relembrar que o ensino de jornalismo no Brasil passou por uma forte influência europeia em seu início (fase beletrista) e forte influência americana (fase positivista) com a interferência do Ciespal. Nos anos 1980, com a saída dos Estados Unidos da liderança da Unesco, que passou a ser controlada pelos países europeus, houve uma aproximação entre a esquerda brasileira e a social democracia europeia (MEDITSCH, 2015).

> O feitiço havia virado contra o feiticeiro, e as escolas de Comunicação do continente se tornaram vozes críticas tanto da mídia tradicional como do imperialismo norteamericano. Com esta virada, nos anos 1980s, as escolas também se tornaram laboratórios de comunicação alternativa, mas com o fim das ditaduras, o fim da guerra fria e a despolitização das universidades que se seguiu, este potencial foi sendo neutralizado por uma postura cada vez mais acadêmica. Uma postura ainda crítica à mídia, mas sem proposta de intervenção na realidade. (MEDITSCH, 2015, p. 72).

Essa mescla do padrão europeu de aprendizado teórico com o modelo americano de aprendizagem pragmática ainda gera muito debate dentro do campo, mas também configura uma estrutura própria de ensino, o que Melo (2015) vai chamar de “via crítico-experimental de ensino-pesquisa”.

4.4 EXPLOSÃO DE CURSOS UNIVERSITÁRIOS (final do século XX e início do XXI)

O final do século XX e início do XXI foi uma época marcada por profundas mudanças do jornalismo. Em 1996, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para todo o ensino universitário brasileiro extinguiu os currículos mínimos utilizados até então para estruturar os cursos. A principal diferença entre os currículos mínimos e as diretrizes curriculares é que as últimas dão mais independência às instituições de ensino para que criem seus próprios currículos, desde que se seguissem as orientações gerais (BARREIROS, 2013 *apud* GERN, 2017).

A quantidade de cursos superiores no Brasil aumentou exponencialmente, inclusive a do jornalismo, cujo crescimento era sensível desde a exigência do diploma para o exercício da profissão em 1969 e intensificou-se nos anos 1990. No

Paraná, por exemplo, a quantidade de vagas ofertadas nos cursos de jornalismo aumentou em 200% (DIAS, DALLA COSTA, 2015).

Apesar do aumento do número de escolas influir positivamente no campo, pois fortalece o *ethos* da profissão e institui uma postura ética para os meios de comunicação, existem contrapartidas. Uma delas é a proliferação de escolas de jornalismo de segunda classe, ou "fábricas de diploma" (MEDITSCH, 2015), que se preocupam em expedir diplomas e nada mais. Outra consequência negativa é a crise de emprego gerada pelo "despejo" de grande quantidade de novos profissionais diplomados no mercado de trabalho todos os anos, já que existem mais profissionais do que vagas (LOPES, 2013).

Nos anos 1990 também vemos o início do uso das novas tecnologias pela sociedade, em especial no campo comunicacional, o que, por consequência, traz novos formatos, dinâmicas, cenários trabalhistas e configurações da comunicação. Esse cenário provocou a crise da forma de fazer jornalismo, em especial do modelo de negócio gestado até então.

Em 2001, foram feitas as primeiras diretrizes para os cursos de comunicação: "Proposta de Diretrizes Curriculares da Área de Comunicação e Habilitações Específicas". Também é o ano em que inicia o processo judicial que culminou com o fim da obrigatoriedade do diploma em 2009. A discussão vinha desde os anos 1980, quando ocorreu a Constituinte, como coletivo para a promulgação de uma nova Constituição Brasileira. O lado contrário ao diploma é ilustrado pelos "patrões", ou seja, pelos empresários de comunicação, representados pelo Sindicato dos Jornalistas Profissionais no Estado de São Paulo (Sertesp). Já o lado favorável é ilustrado pelos trabalhadores profissionais, encabeçados pela Federação Nacional dos Jornalistas.

Lopes (2013) afirma que este conflito não questiona a *illusio*, isto é, as regras implícitas e o sistema de crenças que conferem relevância social à atividade. Apenas reflete duas correntes opinativas: uma que defendia que a formação específica em jornalismo era suficiente e necessária para a atuação profissional; e outra que não acreditava que o ensino superior era capaz de realizar esta formação.

Entre os anos 2005 e 2007, outro embate foi realizado, dessa vez no âmbito do ensino e pesquisa em jornalismo. Alguns professores, pesquisadores e jornalistas defendiam o reconhecimento do jornalismo como um campo específico do

conhecimento. Isso gerou um incômodo não só epistemológico, mas também político, principalmente com a Compós, órgão que representa a pós-graduação em Comunicação. Os pesquisadores criaram, inclusive, novas organizações e associações: em 2003, foi fundada a Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor); em 2004, Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ); em 2007, o primeiro mestrado em jornalismo do Brasil, na Universidade Federal de Santa Catarina e em 2013 o primeiro mestrado em jornalismo do Paraná e segundo do Brasil, na Universidade Federal de Ponta Grossa.

Este movimento também passou a defender a elaboração de diretrizes curriculares de jornalismo separadamente da comunicação. Em 2007, no 10º Encontro do Fórum FNPJ, foi elaborada a *Carta de Goiânia*, reivindicando a criação dessas novas diretrizes curriculares para o curso, que serão detalhadas no capítulo a seguir.

5 NOVAS DIRETRIZES E O ENSINO DE WEBJORNALISMO

As novas diretrizes foram elaboradas em 2009, por uma comissão de especialistas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009). A ideia, apesar de consolidada pelo MEC, nasceu fora do âmbito estatal, como exposto no capítulo anterior. A comissão estava sob a presidência do professor José Marques de Melo e era integrada pelos professores e pesquisadores Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira. Antes da elaboração do documento, foram realizadas três audiências públicas para ouvir o posicionamento da sociedade, além de uma consulta pública online realizada no site do MEC.

De acordo com Meditsch (2015), estas novas diretrizes restabelecem a autonomia dos cursos dentro da grande área da comunicação, que havia sido suprimida com a adoção da visão do Ciespal durante a ditadura militar e a Guerra Fria.

As novas diretrizes curriculares foram instituídas no dia 27 de setembro de 2013 pela Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação e as instituições de ensino tiveram dois anos para elaborar os novos currículos e colocá-los em vigor. Ou seja, as novas matrizes curriculares deveriam ser aprovadas até outubro de 2015, sendo que as turmas ingressas no semestre subsequente deveriam ser de jornalismo e não mais de comunicação social com habilitação em jornalismo.

> As Novas Diretrizes Curriculares apresentam seis eixos fundamentais: fundamentação humanística, fundamentação específica, fundamentação contextual, formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial. As matrizes curriculares dos cursos devem ser construídas a partir desses eixos, devem promover um maior equilíbrio entre teoria e prática e possibilitar aos alunos contato com sua realidade desde o primeiro ano do curso. (DIAS, DALLA COSTA, 2015, p. 2-3).

Lopes (2013) ressalta que essa mudança não se tratou de uma revisão das diretrizes existentes e sim da elaboração das primeiras diretrizes específicas para o curso de jornalismo até então, já que, antes da transformação do curso em comunicação social, existiam apenas currículos mínimos.

Também é importante lembrar que as diretrizes não impõem um currículo, como ocorria com os currículos mínimos. Elas apontam para determinados eixos

curriculares imprescindíveis para a formação profissional, mas coube aos Núcleos Docentes Estruturantes de cada curso decidir como eles serão ministrados (MEDITSCH 2015a apud GERN 2017).

As novas diretrizes curriculares dividiram opiniões em diversos aspectos, sendo o principal deles a separação do jornalismo da área da comunicação. Alguns pesquisadores, ilustrados pela posição da Compós e pela publicação do "dossiê" sobre as novas diretrizes curriculares publicado na edição da Revista Cult de março 2014, organizada pelo jornalista Ciro Marcondes Filho, não aprovam a perspectiva separatista e a ideia de jornalismo como campo de conhecimento, defendendo que a nova divisão vai enfraquecer o campo da comunicação. Já outros percebem nesse rompimento a possibilidade de restabelecer o vínculo entre teoria e prática perdido no âmbito acadêmico da comunicação desde a década de 1960.

> [O modelo específico para o jornalismo] 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 (MEDITSCH, 2015a apud GERN, 2017).

Outros pontos que causam divergências e debates nas novas diretrizes são a carga horária do curso, o equilíbrio entre disciplinas teóricas e práticas, o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso (GERN, 2017). Porém, o presente trabalho não pretende se aprofundar nestas questões. O que iremos analisar, a partir das diretrizes e de entrevistas com professores de jornalismo de três instituições de ensino de Curitiba, são as mudanças na área do ensino de webjornalismo.

A inclusão das novas tecnologias digitais no ensino é avaliada por Melo (2015, p.17) como um dos principais pontos a serem modificados nos cursos. O autor afirma que o ensino-aprendizagem de jornalismo é governado por estruturas tecnologicamente anacrônicas, o que precisa ser superado. Este tema reaviva o debate a dicotomia entre os "teoricistas" e "tecnicistas", exposto no capítulo anterior com o surgimento do primeiro curso de jornalismo na Cásper Líbero, em 1947.

Meditsch (2015) defende que as mudanças nas diretrizes curriculares não incutem uma visão teoricista, mas propõe uma reorientação das teorias para que estejam em sintonia com as práticas ensinadas nos cursos e auxiliem os estudantes a refletir teoricamente sobre elas.

> No atual ambiente de mutação cultural e tecnológica acelerada, é imprescindível desvelar as teorias que estão por trás das técnicas e processos profissionais, seus fundamentos lógicos e suas convenções, mantidas muitas vezes por simples inércia, uma vez que já não basta reproduzi-los, e a universidade tem um papel fundamental e insubstituível na invenção do jornalismo que ainda está por vir (MEDITSCH, 2015, p.88).

A plataforma de cursos produzida a partir deste trabalho acadêmico pretende auxiliar na inclusão das novas tecnologias nos cursos universitários. Porém, o elo com a teoria deve ser sempre retomado. O ensino-aprendizagem das técnicas referentes às novas tecnologias deve ser encarado com a mesma seriedade com que o ensino-aprendizagem das técnicas do impresso, rádio e TV foram tratados até agora. Isso com o objetivo de que "o fascínio pelas novas tecnologias não desvie o objetivo do curso, pois as ferramentas são um meio imprescindível de dominar mas não um fim em si, e as mais inovadoras hoje estarão obsoletas em poucos anos" (MEDITSCH, p.88).

5.1 O WEBJORNALISMO NO NOVO CURRÍCULO

O texto aprovado para as novas diretrizes curriculares, em vigor desde 2013 com implantação obrigatória para todos os cursos até 2015, efetua modificações em diversos âmbitos do ensino do jornalismo. Porém, aqui vamos elencar os conteúdos do texto que tratam especificamente de webjornalismo e novas tecnologias. Além disso, serão utilizados comentários de professores que participaram da elaboração dos novos currículos de jornalismo em três diferentes instituições de ensino de Curitiba. São eles: professor Mário Messagi Júnior, chefe do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR); professora Maria Zaclis Veiga, coordenadora do curso de jornalismo da Universidade Positivo (UP); professor Guilherme Carvalho, coordenador do curso de jornalismo no Centro Universitário Internacional – Uninter.

No capítulo dois, que institui o projeto pedagógico do curso, é estabelecido que os cursos devem ter as seguintes características:

> a) Ter por objetivo a formação de profissionais dotados de competência teórica, **técnica, tecnológica**, ética, estética para atuar criticamente na profissão, de modo responsável, contribuindo para o seu aprimoramento.

> (...)
> e) Cuidar da preparação de profissionais para atuar num contexto de **mutação tecnológica constante** no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecer os seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente;
> f) Ter como **horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica**, onde o impresso não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho nem dite as referências da profissão, embora conserve a sua importância no conjunto midiático; (p.15 - 16) [grifos meus]

No tópico "a", podemos ver a preocupação das novas diretrizes com a inclusão das tecnologias nos cursos, tendo em vista que são elencadas separadamente das técnicas. Os tópicos "e" e "f" apresentam outras duas preocupações. A primeira com a possibilidade da obsolescência das diretrizes diante da mutação tecnológica acelerada. Assim, propõe não apenas o preparo dos profissionais para atuar no cenário tecnológico atual, mas que eles "aprendam a aprender" as tecnologias conforme sua evolução. A segunda já busca tirar o impresso do centro do ensino, tendo em vista que o cenário profissional atual já não é centrado nele.

Este ponto foi fundamental na reformulação dos currículos, como ilustra o professor Guilherme Carvalho, da Uninter:

> "Hoje a questão da web é central na nossa grade. Nós estamos aqui fazendo um esforço, tentando entender que a formação do jornalista tem que ser uma formação que pense de forma convergente os meios de comunicação multimidiáticos. Então as produções, as atividades laboratoriais, os projetos laboratoriais, as disciplinas, elas são pensadas em formar profissionais que consigam atuar em qualquer área de comunicação entendendo que, no ambiente digital, você tem um processo convergente e um processo multimidiático."

O professor Messagi, da UFPR, argumenta que boa parte das áreas do conhecimento são afetadas pelas mudanças tecnológicas, mas que isto é intensificado na área da Comunicação.

> "Nós temos uma vinculação muito forte com a tecnologia. Comunicação é uma atividade mediada por algum tipo de instrumento tecnológico. A gente não estuda [comunicação interpessoal]... ou estuda comunicação interpessoal, comunicação não mediada, em função da comunicação mediada. Então a gente está condenada a isso, filhos da tecnologia. Toda vez que a tecnologia de comunicação muda, nosso campo muda. Eu acho que o nosso atraso vai ser sempre maior."

A professora Veiga relata que, na Universidade Positivo, a mudança da mentalidade dos estudantes para pensar não a partir do impresso, mas a partir de um cenário multimídia, foi um dos maiores desafios encontrados na implantação do ensino-aprendizagem de webjornalismo.

> "[...] quando o aluno ia para a web, ele tinha uma tendência a simplesmente transformar o texto dele de impresso, de TV, para o texto web. Transportar para o texto web. Ele pegava lá aquele texto, adaptava e transportava. Nossa primeira dificuldade era como trabalhar com esse aluno com essa nova realidade, que é uma web muito mais dinâmica e com processos diferenciados."

Já o capítulo quatro define as competências que o profissional graduado em jornalismo precisa ter. As competências específicas são agrupadas em três categorias, entre os quais as competências pragmáticas. Entre elas, são elencadas:

> Dominar **linguagens midiáticas e formatos discursivos** utilizados nos processos de produção jornalística nos **diferentes meios e modalidades tecnológicas** de comunicação; Dominar o **instrumental tecnológico – hardware e software** – utilizado na produção jornalística; (p.19) [grifos meus]

Mais uma vez, é possível observar a preocupação das novas diretrizes em não se tornar obsoletas. As linguagens midiáticas e formatos discursivos utilizados nos processos de produção jornalística não são definidos pelo documento, dando margem para possíveis linguagens que possam vir a surgir. O professor Messagi considera que as mudanças tecnológicas constituem um desafio pedagógico para os cursos:

> "A gente incluiu disciplinas que lidam com webjornalismo, mas sobretudo, essa é uma área que muda muito rapidamente. O que faz sentido num ano talvez não faça no outro. Isso é um desafio pedagógico. [...] Acho que em geral, nas mudanças profissionais, o campo profissional é mais rápido do que a academia. Até a academia conseguir sistematizar, elaborar sobre aquilo, leva um certo tempo."

