

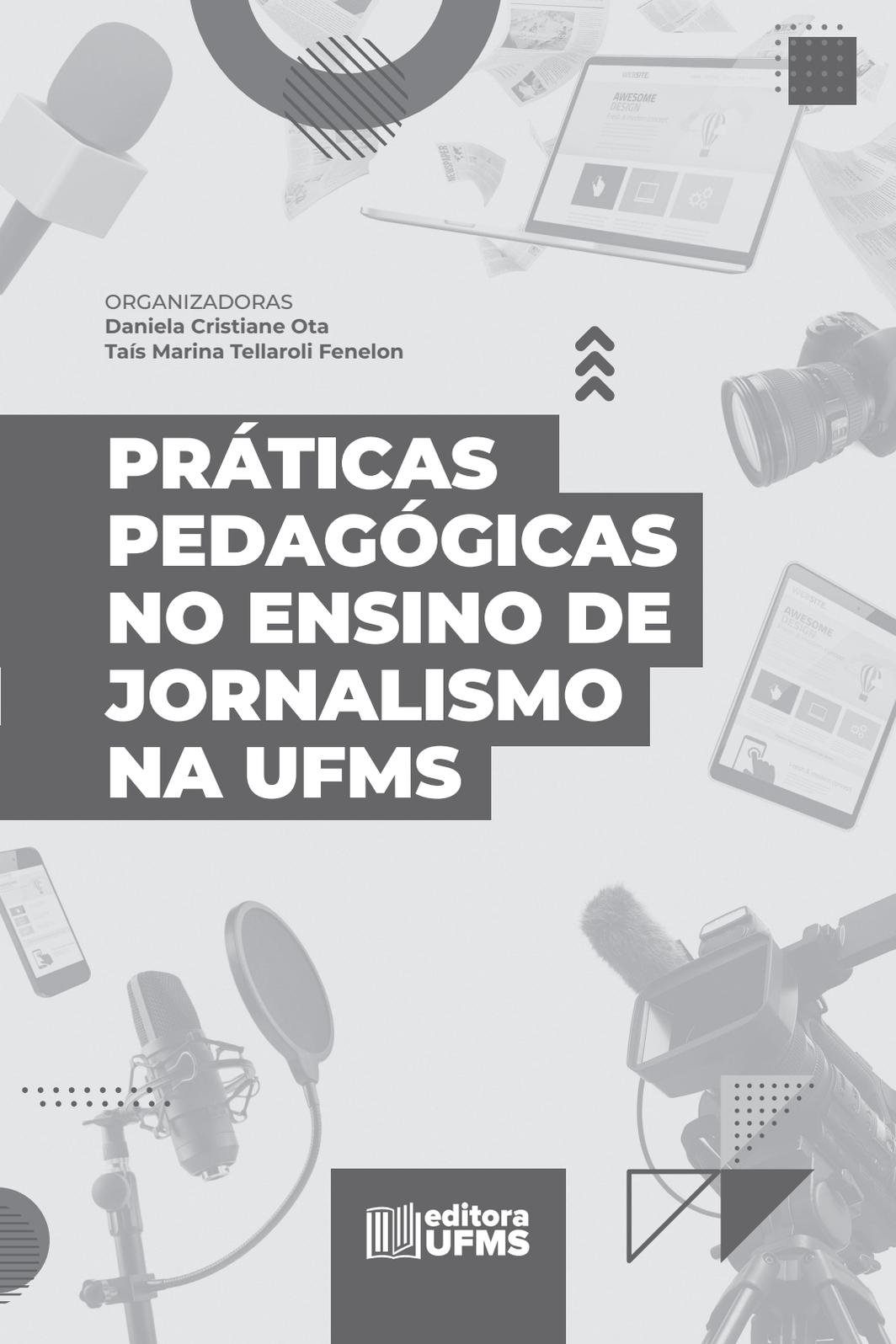
ORGANIZADORAS
Daniela Cristiane Ota
Taís Marina Tellaroli Fenelon



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JORNALISMO NA UFMS

 editora
UFMS





ORGANIZADORAS
Daniela Cristiane Ota
Taís Marina Tellaroli Fenelon



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JORNALISMO NA UFMS



editora
UFMS



Reitora

Camila Celeste Brandão Ferreira Itavo

Vice-Reitor

Albert Schiaveto de Souza

Obra aprovada pelo

CONSELHO EDITORIAL DA UFMS

RESOLUÇÃO Nº 273-COED/AGECOM/UFMS.

DE 28 DE FEVEREIRO DE 2025.

Conselho Editorial

Rose Mara Pinheiro – Presidente

Elizabete Aparecida Marques

Alessandra Regina Borgo

Adriane Angélica Farias Santos Lopes de Queiroz

Maria Lígia Rodrigues Macedo

Cid Naudi Silva Campos

Andrés Batista Cheung

Ronaldo José Moraca

Fabio Oliveira Roque

William Teixeira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenadoria de Bibliotecas – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

Práticas pedagógicas no ensino de jornalismo na UFMS [recurso eletrônico] /
organizadoras, Daniela Cristiane Ota, Taís Marina Tellaroli Fenelon. -- Campo
Grande, MS : Ed. UFMS, 2025.
174 p. : il. (algumas color.)

Dados de acesso: <https://repositorio.ufms.br>

ISBN 978-85-7613-744-3

Inclui bibliografia.

1. Jornalismo – Estudo e ensino (Superior) – Mato Grosso do Sul. 2. Prática de
ensino. 3. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. I. Ota, Daniela Cristiane. II.
Fenelon, Taís Marina Tellaroli.

CDD (23) 079.8171

Bibliotecário responsável: Jaziel Vasconcelos Dorneles – CRB 1/2.592

ORGANIZADORAS
Daniela Cristiane Ota
Taís Marina Tellaroli Fenelon

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE JORNALISMO NA UFMS

Campo Grande - MS
2025



© das autoras:
Daniela Cristiane Ota
Tais Marina Tellaroli Fenelon

1ª edição: 2025

Projeto Gráfico, Editoração Eletrônica
TIS Publicidade e Propaganda

Revisão
A revisão linguística e ortográfica
é de responsabilidade dos autores

A grafia desta obra foi atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 1º de janeiro de 2009.

Direitos exclusivos para esta edição



Secretaria da Editora UFMS - SEDIT/AGECOM/UFMS
Av. Costa e Silva, s/nº - Bairro Universitário
Campo Grande - MS, 79070-900
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Fone: (67) 3345-7203
e-mail: sedit.agecom@ufms.br

Editora associada à



ISBN: 978-85-7613-744-3

Versão digital: março de 2025

Obra contemplada no Edital AGECOM nº 07/2023
Seleção de propostas para apoio a publicação de livros científicos em formato digital pela Editora UFMS - Publica UFMS 2023.



Este livro está sob a licença Creative Commons, que segue o princípio do acesso público à informação. O livro pode ser compartilhado desde que atribuídos os devidos créditos de autoria. Não é permitida nenhuma forma de alteração ou a sua utilização para fins comerciais. br.creativecommons.org

AGRADECIMENTO

Este livro foi realizado a partir de uma iniciativa dos professores do Curso de Jornalismo para apresentar as práticas laboratoriais desenvolvidas nas disciplinas ministradas ao longo do curso. A obra contou com suporte da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), por meio do Edital Agecom 07/2023 - Publica UFMS.

PREFÁCIO

Práticas pedagógicas do Jornalismo da UFMS: passado, presente e futuro em 34 anos de história

Oswaldo Ribeiro da Silva

Os laboratórios do Curso de Jornalismo são ambientes de experiência pedagógica dos mais importantes para a vida dos futuros profissionais do campo. No início dos anos de 1990, eu começava a viver isso cursando a terceira turma de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Na época, esses laboratórios eram salas de aula adaptadas, espaços reaproveitados (como o Autocine, que tinha um pequeno transmissor de áudio usado para as exibições de filmes e reutilizados, por nós acadêmicos, como um transmissor de rádio – transformado em laboratório de rádio) e a Redação, com máquinas de escrever, para produzirmos o Projétel (nosso impresso, firme e determinado, o produto mais clássico do Curso de Jornalismo). Naquele tempo, câmeras de fotografia e de filmagem quase inexisiam e alguns equipamentos dos próprios estudantes eram utilizados nas produções de conteúdo. Os professores eram as molas propulsoras dessas atividades pedagógicas, ainda iniciais na Universidade. Cada um criava sua estratégia para driblar as lacunas estruturais do período, de um curso novo e que precisava muito de laboratórios. Na minha memória, os espaços, mesmo que ainda pouco estruturados, eram esses ambientes de experiência, de transformação e de proximidade com o mercado/mundo de trabalho que se apresentava no nosso futuro.

Depois de formado, pude exercitar as experiências abertas pelos laboratórios do Curso de Jornalismo no mercado/mundo de trabalho aqui de Campo Grande. Posso dizer, certamente, que o processo de for-

mação teórico-prático vivido nos anos de UFMS, por mim e por meus colegas, impactou no modo de fazer jornalismo na Capital e nos municípios de Mato Grosso do Sul. Além da UFMS, os cursos de Jornalismo de outras Instituições de Ensino Superior contribuíram para esta mudança de cenário, tanto as aulas teóricas e aquelas nos laboratórios foram cruciais para este novo Jornalismo profissional recém-nascido.

Em 2002, ainda no mercado, mas com aspirações de estudar um pouco mais e seguir pesquisando o campo, encontro uma vaga para professor em uma Instituição particular de Ensino Superior. Minha aula prática, no processo seletivo, trouxe todos os elementos do laboratório e da experiência profissional vivida até ali. E não poderia ser diferente, por causa dela consegui a vaga e até hoje levo esses ingredientes comigo, agora somados há mais de duas décadas de sala e de laboratórios de Jornalismo, Rádio e TV, Publicidade e Propaganda, Marketing, cursos em que trabalho ou já trabalhei.

Lembro que no início da carreira docente, em uma palestra da qual participei na UFMS, disse que nunca entraria numa sala de aula ou laboratório de Jornalismo como professor se não tivesse vivido a prática no mercado/ mundo de trabalho. Ainda continuo acreditando nessa ideia. Como docente e coordenador de Curso de Jornalismo sempre soube da importância dos laboratórios de prática pedagógica, vivi e vivo as transformações que esses ambientes provocam nos acadêmicos.

Os laboratórios, sempre importantes na formação dos jornalistas, aparecem em alguns trechos do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo que completam dez anos, aprovadas por resolução do CNE/CES de 2013. Eles são definidos como prática pedagógica. Por exemplo, no projeto pedagógico, elementos estruturais devem prever modos de integração entre teoria e prática. Em outra parte da DCN, a indicação é de um eixo completo de prática laboratorial que tem por objetivo “adquirir conhecimentos e desenvolver

habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores”. Tem a função “de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular, tais como: “jornal, revista e livro, jornal mural, radiojornal, telejornal, webjornal, agência de notícias, assessoria de imprensa, entre outros”.

Esta obra que você, leitor, começa a percorrer agora é dividida em três partes (Impresso, Audiovisual e Digital) e apresenta as experiências laboratoriais do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul por meio de relatos dos professores responsáveis seja desde o início delas ou ao longo da existência de algumas. Dessas experiências fiz parte como estudante e professor voluntário quando da realização de estágio pós-doutoral junto ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Comunicação, entre os anos de 2017 e 2019, com bolsa do Programa Nacional de Pós-Doutorado (PNPD/Capes). Por isso me sinto orgulhoso e honrado em poder prefaciá-las essas ações pedagógicas neste livro.

A obra organizada pelas professoras Daniela Ota e Taís Tellaroli é sua oportunidade de conhecer os caminhos percorridos nesses 34 anos de Curso de Jornalismo da UFMS. Fazer este prefácio despertou a saudade de mestres do Jornalismo que me ajudaram a trilhar este caminho, primeiro como acadêmico da terceira turma, depois como profissional do campo jornalístico e atualmente como professor nesses 21 anos de docência. Assim como eu, espero que você, leitor, aproveite a viagem a estas práticas pedagógicas tão empolgantes.

APRESENTAÇÃO

Daniela Cristiane Ota
Taís Marina Tellaroli Fenelon

O jornalismo vem passando por grandes desafios perante a sociedade, mas apesar de crises de credibilidade, ataques aos jornalistas¹ e aos meios de comunicação, é através do jornalismo que denúncias são feitas, informações são apresentadas ao público e assuntos relevantes pautados e expostos à população. A atuação do profissional em jornalismo, quando feita com independência e atendendo a preceitos éticos, estéticos e técnicos, é fundamental para o interesse público e, sobretudo, para garantir a democracia. Trabalhar em um mercado em que a imprensa perde cada vez mais espaço para produtores de conteúdo digitais, sem formação na área, e que acabam operando com a produção e compartilhamento de conteúdos superficiais buscando muito mais engajamentos e curtidas, em detrimento de qualidade ou até mesmo a checagem de dados e informações, leva o jornalista refletir sobre alguns desafios da profissão atualmente.