Este tipo de mutação fica abarcado pelas novas diretrizes. O instrumental tecnológico também é classificado apenas em hardware e software, mas o documento não aponta quais hardwares e softwares precisam ser incluídos na aprendizagem.

Se, por um lado, as diretrizes mantêm-se abertas para futuras modificações no cenário, por outro elas dão margem para que escolas de baixo nível, as "fábricas de diploma", não atendam os recursos tecnológicos esperados. A professora Veiga avalia que seria bom para as instituições se houvessem definições mais específicas para os equipamentos tecnológicos, como o estabelecimento de número e modelo de equipamentos por aluno.

> "Eu acho que poderia ter nos ajudado se as novas diretrizes fechassem um pouquinho mais a questão de equipamentos por aluno. Algumas obrigatoriedades que, de certa forma, obrigassem as universidades a ter uma qualidade tecnológica. Isso ficou muito solto. [...] Acho que se amarrasse isso seria interessante para as públicas e para as particulares, porque daí eu tenho obrigatoriedade. Eu chego para a reitoria e digo: eu sou obrigada a fazer isso, a diretriz curricular me obriga a fazer isso. [...] Se a diretriz não nos obriga a nada, tem algumas aberrações."

Já os conteúdos curriculares são classificados no capítulo 5 em seis eixos de formação: fundamentação humanística, fundamentação específica, fundamentação contextual, formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial. Pode-se encontrar menções diretas ao webjornalismo e novas tecnologias nos eixos de formação profissional e aplicação processual.

> IV - Eixo de formação profissional, que tem por objetivo embasar o conhecimento teórico e prático, familiarizando os estudantes com o universo dos processos de gestão, produção, métodos e técnicas de apuração, redação e edição jornalística, fomentando a investigação dos acontecimentos relatados pelas fontes, bem como a crítica e a prática redacional em língua portuguesa, como os **gêneros e os formatos jornalísticos instituídos, as inovações tecnológicas, retóricas e argumentativas.**
> V - Eixo de aplicação processual, que tem por objetivo proporcionar ao jornalista ferramentas técnicas e metodológicas, garantindo coberturas em diferentes suportes: jornalismo impresso radiojornalismo, telejornalismo, **webjornalismo**, assessorias de imprensa e outras demandas do mercado de trabalho. (p.20) [grifos meus]

Na formação profissional, o estudante se familiariza, passa a conhecer os gêneros e formatos jornalísticos instituídos, inclusive aqueles propiciados pelas inovações tecnológicas. Porém, é o eixo de aplicação processual que estabelece o aprendizado de metodologias e técnicas jornalísticas para os diferentes suportes. O webjornalismo é mencionado nominalmente nas diretrizes curriculares apenas neste momento.

Vale ressaltar que não há ordenamento cronológico entre os eixos propostos pelas diretrizes curriculares. Cada instituição de ensino pode escolher a ordem e os recursos pedagógicos que vai utilizar para aplicar estes direcionamentos. Esta autonomia oferecida pelas diretrizes pode ser observada na forma com a qual as três instituições consultadas aplicaram o ensino de webjornalismo às novas matrizes curriculares de seus cursos.

A UFPR, que possui regime semestral, optou por investir no aprendizado de webjornalismo na prática laboratorial. Os estudantes iniciam nesta área no 2º e 3º períodos, escrevendo textos curtos para web. No 6º e 7º períodos, são ofertadas as disciplinas *Laboratório de Jornalismo* I e II, onde o estudante deverá desenvolver projetos transdisciplinares. O desenvolvimento destes projetos, que são escolhidos pelos próprios estudantes com orientação dos professores, busca solucionar a constante mutação dos novos suportes. No 5º período, os estudantes possuem outras disciplinas, fora as laboratoriais, voltadas para a web: *Comunicação e Tecnologia*, e *Jornalismo Investigativo e de Dados*.

Já a Uninter, que possui regime trimestral, criou uma unidade temática de aprendizado exclusiva para Mídia Digital, que dura todo o primeiro trimestre do terceiro ano. Ela abarca as disciplinas de *Cibercultura, Jornalismo Digital, Redação para Web, Gestão de Mídias Sociais* e um projeto laboratorial de portal de notícias. No segundo trimestre do quarto ano é oferecida a unidade temática de aprendizado "Tendências", que trabalha com as disciplinas *Narrativas Contemporâneas, Inglês Instrumental, Jornalismo de Dados, Novas Práticas do Jornalismo* e um projeto laboratorial de análise de caso.

A Universidade Positivo também investiu no aprendizado do webjornalismo por meio do desenvolvimento de projetos nas disciplinas *Produção Multiplataforma* I e II, ofertadas no 2º ano de curso. Outras disciplinas que tratam do assunto: *Apuração e Reportagem* (1º ano), *Transmídia, Multimídia e Cibercultura* (1º ano), *Jornalismo de Dados* (2º ano) e *Curadoria de Conteúdo* (3º ano). Ao longo do curso também são ofertadas disciplinas de tópicos especiais, como *Robótica*, que podem ser cursadas como optativas.

Também é interessante ressaltar que os três cursos modificaram as ementas das disciplinas tradicionais de rádio, TV e impresso para abarcar a produção nestes mesmos formatos para a web. Por exemplo, a UFPR oferece as disciplinas

Fundamentos de Comunicação Sonora, Fundamentos de Comunicação Visual e Fundamentos de Comunicação Audiovisual em substituição às antigas *Técnicas Básicas de Rádio, Técnicas Básicas de TV e Técnicas Básicas dos Meios Impressos*. A UP trabalha com a mesma terminologia ao ofertar as disciplinas *Captação e Edição Audiovisual*, e *Práticas Contemporâneas de Jornalismo Audiovisual.* Já a Uninter inclui estes aspectos nas unidades temáticas de aprendizado *Mídia Sonora* e *Mídia Audiovisual*.

Em 2015, em levantamento realizado por Dias e Dalla Costa nas universidades que oferecem cursos de jornalismo no Paraná, foi possível observar que as disciplinas que abarcavam webjornalismo e novas práticas jornalísticas não ocupavam mais do que 10% da carga horária total dos cursos. Na época, faltavam apenas um mês para o prazo final estabelecido pelo MEC para a implantação das novas matrizes curriculares. Contudo, os pesquisadores não conseguiram avaliar se as matrizes analisadas já estavam adequadas às novas orientações.

A partir das falas dos três professores entrevistados para este TCC, é possível afirmar que ainda é cedo para avaliar quais iniciativas são efetivas e quais ainda não são para o ensino de webjornalismo. Os novos currículos estão em funcionamento há apenas dois anos na UP e Uninter, e um ano na UFPR. Portanto, algumas disciplinas previstas e estratégias traçadas, como as disciplinas de *Laboratório Multimídia* da UFPR, sequer foram testadas na prática. O professor Carvalho acredita que levará cerca de seis anos para sabermos qual é o reflexo da formação propiciada agora, pois é preciso observar não somente o decorrer dos cursos, mas também como os profissionais formados nestes currículos atuarão no mercado de trabalho.

A Universidade Positivo é a que possui iniciativas mais “antigas” neste sentido: incluiu disciplinas de webjornalismo na grade em 2010, antes da promulgação das novas diretrizes. Comparando os dois momentos, a professora Veiga afirma que se percebeu a necessidade de expandir o *webjornalismo* que trata de linguagens e formatos para utilizar os novos recursos também na apuração.

Em breve entrevista com a professora Rosiane Correia de Freitas, responsável pela disciplina *Produção Multiplataforma*, outro ponto foi destacado: antes, o ensino de ferramentas tecnológicas, como de linguagens de programação, era feito sem conexão com um projeto maior. A professora relata que os estudantes

passaram a empenhar-se mais no aprendizado destas ferramentas quando ele está conectado com um projeto maior na disciplina de *Produção Multiplataforma*, ou seja, quando ele possui um objetivo final.

Para finalizar o capítulo, é preciso apontar dois pontos convergentes nas entrevistas dos professores.

O primeiro refere-se ao potencial de aprendizado oferecido ao trazer estudantes egressos do curso para dar palestras, *workshops* e cursos de extensão. Os professores Messagi e Veiga apontaram que estão executando iniciativas como esta e que têm tido grande aderência entre os estudantes. Algumas vantagens são aproximar os estudantes do mercado de trabalho, trazer inovações para dentro da sala de aula e colocar os estudantes em contato com iniciativas novas. Ao trazer os egressos, é possível suscitar questões que, de outra forma, levariam muito mais tempo para serem incluídas nas ementas e programação de sala de aula.

Já o segundo ponto refere-se à diferença entre as instituições públicas e privadas na questão do corpo docente, o que se coloca como um desafio para as instituições públicas.

Segundo o professor Messagi, é mais difícil para as públicas, como a UFPR, contratar professores e remanejar o corpo docente para ofertar novas disciplinas, como aquelas referentes ao webjornalismo. Isto porque o processo de contratação nas Universidades públicas tem uma série de pré-requisitos, como a realização de concursos públicos, e esbarra em problemas orçamentários e burocráticos, e não é possível, por exemplo, contratar um professor horista, para dar apenas uma disciplina. No projeto pedagógico aprovado em 2016, o curso de jornalismo da UFPR prevê a contratação de novos docentes, o que ainda não foi possível.

Concordando com esta observação, o professor Carvalho, que trabalhou na UFPR entre 2014 e 2016 como professor substituto, adiciona que alguns professores das universidades públicas estão muito acomodados com as disciplinas que estão ofertando há muitos anos e não se dispõem a mudar a forma de dar aula, o que se faz necessário em diversos pontos do novo currículo. Ilustrando a diferença, desde a implementação do novo currículo na Uninter, em 2015, o professor pôde fazer contratações e remanejamentos em seu corpo docente. A professora Zaclis Veiga adiciona que também observou muita resistência de alguns colegas das instituições

públicas a implementar as mudanças trazidas pelas novas diretrizes.

6 METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado em três etapas, não necessariamente cronológicas: revisão bibliográfica, coleta de dados empíricos e desenvolvimento de produto.

6.1 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Com a revisão bibliográfica, o objetivo foi analisar o pensamento já cristalizado sobre ensino de webjornalismo para orientar as outras fases do trabalho. Logo no início, percebeu-se que há pouca literatura sobre o assunto no Brasil e que era necessário ampliar os conhecimentos de jornalismo, webjornalismo e ensino de jornalismo antes de chegar ao ensino de webjornalismo propriamente dito. Também foi feito um levantamento de documentos e legislações que fazem parte da história do ensino de jornalismo no Brasil.

O ensino de webjornalismo passou a ser discutido mais intensamente no Brasil a partir do movimento em prol de um novo currículo para o curso, que foi elaborado em 2009. Antes que esse currículo entrasse em vigor, muitas instituições trabalhavam o webjornalismo sem sistematização, na base da “tentativa e erro”. Portanto, as novas diretrizes curriculares foram analisadas, especialmente nos aspectos em que trata do ensino de webjornalismo e novas práticas jornalísticas.

Para complementar esta análise, foi realizada coleta de dados empíricos para compreender como o ensino de webjornalismo ocorre na prática.

6.2 COLETA DE DADOS EMPÍRICOS

Tendo em vista a análise as novas diretrizes curriculares, foram entrevistados professores de três instituições de ensino de Curitiba que estiveram ativamente envolvidos na elaboração dos novos currículos: o professor Mário Messagi Júnior, chefe do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Paraná (UFPR); o professor Guilherme Carvalho, coordenador do curso de Jornalismo do Centro Universitário Internacional (Uninter); e a professora Maria Zaclis Veiga, coordenadora do curso de Jornalismo da Universidade Positivo (UP).

As entrevistas foram guiadas pelo seguinte roteiro de perguntas:

a) Como foi a implantação do novo currículo na sua instituição de ensino?

b) Como as novas práticas jornalísticas eram tratadas anteriormente? E agora?

c) Houveram remanejamentos de corpo docente em função do novo currículo?

d) Quais foram as melhorias trazidas pelo currículo no ensino das novas práticas jornalísticas?

e) E quais são as falhas que ainda precisam ser corrigidas?

f) A mudança curricular é suficiente para incorporar o ensino das novas práticas jornalísticas nos cursos universitários?

g) Quais outras soluções você propõe para esta incorporação?

h) Como os estudantes receberam o novo currículo até agora?

A transcrição de cada entrevista pode ser encontrada nos apêndices 3, 4 e 5.

Outras perguntas foram incluídas conforme a realidade de cada instituição de ensino. Inevitavelmente, outros assuntos além do ensino de webjornalismo foram abordados, mas a análise destas entrevistas, realizada no capítulo 5, buscou focar nos aspectos da web. Os professores também forneceram os novos projetos pedagógicos e matrizes curriculares dos cursos, que foram utilizados como instrumento de pesquisa para comparar de que formas cada instituição aplicou as novas diretrizes.

Como a aplicação do novo currículo ainda é relativamente recente, duas situações da vida acadêmica da estudante/pesquisadora foram aproveitadas como instrumentos de pesquisa, por meio de observação participativa. A primeira tratou de intercâmbio de estudos realizado na Université Lumière Lyon 2, em Lyon, na França, entre setembro e dezembro de 2016. Foram cursadas todas as 17 disciplinas exigidas no primeiro semestre do programa de mestrado profissional Jornalismo Internacional e Digital[11] (Master 2 Journalisme International et Numérique). A segunda experiência foi o Programa de Iniciação à Docência (monitoria) realizado entre março e junho de 2017 na disciplina de *Redação Jornalística* 2 do curso de

[11] Os franceses usam a palavra “numérico” (numérique) para se referir ao digital e ao eletrônico.

Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo da Universidade Federal do Paraná. Nesta situação, a participação se deu com o presente trabalho já sendo delineado.

Com base nas observações realizadas nestas duas situações, foram compostas duas fichas de observação participativa, estruturadas da seguinte forma:

a) Observações primárias
    a. Data
    b. Hora
    c. Localização
    d. Atores presentes
    e. Sequência de eventos e interrupções
b) Observações secundárias
c) Dados circunstanciais e pano de fundo

6.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Tendo em vista que a análise das entrevistas já foi realizada no capítulo 5, este tópico visa levantar os principais pontos das fichas de observação participante, que podem ser consultadas nos apêndices 1 e 2.

Primeiramente, faz-se necessário marcar algumas diferenças entre as duas situações para além do país e universidade em que ocorreram. Durante o intercâmbio realizado na Lyon 2, eu estive presente exclusivamente como estudante. Já a experiência de monitoria na UFPR incluiu atividades de docência, como ministrar uma aula expositiva e uma oficina, sempre com a orientação da professora Myrian Del Vecchio. Outra diferença marcante é que, na Lyon 2, o âmbito acadêmico era de pós-graduação, equivalente a um mestrado acadêmico brasileiro. Já na UFPR a disciplina é da grade do 3º período da graduação, apesar da presença de estudantes de outros períodos. Por último, vale ressaltar que a infraestrutura física da Lyon 2 é em muitos aspectos superior à da UFPR, completamente adaptada para receber aulas técnicas e práticas de webjornalismo. Na UFPR, por exemplo, não há salas de aulas com computadores, apenas laboratórios, nos quais os computadores dos estudantes estão virados para a direção oposta ao computador do professor.

Entre as duas experiências, surgiu um grande ponto em comum: o fato de que, nas turmas de estudantes de jornalismo, existem pessoas com níveis díspares de aprendizado. Essa distância aumenta quando são ofertadas aulas ou oficinas que envolvem o manuseio de tecnologias. Em ambas as situações, os professores ou monitores tiveram dificuldades em ofertar uma aula em que todos acompanhassem linearmente o que estava sendo proposto. Ficou claro que, quando o professor ou monitor acelera o ritmo da aula, os estudantes que aprendem mais lentamente perdem informações relevantes, não aprendem as técnicas e param de prestar atenção. Já quando o ritmo é reduzido em função destes estudantes, os outros dão sinais de tédio e passam a explorar a ferramenta sozinhos, ou então passam a atividades diversas que não têm relação com o conteúdo que está sendo ministrado.

Esta observação influiu no resultado dos cursos da *Escola de Webjornalismo*. Os cursos elaborados buscam ensinar os estudantes a manusear as ferramentas desde os recursos mais básicos, visando aqueles que possuem ritmo lento de aprendizado ou pouca familiaridade com tecnologias. Porém, é possível "pular" as lições e capítulos referentes a estes módulos sem perda de conteúdos essenciais. Desta forma, o professor pode optar por dar uma aula em que cada estudante avança de acordo com o seu próprio ritmo e estoque de conhecimentos acumulados. O professor atua assim como intermediador, circulando pela sala e reunindo a atenção de todos quando achar pertinente: para realizar reflexões teóricas, compartilhar retornos e impressões, sanar dúvidas recorrentes ou oferecer exemplos. Outra opção é utilizar os estudantes mais avançados para auxiliar aqueles que têm dificuldades. Ambas as opções apontam para metodologias ativas de ensino-aprendizagem, mas não dispensam a presença de um professor ou mediador. Também continua sendo possível ministrar uma aula linear, em que todos avançam juntos.

Nas observações realizadas na Lyon 2, desponta um fator que vai de acordo com o relatado pelos professores entrevistados no capítulo 5 deste trabalho. Todo o mestrado profissionalizante desenvolvido por esta universidade está centrado no desenvolvimento de um produto, que é escolhido pelos estudantes, divididos em grupos. As técnicas aprendidas ao longo das outras disciplinas são mobilizadas em função do desenvolvimento deste produto. Dessa forma, técnicas que, muitas vezes, não têm relação alguma com jornalismo (como HTML, por exemplo), ganharam uma

função jornalística neste contexto. Também é possível constatar uma concordância com a professora Rosiane Correa, da UP, de que os estudantes aprendem técnicas da web com mais afinco quando conseguem enxergar uma função ou objetivo final para elas. Os estudantes de cada grupo aprenderam “melhor” as técnicas que mobilizaram em seus produtos.

Esta informação não alterou a estrutura da *Escola de Webjornalismo*, mas aponta que o seu propósito é cumprido com mais efetividade quando os estudantes têm o desenvolvimento de um produto em mente ou quando conseguem enxergar finalidade para as técnicas aprendidas. Por exemplo, um professor pode ministrar uma oficina de infografia simplesmente para que os estudantes aprendam a fazer infográficos, mas será mais produtivo se eles estiverem, paralelamente, produzindo uma reportagem que vai utilizar esta ferramenta.

Já nas observações realizadas na UFPR, foi possível diagnosticar uma dificuldade no uso de computadores como material didático para ministrar aulas. Muitas vezes, como monitora, pude observar os estudantes fazendo atividades práticas da disciplina durante as aulas teóricas, fechando matérias para o blog, cumprindo com tarefas ou trabalhos de outras disciplinas e utilizando redes sociais. Em qualquer tipo de aula um estudante pode, voluntariamente, deixar de participar. Porém, os computadores oferecem uma gama maior de possibilidades de distrações. Cabe aos professores que utilizarem da *Escola de Webjornalismo* traçar estratégias para manter os estudantes focados no conteúdo.

6.4 ELABORAÇÃO DO PRODUTO

O produto é um website hospedado no serviço *Go Daddy* sob o domínio http://escoladewebjornalismo.org/. Ele foi desenvolvido com sistema de gerenciamento de conteúdo Wordpress.org, utilizando o tema *Twenty Seventeen* e o plug-in *LearnPress*.

O Wordpress foi escolhido em detrimento de três outras alternativas para o desenvolvimento de uma plataforma de cursos:

a) HTML e CSS

b) Wix

c) Moodle

A opção “a” é a que possibilitava maior nível de personalização do produto, tanto do ponto de vista estético e estrutural. Porém, é a que exige maior volume de trabalho manual para a execução do produto. Outra desvantagem é a dificuldade de atualizar um produto realizado com essas linguagens, mais próprias para sites estáticos.

A opção “b” trata-se de um desenvolvedor de websites no modelo “What You See Is What You Get” (WYSIWIG), o que se traduz como "o que se vê é o que se obtém". O Wix oferece uma ampla gama de possibilidades para personalização estética, mas não estrutural. Ele foi descartado pois a opção de desenvolvimento de cursos só é oferecida nos planos pagos do website.

Já a opção “c” apresentou-se, inicialmente, como a mais viável, tendo em vista que o Moodle é uma plataforma específica para desenvolvimento de cursos. Ele oferece diversos recursos para a organização estrutural, inclusive fóruns de discussão. Porém, é estruturado para que cada curso seja orientado por um professor, ofertando até mesmo dispositivos de avaliação. Como o objetivo deste website é possibilitar que um mesmo curso seja utilizado por diversos professores, mesmo depois da saída da estudante da universidade, o Moodle também foi descartado.

Depois da escolha do *Wordpress*, por sua versatilidade, foram realizados testes com o programa *DesktopServer*, que cria um servidor simulado no computador para desenvolver sites com o *Wordpress*. Foram testados diversos *plug-ins* que simulam um ambiente de aprendizado, como o *Moodle*, dentro do próprio

sistema de gerenciamento de conteúdo. Foi escolhido o *LearnPress*[12], que oferece a maior gama de opções em sua versão gratuita comparado com seus concorrentes.

O *plug-in* adiciona uma seção de gerenciamento dos cursos no *backend*. Cada curso pode ser composto por lições e *quizzes*, organizados em capítulos. As lições são escritas com o compositor de texto do *Wordpress* e oferece todos os seus recursos de personalização e inserção de arquivos, mídias, hyperlinks e incorporação de recursos externos. Já os *quizzes* têm por objetivo testar o aprendizado e podem ser compostos por perguntas.

Os cursos são oferecidos como "mercadorias", podendo ou não ser gratuitos. Portanto, no *backend*, o administrador também pode monitorar os pedidos realizados e as estatísticas dos cursos (usuários cadastrados, cursos iniciados/finalizados e pedidos realizados).

Depois de realizadas as testagens com o *plug-in* e outros recursos do *Wordpress*, foi comprado um domínio[13] e hospedagem pelo serviço *Go Daddy*[14]. No momento, o *site* possui as seguinte páginas: *Início, Cursos, Linguagens, Ferramentas, Categorias, Perfil* e *Seja um instrutor.*

A página inicial contém instruções básicas para quem deseja utilizar o *website*.

A página *Cursos* contém todos os cursos ofertados no momento. As páginas *Linguagens, Ferramentas* e *Categorias* possuem os cursos ofertados filtrados por categorias.

A página *Perfil* contém um local para o usuário inscrever-se. Dessa forma, pode salvar os cursos que está realizando, bem como o seu progresso.

A página *Seja um instrutor* contém um formulário de inscrições para professores e possíveis instrutores. Depois de aprovada esta inscrição, estes usuários poderão criar cursos, que devem ser aprovados pelo administrado do *site*¸ e também inscrever manualmente listas de e-mails nos cursos que desejarem. Dessa forma, fica mais fácil inscrever uma turma de alunos em um determinado curso, por exemplo.

Até o presente momento, dois cursos foram completamente desenvolvidos:

[12] A página oficial do plug-in pode ser acessada no endereço: https://wordpress.org/plugins/learnpress/

[13] O domínio comprado é: http://escoladewebjornalismo.org/

[14] Site da empresa: https://br.godaddy.com/

- *Google Planilhas: curso básico* e;
- *Infografia: curso básico*.

Os outros cursos foram adicionados para ilustrar a estrutura e aparência do *site*, mas não possuem conteúdo curricular.

A estrutura e aparência do *site* podem ser adaptadas e alteradas futuramente conforme necessidade e diferentes usos aplicados a ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho se propôs a investigar, de forma teórica e prática, como é possível ensinar o *webjornalismo*, principalmente devido à sua característica de estar em constante transformação. A partir da revisão bibliográfica e da análise das entrevistas realizadas com os professores Mario Messagi, Guilherme Carvalho e Zaclis Veiga, foi possível aferir indicações de que as mudanças curriculares não dão conta de alcançar as dinâmicas do mercado de trabalho no âmbito do ensino. Além disso, há uma percepção de que as universidades públicas têm ainda mais dificuldade de atualizar-se em relação às particulares, devido às burocracias para contratação de professores, compra de equipamentos, entre outros fatores.

A formação universitária, porém, conta com outra vantagem. Mesmo quando inseridos em práticas, os estudantes possuem mais tempo e recursos para realizar reflexões teóricas sobre o *webjornalismo* e novas práticas jornalísticas. Portanto, mesmo que esse portal possa ser utilizado sem a presença de um professor, isto é altamente desencorajado. É o professor que vai estimular a conexão entre a parte prática e as reflexões teóricas, dar uma visão mais global destas novas tecnologias, apontar o uso ético e cidadão do *webjornalismo*.

Já no ensino das técnicas, os professores apontaram algumas formas de adaptar-se à realidade em constante mutação. Entre elas, está a manutenção de disciplinas com ementa mais “aberta”, em que os estudantes podem desenvolver projetos. Cada grupo de estudantes escolhe o projeto que deseja desenvolver, com orientação do professor, e quais mídias eles vão utilizar. Dessa forma, é possível acompanhar as mudanças tecnológicas do campo profissional e até mesmo experimentar novos formatos, à frente do mercado de trabalho.

A *Escola de Jornalismo* pode auxiliar neste tipo de disciplina. Quando os estudantes desenvolvem projetos, frequentemente necessitam mobilizar diferentes tipos de ferramentas e práticas da web, muitas vezes algumas que não estudaram ou não dominam. Na *Escola*, é possível aprender o básico de algumas ferramentas, linguagens e práticas, acelerando o processo de desenvolvimento dos projetos. Também é possível consultar novas possibilidades de ferramentas para os projetos, com a galeria de ferramentas, e descobrir *sites* que complementam o conteúdo da *Escola.*

Outro fator mencionado é a realização de oficinas extracurriculares por profissionais do mercado de trabalho e estudantes veteranos ou egressos. Este ponto vai de encontro com o presente trabalho, já que os cursos do portal *Escola de Jornalismo* foram desenvolvidos com base nas experiências da estudante ao longo da graduação.

Feita esta conexão, uma possibilidade de expansão do portal *Escola de Jornalismo* é a sua manutenção pelo Departamento de Comunicação, caso haja interesse, para que outros estudantes, professores e profissionais desenvolvam cursos para a graduação. Para isso, o portal precisaria migrar para a hospedagem do Centro de Computação Eletrônica da UFPR (CCE), adquirindo também um novo domínio personalizado da UFPR. Isso se faz necessário para que a presente estudante não precise continuar arcando com os curtos de hospedagem e domínio em um servidor privado. De acordo com as regras do CCE, um servidor, docente ou técnico administrativo, precisa ser o responsável pelo *website*. Este servidor precisará monitorar o *website*, aprovando novas contas de usuário para professores e instrutores.

O *plug-in* de cursos utilizado (*LearnPress*) permite o cadastro de usuários como instrutores, para que desenvolvam cursos. Dessa forma, é possível mantê-lo aberto para que outras pessoas interessadas continuem a atualizá-lo, desde que o administrador do *site* aprove a criação de suas contas.

A vantagem da manutenção deste *website* na UFPR se dá porque as frequentes oficinas ministradas por egressos ou profissionais do mercado de trabalho costumam ficar restritas às pessoas presentes naquela ocasião. Com o portal, é possível que os cursos sejam ofertados futuramente a mais estudantes, com outros professores guiando.

Existe ainda a possibilidade de monetizar o portal para que se torne autossustentável. O *plug-in LearnPress* possibilita cobrar um valor para cada curso, que pode ser compartilhado entre o administrador do *site* e os instrutores. Neste caso, o aspecto gratuito e aberto de um projeto desenvolvido em universidade pública seria perdido.

Outra dificuldade levantada durante as entrevistas é que os professores de jornalismo tiveram uma formação completamente diferenciada da que precisam ofertar agora. Devido às suas obrigações acadêmicas, nem sempre conseguem se

atualizar com as práticas para que possam ensiná-las. Nessa perspectiva, a *Escola de Webjornalismo* vem como apoio aos professores, servindo como material didático para o ensino-aprendizagem das práticas. Dessa forma, os professores podem focar seu preparo de aula na reflexão teórica e contar com o conteúdo dos cursos para a parte prática.

Como possibilidade futura de pesquisa, está a testagem do portal com estudantes de graduação, que estava prevista no projeto inicial deste TCC e não pode ser realizada por falta de tempo hábil. Para isso, sugere-se um aprofundamento teórico no aspecto pedagógico do projeto, tangendo o campo da educação, o que não foi possível realizar neste documento. A testagem pode ser realizada a partir de nova observação participante com estudantes de graduação – ofertando uma disciplina optativa especificamente para este fim, por exemplo.

Esta testagem e refinamento do portal como recurso didático-pedagógico pode ser objeto de uma monografia ou dissertação de mestrado.

REFERÊNCIAS

AUBRUN, Frédéric; LIMA, Myrian Del Vecchio. *O ciberjornalismo sob a perspectiva da publicidade: alguns aspectos do estudo comparativo das edições francesa e brasileira do site internacional HuffPost.* **Ciberjor8** - Congresso Internacional de Jornalismo, Campo Grande, MS, outubro, 2017.

BARBOSA, Suzana. Modelo JDBD e o ciberjornalismo de quarta geração. In: **III Congresso Internacional de Periodismo en la Red-Foro Web**. 2008.

BERNERS-LEE, Tim; CAILLIAU, Robert. **WorldWideWeb:** Proposal for a HyperText Project. 1990. Disponível em: <https://www.w3.org/Proposal.html>. Acesso em: 06 jun. 2017.

BARBOSA, Suzana. Jornalismo convergente e continuum multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes digitais. Notícias e Mobilidade. **O Jornalismo na Era dos Dispositivos Móveis.** Covilhã, PT: Livros LabCOM, p. 33-54, 2013.

BESPALHOK, Flávia Lúcia Bazan. **Reportagem Externa Radiofônica**: A Experiência da Editora Continental na Construção da História do Radiojornalismo Brasileiro. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 18., 2005. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/58242129827542834411772830901184777520.pdf>. Acesso em: 14 de dez. de 2017.

BRADSHAW, Paul. Instantaneidade: Efeito da rede, jornalistas mobile, consumidores ligados e o impacto no consumo, produção e distribuição. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 111-136.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Decreto-lei nº 910, de 30 de novembro de 1938. Dispõe sobre a duração e condições do trabalho em empresas jornalísticas.. **Diário Oficial da União.** Rio de Janeiro, 3 dez. 1938. Seção 1.

_____. Decreto-lei nº 421, de 11 de maio de 1938. Regula o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior.. **Diário Oficial da União**. Rio de Janeiro, 12 maio 1938. Seção 1.

_____. Decreto-lei nº 5480, de 13 de maio de 1943. Institui o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências.. **Diário Oficial da União.** Rio de Janeiro, 20 maio 1943. Seção 1.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.. **Diário Oficial da União.** Brasília, 27 dez. 1961.