É urgente que o ensino do jornalismo compreenda e se conecte a esta nova realidade, de combate à desinformação, de plataformação dos meios de comunicação, de desafios éticos e morais em uma sociedade polarizada e que descredibiliza, em parte, o trabalho da imprensa. As instituições de ensino vêm buscando inserir em seus currículos pedagógicos algumas dessas transformações, para que a formação profissional se adapte a este novo cenário e mantenha a sintonia com uma formação consistente com relação ao fazer jornalístico, ao processo de produção noticioso.

¹ O relatório “Monitoramento de ataques a jornalistas no Brasil” apresentado pela Abraji em março de 2023 apontou 557 ataques contra profissionais de imprensa, 23% a mais do que em 2022, indicando os desafios para o exercício do jornalismo.

O curso de Jornalismo da UFMS compreende, em sua grade curricular, disciplinas de áreas do conhecimento interdisciplinares como Antropologia, Filosofia, Sociologia, entre outras, para que, além da técnica, os discentes reflitam e desenvolvam capacidade de discernimento crítico sobre as diversas realidades sociais. No eixo que contempla as disciplinas técnicas, as práticas laboratoriais são importantes, pois propiciam ferramentas técnicas e metodológicas de modo que os discentes possam realizar as coberturas em diferentes suportes como: impresso, revista, fotografia, televisão, rádio e ciberjornal. Esses espaços de vivência no período de formação reforçam o *ethos* do jornalista para a defesa do interesse público, da pluralidade e responsabilidade social.

O artigo “A pesquisa como produção de conhecimento no curso de Jornalismo”, de Mário Luiz Fernandes, discorre sobre a trajetória da pesquisa desenvolvida pelos professores do curso de jornalismo da UFMS e a importância de suas temáticas para a elaboração dos trabalhos acadêmicos em nível de graduação e pós-graduação. O curso de Mestrado em Comunicação subiu para nota 4, em dezembro de 2022, na avaliação quadrienal da Capes e, com isso, o PPGCOM/UFMS habilitou-se para implantar o Doutorado em Comunicação visando ao fortalecimento da construção do conhecimento regional.

O livro foi dividido em três partes: impresso, audiovisual e digital e compõe as práticas das disciplinas laboratoriais do curso de jornalismo, a partir das experiências aplicadas por seus educadores. Os professores Katarini Giroldo Miguel, Marcos Paulo da Silva, Silvio da Costa Pereira e Rafaella Peres apresentam como é desenvolvida a produção do Projétil, jornal impresso que chegou à edição #100 em 2023. O Projétil foi criado em 1989 quando o Curso de Jornalismo abriu sua primeira turma e, desde então, produz conteúdo em formato de reportagens, que é diagramado, impresso e distribuído em Campo Grande. O texto conta como o jornal é pensado e desenvolvido pelos alunos com, a supervisão dos docentes.

O segundo artigo, de Silvio da Costa Pereira, “Além do fotojornalismo: a formação de jornalistas para um mundo repleto de imagens”, discute, de um lado, o ensino do fotojornalismo a alunos imersos em um mundo conectado e tecnológico e do outro, o desafio para professores atuarem nesse contexto. O uso de aparelhos celular pelos discentes apresenta-se como uma ferramenta necessária, mas também distratora. O autor destaca a importância da Ciência Social Aplicada, acompanhada de uma avaliação crítica durante as aulas para um melhor aproveitamento do conteúdo jornalístico.

O terceiro artigo, “A prática da reportagem em ambiente acadêmico”, de Laura Seligman, traz um relato de experiência do ensino desse gênero jornalístico e o aproveitamento do material produzido em sala de aula. Alunos, já nos primeiros períodos do curso, experimentam a emoção de ver seu material publicado no site “Textão Jornalístico” e conhecer a repercussão dessas publicações. Brincando com a gíria de Internet, onde originalmente os textos eram curtos e de rápida leitura e chamava-se de “textão”, o Textão Jornalístico da UFMS nasceu para ser um divulgador de reportagem e outros gêneros produzidos em diversas disciplinas.

Na segunda parte do livro, quando se abordam as disciplinas audiovisuais, o artigo de Taís Marina Tellaroli Felon, “Relatos de práxis pedagógica na produção laboratorial audiovisual de jornalismo”, traz a produção do programa intitulado “MS Ciência”, disponível no YouTube. Ao reunir alunos de Jornalismo e Engenharia, foi elaborado um trabalho que consistiu em aplicar as técnicas do jornalismo audiovisual, com enfoque em temas científicos, para disseminação de pesquisas sobre hidrologia, erosão e sedimentos, contribuindo para a disseminação de uma cultura científica em Mato Grosso do Sul.

O texto de Daniela Cristiane Ota, “Rádio Corredor e a Prática Laboratorial em Jornalismo Sonoro – relato de uma experiência de produção ao vivo”, apresenta o projeto “Rádio Corredor” que visa a

divulgação das produções jornalísticas dos alunos do quinto e sexto semestres. O relato conta a experiência de uma produção laboratorial com duração de uma hora semanal, mesclando notícias, reportagens e músicas e é transmitida ao vivo pela Rádio Educativa UFMS 99.9. Além de constar no plano de ensino, a proposta também está cadastrada como projeto de extensão e vale registrar que, no Brasil, existem raras experiências laboratoriais acadêmicas exibidas ao vivo por uma emissora universitária.

Na parte que contempla as disciplinas em âmbito digital, o texto “As tecnologias nas práticas jornalísticas e pedagógicas”, de Alfredo Lanari, aborda a tecnologia de produção pedagógica utilizada na disciplina “Interfaces dos Meios Digitais” e expõe no texto um estudo reflexivo e crítico sobre a relação entre tecnologia e as práticas jornalísticas e pedagógicas com objetivo de estabelecer um marco teórico construído a partir do diálogo entre diversos arcabouços conceituais. O método de aprendizagem experiencial de David Kolb (2015) atua como uma tecnologia de produção pedagógica e é usada para que os estudantes explorem e tomem consciência dos diferentes processos e conceitos relacionados à interação entre os indivíduos e as tecnologias, em especial com os artefatos digitais.

Por último, o texto de Gerson Luiz Martins, “Primeira Notícia: ensino de Ciberjornalismo e a narrativa hipermidiática”, apresenta o ensino de Ciberjornalismo e sua experiência prática por meio do “Primeira Notícia”. O artigo reflete sobre a importância do ensino de ciberjornalismo, uso da narrativa hipermidiática nos cursos de Jornalismo, a partir da experiência realizada com o “Primeira Notícia”, cibermeio trabalhado com os alunos das disciplinas de Ciberjornalismo, Laboratório de Ciberjornalismo I e II, do curso de Jornalismo da UFMS, Campo Grande.

SUMÁRIO

A PESQUISA COMO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO CURSO DE JORNALISMO

Mário Luiz Fernandes..... 15

IMPRESSO

O PROJÉTIL NÃO PARA: JORNAL LABORATÓRIO COMO PRÁTICA DE PRODUÇÃO SISTÊMICA

Katarini Giroldo Miguel, Rafaella Lopes,
Silvio da Costa Pereira e Marcos Paulo da Silva..... 29

A PRÁTICA DA REPORTAGEM EM AMBIENTE ACADÊMICO, O TEXTÃO JORNALÍSTICO

Laura Seligman 56

ALÉM DO FOTOJORNALISMO: A FORMAÇÃO DE JORNALISTAS PARA UM MUNDO REPLETO DE IMAGENS

Silvio da Costa Pereira 70

AUDIOVISUAL

RELATOS DE PRÁXIS PEDAGÓGICA NA PRODUÇÃO LABORATORIAL AUDIOVISUAL DE JORNALISMO

Taís Marina Tellaroli Fenelon..... 89

RÁDIO CORREDOR E A PRÁTICA LABORATORIAL EM JORNALISMO SONORO – RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO AO VIVO

Daniela Cristiane Ota..... 108

DIGITAL

**AS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS
JORNALÍSTICAS E PEDAGÓGICAS**

Alfredo Lanari..... 126

**PRIMEIRA NOTÍCIA: ENSINO DE CIBERJORNALISMO
E A NARRATIVA HIPERMIDIÁTICA**

Gerson Luiz Martins..... 151

A PESQUISA COMO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO CURSO DE JORNALISMO

Mário Luiz Fernandes

Introdução

Pesquisar é produzir conhecimento. Possivelmente, essa seja a melhor definição para a atividade de pesquisa e que expressa sua relevância no meio acadêmico e em outros setores que visam ao avanço científico e tecnológico. Não por acaso, a essência das Instituições de Ensino Superior (IES) está articulada no trinômio ensino, pesquisa e extensão e são componentes indissociáveis. É por meio da articulação do *ensino, pesquisa e extensão* que se busca a formação do profissional com nível de conhecimento ético e deontológico exigidos para o exercício do ofício jornalístico, a compreensão do contexto social no qual este profissional está inserido e o desenvolvimento das habilidades e competências técnicas do jornalista.

O curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) foi criado em 1989² o primeiro do estado. Desde a primeira turma, que colou grau em 1993, os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), sejam por meios de monografias com reflexões teóricas ou produtos jornalísticos, os graduandos foram levados aos caminhos da pesquisa científica e jornalística. Gradativamente, a pesquisa científica também foi incorporada a partir dos projetos de Iniciação Científica

² O curso de Comunicação Social (habilitação Jornalismo) foi criado pela Resolução nº 87 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMS. Em 2015, a partir das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2013, e da Resolução nº 482 de 15/10/2014 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFMS, recebeu a denominação de curso de Jornalismo – Bacharelado.

ca, da oferta de bolsas de pesquisa e da criação dos grupos de pesquisa. Ainda que tímida na sua fase inicial, essa produção científica permitiu descortinar o conhecimento sobre a história da imprensa, a estrutura e desenvolvimento das empresas de comunicação, os modos do fazer jornalístico, os efeitos do conteúdo dos meios de comunicação, entre outros aspectos da mídia sul-mato-grossense.

Essas diretrizes estão consolidadas na versão atual, datada de 2022, do Projeto Pedagógico do curso, ao acentuar que a produção científica tem como objetivo “promover conhecimento que permita não apenas o registro histórico, mas o desenvolvimento das empresas da região, por meio da qualificação da atividade e da informação” (PP, 2022, p. 11). Ou seja, o curso tem procurado realizar estudos que promovam e/ou acompanhem os avanços epistemológicos do campo da comunicação/jornalismo e da inovação de técnicas e produtos jornalísticos.

O coroamento dessa trajetória de pesquisa se deu em 2011 com a criação do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM)³ – curso de Mestrado – e se consolida com o curso de Doutorado aprovado em 2022 e implantado em 2023. As linhas de pesquisa do PPGCOM – Mídia, Identidade e Regionalidade; Linguagens, Processos e Produtos Midiáticos – traçam as diretrizes científicas dos dois cursos. Ambas também estão cadastradas como grupos de pesquisa. Além destes, há mais cinco grupos de pesquisa reconhecidos pela UFMS e cadastrados no CNPq: “Mídias Ambientais”, “Cultura midiática, identidade e representação social”, “Grupo de Pesquisa em Ciberjornalismo (CIBERJOR)”, “Grupo de Pesquisa Cotidiano e Noticiabilidade” e “Grupo de Pesquisa Estudos de Televisão”.

³ O Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFMS (Mestrado), criado em 2011, é o quarto da região Centro-Oeste e o primeiro e único de Mato Grosso do Sul. O primeiro do Centro-Oeste é o PPGCOM da Universidade de Brasília (1974), seguido da Universidade Federal de Goiás (2007) e da Universidade Católica de Brasília (2008) (Fernandes, 2020).

A pesquisa contribui ainda para o desenvolvimento de outros aspectos da graduação. Conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso (2022, p. 17), “projetos de ensino, pesquisa e extensão também têm potencial para essa integração de disciplinas e proporcionam a experiência da interdisciplinaridade”.

A importância da pesquisa na graduação é enfatizada ainda no “perfil desejado dos egressos do curso”, conforme define o Projeto Pedagógico:

[...] os egressos devem enfatizar em sua formação, o espírito empreendedor e o domínio científico, de forma que sejam capazes de produzir pesquisa, conceber, executar e avaliar projetos inovadores que respondam às exigências contemporâneas e ampliem a atuação profissional em novos campos, projetando a função social da profissão em contextos ainda não delineados no presente (Jornalismo, 2022, p. 19).