_____. Decreto-lei nº 972, de 17 de outubro de 1969. Dispõe sobre o exercício

da profissão de jornalista.. **Diário Oficial da União**. Brasília, 21 out. 1969.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília, 20 dez. 1996.

CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo:** 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. 189 p.

CANAVILHAS, João. Hipertextualidade: Novas arquiteturas noticiosas. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 3-24.

DIAS, Luís Otávio; DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. O ensino de Jornalismo no Paraná: dicotomia entre teoria e prática e o currículo que está por vir. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL, 16., 2015, Joinville. **Anais...** . Intercom, 2015. p. 1 - 14.

GERN, Augusta Fehrmann. **Comunicação e meio ambiente nas salas de aula**: Um olhar sobre o jornalismo ambiental no ensino superior do Sul do Brasil. 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em Comunicação, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

HORN, Aline Tainá Amaral; DIAS, Luís Otávio; COSTA, Rosa Maria Cardoso Dalla. Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas no século XXI: Globalização, sociedade e tecnologia. **Ação Midiática: Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura**, [s.l.], n. 10, p.139-158, 21 dez. 2015.

LIMA, Myrian Regina Del Vecchio de; CAETANO, Kati Eliane. Implicações epistemológicas da pesquisa sobre novas práticas jornalísticas: por onde começar?. **Revista Famecos,** [s.l.], v. 22, n. 3, p.61-76, 10 jul. 2015.

LOPES, Fernanda Lima. **Ser jornalista no Brasil:** Identidade profissional e formação acadêmica. São Paulo: Paulus, 2013. 268 p.

LORENZ, Mirko. Personalização: Análise aos 6 graus. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 137-158.

MAINGUENEAU, Dominique. **A propósito do ethos.** São Paulo: Contexto, p. 11-29, 2008.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Ser Jornalista:** o desafio das tecnologias e o fim das ilusões. São Paulo: Paulus, 2009.

_____. **Nova teoria da comunicação**, V.1: O rosto e a máquina: o fenômeno da comunicação visto pelos ângulos humanos, medial e tecnológico. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. O fim do jornalismo Crítico? Novas Diretrizes Curriculares criam um abismo entre teoria e prática. **Revista Cult**, São Paulo, v. 17, n. 188 mar. 2014.

MEDITSCH, Eduardo. Profissão derrotada, ciência não legitimada: é preciso entender a institucionalização do campo jornalístico. **Brazilian Journalism Research,** [S. l.], v. 6, n. 1, p. 97-110, 2010.

_____. A aplicação das novas diretrizes curriculares: oportunidade para o reencontro do Ensino de Jornalismo com o que foi perdido em sua História. In: ALMEIDA, Fernando Ferreira; SILVA, Robson Bastos da; MELO, Marcelo Briseno Marques de (Org.). **O ensino de comunicação frente às Diretrizes Curriculares.** São Paulo: Intercom, 2015. p. 64-103.

MELO, José Marques de. **A esfinge midiática**. São Paulo, Paulus, 2004.

_____. Desafios do ensino do jornalismo no século XXI. In: ALMEIDA, Fernando Ferreira; SILVA, Robson Bastos da; MELO, Marcelo Briseno Marques de (Org.). **O ensino de Comunicação frente às novas diretrizes curriculares.** São Paulo: Intercom, 2015. p. 12-18.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo.** Brasil: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2017.

MIELNICZUK, Luciana. Sistematizando alguns conhecimentos sobre jornalismo na web. In: MACHADO, Elias; PALACIOS, Marcos. **Modelos de jornalismo digital.** Salvador: Calandra, 2003. p. 37-54.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº 203, de 12 de fevereiro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Curso de Jornalismo:** Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação. [S.l.], Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf>. Acesso em: 30 out. 2017.

_____. Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências.. **Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013.** Brasília, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14242-rces001-13&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31 out. 2017.

PALACIOS, Marcos. Memória: Jornalismo, memória e história na era digital. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 89-110.

PARK, Robert E. A história natural do jornal. In: BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (Org.). **A era glacial do jornalismo**: teorias sociais da imprensa. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 33-50.

PAVLIK, John V. Ubiquidade: O 7º princípio do jornalismo na era digital. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 159-184.

ROSENSTIEL, Tom; KOVACH, Bill. **The elements of journalism.** New York: Crown, 2001.

ROST, Alejandro. Interatividade: Definições, estudos e tendências. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 53-88.

RUELLAN, Denis; ADGHIRNI, Zélia Leal. O jornalismo como invenção permanente: Novas práticas, novos atores. In: COLÓQUIO BRASIL-FRANÇA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** . Curitiba: Intercom, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-1559-1.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2017.

SALAVERRÍA, Ramon. Multimedialidade: Informar para cinco sentidos. In: CANAVILHAS, João (Org.). **Webjornalismo**: 7 características que marcam a diferença. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2014. p. 25-52.

SCHUDSON, Michael. **Descobrindo a Notícia**: uma história social dos jornais nos Estados Unidos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

STEWART, William. **Living Internet.** 2015. Disponível em: <http://www.livinginternet.com/>. Acesso em: 06 jun. 2017.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. **Glossário.** 1.1. Conselho Nacional de Arquivos, 2014. Disponível em: <http://www.conarq.arquivonacional.gov.br/images/ctdais/glossario_ctdais.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2017.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo:** Porque as notícias são como são. Florianópolis: Insular, 2004.

VIZEU, Alfredo. A construção social da realidade e os operadores jornalísticos. **Famecos**, Porto Alegre, n. 25, p. 111-117, dez. 2004.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?**: uma teoria crítica das novas mídias. Editora Sulina, 2003.

APÊNDICE 1 – FICHA DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE
MASTER 2 – JIN

Abaixo, será apresentada ficha de observação participante do intercâmbio de estudos no programa de mestrado profissional Jornalismo Internacional e Digital (Master 2 Journalisme International et Numérique).

Observações primárias

Data

As aulas tiveram início no dia 12 de setembro de 2016 e terminaram no dia 16 de dezembro do mesmo ano, concluindo com 3 meses de atividades.

Hora

A grade horária do curso era definida semanalmente, portanto é inútil descrevê-la com detalhes. É suficiente dizer que eu estava presente no Instituto de Comunicação da Université Lumière 2 de segunda à sexta, das 8h às 18h. Em média, a carga horária semanal de aulas era de 30 horas. Nas “janelas” em que não havia aula, eu aproveitava, junto com meus colegas de classe, para estudar na biblioteca, usar os laboratórios de computadores ou fazer trabalhos em grupo.

Localização

O intercâmbio foi feito no Instituto de Comunicação da Université Lumière Lyon 2, localizado na cidade de Lyon, região Rhône Alpes, França. Em sua grande maioria, as aulas foram ministradas em diferentes salas e prédios do campus Porte des Alpes, localizado em Bron, região metropolitana de Lyon. As salas eram de 5 tipos: anfiteatro, sala regular, sala de computadores, sala de computadores de alto desempenho e sala de reuniões (formato circular).

Algumas disciplinas teóricas de curta duração foram ministradas em salas regulares do campus Berges du Rhône, região central de Lyon.

Atores presentes

Os colegas do JIN eram 17, sendo 7 franceses, 4 brasileiros e 6 de países variados (Rússia, Geórgia, Líbano, Mali, Guiné e Chile). Algumas aulas teóricas e de línguas eram compartilhadas com estudantes dos outros dois programas de mestrado do Instituto de Comunicação. A presença deles teve pouca relevância para o assunto tratado no presente trabalho.

Os professores eram 14, com destaque para Arnaud Noblet, coordenador do programa de intercâmbio na Université Lumière Lyon 2. Além disso, a professora Myrian Del Vecchio, orientadora deste trabalho e do intercâmbio, estava presente em Lyon no mesmo período.

Sequência de eventos e interrupções

Foram ministradas um total de 17 disciplinas, com carga horária e regime de aula variados. Houveram duas interrupções: do dia 27 de outubro ao dia 2 de novembro (feriado de todos os santos) e no dia 11 de novembro (feriado do armistício).

Abaixo, segue a lista completa das disciplinas cursadas, agrupadas por tipo:

- Disciplinas teóricas expositivas (apenas o professor tomou a frente da sala)
    - Metodologia das ciências sociais
    - Assuntos contemporâneos
    - Jornalismo comparado
    - Cultura digital
- Disciplinas teóricas em regime de seminários (os estudantes apresentaram o conteúdo em grupos)
    - Semiótica dos dispositivos eletrônicos
    - Novas narrativas
- Disciplinas práticas (aprendizado de técnicas com pouco ou nenhum amparo teórico)
    - Ferramentas para internet (softwares diversos, linguagem HTML e CSS)

    - Ferramentas para dispositivos móveis (software xCode, linguagem C++)
    - Design da informação (software Illustrator)
- Disciplinas de desenvolvimento de projetos
    - Produção multimídia (desenvolvimento de projetos multimídia em grupo com foco no aprendizado do processo de desenvolver o conceito, planejar e executar)
    - Webdocumentário (desenvolvimento de documentário web utilizando o Sistema de Gerenciamento de Conteúdo Wordpress)
- Disciplinas teórico-práticas
    - Jogos sérios e gamificação da informação (base teórica, aprendizado de técnicas de prototipagem de jogos, playtests e desenvolvimento de produto final)
    - Jornalismo web (base teórica, aprendizado de técnicas diversas para a web, exercícios práticos e pequenos trabalhos)
    - Produção web e rede jornalística (base teórica, aprendizado de técnicas de entrevista, redação e de manutenção de uma rede jornalística, produção de textos)
    - Redes sociais (base teórica, seminários, aprendizado de técnicas de redes sociais, exercícios práticos e pequenos trabalhos)
- Disciplinas de línguas
    - Espanhol
    - Inglês

Observações secundárias

A estrutura do programa de mestrado girou ao redor da disciplina “produção multimídia”. A disciplina consistiu em reunir-se em grupos, escolher um projeto jornalístico multimídia, definir seu conceito, formato, suporte, público-alvo, separar funções, estruturar um cronograma e executar. Ao longo do primeiro mês de aula, foram feitas repetidas apresentações do conceito do projeto, sabatinas e debates, para só então executá-lo.

No total, foram executados 4 projetos pela turma: um jogo de escolhas, um aplicativo de mapa interativo e dois blogs. Todos os projetos utilizaram as técnicas aprendidas nas disciplinas práticas e teórico-práticas. As reflexões realizadas nas disciplinas teóricas colaboraram para pensar os conceitos e temáticas utilizados.

Este processo de pensar um projeto e apresentá-lo, típico da lógica de mercado, não esteve presente nas disciplinas teórico-práticas de Comunicação Social da UFPR. No antigo currículo, os produtos normalmente estavam pré-definidos. Apenas no TCC é que se pensava algo novo. Aprender a defender o conceito do projeto, receber críticas e reprojetar deu mais segurança para que todos concretizassem os projetos.

Na UFPR, as disciplinas teóricas têm mais profundidade do que no M2 JIN. Exigem-se mais leituras, pensamento crítico e reflexão. Por outro lado, os assuntos abordados no M2 JIN são mais recentes e possuem menos literatura para amparálos.

Já as disciplinas práticas eram extremamente técnicas. Ao final, os estudantes dominavam completamente o *software* ou técnica ensinados. Por exemplo, hoje domino o básico de infografia (Google Sheets e Adobe Illustrator), linguagem hipertextual (HTML e CSS), prototipagem de jogos (Twine), arquitetura da informação (ferramentas de wireframe e Wordpress), programação de aplicativos para IOS (xCode), entre outras ferramentas.

Na UFPR, nunca tive aulas como estas. Apenas oficinas, normalmente ministradas por egressos do curso ou profissionais do mercado. Os professores destas disciplinas frequentemente não eram jornalistas e sim profissionais de outras áreas – design, games, computação, entre outros. As salas de aula e a infraestrutura de rede da universidade oferecia suporte completo para este tipo de disciplina.

Individualmente, cada técnica apresentada não era necessariamente jornalística. Porém, quando inseridas no projeto da disciplina “produção multimídia”, elas se “tornaram” jornalísticas.

Nas aulas práticas, pude observar ritmos diferenciados de aprendizado. Alguns estudantes provenientes de países com desenvolvimento econômico e tecnológico menos avançado apresentaram mais dificuldades com os dispositivos tecnológicos. Um estudante teve contato com um computador pela primeira vez aos

12 anos. Outro ficou marcado pelos colegas e professores por sempre dizer a frase “estou perdido” nas aulas técnicas.

Por se tratar de um mestrado internacional, cada indivíduo tinha uma concepção cultural particular das práticas jornalísticas. No começo da concepção dos projetos multimídia, isso se revelou um desafio dentro dos grupos. Por exemplo, para os brasileiros e alguns outros estudantes, “documentário” é uma linguagem audiovisual. Já para os franceses, “documentário” pode ser qualquer trabalho jornalístico documental extenso. Ao final, mesmo com as diferenças culturais e algumas barreiras de comunicação, foi possível elaborar produtos de relevância para a web.

Dados circunstanciais e pano de fundo

A turma foi a primeira de Jornalismo Internacional e Digital oferecida pelo Instituto de Comunicação da Université Lumière Lyon 2. O programa de mestrado profissional já consolidado chama-se Novas Práticas Jornalísticas e aconteceu em paralelo. Apesar de algumas disciplinas em comum, este programa possui foco diferenciado.

No segundo semestre, os outros estudantes do JIN fizeram estágios internacionais (em países diferentes da França e de seu país de origem) e dissertação de mestrado. Eu e os outros 3 brasileiros que foram contemplados pela parceria entre Lyon 2 e UFPR voltamos para o Brasil para concluir o bacharelado em Comunicação Social.

Tanto professores quanto estudantes do programa apontaram para necessidade de ajustes, principalmente na grade curricular e carga horária. Como foi a primeira experiência do programa, algumas coisas ainda eram “experimentais”.

O ano de 2016 foi o terceiro em que estudantes brasileiros foram para a França por essa parceria. Antes de partir, nós já tínhamos ouvido relatos dos dois estudantes que foram em 2014 e da estudante que foi em 2015.

APÊNDICE 2 – FICHA DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE
REDAÇÃO JORNALÍSTICA II

Observações primárias

Data

As aulas da disciplina tiveram início no dia 7 de março de 2016, apenas com a professora e os estudantes. No dia 21 de março eu comecei a atuar como monitora da disciplina, juntamente com outra estudante. A última aula foi ministrada no dia 21 de junho, concluindo com 3 meses de atividades.

Hora

As aulas aconteciam às terças e quartas, das 10h30 às 12h.

Localização

As aulas foram todas ministradas no laboratório 2 do Departamento de Comunicação Social da UFPR. Para uso dos estudantes, o espaço possui cerca de 20 computadores, dispostos em forma de U, e uma mesa central. Para uso dos professores e monitores, o espaço possui um quadro branco e um computador com televisão tela plana à frente da sala.

Atores presentes

Professora Myrian Del Vecchio, responsável pela disciplina.

Como monitoras, a presente estudante e Maria Isabel Miqueletto, que estava cursando o 7º período em Comunicação Social – Jornalismo. Cada uma de nós ausentou-se por cinco encontros em que as atividades não demandaram nossa presença.

Um total de 26 estudantes, dentre os quais 24 estava no 4º período de Comunicação Social – Jornalismo e 2 estavam desperiodizados. Contando os

desistentes e faltantes, uma média de 20 estudantes estavam presentes a cada encontro. A idade média dos alunos era de 19 anos.

Sequência de eventos e interrupções

A sequência de eventos presenciais pode ser agrupada em quatro grandes grupos temáticos: aulas teóricas, exercícios práticos, discussões sobre o blog “Na Esquina”, produzido pela turma, e atividades avaliativas. Como a disciplina tratava de redação jornalística em geral, e não apenas de webjornalismo, alguns desses temas serão menos abordados nas observações secundárias.

De forma menos sistematizada, foram realizadas observações a partir de situações informais da universidade, como conversas com os estudantes no ônibus intercampi e no restaurante universitário. Virtualmente, houveram interações por meio de grupo do Facebook criado especificamente para a disciplina, no qual todos os atores estavam presentes; e via e-mail, de forma mais privada.

Para as observações secundárias, destacam-se os seguintes eventos:

- Aula teórica ministrada pela presente estudante (participação completa) nos dias 25 e 26 de abril, sobre as características do webjornalismo, tomando Canavilhas (2014) como base e utilizando a metodologia de bastão da fala[15];
- Oficina prática de infografia ministrada pelas monitoras (participação completa) no dia 11 de abril e posterior correção dos exercícios produzidos pelos estudantes;
- Plantão de monitoria realizado pela presente estudante (participação completa) no dia 13 de abril para tirar dúvidas a respeito do exercício de infografia;
- Discussões e orientações sobre o blog (participação observadora), realizadas majoritariamente em aula e com menos frequência pelo Facebook;
- Troca de e-mails com os estudantes para aprovação e discussão de pautas para o blog (participação observadora);
- Edição das reportagens realizadas pelos estudantes para serem postadas no blog, que incluíam texto, imagens e eventuais recursos web;

[15] Para mais informações, acessar: https://medium.com/educa%C3%A7%C3%A3o-fora-da-caixa/objeto-da-fala-df942f838679

- Aulas teóricas ministradas pela professora, nas quais a presente estudante teve papel mais passivo e pôde observar o comportamento dos estudantes (observação participante).

Observações secundárias

Observações das aulas teóricas da professora

Poucos estudantes – 5 ou 6 a cada aula – tomavam notas durante as aulas. Dentre eles, apenas um ou dois utilizavam papel e caneta. O restante utilizava celular, notebooks ou os computadores disponibilizados em sala de aula.

Era difícil observar o que os estudantes estavam fazendo no celular, notebook, computador ou outro dispositivo eletrônico sem invadir sua privacidade. Algumas vezes, porém, pude ver alunos fazendo atividades práticas da disciplina durante as aulas teóricas, fechando matérias para o blog, cumprindo com tarefas ou trabalhos de outras disciplinas e utilizando redes sociais.

Em uma aula específica, a professora Myrian perguntou aos alunos, um por um, quais meios jornalísticos – de todos os gêneros e formatos – eles utilizavam para se informar. As menções mais frequentes foram a webjornais, nacionais e internacionais, como o HuffPost Brasil, Agência Pública, Brasil de Fato, El País e BBC Brasil. Destacaram-se relatos de três estudantes que se informavam exclusivamente por reportagens compartilhadas por amigos e parentes nas redes sociais. A mídia impressa teve menção quase nula. Aplicativos, como o do jornal britânico The Guardian, também foram mencionados.

Observações das aulas teóricas ministradas pela estudante

Antes da exposição teórica, os estudantes falaram para a turma o que entendiam por cada característica da web. As características que se referem às redes sociais, como interatividade, estavam mais claras para eles do que outras mais ligadas a websites, como hipertextualidade.

Pelos exemplos utilizados pelos estudantes, pode-se observar um contato mais íntimo com webjornalismo de segunda (metáfora do impresso) e quarta

(aplicativos para dispositivos móveis) gerações. O webjornalismo de terceira geração, que utiliza as potencialidades da web ao máximo, foi mais mencionado por estudantes de períodos mais adiantados.

Oficina de infografia, plantão e correção dos exercícios

Alguns estudantes demonstraram dificuldades no manuseio de ferramentas computacionais essenciais para o trabalho jornalístico, como editores de texto (Word Office, Libre Office e Google Docs), gerenciadores de planilha (Excel e Google Sheets) e ferramentas de busca (Google).

Outros estudantes dominavam plenamente esses conhecimentos e aprendiam em velocidade significativamente mais alta. Essa disparidade na velocidade de aprendizado tornou-se um desafio para o ensino-aprendizagem. Quando o ritmo da aula era acelerado, aqueles que tinham dificuldades ficavam para trás. Quando o ritmo era reduzido, os que tinham facilidade paravam de prestar atenção.

Tanto na oficina quanto no plantão, foi empreendido um tempo maior nas atividades preliminares da infografia – levantamento de dados por meio de ferramentas de busca e organização deles em planilhas – do que nos aspectos visuais deste recurso.

Observações do blog: discussões de pauta, orientações, edição e recursos multimídia

Início do blog foi mais tarde do que o usual. Houve atrasos frequentes para aprovação de pautas e entrega das reportagens. A professora relatou que os atrasos foram mais intensos neste ano.

Alguns estudantes mostraram autonomia para explorar as ferramentas de webjornalismo apresentadas e incorporá-las na produção do blog. Outros tinham dificuldades com as ferramentas, mas buscaram ajuda em sala de aula e por e-mail. Outros ainda não fizeram tentativa alguma de usar as ferramentas, mesmo quando este uso foi instruído pela professora e monitoras. A maior parte dos estudantes

utilizaram apenas as ferramentas com que já tinham familiaridade ou que exigiam menos esforço.

A ferramenta mais utilizada foi o Google My Maps, que é um recurso de infografia em forma de mapa. Não há necessidade de aprender conhecimentos técnicos para utilizar a plataforma, que é intuitiva.

Conforme o semestre avançou, a frequência de matérias que apresentavam ferramentas de webjornalismo foi diminuindo até ficar quase nula.

Dados circunstanciais e pano de fundo

Esta turma, que iniciou os estudos em 2016, é a última da UFPR a cursar o "velho" currículo. Os alunos relataram um sentimento geral de desamparo em comparação com a turma que entrou em 2017, já que estes estudantes estavam recebendo atenção extra para a adaptação do novo currículo.

O segundo semestre de 2016 foi atípico para a turma por causa da greve dos estudantes do Paraná. O conteúdo da disciplina Redação 1, obrigatória naquele semestre, foi compactado para cumprir o calendário de reposições, conforme relatos do professor José Carlos Fernandes, responsável pela disciplina.

Como consequência, os estudantes chegaram com algumas insuficiências em conteúdos básicos de redação: composição de título, gravata e lide; regras de redação; relacionamento com fontes; entre outros. Estes conteúdos ganharam um espaço maior do que o usual em Redação 2.

Outra consequência foram demandas nas aulas iniciais de retorno completo dos textos produzidos na disciplina. Assim que os retornos de fato começaram, com o início das atividades do blog, as demandas cessaram.

No início do semestre foi ministrada uma oficina pelo estudante Bruno Vieira Brixel, do 9º período de Comunicação Social – Jornalismo, no tempo reservado às atividades do jornal laboratório do curso. A turma que participou foi a mesma. O estudante apresentou algumas ferramentas comuns para a prática de webjornalismo e deixou uma lista com os estudantes, para que eles explorassem autonomamente.

APÊNDICE 3 – Entrevista Mário Messagi

Giulia Lavalle: Vamos começar com um panorama geral de como foi a implantação do atual currículo de jornalismo.

Mário Messagi: Como foi ou como está sendo? Porque ele ainda está sendo implantado (risos). Só vai terminar daqui três anos e meio. Quando a gente fez a reforma em 2000, nós fomos um dos primeiros cursos a fazer reforma curricular com base nas diretrizes anteriores. Então a gente ficou 17 anos com esse currículo. Naquele episódio a gente tinha uma insatisfação muito grande dos alunos com o currículo anterior, muito grande, e a gente deu a eles a possibilidade de optarem pelo novo currículo. Fazer isso é meio complicado porque, por exemplo, se metade da turma opta ou se oitenta por cento da turma opta pelo novo currículo, mas vinte por cento não, você tem que manter os dois em funcionamento. Você tem que oferecer as disciplinas novas ou quase todas as disciplinas novas e ainda as disciplinas do currículo anterior. Pouca gente faz isso. A gente só fez naquele momento porque a gente conseguiu um compromisso dos alunos de que a gente iria ter 100% de adesão ao novo currículo. Havia um ambiente de insatisfação muito grande com o currículo anterior e a gente teve 100% de adesão. Todos os alunos que podiam optar, optaram.

Dessa vez não há esse ambiente de grave insatisfação com o currículo anterior. Tinha queixas que eram muito mais de execução do que exatamente de concepção. Tem algumas lacunas que a gente tentou suprir, naturalmente, mudou foco de algumas coisas, mas não era uma insatisfação. Tinha uma certa insatisfação com a oferta de optativas. Melhorou bastante, a gente tem tido uma oferta razoável nos últimos anos.

Para esse currículo a gente não deu opção. Quem entrou no currículo de comunicação vai se formar no currículo de comunicação. Apenas os novos alunos entram no currículo novo de jornalismo, relações públicas e publicidade e propaganda. Então a cada ano você vai ter uma turma nova nos cursos novos e uma turma a menos nos cursos de comunicação. Então essa transição só vai se completar daqui a sete semestres. Teve um semestre de currículo de novo, três turmas só fazendo currículo novo, cada uma em um curso.

G.L.: Então, se um aluno desperiodizar, vai demorar mais…

M.M.: Para isso a gente tem um troço que chama plano de adaptação, que diz quais são as disciplinas de um que são correlatas com as disciplinas do outro. O que pode acontecer de problemático é se não houver disciplina correlata. Aí você tem um problema para os alunos. A coordenação de comunicação está analisando caso a caso. Tem aluno que perdeu filosofia, reprovou filosofia, e filosofia não tem mais oferta. A disciplina nova de filosofia não é de 60 horas, é de 30. Então [a coordenação] está procurando códigos alternativos lá no curso de filosofia que o aluno possa cursar que seja equivalente àquele código que ele reprovou. Tem que avaliar caso a caso, a história de cada aluno, qual foi a trajetória de formação do aluno, ou da aluna, para poder definir quais são as medidas necessárias para que ele se forme tentando não atrasar a formatura de ninguém em função da implantação do novo currículo. Esse semestre, por exemplo, eu estou dando teoria da comunicação 1, uma disciplina que, em tese, já teve a última oferta. Mas teve uma quantidade grande de reprovados e eu acabei oferecendo uma disciplina na terça à noite, 20h30, num horário que dava para todo mundo encaixar, para os reprovados de quarto, terceiro, segundo ano poderem fazer a disciplina. Espero que seja de fato a última oferta.

G.L.: Como foi a elaboração do novo currículo?

M.M.: Nós temos um núcleo de professores muito pequeno. Mesmo comparado com outras áreas, comparado, por exemplo, com o curso de ciências sociais. Eles têm nos três departamentos que atendem o curso cerca de 60 professores para 60 e poucas vagas. A gente tem 23 para 90 vagas. Somos um corpo docente pequeno. Além disso, as diretrizes que já estavam publicadas, a de jornalismo e a de relações públicas, publicidade ainda não tem diretrizes nacionais específicas de publicidade, ou seja, ela ainda está de certa forma vinculada ao curso de comunicação social como habilitação. Está bem atrasada a área de publicidade. As diretrizes que já estavam publicadas, todas elas apontavam para o aumento de

carga horária. Não um aumento muito sensível, algo que sairia de 2.700 horas para 3.200 horas. Cerca de 500 horas em cada um dos cursos.

Além disso, a gente fez uma incorporação de disciplinas da área de humanas, as disciplinas de português, de filosofia e de sociologia. Nós ficamos com um único professor que não é do Decom dando aula nos cursos de comunicação, que é o professor de história. Só a disciplina de história que não ficou com a gente. Então, isso veio a ter um impacto na necessidade de professores.

Na hora de fazer a discussão, a gente partiu de uma premissa pragmática, pensando na viabilidade de implantar o currículo. Não fazer currículos absolutamente distintos. Não ter teoria da comunicação para jornalismo, teoria da comunicação para rp, uma com 30 horas, outra com 60, uma no segundo semestre, outra no quarto... Isso tornaria o processo... É muito mais fácil para um professor preparar uma aula e ministrá-la duas vezes do que ele ter que preparar esse mesmo conteúdo três vezes para diferentes cursos e correndo risco de ser inclusive em momentos diferentes. Ou seja, alunos diferentes, alunos vão fazer teoria da comunicação calouros, outros que vão fazer já no segundo ano. Então isso levaria a um aumento considerável do nosso trabalho.

Então o que a gente optou para fazer como estratégia. Primeiro discutir todas as áreas o que seria a formação comum. A gente definiu não só a formação comum, mas a periodização da formação comum, em que esse momento cada disciplina seria oferecida. Ou seja, implantamos a concepção das diretrizes de que são cursos independentes. O que eu acho que é a concepção correta. São profissões distintas. Cursos refletem profissões. As profissões são profissões distintas, por mais que haja trânsito de uma para outra. Isso acontece em várias áreas, nem por isso deixam de ser profissões distintas. A gente aceitou isso. Mas são profissões que têm formação comum. Isso não é uma coisa só da nossa área.

Se você pensar nas profissões da área de saúde. Todos eles têm que entender de bioquímica, de anatomia, de uma série de conteúdos que você diga: esse é o conhecimento do médico, conhecimento da enfermeira, conhecimento do fisioterapeuta... É um conhecimento comum que todos têm que ter, todos têm que conhecer anatomia.

Então a gente partiu desse princípio. Cursos distintos, okay. Mas mesmo sendo cursos distintos, são de uma mesma área, de um mesmo campo de

conhecimento. Esse campo de conhecimento é a comunicação. Então todos eles vão ter que ter conhecimentos deste campo. Sejam conhecimentos teóricos: todos eles vão ter que trabalhar com teoria da comunicação, história da comunicação, isso é comum para eles todos. Quanto conhecimentos profissionais: todos os profissionais de comunicação têm que saber fotografar, a técnica em si. Saber o que é profundidade de campo, o que é abertura, o que é sensibilidade de filme, o que são as lentes, como que você usa iluminação, como você faz mensuração de luz... Isso não é uma competência do jornalista nem do publicitário nem do relações públicas. O que é competência desses profissionais é a linguagem específica das áreas. É a foto publicitária, não a fotografia. Então a fotografia é um conhecimento comum de todos os campos. Todos eles têm que saber princípios de audiovisual, o que é enquadramento, noções de roteiro, o que é movimento de câmera e saber minimamente como se faz um processo de edição. Então conhecimentos comuns, sejam profissionais, sejam teóricos.

A gente partiu disso e a partir do momento que a gente definiu qual era a formação comum e veja, parece uma contradição, mas nesse currículo, que é de cursos distintos, a formação comum tem mais horas do que no currículo anterior. É porque a carga de optativas baixou bastante. Uma parte da carga de optativas que baixou virou disciplina específica, mas uma parte virou disciplina comum. Então a formação comum ampliou. Ou seja, esses alunos que entram em cursos distintos com coordenações distintas com coordenadores distintos vão fazer mais disciplinas juntos do que os alunos que eram do mesmo curso.

G.L.: Um exemplo de disciplina que não tinha antes.

M.M.: Comunicação e cidadania, que é uma disciplina para relacionar comunicação para novos atores sociais, com movimentos sociais, que tem a perspectiva de dar uma visão crítica e cidadã para o nosso aluno. Antropologia cultural, história da arte, que passou a ser uma disciplina obrigatória comum a todas as áreas. Eu não sei precisar exatamente quantas horas, mas eles têm mais disciplinas comuns do que no currículo anterior.