As perspectivas apresentadas no enunciado acima colocam a pesquisa em posição estratégica na construção de caminhos para novas áreas de atuação profissional do jornalista e de sua função social em cenários ainda não conhecidos. Os tantos desafios que o jornalismo enfrenta na atualidade como o desenvolvimento de novas linguagens para que a informação se torne mais atrativa aos leitores; a apuração e o aprofundamento de conteúdo a partir dos usos das novas tecnologias da informação; o combate às *fake news*; estratégias para ampliar o mercado de leitores; repensar a estrutura e o papel das empresas de comunicação; estabelecer uma legislação mais eficiente quanto ao uso das redes sociais e outras formas de comunicação digital; entre outras questões, indicam o quanto a pesquisa precisa avançar para aperfeiçoar a indústria jornalística.

Sintonizadas com o PP, a relevância da investigação científica e jornalística está traduzida em três disciplinas que compõem a matriz curricular do curso. Duas delas compõem o Eixo de Fundamentação

Específica: Pesquisa em Jornalismo (ofertada no sétimo semestre do curso) e Metodologia da Pesquisa Científica (quarto semestre); e Entrevista e Pesquisa Jornalística (segundo semestre) que integra o Eixo de Formação Profissional.⁴ Além destas que expressam diretamente o termo *pesquisa* na sua nomenclatura, há outras e densa bibliografia que enfatizam a área de pesquisa, seja jornalística ou científica.

Outro aspecto relevante da pesquisa na graduação é promover a interação de seus alunos com os da pós-graduação. Essa interface ocorre por diferentes vias: atuação conjunta do corpo docente que orienta pesquisas de Iniciação Científica, seja com bolsistas ou voluntários; Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC); realização de eventos e outras atividades. A atuação conjunta destes dois níveis acadêmicos em projetos e grupos de pesquisa é constante. Essa convergência de interesses na investigação científica fica explícita nas linhas de pesquisa do PPGCOM que contam com a participação de acadêmicos da graduação.

Neste breve capítulo serão abordados alguns aspectos das práticas de pesquisa no curso de graduação em Jornalismo e como esta contribuiu para a criação da Pós-Graduação em Comunicação.

A pesquisa no curso de Jornalismo

Desde a criação do curso em 1989, por determinação das Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Comunicação com suas respectivas habilitações (Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Cinema, Editoração e Relações Públicas) e partir de 2015, apenas como

⁴ As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Jornalismo estabelecem seis eixos temáticos que se articulam de forma transdisciplinar: Eixo de fundamentação humanística, Eixo de fundação específica, Eixo de fundamentação contextual, Eixo de formação profissional, Eixo de aplicação processual e Eixo de prática laboratorial. A transdisciplinaridade dessa estrutura visa à formação de um profissional humanista, ético e capacitado técnica e conceitualmente para o exercício da profissão (Jornalismo, 2022, p. 18).

curso de Jornalismo, o TCC é um componente curricular obrigatório. Sua execução envolve dois diferentes tipos de pesquisa: a investigação jornalística para o caso dos formandos que optam por desenvolver um produto jornalístico de natureza prática como livro-reportagem, documentário, programas de radiojornalismo e de telejornalismo, produção de revista, entre outros; e a pesquisa científica no campo da comunicação/jornalismo, no caso dos formandos que optam pela realização da monografia de caráter teórico.

A título de amostragem, conforme Miguel e Silva (2019), entre 1993 e 2018 foram realizados 452 trabalhos: 374 (83%) TCCs (produtos jornalísticos) e 78 (17%) monografias (pesquisas teóricas). Do total dos TCCs, 151 (40,6%) eram voltados ao telejornalismo, como reportagens, videodocumentários e congêneres. A área de jornalismo impresso contabilizou 148 (39,6%) projetos: 85 livros-reportagem, 14 grande-reportagens, 39 revistas (impressas e digitais) e 10 jornais, sendo um deles no suporte digital. Os projetos em ciberjornalismo somaram 31 (8,2%); radiofônicos 21 (5,6%); fotojornalísticos 15 (4%); comunicação institucional (assessoria de imprensa e de comunicação) oito (2%).

No conjunto desses trabalhos estruturados a partir da pesquisa jornalística predominaram as pautas voltadas às temáticas sociais como questões indígenas, quilombolas, ribeirinhos, pantaneiros, assentados e trabalhadores rurais, imigrantes, idosos, população carcerária e em situação de rua, entre outros. Os temas ambientais, incluindo ecoturismo, abordaram problemáticas dos biomas Pantanal e Cerrado, a destinação dos resíduos sólidos e a importância do saneamento básico. Questões políticas, econômicas, esportes, sobre o próprio curso e a imprensa sul-mato-grossense completam as principais pautas dos TCCs.

Embora em número menor que trabalhos práticos, as monografias foram fundamentais para o desenvolvimento de pesquisas que contribuíram para a criação do Programa de Pós-Graduação em Co-

municação da UFMS, implantado em 2011. As monografias da graduação, juntamente com grupos de pesquisa e projetos de pesquisas dos docentes, já vinham evidenciando a vocação dos estudos sobre a mídia regional, resultando na criação da linha de pesquisa Mídia, Identidade e Regionalidade, no mestrado. Estas monografias tinham por objetivos “investigar os processos comunicacionais, as relações entre os veículos de comunicação e sociedade, além das coberturas informativas de diferentes naturezas” (Miguel; Silva, 2019, p. 58-59).

De acordo com o regulamento dos TCCs – sejam produtos jornalísticos ou pesquisa monográfica – estes têm como objetivo “propiciar ao aluno formando a oportunidade de demonstrar suas habilidades teórico-práticas, nas dimensões técnicas, éticas e estéticas na área de Jornalismo e, ao mesmo tempo, contribuir para o estudo e o aprimoramento do conhecimento na área” (Jornalismo, p. 73). É nestes trabalhos que o graduando aplica todo o conhecimento apreendido durante os quatro anos do curso – das disciplinas práticas às teóricas conceituais – na produção de um novo conhecimento no qual o aluno é o protagonista neste processo de construção.

Procad: uma experiência de pesquisa em rede

Uma das fases exitosas do desenvolvimento da pesquisa na graduação foi a realização da pesquisa em parceria que com o PPGCOM da UFMS, da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), financiada por meio do edital 071/2013 do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad). O Programa criado pela Capes, com o objetivo de formar recursos humanos de alto nível, nas diversas áreas do conhecimento, por meio do financiamento de pesquisas, missões de estudos, missões de docência, estágio pós-doutoral, bolsas na modalidade “sanduíche” com auxílio moradia para mestrandos, bolsas de Iniciação Científica para graduandos, entre outros.

Pelas diretrizes do edital, um Programa de pós-graduação consolidado (Capes nota 5 ou superior) se associa a dois outros em fase de consolidação (notas 3 ou 4) para desenvolver projetos conjuntos. O Programa teve editais lançados em 2005, 2007, 2013 e 2019. Dos cem projetos aprovados em 2013, apenas três eram da área de comunicação. Um deles, o intitulado “Comunicação e mediações em contextos regionais: usos midiáticos, culturais e linguagens”, articulado pelos três programas já referenciados. O PPGCOM da USP foi o proponente principal, tendo o professor Eneus Trindade Barreto Filho como o coordenador geral do projeto. Foram coordenadores locais os professores Juciano de Sousa Lacerda e Maria Ângela Pavan (UFRN); Greicy Mara França e Mario Luiz Fernandes (UFMS).

O projeto “guarda-chuva” tinha como objetivos: Promover a co-operação científica a partir da abordagem teórica das comunicações e mediações culturais; Desenvolver abordagens teórico-metodológicas interdisciplinares que contribuam para avanços da compreensão dos fenômenos comunicacionais em seus contextos particulares de ocorrências; Promover o intercâmbio e a mobilidade institucional entre docentes e discentes da pós-graduação em Ciências da Comunicação, com extensões à formação de graduação na área, a partir deste Programa de Cooperação; Favorecer o intercâmbio de conhecimentos na área de Comunicação, estimulando o surgimento de novas linhas de pesquisas.

Aprovado em setembro de 2014 e encerrado em setembro de 2020, 15 professores participaram do projeto, cinco de cada instituição. Pela UFMS, além de Mario Luiz Fernandes e Greicy Mara, atuaram os professores Daniela Cristiane Ota, Márcia Gomes Marques e Marcos Paulo da Silva, cada qual com seus projetos elaborados a partir da proposta principal. Os subprojetos de cada professor tinham foco na comunicação regional, aplicando como referencial teórico a perspectiva das mediações, de Martin-Barbero (2015).

O projeto é focado nos alunos da pós-graduação, mas os de graduação também foram diretamente beneficiados. Em quatro anos, foram oito bolsas de Iniciação Científica que beneficiaram quatro alunos, reforçando sobremaneira a integração entre graduação e pós-graduação. A professora Greicy Mara desenvolveu os projetos “Midiatização: processo interacional de referência e ‘super-instituição’ não consolidada” e “Análise da ciência na publicidade dos impressos de Campo Grande-MS”, que tiveram como bolsista Joaquim Lucas Riquelme Padilha de 2015 a 2017; professora Márcia Gomes Marques: projeto “As representações sociais das obras literárias adaptadas para a televisão”, com bolsista Júlia Verena Pereira da Silva de 2015 a 2017; professor Mario Luiz Fernandes: projeto “Perfil da pequena imprensa de Mato Grosso do Sul”, com bolsista Gustavo Teixeira Zampieri de 2016 a 2018; professor Marcos Paulo da Silva: projeto “Cotidiano e noticiabilidade na imprensa sul-mato-grossense: interfaces entre jornalistas, assessores e público”, com bolsista Patrick Alif Fertrin Batista de 2015 a 2017.

Vale destacar que os bolsistas Patrick Fertrin e Júlia Verena, posteriormente, vieram a cursar o Mestrado em Comunicação na UFMS, estimulados pelo interesse despertado pela pesquisa durante a iniciação científica.

Como resultado de parte dessa densa produção científica, em 2020 foi publicado o livro *Entre Comunicação e Mediações: visões teóricas e práticas*, organizado pelos professores Eneus Trindade, Mario Luiz Fernandes e Juciano Lacerda, com 12 capítulos, incluindo dois de professores da UFMS (Marcos Paulo da Silva e Márcia Gomes Marques). Em 2021, foi publicado o segundo livro organizado por Eneus Trindade, Mario Luiz Fernandes, Ângela Pavan e Luciano Barros Maluly (USP), que contém capítulos também dos professores da UFMS Daniela Ota, Márcia Gomes Marques, Marcos Paulo da Silva e Mario Luiz Fernandes.

Em 2023, os professores Mario Luiz Fernandes, Katarini Miguel e Daniela Ota iniciaram mais um projeto de pesquisa em rede.

Intitulado “Alteridade na pós-graduação em Comunicação: questões de gênero e raça na trajetória de discentes e egressos nos ‘Brasis’ preteridos - Norte, Nordeste e Centro-Oeste” (2023), será desenvolvido até 2026 em parceria com os Programas de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Sergipe, Universidade Federal de Roraima e a UFMS.

A pesquisa visa mapear a trajetória de discentes e egressos(as) de PPGs em Comunicação de regiões pouco favorecidas do país - Norte, Nordeste e Centro-oeste - para investigar condições de acesso e permanência, os desafios e as possibilidades de intervenção, atravessadas por marcadores sociais de raça e gênero. Tem como referencial a Teoria Fundamentada em Dados (TFD) que desenvolve uma abordagem indutivo-interpretativa que privilegia a construção teórica fundamentada nos resultados substantivos oriundos dos(as) atores(as) envolvidos(as) no fenômeno investigado.

O convênio de Cooperação Internacional firmado entre os Departamentos de Jornalismo da UFMS e da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), em 2009, também contribuiu de modo significativo a criação do PPGCOM. Articulado pela professora Ruth Penha Alves Vianna, a cooperação propiciou que professores do curso de Jornalismo da UFMS realizassem, entre 2011 e 2012, missões de estudos (Marcelo Câncio Soares, Mario Luiz Fernandes e Daniela Ota) e estágio pós-doutoral (Márcia Gomes Marques e Gerson Luiz Martins) na Universidade Autônoma de Barcelona, bem como professores daquela instituição realizassem seminários e atividades de pesquisa na UFMS. Alunos da graduação participaram ativamente das atividades.

A Cooperación científica entre España e Brasil para el desarrollo de un protocolo de control de calidad de los contenidos audiovisuales (QC), avalizado pela Capes e DGU (Espanha), teve por objeto o desenvolvimento do Projeto Quality Communication. Durante sua

execução foram realizadas na UFMS (2009 e 2010) a I e II Jornadas Internacional sobre investigação e desenvolvimento da qualidade dos conteúdos audiovisuais televisivos e do jornalismo Brasil-Espanha. Os professores da UAB, Angel Rodriguez Bravo e Catalina Norminanda Montoya Vilar, realizaram a conferência de instalação do Mestrado em Comunicação da UFMS em agosto de 2011.

A diversidade das áreas de pesquisa

Por diferentes motivos, torna-se tarefa bastante difícil mensurar e registrar aqui todas as pesquisas desenvolvidas nos 34 anos do curso de Jornalismo da UFMS, quer seja como Trabalho de Conclusão de Curso, quer como projeto de Iniciação Científica, quer como projeto de pesquisa dos professores nos quais os alunos de graduação tenham atuado como bolsistas ou voluntários. Muitos professores (efetivos ou substitutos) já não se encontram mais no curso, muitas pesquisas científicas e jornalísticas ficaram no tempo por falta de registro, entre outros fatores.

Neste tópico foram sintetizadas algumas das pesquisas mais recentes e/ou em andamento pelos professores do curso de Jornalismo/Mestrado em Comunicação. A maioria conta com a participação de alunos da graduação e da pós-graduação. A pluralidade temática delas evidencia os diferentes campos da comunicação/jornalismo em que os alunos podem atuar como pesquisadores.

Estudos fronteiriços de mídia e de radiojornalismo – A professora Daniela Ota tem desenvolvido suas pesquisas nestas duas áreas. Entre seus projetos mais recentes, podem ser destacados: “O processo de migração das emissoras AM para FM em Mato Grosso do Sul: impactos e contextos regionais” (desde 2020); “Mapeamento da mídia radiofônica em Campo Grande e na região da fronteira” (desde 2014).

Ciberjornalismo – Entre as pesquisas desenvolvidas pelo professor Gerson Luiz Martins na área de ciberjornalismo, está o “Estu-

do comparativo Espanha e Brasil em portais de notícias de referência: análise e aplicação do protocolo de qualidade para conteúdos em ciberjornalismo”, em andamento desde 2011. Outra pesquisa é a intitulada “Protocolo para la medición y evaluación de valores en contenidos audiovisuales”, iniciada em 2012. Ambas são desenvolvidas em parceria com a Universidade de Barcelona.

Comunicação e movimentos sociais – Este é o foco das pesquisas desenvolvidas pela professora Katarini Giroldo Miguel. Estão em andamento, “Comunicação e mobilização dos movimentos sociais em rede: experiências jornalísticas socioambientais e feministas” (desde 2020); “Obstáculos à comunicação de risco na pandemia de COVID-19: infodemia, desinformação, algoritmos e desconfiança em contextos de polarização política e de crise dos sistemas peritos” (2022); “A contribuição da Educomunicação para o ensino superior” (a partir de 2016).

Mídia e cotidiano – Com pesquisas que abarcam o jornalismo nacional e internacional, o professor Marcos Paulo da Silva vem desenvolvendo atualmente os projetos “National Survey on Anti-Democratic Protests in Brazil's Election” (2022); “Taxonomia e procedimentos de investigação para os processos contemporâneos de disseminação de informações de expressão noticiosa em redes sociotécnicas” (2022); “Cotidiano e estética jornalística: a contribuição da sociologia das formas para as teorias do Jornalismo” (2020); “Worlds of Journalism Study - WJS3 (Etapa Brasil)” (2020). Entre 2013 e 2021, o professor também desenvolveu o projeto “Cotidiano e noticiabilidade na imprensa sul-mato-grossense: interfaces entre jornalistas, assessores e público”.

Consumo midiático – A professora Márcia Gomes Marques atua em pesquisas voltadas para a adaptação de obras literárias, para o audiovisual e o consumo de mídia entre jovens. Entre seus projetos recentes, estão “Juventude e Usos Sociais das Mídias: o consumo de mídia em Mato Grosso do Sul” (2022); “Jovem e consumo midiático

em tempos de convergência: os usos sociais das mídias no Mato Grosso do Sul”; Adaptação de Obras Literárias para o Audiovisual: as obras no fluxo das mídias” (2010-2019).

Jovem e consumo de mídia – Ingressa no curso de Jornalismo em 2023, a professora Laura Seligman também se dedica a estudar a relação do jovem e o consumo de mídia. Em parceria com a Universidade Federal do Paraná e a Universidade Regional de Blumenau, ela desenvolve o projeto “Juventude e o consumo midiático: outras formas de comunicação, educação, interação, informação e entretenimento”.

Jornalismo regional e história da imprensa – Estas são as temáticas principais abordadas pelo professor Mario Luiz Fernandes que desenvolve atualmente as pesquisas “Jornal O Iniciador e as origens da imprensa de Mato Grosso do Sul”; “Efeitos da Covid-19 no jornal impresso e na televisão de MS”; ambos a partir de 2023. Esta última abarca também o Portal de Mídia, que contém a catalogação de mais de 600 veículos de comunicação de Mato Grosso do Sul.

Estética da informação – Em 2019, a professora Rafaella Lopes Peres iniciou a pesquisa “Pensar visual: interseções possíveis entre o jornalismo e o design da informação”, partindo da hipótese de que é o material visual que conduz a informação, e não somente o texto ou o jornalista por trás do texto.

Educomunicação – A partir da temática de educomunicação, a professora Rose Mara Pinheiro desenvolve os projetos “Alfabetização Midiática, Informacional e Visual (desde 2022); “A contribuição da Educomunicação para o Ensino Superior” (2016-2021).

Fotojornalismo – As diferentes dimensões e aplicações da fotografia e do fotojornalismo têm sido a tônica das pesquisas do professor Sílvio da Costa Pereira, e encontram-se: “Usos e funções de

iconografias em relatos jornalísticos” (a partir de 2021); “Jornalismo imagético: produção do fotojornalismo na transição do impresso para a web” (2015-2020).

Telejornalismo e desinformação – Estes dois eixos temáticos permeiam os estudos da professora Taís Tellaroli Fenelon. Entre suas pesquisas recentes, estão: “Combate à desinformação e *fake news*: agência regional de checagem de fatos e produção de jornalismo científico” (a partir de 2022); “Fluxo de conteúdos em plataformas digitais: dos telejornais de TV aberta local para o Youtube e mídias sociais” (a partir de 2019); “O uso de novas tecnologias na produção de conteúdo televisivo local das emissoras de TV de Campo Grande, MS: SBTMS, TV Morena e Record MS” (2017-2019).

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Mario Luiz. **Mestrado com foco na regionalidade de linguagens jornalísticas**. In FERNANDES, Mario Luiz; LOPES, Rafaella Peres (Orgs.). Entre tempos: 30 anos do curso de Jornalismo da UFMS. Campo Grande: Editora UFMS, 2020.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Resolução nº 97-JORN/GRAD/FAALC/UFMS, 22 de novembro de 2022 aprova o **Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo – Bacharelado**. Mato Grosso do Sul, 2022.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

MIGUEL, Katarini Giroldo; SILVA, Marcos Paulo da. **Os TCCs como instrumentos de experimentação e formação acadêmica**. In FERNANDES, Mario Luiz; LOPES, Rafaella Peres (Orgs.). Entre tempos: 30 anos do curso de Jornalismo da UFMS. Campo Grande: Editora UFMS, 2020.

O PROJÉTIL NÃO PARA: JORNAL LABORATÓRIO COMO PRÁTICA DE PRODUÇÃO SISTÊMICA

*Katarini Miguel
Marcos Paulo da Silva
Rafaella Peres
Silvio da Costa Pereira*

As páginas amareladas da história: uma introdução

O jornal laboratório Projétil é uma produção realizada pelos acadêmicos de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) desde o segundo ano de existência do curso de Jornalismo, em 1990. Neste ano de 2023, aporta - em sua histórica centésima edição - uma das mais longevas trajetórias de um veículo impresso na história do jornalismo sul-mato-grossense (ver Figura 1). O veículo visa promover um espaço de experimentação e prática jornalística imersiva e sistêmica, a partir de uma relação que procura, atualmente, borrar os limites entre conteúdo e forma. Desde seu surgimento, o jornal esteve fundamentado na liberdade editorial e em pautas voltadas ao desvelamento da realidade social e regional, abordando temas de relevância às classes minoritárias e pouco tratados pela mídia tradicional, de modo a proporcionar destaque e aprofundamento em diferentes formatos jornalísticos.

Figura 1: Capa e páginas internas do Projétil, edição 100.



Fonte: Jornal Laboratório Projétil, edição 100, semestre 2023.1.

Durante seus primeiros anos de existência, o Projétil vinculou-se formalmente a um conjunto de disciplinas laboratoriais então ofertadas no terceiro ano de curso (quinto e sexto semestres) – Redação Jornalística IV, Redação Jornalística V, Edição I, Edição II, Laboratório de Produção Gráfica I e Laboratório de Produção Gráfica II – ministradas em seu início por docentes que foram pioneiros no ensino de jornalismo laboratorial na UFMS⁵. Edson Silva (2019), presente na primeira geração de docentes do curso, viu o Projétil nascer, desde as reuniões entre professores e alunos para definição do nome do jornal laboratório.

Muitas sugestões, muita disputa para ver quem lançaria no registro de nascimento a paternidade ou maternidade do que viria a ser o espaço denso, duradouro, marcado pela autonomia, liberdade e responsabilidade da produção jornalística. Nascia aí um processo democrático de construção de agendas temáticas. O Projétil, enquanto plataforma impressa e parte da grade curricular, foi passagem obrigatória para todos os egressos do jornalismo da Federal. É o lugar comum de todas as gerações desde a primeira turma que ingressou na universidade ainda no século passado (1990) (Silva, 2019).

Nesse contexto, mostra-se correto afirmar que praticamente a integralidade dos egressos do Curso de Jornalismo da UFMS passaram pelas atividades do Projétil ao longo das últimas décadas. Entretanto, tal como as mudanças geracionais nos perfis dos acadêmicos, o processo de produção do jornal laboratório também foi alvo de transformações ao longo do tempo. Uma das principais mudanças no processo produtivo do veículo acadêmico, nesse sentido, ocorreu com a implantação de um novo projeto pedagógico no curso, na esteira das Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o bacharelado em

⁵ Entre os docentes pioneiros no ensino de jornalismo laboratorial na UFMS estão Edson Silva, Mario Ramires, Mauro Silveira, Jorge Ijuim e José Márcio Licerre, entre outros.

Jornalismo publicadas pelo Ministério da Educação em setembro de 2013 (CNE/CES, 2013)⁶.

No caso da UFMS, um dos primeiros cursos públicos do Brasil a adaptar-se aos novos parâmetros, o Núcleo Docente Estruturante trabalhou durante o ano letivo de 2014 na reformulação do projeto pedagógico, que vigorou a partir do ano seguinte com nova nomenclatura, passando de Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo para Jornalismo – Bacharelado (Miguel & Silva, 2020). Seguindo o “eixo de prática laboratorial” das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs)⁷, e como forma de fazer jus à longa trajetória de contribuições dadas à academia e à sociedade sul-mato-grossense pelo Projétil, a partir de 2015 o veículo era produzido em duas disciplinas específicas – Jornal Laboratório I e Jornal Laboratório II – ofertadas respectivamente nos quarto e quinto semestres do curso⁸. Compreendeu-se, neste horizonte, a necessidade de articular o processo didático-pedagógico em uma rotina de redação jornalística e, ao mesmo tempo, atender às próprias DCNs. É uma forma de dar vazão prática aos conhecimentos adquiridos em outras disciplinas oferecidas na matriz do curso nos semestres anteriores, tais como Jornalismo Informativo, Jornalismo Opinativo, Jornalismo Interpretativo, Entrevista e Pesquisa Jornalística, Edição,

⁶ https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNE-CESN12013.pdf

⁷ O qual “possui a função de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular” (CNE/CES, 2013).

⁸ Uma nova reforma curricular aprovada em 2023 concentrou a prática do veículo laboratorial Projétil em uma única disciplina, Jornal Laboratório, oferecida anualmente no quinto semestre do curso.

Fotografia, Fotojornalismo, Planejamento Visual e Laboratório de Produção Gráfica⁹.