G.L.: Na questão da formação do jornalismo e do webjornalismo. O que mudou de antes para agora?

M.M.: Quando a gente tinha feito antes a reforma no currículo que entrou em 2000, essa questão já estava posta. Já havia movimentos em direção da internet, mas era muito incipiente. A gente tinha dois problemas práticos. Um. Tinha muito pouca produção sobre aquilo. Estava todo mundo ainda tateando, como até hoje estão, só que hoje se a gente fosse olhar para o que já se produziu, já tem muito mais conteúdo, muito mais produção editorial sobre certas práticas que já estão consolidadas. O que é novo é quem está lidando com jornalismo de dados, desenvolvimento de aplicativos... Tem coisas novas, mas tem outras coisas que já tem uma história na relação do jornalismo com a internet. Então isso era muito novo. A gente sabia que era uma necessidade, mas a gente não se sentia seguro para dizer: olha, a disciplina vai ser isso e a gente vai caminhar para este lado. Segundo, um problema de quadro de pessoal. Não tinha ainda gente preparada. Não tinha pessoas que já tinham estofo cabedal para ser professores de webjornalismo. Então a gente adotou uma postura mais conservadora nesse aspecto. A gente tentou trabalhar isso em laboratoriais, de forma experimental, mas a gente não colocou disciplinas no currículo.

Para este currículo não tinha como fugir disso. A gente apostou em algumas vertentes. A gente incluiu disciplinas que lidam com webjornalismo, mas sobretudo, essa é uma área que muda muito rapidamente. O que faz sentido num ano talvez não faça no outro. Isso é um desafio pedagógico. Nesse aspecto, o campo profissional vai ser mais rápido do que o campo... Acho que em geral, nas mudanças profissionais, o campo profissional é mais rápido do que a academia. Até a academia conseguir sistematizar, elaborar sobre aquilo, leva um certo tempo.

Só que essa distância está aumentando. Como as coisas estão mais rápidas, o campo profissional está indo mais a frente. Quando as coisas eram mais estabilizadas, era mais fácil você estar perto do campo profissional. Hoje é mais complicado.

O que a gente está apostando para isso. Em um conjunto de disciplinas de projetos em que o aluno vai ter que desenvolver soluções inovadoras e apostando em estimular o espírito inovador dos alunos. Por conta das tecnologias? Sim, mas

também por causa das mudanças do mercado de trabalho. Há sinais de que os alunos vão ter que se formar pensando em outros empregos que não aqueles que os alunos de dez anos atrás miravam. As redações estão diminuindo.

Não me parece nem razoável supor que a demanda por jornalismo está diminuindo. Não está. Só que ela está mudando. As pessoas precisam de informação e consomem muita informação, mas não consomem mais da mesma maneira como consumiam antes. Onde que a gente consegue um pouquinho chegar perto da prática profissional. Nos projetos dos alunos.

G.L.: Então estão tendo disciplinas para desenvolvimento de projetos.

M.M.: Projetos de inovação para que o aluno seja o proponente de soluções inovadoras. No jornalismo a gente tem como um valor, nas palestras profissionais que a gente fez aqui antes para discutir currículo, todos eles disseram a mesma coisa. Tem muita coisa nova, é verdade. Mas tem um certo patrimônio do que é fazer jornalismo que não muda com as tecnologias.

Por exemplo, pelo contrário. Você vê agora vários eventos se preocupando em discutir fakenews, temos palestra aqui, o PPJ, o El País fez um seminário, todo mundo preocupado com fakenews. Surgem vários projetos de factchecking, de checagem de informação. Checagem de informação é um valor novo para o jornalismo? Não, ele só ganhou um valor novo em função da imensa quantidade de informações falsas, imprecisas que têm circulado. Ou seja, só se acentuou mais a necessidade de checar informação. A checagem de informação não é um valor novo. Eu tenho uma certa birra inclusive com o nome, porque é a velha checagem de informação que agora se eu chamar com o nome em inglês para parecer que é uma coisa nova. Não é novo. Só se tornou mais necessário pelo ambiente de circulação de informações falsas ou imprecisas que se instituiu com a internet. Eu espero que seja um momento da história e que as pessoas voltem com o tempo, depois desse encanto pelas notícias falsas, que elas comecem a discernir o que é uma fonte confiável. Eu acho que o leitor aprende, o público aprende. Ele vai aprender a discernir o que é uma informação confiável. Todo mundo? Não, não todo mundo. Vai ter sempre uns caras que vão estar acreditando em besteira. Mas o

público vai começando a desconfiar e vai começar a abandonar as fontes não confiáveis.

Essas coisas não são novas no jornalismo. É um conhecimento hoje não atual para o aluno, profissional, saber como fazer edição de imagem? Não. Ele vai lidar em ambientes multimídia, ele vai ter que ter competências múltiplas, mas ele vai ele vai ter que ter esta competência. Eu diria que são estas competências e outras. Mas essas outras não substituíram as competências anteriores que eram necessárias ao jornalismo. Substituíram algumas coisas, do tipo, o aluno hoje precisa saber como que se diagrama uma página de jornal no papel? São procedimentos antigos, eu conto para os meus alunos como era. Hoje é como uma informação da história do jornalismo e para entender certas coisas que sobram disso ainda no jornalismo. Por exemplo, para entender o que era uma lauda e porque lauda virou unidade de medida.

Agora, não é útil esse conhecimento, não é necessário para a formação, ele poderia sobreviver sem isso. Conhecimento de edição, de linguagem de televisão, linguagem de rádio, de tratamento de imagem, produção de imagem, fotografia, esses conhecimentos não se tornaram obsoletos em hipótese alguma, pelo contrário. Se exige mais do aluno que ele tenha esses múltiplos conhecimentos porque ele não pode mais ser profissional de uma área só. Antes você poderia. Um profissional poderia simplesmente ignorar tudo o que ele aprendeu sobre rádio, porque ele fez uma carreira em televisão. Isso não existe mais.

G.L.: Essas disciplinas de projetos estão localizadas em que momento do curso?

M.M.: No final.

G.L.: Onde começa a trabalhar webjornalismo?

M.M.: Eles começam a escrever para web no segundo semestre do primeiro ano. A estrutura da laboratorial está tentando aumentar o grau de complexidade dos produtos, das matérias que eles vão ter que fazer. Eles começam na web e terminam na web. Eles começam na web produzindo textos curtos, breves,

informativos e factuais, o que é um dos produtos que existem na web. O primeiro lugar onde ele publica é na web. Então a primeira disciplina de redação está focada neste texto mais factual para web. Ele termina na web, porque no final ele vai estar se envolvendo com narrativas transmídia. Só que é um outro nível de uso da web. Não a web para o texto mais simples, mas a web como o espaço das múltiplas linguagens para fazer uma única narrativa jornalística, com diversas linguagens possíveis.

Então começa e termina na web. No meio tem projeto, projeto de assessoria, projeto jornalístico e tem o próprio TCC. Não é uma questão da disciplina em si, mas de como a gente vai reorganizar o TCC em função dessa diretriz, ao estimular que os alunos persigam essa diretriz.

G.L.: Na parte de webjornalismo, o que a mudança curricular resolve e o que ainda precisa resolver?

M.M.: Vai ser uma das primeiras áreas que a gente vai ter que fazer ajuste curricular. É novo, a gente não sabe como vai funcionar. A gente está trabalhando com jornalismo de dados, informação pública. Lidar com a web exige um conjunto de conhecimentos que não são bem relacionados com a web. Tratamento de dados, legislação. Bem provavelmente é a área que a gente vai ter que mais voltar a discutir, ver como funcionou lá na frente. Ela é muito nova para a gente.

Para resolver, estimular, preparar o profissional para esta área, teria que ter uma série de conhecimentos outros. Desde incluir linguagem de programação, pelo menos os rudimentos, instrumentos de extração de datamining e tratamento de dados, legislação, como a legislação regula o acesso à informação. Sem contar as competências de linguagem.

G.L.: Você acha que vai chegar um momento em que vai ser inevitável a incorporação dessas competências no currículo ou que vai continuar sendo um conhecimento buscado autonomamente?

M.M.: Isso demandaria você organizar não mais em torno de um conhecimento muito próximo do jornalismo, mas de uma série de outros campos do

conhecimento que são necessários hoje para o jornalista. O departamento de comunicação teria que contratar um cara que manje de programação dentro do departamento, um cara da informática. É essa a estratégia? Não sei, talvez a longo prazo seja. Mas a curto prazo me parece que tem mais a ver com a criação de pós-graduações, especializações ou mestrados profissionalizantes.

Acho que mestrado profissionalizante seria o mais interessante. Com essa característica multidisciplinar. No mestrado você consegue trazer o profissional lá da informática da federal, lá do direito da federal, lá das ciências sociais, para lidar com tratamento de dados, lá da gestão da informação. Você consegue trazer esses profissionais para dentro do programa sem ter que buscar vagas e abrir concurso dentro do departamento de comunicação para esse tipo de conhecimento. Eu acho que é a tendência. Os departamentos vão ter que cada vez mais conversar entre eles e contribuir em um projeto que por sua própria natureza é interdisciplinar.

G.L.: Você acha que a mudança curricular é suficiente para suprir a formação em webjornalismo ou sempre vai ser necessário algo a mais?

M.M.: Eu acho que como o campo profissional sempre avança mais rápido a gente sempre vai estar atrás. Em geral, os cursos superiores estão sempre atrás. Quando o campo profissional não é o próprio acadêmico, por exemplo, o campo profissional da área de letras é praticamente o campo acadêmico. Então o campo acadêmico vai a frente do campo profissional. Mas você quando você tem o campo profissional e o campo acadêmico como áreas claramente autônomas, não autônomas, mas com um certo grau de independência, a gente, os arquitetos, engenheiros, médicos, a tendência é que o curso sempre esteja atrás tendo que incorporar mudanças depois que elas estão mais ou menos consolidadas.

Se isso é em boa parte das áreas do conhecimento, a nossa é mais sensível ainda, a nossa muda mais rápido. Nós temos uma vinculação muito forte com a tecnologia. Comunicação é uma atividade mediada por algum tipo de instrumento tecnológico. A gente não estuda... ou estuda comunicação interpessoal, comunicação não mediada, em função da comunicação mediada. Então a gente está condenada a isso, filhos da tecnologia. Toda vez que a tecnologia de comunicação muda, nosso campo muda. Eu acho que o nosso atraso vai ser sempre maior.

Nas públicas, vai ser maior ainda. Por quê? Porque as privadas têm mais flexibilidade de contratação de gente. Eles conseguem muito rapidamente trazer alguém que está no mercado profissional, que desenvolveu um trabalho interessante e contrata muitas vezes para dar 4 horas aulas para uma disciplina específica. Nós não temos essa opção. Nossos professores são todos efetivos, em regime de dedicação exclusiva, não tem a figura do professor horista, eu não posso ir no mercado e procurar alguém que faça isso. Então não tem a opção de trazer uma competência nova. O professor é que tem que se esforçar para desenvolver essa competência para poder ministrar as aulas naquela área.

As universidades vão estar sempre atrasadas, vão estar mais atrasadas ainda na área de comunicação e as públicas vão estar mais atrasadas do que as privadas nessa tentativa de emparelhar com o estado da arte no campo profissional.

G.L.: Teve alguma mudança no corpo docente em função do novo currículo?

M.M.: Ainda não, mas está previsto. É concurso, a gente tem demanda de novas vagas, as vagas vão mudar de perfil e lá na frente a gente vai contratar. No serviço público isso é mais lento. Tem que esperar abrir disponibilidade de vaga, esperar algum professor se aposentar. Ou o professor se adapta ou tem que esperar para poder contratar um profissional para suprir essa demanda, mas isso é um processo, na área pública, mais lento. Está previsto que nós vamos precisar de professores, sobretudo para essa área de digital.

Só que assim, tem que ser doutor... porque a lei exige. Eu não posso contratar um recém-mestre ou um especialista. Pode até ser um baita professor de uma área específica de uma coisa que está muito nova na produção. A lei me obriga a contratar doutor. Não é a mesma agilidade que na privada.

Eu estava conversando com um menino que foi meu aluno, está dando aula, ele dá aula de monitoramento de canal digital, de produção digital, mas ele é especialista. Acho que ele está na Unicuritiba. Mas lá eles têm a possibilidade de pegar esse cara que tem essa competência específica para dar essa disciplina. Por isso que eles tendem a conseguir responder mais rapidamente essas mudanças na profissão.

Em contrapartida, eles não conseguem oferecer a mesma formação humanística e teórica que as públicas conseguem. As públicas superam de longe as privadas. Cada uma tem uma função. Não é esta pública. É a configuração das públicas, de como estão estruturadas, de como as privadas estão estruturadas. Cada uma tem uma vantagem.

O que é mais importante? Eu tinha uma aluna que se formou aqui que dizia isso. A técnica, o novo programa de editoração de imagem que substituiu o que eu aprendi na faculdade, ou seja, acabei de me formar e meu conhecimento já é obsoleto. Essas coisas são voláteis, elas passam mais rápido. Acho que a principal competência de um profissional é a capacidade de aprender e de aprender rapidamente.

Eu gostaria de poder ter as duas virtudes, claro que gostaria. Tem como corrigir isso um pouquinho fazendo extensão reversa, extensão para dentro. Manter contato com os nossos egressos e trazer para dentro para fazer cursos com os alunos na forma de cursos de extensão. Não como disciplina. Como curso de extensão tem "n" singularidades. Não é obrigatório. No ano passado a gente fez com o pessoal do Livre.jor sobre jornalismo com base em bancos públicos de dados.

G.L.: Como você sentiu a recepção dos alunos ao novo currículo?

M.M.: Foi muito diferente da vez anterior, porque lá a gente deu opção para eles. Hoje os que entraram, entraram nesse, e os que estavam no anterior continuaram nele. A gente se comprometeu com os alunos... Alguns expressaram esse sentimento de que entraram um ano antes da hora, que prefeririam estar fazendo o currículo novo. O que a gente se comprometeu com os alunos para minimizar essa frustração. As disciplinas que são novas, que não correlato no antigo currículo, a gente ofereceria vagas de optativas nessas disciplinas do currículo novo para os alunos de comunicação cursarem como optativa e encaixaria em horários que eles conseguissem cursar de fato a disciplina. Isso a gente está fazendo. Quero ver a hora que chegar nas disciplinas de digital, pode ter uma demanda muito alta que a gente não consiga atender. Mas isso a gente está tentando viabilizar.

APÊNDICE 4 – Entrevista Guilherme Carvalho

Giulia Lavalle: Vamos começar com um panorama geral da reforma curricular na Uninter.

Guilherme Carvalho: Na Uninter, a gente iniciou os debates para a reforma da grade curricular do curso em 2014. As novas diretrizes curriculares foram aprovadas em 2013 e determinaram que os cursos deveriam se adequar até 2016. Isso pelo menos é o que estava previsto na época em que foi aprovado.

Então a gente começou, logo que foi aprovado, a gente iniciou uma discussão interna acionando nosso Núcleo Docente Estruturante (NDE), mais o colegiado do curso também, e a gente fez um estudo das diretrizes para entender o que elas estavam propondo, associando a uma demanda também da própria instituição que era para preparar o curso de jornalismo para uma estrutura diferente do que a gente conhece dos outros cursos em que você não tem mais a modalidade semestral, mas a modalidade quadrimestral de curso.