No que diz respeito ao número de edições e à tiragem impressa, nos primeiros anos de circulação o periódico contava com quatro edições anuais no formato tabloide, 24 páginas monocromáticas (com algumas variações, a exemplo de capas em duo ou tritone) e tiragem de cinco mil exemplares por edição. Por opção didático-pedagógica, para valorizar o gênero jornalístico interpretativo e o formato da grande reportagem, em 2016, o jornal passou a ter apenas duas edições anuais com 40 páginas, formato tabloide e impressão colorida *offset*.

Apesar de ter passado por uma série de ajustes e mudanças pontuais nas primeiras três décadas de existência, o veículo manteve suas identidades editorial e visual e uma organização gráfica bastante concisa. Entretanto, até à edição número 90, no primeiro semestre de 2018, a despeito de suas características gráficas demarcadas, o Projétel não possuía um projeto gráfico que respondesse à fluidez e à dinamicidade das novas gerações – tema que será detalhado à frente. O jornal era, inicialmente, montado em paste-up e depois passou a ser diagramado no software *Adobe PageMaker*, comum nas redações profissionais na virada da década de 1990 para os anos 2000, tendo, nessa época, um diagrama-base de quatro colunas (flexível para cinco, três e/ou duas colunas), medianiz de 12mm, margens iguais em todos os lados, tipografia de título e de destaque *American Typewriter*, texto corrido em *Garamond*, legendas e crédito de foto em *Arial Narrow*, e crédito de texto e e-mails em *Times New Roman*, com variações de tamanho e estilo tipográfico. Possuía, então, um cabeçalho em vermelho e preto,

⁹ Após a implantação de uma nova matriz curricular em 2023, essas disciplinas passaram a ser denominadas respectivamente Linguagem Jornalística I, Linguagem Jornalística II, Linguagem Jornalística III, Entrevista e Pesquisa Jornalística, Edição, Comunicação Visual, Fotografia e Outras Imagens, Visualidades Jornalísticas e Laboratório de Design em Jornalismo.

retrancas nas laterais externas e o nome completo do jornal acompanhado do logotipo, numeração de página e uma linha de base divisória, que separava o cabeçalho do conteúdo jornalístico (ver Figura 2).

Figura 2: Capa e páginas internas do Projétil, edição 83.



Fonte: Jornal Laboratório Projétil, edição 83, nov.-dez. 2014.

Figura 4: Capa e páginas internas iniciais do Projétíl, edição 89.



Fonte: Jornal Laboratório Projétíl, edição 89, de fev.mar.abr. 2018.

A partir de 2017, com base em uma demanda crescente por novas linguagens, oriunda especialmente do próprio corpo discente, foram realizados ajustes pontuais nas edições produzidas no decorrer das disciplinas Jornal Laboratório I (edição 88) e Jornal Laboratório II (edição 89). Os ajustes aconteceram, principalmente, em adaptações relativas à leiturabilidade (maior cuidado com a sobreposição de texto em imagem), à harmonia (padronização cromática do cabeçalho e suavização da marca) e à consistência visual (alinhamentos de base, alinhamentos de texto, espaçamento entre texto e cabeçalho, posicionamento de crédito de texto, de imagem e de janelas, entre outros – ver Figuras 3 e 4). Contudo, ainda não havia sido colocada em prática uma proposta efetiva de reforma adaptada à atual realidade do jornal em termos editoriais e visuais.

Reforma editorial e redesenho visual¹⁰

Com base na demanda docente e discente por uma reformulação gráfica-editorial que pudesse trabalhar com a divisão do processo la-

¹⁰ Parte das discussões apresentadas neste tópico foram previamente apresentadas no IX Congresso Internacional de Design da Informação (CIDI 2019). Para detalhes, ver: Peres (2019).

boratorial em editoriais (uma tentativa de aperfeiçoamento da relação entre a experiência didático-pedagógica e o funcionamento de uma redação profissional), incorporar novos gêneros e formatos jornalísticos, bem como atualizar o projeto de identidade visual e gráfico do jornal, segundo as especificidades do design editorial contemporâneo e da intenção de adequar a produção do jornal à viabilidade e parâmetros de produção da própria Universidade, em 2018 foi ofertada uma disciplina optativa – Tópicos Especiais em Jornalismo – voltada ao desenvolvimento de um estudo editorial e gráfico do Projétil¹¹.

As mudanças abarcaram questões gráficas, textuais e organizacionais, e se iniciaram pela implementação de uma nova organização da redação jornalística. A divisão de trabalho passou a se dar, a partir daquele momento, em editorias específicas, a princípio com seis divisões: Executiva, Arte, Imagem, Opinião, Perfil e Equipes de Reportagem. Essa nova organização teve como preceito principal simular a estrutura de uma redação jornalística na qual o todo só funcionaria se as partes trabalhassem de forma conjunta e com diálogo constante – numa analogia à ideia de uma “engrenagem” debatida com os alunos no interior do processo didático-pedagógico. Assim, o modelo proposto não pretendia hierarquizar as funções, mas promover um trabalho conjunto, horizontal, pensando a produção em todos os seus âmbitos desde a escolha do tema geral de cada edição. Naquele contexto, passou a ser responsabilidade dos estudantes, a partir das especificidades das equipes, a pesquisa, a produção textual, a edição de imagens e textos e a organização visual do conteúdo produzido, sempre com o acompanhamento, auxílio e revisão dos professores.

Sublinha-se que a dinâmica editorial naquele primeiro momento – o que envolveu o levantamento de pautas, a discussão das abor-

¹¹ O processo de diagnóstico do veículo e de proposição da reforma gráfica e editorial do Projétil foi conduzido no primeiro semestre de 2018 pelos professores Marcos Paulo da Silva e Rafaella Lopes P. Peres, responsáveis na ocasião, respectivamente, pelas disciplinas Jornal Laboratório II e Tópicos Especiais em Jornalismo.

dagens e das linguagens, e a construção das reportagens propriamente ditas – teve inspiração em publicações jornalísticas que foram trabalhadas como exemplos no laboratório, tais como as revistas brasileiras *Realidade*, *Piauí* e *Caros Amigos*, mas especialmente numa aproximação com o modelo do chamado “*slow journalism*” (Le Masurier, 2016) – o jornal francês *Le Monde Diplomatique*.

No que tange à produção do jornal laboratório, portanto, passou-se a enfatizar ainda mais a importância em aplicar os conhecimentos e as competências adquiridos em disciplinas anteriores (aprimorar os procedimentos práticos de elaboração de pautas, a organização editorial bem como a execução e edição de reportagens em diferentes linguagens; familiarizar os estudantes com as noções essenciais da linguagem visual do fotojornalismo e do design de notícias, bem como incentivar a aquisição de autonomia na edição gráfica, no planejamento, na criação e no tratamento de imagens).

A disciplina responsável pelo redesenho do Projétel – Tópicos Especiais em Jornalismo, ofertada no semestre letivo 2018/1, teve como prioridade a promoção da clareza de leitura, a coerência visual, o estímulo e a ênfase no uso das imagens, com objetivos específicos que previram: apresentar o instrumental analítico-metodológico para o redesenho de um jornal; estimular o senso crítico na produção textual e visual, de acordo com os parâmetros estabelecidos pelo meio de comunicação no qual o material será publicado; desenvolvendo a capacidade de trabalhar de forma conjunta/interdisciplinar a partir da consideração de diversos âmbitos produtivos: criação, edição, diagramação, viabilidade de produção e distribuição (Peres, 2019).

A metodologia aplicada ao projeto de redesenho iniciou com uma revisão teórica para identificação das possíveis contribuições ao desenvolvimento de uma nova identidade visual do jornal, seguida da definição de um novo projeto gráfico. As referências teóricas utilizadas

(Chamma & Pastorelo, 2007; Frascara, 1998, Pujagut, 2010; Wheeler, 2012; Lupton & Phillips, 2008; Samara, 2011; Caldwell & Zapaterra, 2014) auxiliaram na definição das diretrizes de trabalho e na divisão de etapas para o desenvolvimento dos dois projetos (identidade visual e projeto gráfico). Assim, cada um dos processos contou com uma metodologia específica e etapas definidas e ajustadas de acordo com cada desenvolvimento. Foi proposta uma análise detalhada e cuidadosa do logotipo e do projeto gráfico anterior e o uso de ferramentas que auxiliassem a definição das necessidades, *briefing*, debates, conceituações, mapa mental, pesquisa e análise de similares, painel de referência, especificação de requisitos editoriais, geração de alternativas, etc. Cada um deles considerou as especificidades gráficas do Projétel, enquanto jornal laboratório com quase 30 anos de existência, o processo de impressão e distribuição, as necessidades jornalísticas e as do público. Todas as etapas, sem exceção, foram apresentadas e discutidas em conjunto com os estudantes e posteriormente adaptadas de acordo com o conceito editorial, também definido pelos próprios estudantes com auxílio dos professores responsáveis.

O resultado da divisão de trabalho e do desenvolvimento dos projetos de redesenhos foram apresentados em um manual/guia gráfico-editorial que segue sendo a base de apoio da disciplina de Jornal Laboratório. Nesse guia, além do histórico do jornal, dos direcionamentos gramaticais e padronizações e estilos verbais, são apresentadas, também, orientações no âmbito da produção gráfica, especificidades do novo logotipo, usos incorretos, instrumentos para edição do projeto gráfico, variações possíveis de grid, modulagem, especificação dos estilos tipográficos de parágrafo, dos elementos compositivos das páginas (dependentes das determinadas editoriais), das questões cromáticas e de configuração do arquivo base no Indesign (*software* utilizado para a diagramação do Projétel desde 2017) e do uso de imagens (ver Figuras 5, 6 e 7).

Figura 7: Nova editoria Raio-X (infografia) do Projétil, edição 92.



Fonte: Jornal Laboratório Projétil, edição 92, semestre 2019.1.

Ao final do processo, a principal preocupação esteve pautada na familiarização dos estudantes com os projetos, sem desprezar a qualidade e os objetivos do jornal. A criação do Guia Gráfico-Editorial do Projétil (Flôr, Silva & Peres, 2019), por sua vez, previu apoiar/direcionar – para além dos princípios editoriais do veículo laboratorial – também a própria editoração do jornal. Em termos de planejamento, os estudantes passariam, a partir de então, a ter contato com o guia já na disciplina de Planejamento Visual e Laboratório de Produção Gráfica (renomeadas posteriormente para Comunicação Visual e Laboratório de Design em

Jornalismo), para iniciar o conhecimento e estudo da identidade visual e do projeto gráfico do Projétel e promover a manutenção da linguagem visual mesmo com a rotação de cargos e produtores. A produção do Projétel, de um modo geral, prevê um planejamento cuidadoso e que considera uma análise atenta da edição anterior para início da próxima. Nessa esteira, a edição 100 retomou a proposta do *Ombudsman*, como o crítico do jornal no jornal, e pretende ampliar o diálogo crítico com outras disciplinas, como Legislação e Ética, e com o curso como um todo, visando qualificar a produção.

Metodologias de produção do jornal laboratório

Após a reformulação gráfica e editorial de 2018, o Projétel ganhou nova dinâmica de produção e metodologias de trabalho e, consequentemente de ensino, pertinentes ao entendimento do corpo docente a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Em 2006, a professora Cremilda Medina já sugeria rupturas nos propósitos tradicionais e de composições de narrativas de escrita solidária dentro dos cursos de graduação em Jornalismo, quebrando a dicotomia entre teoria e prática e exercitando o pensamento complexo: “reportar o presente, valendo-se de uma inquieta e criativa metodologia de investigação, e ensaiar uma das várias redes de significados - eis um laboratório permanente para os autores pesquisadores que aspiram a uma ação comunicativa” (Medina, 2006, p.62). Nesse horizonte, foram desenvolvidas no escopo do Projétel estratégias de ensino e aprendizagem mais horizontais, reflexivas e, sobretudo, ainda mais comprometidas socialmente.

Entende-se que a relevância de um jornal laboratório para a formação profissional é reconhecida e proporciona, além da prática da linguagem jornalística e investigação das informações em tempo e espaço limitados, o trabalho coletivo, em equipe, o compromisso com o interesse público, livre dos conflitos de interesse econômicos e editoriais de publicações convencionais, além da compreensão dos processos envolvidos na recepção de conteúdos (Martins, 2012; Xavier & Bronosky, 2016).

Há pontos bem concretos no processo de produção de um jornal para debater a função do jornalismo. Ao orientar reuniões de pauta, linha editorial, hierarquia das informações a serem publicadas, o interesse público e a função social do jornalismo se materializam. O estudante de Jornalismo precisa justificar as escolhas editoriais, e quase sempre o faz na perspectiva da função e importância que o jornalismo adquire para a sociedade (Xavier & Bronosky, 2016, p. 181).

Em termos de organização editorial, o Projétil apresenta essencialmente dois gêneros de texto: o opinativo e o interpretativo. Divisão mais para fins didáticos de abordagem e estrutura textual e menos para objetivos de tratamento das informações¹². Vale a ressalva de que a temporalidade do jornal, desenvolvido semestralmente com 40 páginas, não contempla a materialização do gênero informativo, que exige uma abordagem calcada na lógica do imediatismo, inviável no plano didático-pedagógico. Contudo, as noções temporais de atualidade e de contemporaneidade atravessam constantemente todas as pautas como preceitos jornalísticos fundantes. Ao longo do processo produtivo, também se investe na construção de seções devotadas ao fotojornalismo e à infografia, como modo de consolidar os conteúdos teórico-práticos e processos construtivos abordados em disciplinas como Planejamento Visual e Fotojornalismo (denominadas atualmente Comunicação Visual e Visualidades Jornalísticas).

Assim, são estabelecidas etapas bem definidas de produção gráfica e editorial, balizadas pelo Guia Gráfico-Editorial do Projétil (Flôr, Silva & Peres, 2019) produzido na ocasião da reformulação do Projétil,

¹² Embora se reconheça a artificialidade epistêmica da divisão entre informação, interpretação e opinião (Chaparro, 2008), adota-se aqui para fins didático-pedagógicos a classificação de gêneros e de formatos jornalísticos elaborada por autores como Melo e Assis (2010).

atualizado e adaptado, na medida do possível, de acordo com a análise da edição anterior e as necessidades da próxima edição. Tais etapas também são alicerçadas por bases teóricas do jornalismo e do design gráfico para o jornalismo que alcançam a dimensão da ética, estética e técnica profissional (Christofoletti, 2019; Karam, 1997; Medina, 1982). As etapas de produção, por conseguinte, seguem o seguinte percurso:

1) Escolha do tema-eixo do jornal-laboratório. Para iniciar o trabalho é discutido com os estudantes o assunto central que irá guiar as pautas para estabelecer um determinado fio condutor entre elas e dar unidade temática ao jornal, já que se trata de um produto edificado em um espaço de tempo significativo, a partir do esforço de muitas mãos e com acompanhamento acadêmico¹³. Este tema é geralmente amplo e vinculado a demandas sociais e de interesse público e se explicita na capa do jornal, buscando fornecer elementos para um debate sobre o assunto. Já foram temas “guarda-chuva” do Projétil, a educação, a ciência e tecnologia, as gerações etárias, a cidadania, a identidade do estado de Mato Grosso do Sul, a intolerância, a vivência da pandemia da Covid-19, a felicidade e até o próprio jornal, em uma perspectiva histórica e metalinguística, na centésima edição.

2) Divisão das equipes em editorias de produção. Nesta etapa a turma é dividida em equipes orientadas pela função desempenhada, como explicitado abaixo.

¹³ Durante o processo de reforma editorial do Projétil em 2018 e nas três edições subsequentes, foi realizado levantamento de pautas em escolas públicas de Campo Grande. Essa iniciativa fez com que os estudantes envolvidos na produção laboratorial conhecessem melhor o público-alvo ao qual o veículo seria destinado naquelas ocasiões, ajudando a conformar as escolhas temáticas e, especialmente, a linguagem das matérias e conteúdos visuais. O trabalho de imersão ocorreu nas escolas estaduais Manoel Bonifácio Nunes da Cunha (Jardim Tarumã) e Amélio de Carvalho Bais (Vila Cooptrabalho).

Editoria Executiva: responsável por acompanhar a organização editorial do jornal em conjunto com os professores, desde a divisão das pautas até o fechamento da edição, incluindo o acompanhamento da versão digital e postagens nas redes sociais. Também possui a função de orientar a distribuição do conteúdo produzido nas diferentes seções do jornal, além de realizar as revisões e adaptações necessárias nos textos. Fica a cargo desta editoria elaborar o editorial e a entrevista pingue-pongue (editoria aspas) e planejar a circulação do jornal.

Editoria de Reportagem: formada por diversas equipes de reportagem, que dominam o conjunto da disciplina em quantidade de equipes e de integrantes, são encarregadas de produzir conteúdos que são “o lugar por excelência da narração jornalística” (Sodré & Ferrari, 1986, p.9), exercitando um jornalismo calcado na experiência de imersão nos formatos reportagem ou grande reportagem. A divisão depende da quantidade de alunos, mas é indicada a formação de cerca de seis grupos de reportagem.

Editoria de Opinião: responsável por pensar e executar a política de opinião do jornal em interlocução com a editoria Executiva. Cabe aos integrantes dela produzir conteúdos, em acordo com o tema-eixo, em diferentes formatos como crônicas, artigos, resenhas e/ou charges. Desde o redesenho do jornal, esta editoria combina texto e ilustração e conta com a colaboração de alunos do curso de Artes Visuais da UFMS, em especial aqueles que integram o grupo “Pensar o Desenho”¹⁴, na produção das visualidades criadas a partir dos textos produzidos.

¹⁴ O projeto é coordenado pela docente Constança Maria Lima de Almeida Lucas e envolve estudantes de graduação no âmbito do curso de Artes Visuais da UFMS. Inspirado inicialmente no uso de ilustrações pelo jornal francês *Le Monde Diplomatique*, a parceria procura viabilizar a produção de imagens ilustradas para as seções de opinião e tem auxiliado, também, na produção da capa do jornal laboratório.

Editoria de Imagem: faz a produção, seleção e tratamento do material fotográfico do jornal, em interlocução com as editorias de Arte e de Reportagem. Eventualmente realiza produção audiovisual para a versão online e redes sociais do jornal. Fica a cargo desta editoria a produção da reportagem fotográfica (editoria Silhuetas).

Editora de Arte: encarregada do planejamento visual e diagramação do jornal. Em conjunto com as editorias Executiva e de Imagem, organiza graficamente o jornal, realiza a editoração e faz o fechamento do arquivo que precisa ser enviado à gráfica. Também elabora uma reportagem infográfica (editoria Raio-X).

Editoria de Online: equipe que comanda a publicação do jornal na web, bem como a produção e veiculação de conteúdos nas redes sociais. Poucas edições contaram com uma editoria específica para este trabalho, que às vezes tem suas atribuições diluídas entre alunos voluntários de outras editorias ou mesmo, de Projetos de Ensino auxiliares da disciplina Jornal Laboratório.

3) Pesquisa, elaboração e aprovação das pautas, acompanhamento da produção. A periodicidade estendida das edições possibilita um tempo considerável para realizar as pesquisas ou a materialização adequada de uma pauta. Isso inclui a devida conferência dos dados, das informações prévias para atestar a factibilidade do tema e do elenco de fontes, que deve prezar pela diversidade (Moraes, 2022).

4) Primeira entrega de texto, revisão e edição. Trabalha-se com um prazo de fechamento parcial para conferência das primeiras versões das reportagens e dos textos de opinião, além de entrega parcial também da fotorreportagem e da infografia. Embora registrado como

uma das etapas fundamentais do processo produtivo, trata-se, de fato, de uma dinâmica contínua de acompanhamento didático-pedagógico ao longo do semestre sobre a elaboração e o desenvolvimento das matérias. Permitem-se, assim, mudanças de rota e verificações pertinentes à cada pauta, além de possibilitar o desenho do “boneco” do jornal – isto é, da sequencialidade dos conteúdos a partir do que foi planejado e preconcebido. No segundo e definitivo prazo de fechamento, os docentes responsáveis recebem o material textual e visual completos para encaminhar ao processo de planejamento visual e, posteriormente, diagramação. Concomitantemente, são realizadas revisões em sistema de rodízio entre os alunos e estabelecidas eventuais parcerias com outras disciplinas, na tentativa de minimizar erros e imprecisões.

5) Produção visual, planejamento e diagramação. A produção visual do jornal é intrínseca a todas as equipes de produção, sejam elas responsáveis pela efetiva feitura das imagens ou não, pois mesmo aqueles integrantes que não as produzem precisam pensar a visualidade de suas produções verbais e direcionar os produtores visuais (fotógrafos, ilustradores e diagramadores). No âmbito da editoração, que se entende aqui como um processo de gerenciamento e de planejamento visual da edição, as discussões se iniciam já nas primeiras definições de pauta, quando as diferentes equipes começam a propor suas produções e construir o conjunto de conteúdos para o jornal daquele semestre. O Guia Gráfico-Editorial do Projétel, nesse momento, é a base das discussões, do planejamento e da diagramação, já que indica a estrutura visual do jornal, os elementos básicos e complementares, as possibilidades de posicionamento, variação tipográfica, cromática, entre outros. Os fotógrafos recebem as pautas, conversam com as equipes de reportagem e acompanham os repórteres nas captações, considerando as especificidades de produção fotográfica para jornal impresso; os ilustradores recebem os textos, conversam com os jornalistas e enviam os esboços antes de finalizar as ilustrações; os diagramadores familiarizam-se com a estrutura visual do

jornal, distribuem as matérias nas páginas do jornal e montam o boneco junto da editoria Executiva, para depois dividirem os conteúdos entre si e diagramarem¹⁵ as sequências dos conteúdos e páginas individuais, de acordo com os direcionamentos das equipes. Nesse processo é comum serem necessários ajustes em diversos âmbitos e mesmo novas produções para atender às intenções comunicativas e às especificidades/limitações estruturais de qualidade de impressão. Finalizadas as diagramações as equipes e produtores são contatados para as conferências finais e é gerado um arquivo PDF para revisão e posterior fechamento.

6) Fase de fechamento do jornal e distribuição. A conclusão da dinâmica produtiva do jornal laboratório Projétil se dá a partir do fechamento do arquivo com base nas premissas técnicas do processo de impressão e submissão para a gráfica, processo acompanhado de perto pelos estudantes integrantes das editorias de Arte e Executiva, em especial. O fechamento é um processo colaborativo, com mais de uma etapa de revisão que finaliza com o envio online do arquivo fechado para a gráfica, recebimento da imposição de páginas realizada pelo setor de pré-impressão para conferência final e definição do prazo de entrega dos jornais impressos. Após o recebimento dos exemplares, a distribuição é organizada pela Editoria Executiva, que cria listas de locais para entrega do jornal e atribui responsabilidades aos demais alunos para envio às próprias fontes de informação e às instituições interessadas. As tarefas de distribuição e de acompanhamento direto da recepção são permitidas pelo modelo ainda impresso, etapa muito relevante na formação do/a jornalista. De acordo com Xavier e Bronosky (2016, p.186), “o momento de os alunos fazerem circular fisicamente o resultado do seu esforço constitui o contato com o público, dá dimensão pública, fundamental aos produtos laboratoriais como a qualquer formação de qualidade”. É nessa

¹⁵ A diagramação é a disposição dos elementos (textos, ilustrações e imagens) para compor cada página, a partir da Identidade Visual, do Projeto Gráfico e das intenções comunicativas previamente estabelecidas.

etapa que se finaliza também a adaptação dos conteúdos para o site devidamente indicado na versão impressa por QRCode para acesso.

Migração web e redes sociais: novos desafios

O Projétil circulou exclusivamente impresso da primeira edição (setembro de 1990) até a 92ª (primeiro semestre de 2019). No segundo semestre de 2019, ao longo do processo de preparação da 93ª edição, foi proposta para o grupo de alunos a possibilidade de criação de um espaço de publicação online para o conteúdo do jornal, que fosse além da simples veiculação do PDF, o que já vinha sendo feito há alguns anos por meio da plataforma ISSUU¹⁶.

Assim, além das tradicionais editorias, que a essa altura existiam (Reportagem, Imagem, Arte, Executiva e Opinião), foi criada uma editoria “Online” para dar conta da organização da versão acessível na internet do Projétil. Os alunos envolvidos neste trabalho apontaram o interesse em investir em duas direções: a criação de um endereço online próprio e de um perfil no *Instagram* (@projetilufms), à época a rede social mais consumida por aquele grupo de alunos.