Aqui a gente funciona, invés de dois semestres, a gente funciona com três quadrimestres no ano. Com a mesma carga horária, com as mesmas, vamos dizer, esse foi um grande desafio, tentar enquadrar dentro dessa grade aquilo que era exigência das diretrizes, dentro dos eixos, pensando nas competências, pensando no perfil do egresso, uma série de questões que são levantadas nas diretrizes e que a gente usou elas, usou esse referencial, para reconstruir a grade curricular do curso.

Então, o debate começou em 2014, a gente seguiu até 2015 fechando uma nova grade, pensando ementas, pensando bibliografia. Porque não é só você pensar as disciplinas. É você pensar em que momentos elas vão ser discutidas e quais são as ementas e quais são os livros que serão base nessas disciplinas. Isso demorou, portanto, de 2014 até 2015. No final de 2015 a gente tinha finalmente fechado a grade e ela passou a valer no primeiro quadrimestre de 2016. Então fevereiro de 2016 entrou a primeira turma já com a grade nova.

G.L.: Em 2016 já estava funcionando. A federal atrasou um ano.

G.C.: Na época em que eu estava lá, uma coisa que eu sempre dizia para o Mário. Falei: Mário, vocês estão deixando a coisa rolar, só que a federal está ficando ilegal na história, porque a exigência era que começasse em 2016 a nova grade. A federal foi uma das últimas, pelo menos das que eu conheço.

Mas então enfim, 2016 a gente tinha a grade nova. A partir de então as turmas que estão entrando já estão nessa nova... a gente roda com as duas. Tem a grade quadrimestral que já está adaptada às diretrizes e tem a grade antiga. O aluno que entrou antes desse período, até fechar em 2019, a gente finaliza esses alunos da grade antiga.

G.L.: Se o aluno da grade antiga quiser ele pode optar pelo novo currículo?

G.C.: Ele até pode optar por fazer a grade nova, mas daí ele vai ter que fazer uma série de disciplinas novas para adaptar. Não compensa para ele. Nós somos uma universidade particular. Nesse caso é custo, vira custo para ele. Ele vai ter que fazer mais, eu diria, 50 por cento das disciplinas, ele teria que refazer. Não vai compensar porque são mais dois anos de curso. Para ele se formar com o diploma novo, de bacharelado em jornalismo e não o diploma de comunicação social, ele demoraria seis anos. Daí não compensa.

G.L.: Na questão específica do webjornalismo e do jornalismo digital. Como que ele tratado no currículo anterior da Uninter e como que ficou agora?

G.C.: Ele passou a ganhar um espaço na grade muito mais significativo do que era, por exemplo, na grade anterior. Hoje a questão da web é central na nossa grade. Nós estamos aqui fazendo um esforço, tentando entender que a formação do jornalista tem que ser uma formação que pense de forma convergente os meios de comunicação multimidiáticos.

Então as produções, as atividades laboratoriais, os projetos laboratoriais, as disciplinas, elas são pensadas em formar profissionais que consigam atuar em qualquer área de comunicação entendendo que, no ambiente digital, você tem um processo convergente e um processo multimidiático. O cara que tem que ter domínio

completo de todas as ferramentas. O rádio hoje não é só áudio. O rádio hoje é vídeo, é internet, é texto nas redes sociais, as notícias são publicadas lá, enfim.

Então, essas multicompetências, eu diria, elas são pensadas durante quase toda a nossa grade. Quando ele está pensando em TV, ele tá pensando na internet. Tanto é que a gente aqui nós dividimos as nossas disciplinas, nossos quadrimestres, em Unidades Temáticas de Aprendizagem (UTA). Essas unidades temáticas de aprendizagem reúnem quatro disciplinas mais um projeto prático. Essas quatro disciplinas são associadas. Por exemplo, quando ele aprende TV, ele não aprende jornalismo de TV, ele aprende mídia audiovisual, que é um conceito mais amplo do que de TV. Lógico que ali abrange a produção para televisão, quando ele vai pensar técnicas de TV, quando ele vai pensar o telejornalismo, mas não é só isso mais. Ele tem que pensar a produção audiovisual jornalística para qualquer outra plataforma ou outro suporte que não é só a televisão.

G.L.: Ao longo de todas as UTAs tem web?

G.C.: Não. Tem uma UTA específica, que é a UTA mídia digital, que é onde a gente aprofunda alguns aspectos específicos do meio digital, que é o caso de redes sociais, de cibercultura, deixa eu lembrar quais que são as outras disciplinas, jornalismo digital e redação para web. São essas quatro.

Mas o digital ele aparece durante todas as disciplinas. Dentro de cada disciplina a gente tem já uma estrutura de aula. Então você seis rotas de aprendizagem para cada disciplina, que vai ser dado durante o quadrimestre. Nessas seis rotas, depois posso até ver para você, em cada rota você vai ver que tem uma rota específica que está discutindo meio digital. Então na disciplina de radiojornalismo, da UTA mídia sonora, tem uma das rotas específica para discutir web, para discutir podcasts, produção sonora para web, coisas que são específicas do meio digital.

G.L.: Então tem uma UTA específica de webjornalismo e nas outras, na rota de aprendizagem, vai perpassando por web.

G.C.: Exatamente.

G.L.: O que você acha que ficou melhor com o novo currículo e o que ainda precisa melhorar?

G.C.: Eu penso que a gente ainda vai precisar de um certo tempo para avaliar o que foi bom ou o que foi ruim nas novas diretrizes. Porque a gente vai começar a entender o resultado disso a partir do momento em que nós tivermos alunos formados nessa nova grade e atuando no mercado. Então a gente vai poder ter um feedback para poder dizer: olha, eu consigo hoje aplicar os conhecimentos que eu tive em aula melhor. Ou a gente está percebendo que o aluno consegue desenvolver as atividades de uma maneira melhor do que o aluno formado pela grade antiga, por exemplo. Então isso eu acredito que a gente ainda vai ter uns seis, sete anos para conseguir um retorno.

Mas eu vejo de forma muito positiva. Uma das questões que está presente na diretriz é que o profissional não tem mais que ser pensado para atuar exclusivamente em determinados meios. Ele precisa ser formado para desenvolver atividades em qualquer área, considerando essas exigências atuais do mercado. Um profissional que domine todos os meios, que pense para além daquele suporte específico. Ele precisa transitar, ele precisa pensar assessoria.

Talvez seja uma polêmica ainda na diretriz, muitos professores ainda questionam bastante, mas eu entendo que ele tem que ter uma cabeça empreendedora. E, empreendedorismo, eu não estou entendendo necessariamente como uma coisa comercial. Mas é um cara que tem que estar disposto a pensar uma iniciativa diferente. Que geralmente está associada a um ambiente digital. Por quê? Porque é um ambiente extremamente de baixo custo, de fácil acesso, que pode chegar ao público-alvo do projeto. Então é mais do que imprescindível que a gente prepare alunos para atuar pensando com essa cabeça.

G.L.: Nesse tempo, como você percebeu os alunos? O que eles deram de retorno a respeito da transição?

G.C.: Nos primeiros quadrimestres a gente percebeu uma certa resistência. Mas eu acho que era muito mais por uma questão de mudança do esquema

semestral para o quadrimestral do que da mudança do currículo. Eu ainda não vi um aluno dizer assim: olha, eu gostaria de estar num outro currículo, eu gostaria de estar numa grade parecida com comunicação social.

Se você pega nossa grade curricular, e essa é uma questão que estava também presente nos debates que foram feitos pelos professores que coordenaram a montagem das diretrizes novas, é que, o fato de a gente focar em jornalismo ou centrar a aprendizagem do aluno em jornalismo, não significa que a gente está abandonando o espectro da comunicação. Pelo contrário, a gente continua absorvendo disciplinas como teoria da comunicação, gestão de mídias sociais, planejamento e produção gráfica, que não é especificamente só para atuar com diagramação de jornal.

É uma série de conhecimentos que também permite que o cara possa ter esse conhecimento mais horizontalizado, eu diria, que é mais expansivo, ele se dá numa faixa mais superficial, mas ao mesmo tempo a gente consegue fazer um aprofundamento maior do nosso campo científico, que é o jornalismo. É uma coisa que, no meu ponto de vista, as diretrizes anteriores não faziam. Não nos permitia fazer.

G.L.: Você acha que a mudança curricular é suficiente, se bem trabalhada, para ensinar jornalismo web?

G.C.: Puxa, eu não consigo fazer uma crítica assim a ponto de conseguir identificar se ela tem condições hoje de atender essa demanda. Porque a grande dificuldade nossa, de qualquer curso universitário, é um drama, é que a gente nunca vai conseguir acompanhar a dinâmica do mercado. A gente tenta associar algumas coisas, buscamos conhecimento, trazemos pessoas de lá para cá, buscamos estudos de caso para poder associar coisas novas. Mas é tão veloz as mudanças e, nesse momento em que nós vivemos, essa enxurrada de tecnologias e de transformações decorrentes disso também, fica difícil a gente conseguir dar conta de tudo.

Então a gente entende que algumas coisas são clássicas. Não dá para não discutir um Manoel Castells, um Pierre Lévy, que são clássicos, eu diria, dessa área do digital. Mas, em compensação, nós temos uma série de mudanças acontecendo

cotidianamente certamente a gente não vai conseguir acompanhar sempre. A bibliografia vai mudando, as transformações vão ocorrendo, a gente tenta acompanhar. Agora volta e meia a gente vai ter de estar fazendo revisões. O jornalismo é muito a essas transformações todas, a essas mudanças tecnológicas todas.

G.L.: Professor, do ponto de vista dos docentes. Teve alguma mudança, contratação, remanejamento, por conta do novo currículo?

G.C.: Sim. Esse é um dos grandes dramas nossos. Eu acho que o grande problema na mudança curricular é o professor entender a mudança, mais do que o aluno. Numa universidade pública isso até é um pouco complicado, porque são profissionais que às vezes estão lá há vinte, trinta anos no mesmo cargo, com as mesmas disciplinas e para ele alterar isso até fica um pouco mais difícil. Agora aqui é um pouco mais fluido.

Eu não cheguei a demitir nenhum professor porque ele não se adaptou à questão da tecnologia, porque, em geral, todos meio que são antenados, estão acompanhado o que está acontecendo. A questão é ele se adaptar a um novo modelo de ensino, que é esse modelo quadrimestral, que é o modelo de aula invertida, que é o modelo que explora metodologias ativas em sala de aula, que é uma coisa que, em geral, professores mais catedráticos, eu diria, com esse perfil mais catedrático, não têm. São aquelas aulas expositivas e tal, que é um outro modelo de aula.

Aqui a gente não sente tanto isso até porque o corpo docente é bastante novo. Agora lógico que a gente tem dificuldades, porque nós somos formados nesse modelo antigo. Todos nós aqui, professores, fomos formados num modelo antigo de aula. Então é um esforço nosso de entender essas propostas novas, de entender essas novas metodologias. A gente não chegou a fazer remanejamento assim, de ah, professor não se adaptou a gente tirou. As demissões que aconteceram aqui não foram por isso. Se eu pegar os últimos dois anos, desde quando eu estou na coordenação, foram três demissões. Nenhuma delas aconteceu porque o professor não se adaptou. Foi por algum problema de horário do professor com outras coisas,

porque o professor não vinha para sala de aula, faltava, chegava atrasado, foram por esses aspectos.

G.L.: Como é bom poder demitir... Não precisa de um PDA de 4 anos.

G.C.: (Risos).

G.L.: E chegaram a acontecer contratações?

G.C.: A gente contratou mais ou menos uns cinco professores. Essa é uma coisa interessante. Como a diretriz exige um aprofundamento de conhecimento em determinadas áreas, a gente percebeu que existia uma carência nossa para a produção de certos conteúdos e para dar algumas disciplinas. Isso, de alguma forma, foi positivo também. A gente abriu brecha, abriu espaço para poder contratar novos professores.

G.L.: Para quais disciplinas que eles foram contratados?

G.C.: Audiovisual. Teve duas professoras contratadas para audiovisual. A gente teve uma para mídia sonora também. Aí a gente pegou alguns professores de outras áreas aqui, que têm formação em comunicação, formação em rp, formação em pp, mas estavam em outras escolas. A gente trouxe para cá também, por exemplo, para gestão de empresas em comunicação. Foi um professor que a gente trouxe também.

G.L.: Teve algum professor que não seja comunicólogo ou que não seja jornalista?

G.C.: Tem. Tenho historiadores, tenho dois historiadores. Linguistas, dois. Um pessoal da área jurídica, um professor da área jurídica. Um agrônomo.

G.L.: Um agrônomo!

G.C.: Agrônomo! Mas todos eles passaram por especializações ou mestrados ou doutorados na área de comunicação, inclusive esse agrônomo. É um cara que trabalhou muito tempo, por exemplo, com produção de vídeo para televisão em emissoras.

G.L.: E na área de tecnologia? Informática, alguma coisa nesse sentido?

G.C.: Alexsandro [Ribeiro] é jornalista, domina muito tecnologia, é o cara do Livre.jor, jornalismo de dados. O Mauri Konig. Não é o cara bem da tecnologia, ele é um jornalista à moda antiga, eu diria. Ele talvez não goste que eu fale isso, mas eu considero que ele é mais um jornalista à moda antiga. A Heloísa, que agora está dando aula na federal como substituta, é nossa professora aqui também. Ela dá redação para web, jornalismo digital, mas é jornalista. Mathias também é, mas é jornalista.

(pausa)

Não. Que está nessa área de digital não tem nenhum que não seja jornalista. Só jornalistas. Com exceção desse agrônomo. Ele trabalha com edição de vídeo aqui com o pessoal. Tem a questão de tecnologia, digital, porque é produção audiovisual. Mas é o único, ele foi contratado bem recentemente.

G.L.: Vou jogar uma observação do prof. Mário para você analisar. Ele disse acha mais fácil adaptar o currículo nas particulares por causa da flexibilidade de contratação que não existe nas públicas.

G.C.: Eu concordo com ele. Estou pensando se tem mais algum fato que pesa nisso, mas acho que esse é o principal. A gente tem essa flexibilidade não só porque o cara fica ameaçado de ser demitido, não é esse muitas vezes o ponto. Mas é porque a carreira no serviço público é mais duradoura do que no serviço privado. O cara até vem, mas muitas vezes ele mesmo quer sair. Tem um professor meu aqui que está se desligando agora. Não foi nem demissão, ele preferiu sair porque ele vai ganhar mais em outro lugar. Na carreira pública tem uma série de benefícios e vantagens que faz com que o cara queira ficar lá. Ele entrou lá para dar teoria da

comunicação nos anos 1970, ele vai ficar dando teoria da comunicação daquele mesmo jeito até hoje, quando dá aula... (risos). Então acho que esse é um fator que pesa.

Não sei se dava para dizer isso. Teria que conversar com cada um dos professores para saber se eles se adaptam às novas exigências porque há uma pressão maior ou uma fragilidade maior do contrato de trabalho dele do que em relação ao professor do serviço público. Eu acho que talvez o certo é ao contrário. Há um comodismo maior no serviço público. O professor lá não está disposto a ter que rever seus mecanismos de aula porque ele está garantido lá do jeito que ele deu sempre, não está nem aí para o que os outros acharam.

G.L.: Tem alguma outra solução nessa parte de jornalismo web, para o aprendizado de jornalismo web, que você propõe além do que vem com o novo currículo e que já foi implantado?

G.C.: Não. Sabe por quê? Porque eu acho que a nova diretriz te dá uma certa flexibilidade, ela leva isso em consideração, você pensar potenciais regionais, você respeitar uma certa autonomia. A diretriz, como ela já diz, ela é um eixo, ela dá linha para como os cursos devem ser, mas ela não amarra os cursos a ponto de a gente não poder aqui pensar que disciplinas, que conteúdos a gente poderia abordar, que são interessantes para a área de jornalismo.