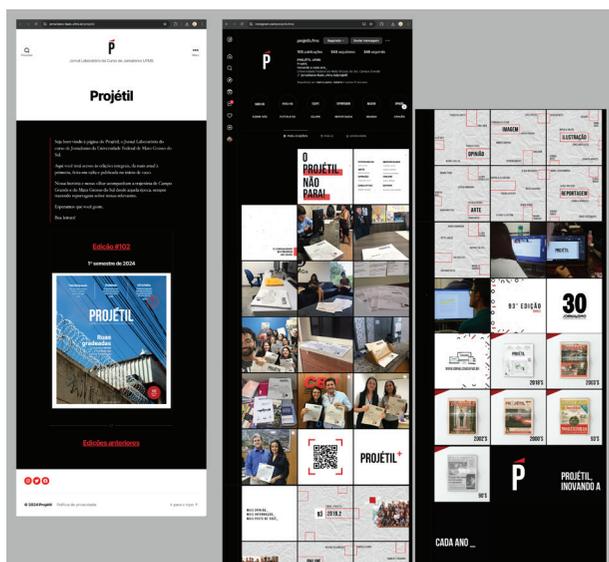
Um dos integrantes da equipe, que trabalhou nesse processo de migração, tinha conhecimento em programação em HTML e PHP, linguagens condizentes com a plataforma *Wordpress*, que foi utilizada, então, para a criação da versão online do Projétil¹⁷. Esse conhecimento específico foi fundamental para realizar algumas customizações no *template* escolhido, bem como para criar um subdomínio dentro do espaço do

¹⁶ Em 2012 iniciou-se um processo de digitalização das edições antigas do Projétil, com posterior publicação, junto às nativas digitais, dos arquivos PDF em <https://issuu.com/projetil>. Atualmente, com as restrições impostas ao acesso gratuito, inicia-se um processo de migração dos arquivos PDF para o servidor da UFMS, em <https://jornalismo-faac.ufms.br/projetil/>.

¹⁷ O processo de migração para a plataforma online foi conduzido sob supervisão do professor Silvio da Costa Pereira, à época responsável pelas disciplinas Jornal Laboratório I e Jornal Laboratório II, com o acadêmico Walter Queiroz Junior.

site do curso de Jornalismo (<https://jornalismo-faalc.ufms.br/projetil>). Ao mesmo tempo, outra parte da equipe planejou uma marca abreviada para ser usada no perfil no *Instagram* e começou a idealizar a organização das postagens no feed da rede social. Esse foi um processo mais ágil, já que não dependia de tantas questões burocráticas ou conhecimentos de programação. Essa diferença fez com que, em 2019, o Projétel *online* fosse focado nas publicações na rede social – foram apresentados a marca, um pouco da história do jornal com algumas capas de edições anteriores, fotos de bastidores do processo de produção, o organograma das editorias com seus participantes, e imagens do processo de distribuição da edição impressa. O site, neste ano, ficou restrito ao tradicional PDF da edição impressa, cinco artigos adicionais e uma fotografia em 360 graus do grupo trabalhando na redação. Apesar das dificuldades, o resultado representou a criação de um espaço web que, a partir de então, passou a ser mais explorado (ver figura 8).

Figura 8: Versão online do Projétel e primeiras postagens do Instagram feitas em 2019.



Fonte: Instagram (perfil projetil), 2019

Ninguém esperava, no entanto, o enclausuramento das atividades pedagógicas que ocorreu nos semestres seguintes em função da pandemia de Covid-19. Afastados do convívio presencial em sala de aula, docentes e alunos vivenciaram uma grande dificuldade em manter a produção das edições seguintes nas duas versões, em especial na web. Um misto de desânimo com dificuldades em compreender o novo processo levou à suspensão do uso do *Instagram* e à necessidade de intervenção docente para manter o site ativo. Isso permitiu que a edição 94 fosse apresentada integralmente no site. E serviu de estímulo para que as edições 95, 96 e 97, ou seja, o conteúdo produzido ao longo de 2020 e 2021 nas aulas remotas, continuasse sendo veiculado no site, aos poucos com o trabalho de alunos no processo de publicação, bem como com materiais adicionais àquilo que estava sendo publicado impresso (artigos de opinião, conteúdo textual e visual, e mesmo entrevistas em áudio). O perfil na rede social, nesse período, no entanto, permaneceu dormente.

Com o retorno às aulas presenciais e com a mudança de docentes¹⁸, no início de 2022, o processo deu novo salto. A participação dos alunos na publicação do conteúdo no site foi ampliada, com elaboração de conteúdos extras e multimidiáticos, além de um Projeto de Ensino específico que ancorou a capacitação de um grupo para o uso da plataforma *Wordpress*. Chegou-se a esboçar “manual de redação” da edição online. Além do processo de publicação em si, outro desafio que ainda precisa ser superado a cada edição é a reconstrução da infografia, que no formato impresso possui base horizontal e no online precisa ser verticalizada e adaptada para carregamento e visualização online. O *Instagram* – lingua-

¹⁸ No início de 2022, a disciplina de *Jornal Laboratório*, que desde a mudança da Grade Curricular do Curso em 2015 era ministrada por apenas um professor passou a ser dividida por duas professoras, sendo uma focada, em especial na produção de conteúdo verbal, e outra na visualidade das produções. Essa dinâmica permitiu uma série de experimentações e, com a ajuda da monitoria (geralmente quatro monitores por semestre), foi possível ampliar a produção de conteúdo extra para o site e para as redes sociais.

gem mais familiar para os estudantes – foi retomado e passou a publicar fotos das equipes de trabalho e do processo de produção e de distribuição, bem como vídeos nos quais alunos e professores abordam as etapas de trabalho. Além das postagens no *feed*, passou-se a utilizar também os *stories* como espaço de interação com a comunidade.

Em 2023, ano em que o Projétil chegou em sua centésima edição, o site permanece com dificuldades para o fechamento, em especial, pois publicar nesta plataforma constitui prática não comum aos acadêmicos, a criação das publicações é totalmente manual e ainda houve questões técnicas e burocráticas da própria instituição. Por isso, o desenvolvimento de um sistema de publicações mais amigável ao usuário – como é comum em redações jornalísticas – coloca-se no horizonte como solução potencial nos próximos anos, embora dependa de verba específica para isso posto que requer a atuação de programadores e designers.

Algumas considerações: novos dilemas

As Diretrizes Curriculares Nacionais em voga em 2023 indicam a necessidade de espaços de exercício laboratoriais, sem especificar o produto impresso (CNE/CSE, 2013), que passa por tantas transformações e se prenuncia obsoleto. Como chamam a atenção Xavier e Bronosky (2016), porém a questão aponta uma problemática contemporânea aos cursos de jornalismo.

Manter em seus projetos a prática jornalística laboratorial em plataformas impressas ou substituí-las por outros espaços? Parece-nos que essa questão precisa ser tratada em perspectiva, considerando tanto os impactos tecnológicos num mercado jornalístico em crise editorial, de narrativas e de mercado, entre outras, quanto às facilidades econômicas proporcionadas às universidades pelas plataformas digitais oferecendo-se como possível substituição (Xavier & Bronosky, 2016, p.183).

Entender que as escolhas realizadas no âmbito da produção definem a possibilidade e a qualidade de acesso à mensagem jornalística é um dos caminhos para justificar a relevância da manutenção do impresso no processo de ensino-aprendizagem. Os meios de publicação determinam as escolhas e as consequências/resultados das rotinas produtivas. A produção para impressão evidencia as causas e efeitos desse processo, ajudando os alunos a refletirem sobre a importância do planejamento e da compreensão dos métodos, técnicas, procedimentos, instrumentos e materiais utilizados.

O dilema se coloca no porvir de um curso como o da UFMS, cuja história se confunde com a própria profissionalização do jornalismo sul-mato-grossense. O fato é que, tal como sublinha o editorial da edição 100 do jornal-laboratório¹⁹, em mais de três décadas de história “o Projétil resistiu a mudanças no jornalismo, à crise do impresso e às atualizações pedagógicas. Por ele passaram mais de 20 professores e cerca de mil jornalistas, é o segundo impresso mais antigo de Mato Grosso do Sul ainda em circulação e um dos mais antigos jornais laboratórios do Brasil”.

O Projétil já concorreu e ganhou etapas regionais e nacionais no prêmio Expocom - Exposição de Pesquisa Experimental em Comunicação, como melhor reportagem, produções em jornalismo opinativo, fotojornalismo e ilustração; como jornal-laboratório venceu nacionalmente por três vezes desde a reformulação editorial (2020, 2021, 2023). Isso é resultado de um curso que investe na relação teórico-prática da produção jornalística conectada e intrincada com outras áreas do conhecimento, campos produtivos e transformações tecnológicas. Não por acaso, a edição 100 comemorativa não hesita em cravar: seja como for, “o Projétil não para”.

¹⁹ A comemorativa edição 100 do Projétil, publicada no primeiro semestre letivo de 2023, foi supervisionada pelas docentes Katarini Giroldo Miguel e Rafaella Lopes Pereira. Está disponível em: <https://jornalismo-faalc.ufms.br/projetil/projetil-100/>

REFERÊNCIAS

CALDWELL, Cath; ZAPATERRA, Yolanda. **Design editorial**: jornais e revistas/mídia impressa e digital. São Paulo: GG, 2014.

CHAMMA, Norberto; PASTORELO, Pedro Domingues. **Marcas & Sinalização**: práticas em design corporativo. São Paulo: Senac, 2007.

CHAPARRO, Manuel Carlos. **Sotaques d'aquém e d'além mar**: travessias para uma nova teoria de gêneros jornalísticos. São Paulo: Summus, 2008.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. **A crise do jornalismo tem solução?** Barueri: Estação das Letras e Cores, 2019.

CNE/CSE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo**. Brasília, Resolução 01. 27 set. 2013.

FLÔR, Rafaela Alvarenga; SILVA, Marcos Paulo da; PERES, Rafaella Lopes Pereira. **Manual de Redação**: apontamentos sobre o processo de criação do primeiro guia estilístico e editorial do jornal laboratório Projétel (UFMS). In: Anais do IX Encontro Nacional de Jovens Pesquisadores em Jornalismo, 2019, Goiânia (GO). Disponível em: sbpjour.org.br/congresso/index.php/jpjour/jpjour2019/paper/viewFile/1937/978. Acesso em: 30.ago.2023.

FRASCARA, Jorge. **Diseño e comunicación visual**. Buenos Aires: Infinito, 1998.

KARAM, Francisco José. **Jornalismo, ética e liberdade**. São Paulo: Summus, 1997.

LE MASURIER, Megan. **Slow Journalism**. Journalism Practice, v. 10, n. 4, Londres, 2016.

LUPTON, Ellen.; PHILLIPS, Jennifer Cole. **Novos fundamentos do design**. São Paulo: CosacNaify, 2008.

MARTINS, Rafael Barbosa Fialho. **O jornal-laboratório como exercício da prática e teoria na formação superior em Jornalismo**. Revista de Ciências Humanas, v. 12, n. 1, Viçosa (MG), 2012.

MEDINA, Cremilda. **O signo da relação**: comunicação e pedagogia dos afetos. São Paulo: Paulus, 2006.

MEDINA, Cremilda. **Profissão jornalista**: responsabilidade social. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

MELO, José Marques de; ASSIS, Francisco. **Gêneros jornalísticos no Brasil**. Editora UESP, São Paulo, 2010.

MIGUEL, Katarini Giroldo; SILVA, Marcos Paulo da. Novas diretrizes curriculares: novos desafios. In: FERNANDES, Mario Luiz; PERES, Rafaella Lopes Pereira (Orgs.). **Entre tempos**: 30 anos do curso de jornalismo na UFMS. Campo Grande (MS): Editora UFMS, 2020. Disponível em: <https://jornalismo-faalc.ufms.br/livros/>. Acesso em setembro de 2023.

MORAES, Fabiana. **A pauta é uma arma de combate**: subjetividade, prática reflexiva e posicionamento para superar um jornalismo que desumaniza. Arquipelago, Porto Alegre (RS), 2022.

PERES, Rafaella Lopes Pereira. **Design de notícia**: uma experiência didática na graduação em jornalismo. In: Anais do IX Congresso Internacional de Design da Informação, Belo Horizonte (MG), 2019. Disponível em: <https://pdf.blucher.com.br/designproceedings/9cidi/2.0335.pdf>. Acesso em: 30.ago.2023.

PUJAGUT, Jaume. **A graphic design Project from start to finish**. Barcelona: Index Books, 2010.

SAMARA, Thimoty. **Guia de design editorial**: manual prático para o design de publicações. Porto Alegre: Bookman, 2011.

SILVA, Edson. Prefácio. In: SILVA, Isadora Leiria Mesquita. **Jornal Laboratório Projétil**: história e discurso. Campo Grande: Life Editora, 2019.

SODRÉ, Muniz, FERRARI, Maria Helena. **Técnica de reportagem**: notas sobre a narrativa jornalística. São Paulo: Summus, 1986.

XAVIER, Cíntia; BRONOSKY, Marcelo Engel. **Formação superior em Jornalismo e os desafios da prática do jornal-laboratório.** Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, v. 6, n. 19, Brasília (DF), 2016.