Por exemplo, ele não diz lá que tem que ter gestão de mídias sociais no currículo, não diz que a gente tem que tratar de novas narrativas ou de tendências do jornalismo. Isso que eu te falei são três disciplinas que tem aqui na nossa grade. Isso é uma prova de que a gente não está tão amarrado assim. A gente pode adaptar a grade na medida em que as transformações forem ocorrendo. A diretriz dá o norte. A diretriz não precisa de revisão nesse aspecto.

O aspecto que eu revisaria da diretriz é a questão do estágio, que eu acho que é falho. Ela impôs uma condição muito frágil para regulamentação de estágio, mas é uma outra discussão.

APÊNDICE 5 – Entrevista Zaclis Veiga

Giulia Lavalle: Como foi o processo de reformulação do currículo?

Zaclis Veiga: Nós trabalhamos nessa formulação por dois anos. Dois anos e meio, na verdade, até a implantação. Sempre com os professores do NDE, que é o Núcleo Docente Estruturante da universidade, são quatro professores, e mais os professores jornalistas do curso, mais quatro professores. Então estávamos trabalhando em nove sempre. No primeiro momento foram conversas sobre as diretrizes curriculares para entender o que elas pretendiam e estavam tentando nos colocar.

Antes disso eu participei de três discussões na USP relacionadas às novas diretrizes. Antes das diretrizes serem aprovadas, tinha sido feito todo um estudo por um grupo de jornalistas, entre eles o professor Marques de Melo, que construíram a diretriz. Eu também participei em alguns momentos dessas conversas e, depois, quando já existia esse estudo a gente começou a tentar entender as diretrizes.

Nós estamos em 2017. Foi implantado no curso de jornalismo em 2016. Então 2015 e 2014 foram anos em que a gente trabalhou muito em cima dela. Nesse primeiro momento para tentar entendê-las. Nós também fizemos algumas pesquisas de mercado para entender o que ele estava em busca. Conversamos com muita gente, fizemos algumas falas com algumas pessoas que estavam no mercado para entender o que faltava, afinal de contas, esse aluno está chegando no mercado.

Fizemos estudo de algumas matrizes de fora do Brasil para também entender qual era o direcionamento do jornalismo fora do Brasil, pensando nesse jornalismo mais globalizado. A partir disso nós começamos a construir um elenco de disciplinas que a gente imaginou que eram as mais importantes, considerando sempre a nossa matriz anterior, porque já tinha muito do jornalismo digital. Então a gente já vem com o jornalismo, com as falas no jornalismo digital, no webjornalismo, desde 2010.

G.L.: O que aconteceu em 2010 que foi incluído o jornalismo no currículo?

Z.V.: Eu assumi (risos). Então tivemos a oportunidade de fazer uma nova mudança de matriz e a gente já implementou dentro das nossas matrizes curriculares muito das Novas Práticas Jornalísticas. Foi uma oportunidade para pensar o que tinha dado certo, o que não tinha dado certo, como a gente iria trabalhar a partir das novas diretrizes.

G.L.: Como era o ensino de web antes da reformulação de 2016?

Z.V.: Nós tínhamos duas disciplinas relacionadas a jornalismo na internet, ou *webjornalismo*, e vários trabalhos interdisciplinares com essas disciplinas. A gente sempre tentou trabalhar as disciplinas teóricas, por exemplo, com essas disciplinas que eram práticas de *webjornalismo*. Na matriz antiga a gente tinha jornalismo digital 1 e jornalismo digital 2 e tínhamos uma disciplina de empreendedorismo e inovação em jornalismo. Basicamente o que a gente tinha na área de digital, de *webjornalismo*, era isso, e tínhamos uma disciplina de comunicação e cultura digital que era mais relacionada às teorias da comunicação digital. Era base para essas disciplinas que eram práticas.

Na nova matriz curricular isso foi ampliado. Veio jornalismo de dados, que a gente percebeu que era bem importante; transmídia, multimídia e cibercultura; design gráfico, que também trabalha com web; curadoria de conteúdo; desenvolvimento e gestão de produtos jornalísticos. Além disso, nos tópicos especiais, tem robótica e internet das coisas. A gente está ampliando.

G.L.: Os tópicos especiais são optativas?

Z.V.: Sim, são optativas. Os tópicos especiais são um pouquinho diferentes, não é bem optativa, mas é. Ela é optativa dentro de um conjunto de disciplinas específicas da comunicação. A gente tem optativas mais amplas aqui, como filosofia e ética, por exemplo, e libras. Isso entra nas outras optativas.

Então, basicamente isso dentro de sala de aula. Mas o curso tem uma característica muito grande que é toda a prática extraclasse. Na prática extraclasse é onde a gente ganha fôlego, porque é o momento em que os alunos vão para as novas práticas jornalísticas, todas elas interdependentes. Nossa ideia é que o

jornalista saia daqui com conhecimento multidisciplinar, porque é o que gente vê hoje, o que o mercado quer. O mercado quer aquele cara que fotografe, filme, filme a si mesmo, seja o próprio câmera, escreva bem, tenha uma boa locução, um sujeito multidisciplinar mesmo. A gente prepara esse aluno para isso. Isso não quer dizer que eles não têm espaço no mercado tradicional. Tem, porque também eles têm esse conhecimento ampliado, um pouco nessa linha, nessa lógica.

G.L.: Como funcionam essas disciplinas extraclasse? Fazem parte da laboratorial?

Z.V.: Eles não são disciplinas, são projetos laboratoriais. Dentro da nossa rede tem TV, rádio, internet. Mas a ideia nossa é trabalhar com grandes projetos. Então, por exemplo, a gente faz a cobertura das eleições. É um projeto multidisciplinar onde esse aluno vai praticar todas as áreas. Todos os anos a gente faz a [cobertura da] mostra de cinema. São as grandes coberturas.

Tem os estereótipos, normais, que são obrigatórios, e mais as temáticas onde a gente trabalha com as grandes coberturas. Por exemplo, o Intercom aqui foi uma temática, tinha equipes multidisciplinares trabalhando lá. Todos os anos a gente aproveita tudo o que acontece na universidade para trabalhar, como a mostra de profissões. No início do ano tem o Festival de Teatro de Curitiba e grandes equipes que estão na rua fazendo a cobertura. A cada dois anos, nas eleições, essas equipes também vão para a rua fazer esse tipo de cobertura. São temáticas que a gente vai trabalhando. Esse ano teve o dia internacional da mulher que teve várias atividades no centro da cidade.

A partir disso a gente vai buscando trabalhar todos esses elementos. Então os meninos vão fazer levantamento lá no jornalismo de dados, vão trabalhar com curadoria de conteúdo, focando no que interessa, vão produzir material para internet, vão trabalhar nessa questão do webjornalismo. É um pouco nessa lógica.

G.L.: Como são dadas as disciplinas mais técnicas, como jornalismo de dados?

Z.V.: São dadas no laboratório, que é um laboratório que tem os programas específicos necessários. Tem uma professora que é jornalista e também programa, então ela consegue navegar bem nessa área. Para a gente é uma grande vantagem. Temos agora um professor que é da área de sistemas de informação que veio fazer uma parceria. Está se dando super bem. Veio falar um pouco sobre a questão da programação.

G.L.: Nessa questão do corpo docente, tanto em 2010 quanto agora em 2016, teve alguma alteração por conta das novas disciplinas?

Z.V.: Por conta dessas novas disciplinas, não. Mas teve alterações, porque a pessoa passou em outro concurso, já ia sair, então o perfil que a gente buscou era de pessoas que viessem para fazer esse trabalho específico. Na hora da contratação mudou. Quer dizer, teve sim, porque a professora Rosiane entrou nessa época, a professora Kátia também.

G.L.: Diferente das duas outras universidades que eu visitei, vocês já tinham um trabalho com web mais forte antes das novas diretrizes. O que vocês avaliaram que deu certo ou não entre 2010 e 2016?

Z.V.: Acho que a primeira coisa que a gente percebeu é que, quando o aluno ia para a web, ele tinha uma tendência a simplesmente transformar o texto dele de impresso, de TV, para o texto web. Transportar para o texto web. Ele pegava lá aquele texto, adaptava e transportava. Nossa primeira dificuldade era como trabalhar com esse aluno com essa nova realidade, que é uma web muito mais dinâmica e com processos diferenciados. No primeiro momento a ideia era sempre "eu pego o que eu fiz lá na disciplina de telejornalismo, junto com o que eu fiz na de radiojornalismo, mais a que eu fiz na redação e consigo fazer alguma coisa aqui." Não era bem isso, ele tinha que ter o processo diferenciado para trabalhar na web.

Mas principalmente percebemos que a gente podia avançar muito quando trazia raspagem de dados, trabalhava com o jornalismo de dados especificamente, e essa nova forma de fazer apuração. Então focamos muito na apuração. Esqueci de dizer que a disciplina de apuração tem uma pegada muito digital, porque a gente

apura muito digitalmente. As principais questões foram essas, fazer com que o aluno percebesse que era um formato no qual ele tinha que ter uma forma de agir diferenciada.

G.L.: Na questão específica do webjornalismo e do jornalismo digital, nas novas matrizes curriculares, o que a senhora avalia que melhorou e o que ainda precisa de ajuste?

Z.V.: Pela minha experiência, eu via muito as universidades, principalmente públicas, muito acomodadas num currículo muito antigo. As universidades privadas têm um mercado. Então elas têm uma necessidade de estar sempre oferecendo para o mercado um aluno que já esteja pronto para ele. O que eu acredito que as diretrizes puderam contribuir muito foi para que as universidades públicas parassem para pensar nas suas matrizes curriculares.

Ao fazer esse exercício, foi um desacomodo, as pessoas ficaram muito incomodadas ao fazer isso. Eu sei porque tem muita gente que eu conheço dentro das públicas. As pessoas ficaram muito incomodadas. Tinha universidades que diziam assim: nós não vamos implantar a mudança, não vamos. Resistiram até o último momento e tiveram que implantar uma mudança, senão não passava.

Nas públicas também tem um grupo de professores que é muito consistente, muito antigo, que vêm já de um método muito antigo. Nas particulares isso é uma tendência que não existe muito, porque se o cara não rendeu tem outro para trocar. Um pouco nessa lógica meio perversa de mercado, mas que o profissional não se acomoda sendo de professor só de história da comunicação a vida toda. Ele vai ter que ser um professor muito mais dinâmico. Isso que as particulares já faziam, as públicas tiveram que começar a fazer. Quem agora que vem para trabalhar com esses conteúdos de internet? Vai ter que ser alguém novo ou esse professor antigo vai ter que pensar, vai ter que se inserir em um estudo.

G.L.: O que falhou nesse âmbito do webjornalismo?

Z.V.: Eu acho que poderia ter nos ajudado se as novas diretrizes fechassem um pouquinho mais a questão de equipamentos por aluno. Algumas

obrigatoriedades que, de certa forma, obrigassem as universidades a ter uma qualidade tecnológica. Isso ficou muito solto. Não sei também se estou certa com relação a isso. Acho que seria uma forma de elevar um pouquinho esse nível.

Acho que se amarrasse isso seria interessante para as públicas e para as particulares, porque daí eu tenho obrigatoriedade. Eu chego para a reitoria e digo: eu sou obrigada a fazer isso, a diretriz curricular me obriga a fazer isso. Então vamos fazer isso, para manter esse curso a gente vai ter que fazer isso. Se a diretriz não nos obriga a nada, tem algumas aberrações. Quando tem as universidades mais sérias e que conseguem perceber que é preciso ter esse investimento, porque quer qualidade, a gente consegue fazer alguma coisa razoável.

G.L.: Aqui é tranquilo com a reitoria essa questão de pedir equipamento, livro?

Z.V.: É. Tem limitações, obviamente. Livros nós não temos limitações. De equipamento tem um planejamento anual, obviamente, mas é muito tranquilo. Agora a gente está indo para uma nova matriz. É uma matriz ainda mais dinâmica. Está mudando a matriz porque está mudando o formato de toda a universidade. Mas é uma matriz ainda mais dinâmica, que vai ter trabalhos integrados de jornalismo, publicidade e design. Só os trabalhos mesmo, os cursos não vão ser integrados. Vai ter uma agência integrada, como são as agências no mercado.

Vamos começar a trabalhar com tecnologias "pequenininhas". Estamos fazendo algumas parcerias para trabalhar com telefone celular. A gente vai manter todo o equipamento profissional, mas vai implantar algumas coisas que estamos vendo no mercado. A gente está vendo o jornalista a trabalhar com o celular. Então vamos começar a trabalhar dentro das disciplinas essas tecnologias também, especificamente.

Hoje, o que acontece, o cara vai lá e aprende por conta. A gente é muito autodidata. A ideia é que trazer esses recursos para os alunos mesmo. Na aula de fotografia ele use os recursos do seu celular, baixando alguns tipos de programas. A gente já está fazendo um investimento para essa área, por exemplo, um estabilizador para fazer imagens. A gente está começando a investir nesse tipo de tecnologia para essa nova matriz, que já vai tratar com esses novos suportes.

G.L.: Isso foi motivado pela mudança na universidade?

Z.V.: É, pela mudança na universidade. Nós somos anual, vamos para semestral, e aí a gente repensou a forma de trabalhar. Nesse repensar a forma de trabalhar vimos algumas coisas muito legais em conjunto. Vai ser bem bacana.

G.L.: Como a senhora percebeu os alunos nessa mudança de currículo?

Z.V.: Tem muito dos antigos querendo fazer coisas que a gente faz hoje, porque os egressos são muito próximos. Às vezes os egressos vêm para assistir uma determinada aula, principalmente essa questão de jornalismo de dados. Então tem muito disso, eles comparando: opa, vocês estão aprendendo uma coisa que eu não aprendi e que para mim é interessante.

O curso tem 18 anos, então tem um pessoal que está no mercado já há 14 anos e esse pessoal está tendo que se atualizar. Eles têm voltado muito, ou nas especializações ou até mesmo em sala de aula. Tem gente que é fantástico, que conseguiu fazer coisas maravilhosas e que vem às vezes para nos ensinar coisas que eles estão fazendo.

A gente traz o egresso, aquele que está fazendo coisas diferenciadas, para dar curso. Ou ele vem dar oficinas em algum momento, ou ele vem dar palestras. Então tem muito isso do egresso estar aqui dentro. Até para que o aluno entenda o que ele vai encontrar no mercado de trabalho. Tem um egresso que é professor, outro está no rádio, outro que tem uma empresa jornalística, outro fazendo roteiro para o Netflix. Tem uma variação enorme de pessoas que, de alguma forma, o jornalismo contribuiu para que eles fizessem, construíssem a sua carreira. Foi isso que a gente conseguiu trazer.

G.L.: A senhora propõe mais alguma solução para o ensino de webjor?

Z.V.: É difícil fazer uma proposta. Mas o que o grupo de professores sempre tem que ter em mente é que, embora as novas práticas jornalísticas mudem muito

rapidamente, tem que ter um investimento muito alto em tecnologia, tem uma coisa que não muda: a apuração. Isso não muda. O cara tem que apurar e tem que saber escrever bem. Às vezes eu temo que isso se perca um pouco. Eu vejo muita gente trocando as disciplinas de língua portuguesa, por exemplo, de redação, por disciplinas tecnológicas, fechando ainda mais o nome das disciplinas de tecnologias que vão ficar velhas daqui a pouco. Vejo com preocupação isso. Isso é o que a gente tem que ficar bem atento.