WHEELER, Alina. **Design de identidade de marca:** guia essencial para toda a equipe de gestão de marcas. Porto Alegre: Bookman, 2012.

A PRÁTICA DA REPORTAGEM EM AMBIENTE ACADÊMICO, O TEXTÃO JORNALÍSTICO

Laura Seligman

O modelo de jornalismo contemporâneo tem na reportagem o seu maior esteio. Pode-se afirmar isso em qualquer uma das significações que a palavra tem. Se a tomarmos como a ação de apurar, checar, observar e entrevistar, essa é a garantia à audiência de que o fato realmente existiu – ganha status de verdade ao ser observado e relatado pela imprensa. Da mesma forma, se traduzida a palavra reportagem pelo viés de gênero jornalístico, é sinônimo de contextualização, interpretação do fato e aprofundamento sobre temas e personagens da vida real.

Até 1947, quando os primeiros cursos de Jornalismo se instalaram no Brasil, os novos profissionais aprendiam nas próprias redações – os mais velhos ensinavam os menos experientes, mas interessados em boas histórias. Desde então, essa tarefa foi compartilhada com os professores, que foram especializando-se e dando à Comunicação Social o status de ciência – faz parte do segmento das Ciências Sociais Aplicadas.

Durante a formação universitária dos jornalistas, estudantes passam por essa temática de diversas formas – adequam-se aos veículos e seus suportes, ao período histórico, às linguagens possíveis e mesmo à criação de novas possibilidades. São muitas as disciplinas que oferecem primeiro os fundamentos da reportagem e, posteriormente, exercitam a prática de suas ações e textos.

Num misto de teorias e práxis, as disciplinas que abordam a prática da reportagem costumam ser apreciadas tanto por professores quanto por estudantes, jornalistas em formação que chegam a relatar a emoção de pela primeira vez “se sentirem jornalistas de verdade”. Mas, para onde vai toda essa produção que fazem em sala de aula? Uma parte

desses textos é publicada nos jornais-laboratório, uma exigência curricular do Ministério da Educação. Mas, a demanda é muito maior do que apenas um jornal poderia publicar. Na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, além de outros projetos e do próprio jornal-laboratório Projétil, uma iniciativa da professora Doutora Katarini Giroldo Miguel (à qual me juntei em 2023) tem mobilizado os alunos orgulhosos de suas publicações. É o Textão Jornalístico, um local para a prática da reportagem ganhar visibilidade externa. Desde 2018 no Facebook e no Instagram e a partir de 2023 também em site com domínio próprio, o Textão Jornalístico tem revelado novos talentos da reportagem sul-mato-grossense. Ou, como diria Marcos Faerman, novos adeptos do gênero “mais aventureSCO da profissão”.

A reportagem na história

A função de repórter não existia ou era irrelevante em mais da metade da história da imprensa. Lage (2001) lembra que o paradigma do jornalismo quando surgiu, no século XVII, era o discurso retórico. Na exaltação do Estado ou da fé, os jornalistas de então buscavam imitar os escritores de renome em seu próprio idioma.

Só no século XIX mudou essa condição de analista dos fatos cotidianos. A profissionalização da função de jornalista veio acompanhada de um ideal de distanciamento crítico dos fatos, isenção na hora de abordá-los e uma neutralidade que sabemos ser impossível – não nos despimos de quem somos ou do que acreditamos quando saímos ao trabalho – está mais para um compromisso do que uma realidade. Essa isenção veio também no intuito de alcançar mais público e vender esse produto, o jornal. Com menos opinião e alinhamento político, o público passou a ser maior, porém desconhecido em suas preferências. Saímos do que Lage chamou de publicismo, quando se esperavam interpretações políticas dos jornalistas, para um período de apagamento da função do repórter. Preso ao lead (o parágrafo em que são respondidas cinco questões base – o quê, quem, quando, onde e como) e ao

formato da pirâmide invertida, o repórter tem pouco a dizer além do superficial. A notícia se consagra como um texto rápido e sem profundidade – essa tarefa é retomada somente pelo gênero reportagem.

A prática da reportagem

O jornalismo, como disse Traquina (2005), é a vida em todas as suas dimensões. Apesar de esquartejada em editoriais, seções, suportes diversos, ela está lá. São recortes da vida das pessoas comuns e nem tão comuns assim. O que possa transformar a vida das pessoas deve merecer o olhar do jornalismo – é o que se chama de interesse público. O que possa despertar a curiosidade das pessoas, também ganha a atenção do jornalista em nome do interesse do público.

Para que tudo isso ganhe real status de verdade, é preciso que alguém observe e reporte à sociedade por meio de um veículo jornalístico. É isso que os jornalistas fazem – olham para os fatos e acontecimentos por meio de filtros que permitem relatá-los objetivamente a um número maior de pessoas. Com base nos compromissos jornalísticos, o público pode aceitá-los ou não. Quem faz essa observação e relatos são eles, os repórteres. São os profissionais que devem sair, ouvir, perguntar, sentir, contrapor e outros tantos verbos a que um bom investigador deve recorrer. O jornalismo deve responder às perguntas que gente comum está fazendo nesse momento – os preços subiram? Por que subiram? Algum país está em guerra? O que querem esses grevistas? Para responder, é preciso recorrer a todas aquelas ações.

Como apontou Pereira Júnior (2006, p. 71), “o desafio do repórter [...] é encontrar evidências soterradas em camadas de versões, procurar certezas em situações de incertezas”. O autor sustenta que não basta observar e ouvir – é preciso distinguir o que é movido por interesses, o que são tentativas de mascarar os fatos. Ricardo Noblat (2006) é citado, pois também afirma que o jornalista não deve transferir dúvidas à audiência. Esta é a tarefa mais importante e mais controversa do

Jornalismo – definir as técnicas de apuração, sua confiabilidade, eficácia e seus compromissos éticos.

Sousa (2005, p. 71) resume bem: “Em grande medida, a investigação jornalística está relacionada à habilidade na colocação de questões e no cultivo de fontes”. Então não bastaria só saber fazer as perguntas, mas é ainda mais importante como fazê-las e a quem. O autor afirma que a boa fonte deve ter representatividade, credibilidade e autoridade sobre o assunto em questão. Cultivar boas e diferentes fontes é também uma atribuição do bom repórter. Mas, é importante frisar: o repórter não é apenas um “ouvidor” e repetidor de fontes. Ele, como bom investigador, deve questionar, duvidar e ter ainda algo a dizer sobre o tema. Para isso, é preciso o que chama de repertório.

O repertório do jornalista é mais do que conhecer a técnica e as teorias – é uma espécie de bagagem cultural que se vai colecionando ao ver lugares, ler o que é importante, assistir a gêneros variados, conversar por aí. O repertório do jornalista se dá por vivência plena e atividades intelectuais. Sua aplicação é, por vezes, inesperada. Um caso que sempre vem à mente é a reportagem de TV de Ernesto Paglia, na copa de 1986 no México. O repórter, no buffet do café da manhã do hotel, mostra o tipo de alimentação diferente de que o brasileiro está habituado. Muita pimenta e alimentos mais pesados. É nesse momento que ele se refere a um mito histórico, o “Mal de Montezuma”. A lenda diz que todo estrangeiro que pisasse em solo mexicano seria acometido por essa doença, uma maldição feita pelo imperador asteca em retaliação aos invasores espanhóis. Nesse momento o repórter lembra que as comidas são potentes, a água da cidade do México é altamente poluída e está a mais de dois mil metros de altitude, o que já provocaria todo esse mal sem precisar de maldições. O repórter uniu história, geografia e cultura gastronômica em uma reportagem de um evento esportivo. Isso é ter repertório.

Sousa lembra ainda que é sempre necessário procurar ângulos alternativos para contar uma história. Como conselhos, ele sugere explo-

rar o interesse humano da notícia, ser específico nas informações e nunca vago, não se esquecer de responder às cinco ou seis perguntas-chave, contatar boas fontes, anotar e relatar detalhes importantes, entre outros.

É em nome dessa tarefa nobre de dar voz amplificada aos comuns que a reportagem se reergue em muitos movimentos. O jornalismo de interpretação ganhou força, por exemplo, no chamado New Journalism, ou Novo Jornalismo. Liderado por jornalistas/escritores como Truman Capote, Tom Wolfe e Gay Talese, criou o gênero romance de não ficção e consolidou formatos como o Perfil e o Livro-reportagem (Wolfe, 2005).

Mais do que qualificar a leitura e aprofundar os temas, esse tipo de jornalismo vai além da superfície dos fatos e retira os jornalistas de trabalhar apenas com “receitas socialmente aceitas” (Alsina, 2005, p. 180). Por uma questão de organização de um produto industrializado, a reportagem em sua prática diária se adapta a rotinas. Tuchman (1983) fez uma tipificação dessas notícias que auxiliam a distribuição do que deve ser apurado e em que momento, conforme o Quadro 1.

Quadro 1: Tipificação de notícias.

Tipificação	Como foi programado o acontecimento	A divulgação é urgente?	A tecnologia atinge a percepção?	As previsões sobre o futuro se facilitam?
Leve	Não programado	Não	Não	Sim
Dura	Imprevisto e pré-programado	Sim	As vezes	As vezes
De última hora	Imprevisto	Sim	Não	Não
Em desenvolvimento	Imprevisto	Sim	Sim	Não
De sequência	Pré-programado	Sim	Não	Sim

Fonte: Alsina (2009).

Para efeito de organização, esse tipo de classificação também auxilia o editor na hora de escolher o que pode ficar para outro dia – uma notícia leve, por exemplo, é um relato de interesse humano. Não perde a atualidade e, portanto, pode ficar para a próxima edição. Alsina (2009) também lembra que os jornalistas estão afeitos a outras questões que não só o tipo de informação a ser apurada. Há ainda pressões externas (como a concorrência, *lobbies*, assessorias etc.), a controvérsia pública dos fatos e das publicações, a rotina das redações e seus prazos rígidos e o grau de experiência por parte do público a respeito dos acontecimentos.

Além de tudo o que é pautado, a nobre função de repórter e sua observação por meio de olhar atento a tudo ao seu redor possibilita o que se chama de *media events*, ou seja, acontecimentos que se tornam publicáveis por causa da mídia, ou como traduziu Alsina (2009, p. 212), “segmentos de realidade, que se caracterizam pelo fato de assumirem uma dimensão de referência e de simbolismos coletivos, em virtude da presença da mídia e do tratamento jornalístico”.

A reportagem no ambiente acadêmico

Um estudo realizado no princípio dos anos 2000 a respeito do ensino de reportagem no Brasil e em Portugal revelou que os currículos estão cada vez mais centrados na notícia, acompanhando o que o mercado tem privilegiado – a cobertura imediata e instantânea (Marinho, Coelho e Júnior, 2021). Mas, ao longo dos anos, a tecnologia tem-se modificado e permitido formatos mais longos e, por consequência, de maior aprofundamento e interpretação.

É o caso, por exemplo, dos livros-reportagem, dos perfis, das grandes reportagens no impresso e das reportagens multimídia, neste caso, o *longform* que trouxe a interpretação também para a Internet. Apesar de predominar o ambiente noticioso no jornalismo da web, também se abriu espaço para o aprofundamento e a interpretação dos fatos, bem como para os relatos humanizados por meio de personagens da vida real.

Mas, como ensinar reportagem a uma geração que nasceu online e tende a usufruir de todas as possibilidades e confortos? A realidade não é exatamente esta. Se a amplificação do acesso à informação é certa, a seleção e o seu uso não são tão certos. Vive-se uma época de hiperinformação, em que “o jornalismo se vê rebaixado pela espetacularização da realidade, transformando-se em coadjuvante da sociedade do espetáculo” (Ratier, 2019, p. 17). Com tanta informação à disposição, muitos têm a tendência de se isolar em uma espécie de bolha, recebendo sempre informação ou entretenimento das mesmas fontes, acabando com a pluralidade e a contraposição de ideias – preceitos do jornalismo. Romero-Rodriguez *et al.* (2018) vão mais além, ao criar a expressão infoxicação – unindo as palavras informação e intoxicação. Eles se referem à disseminação de informações falsas ou caluniosas, as chamadas *fake news*, mas também as informações de baixa qualidade.

Ensinar a ser jornalista ainda é, então, uma tarefa importante e cada vez mais árdua. Retomar os preceitos básicos e as linguagens diversas do jornalismo é imprescindível para quem pouco lê – jornalismo ou não – e quando o faz, é sem profundidade e com pouca interpretação. Falta tanto o repertório para efeito de comparações quanto a leitura crítica dos meios de comunicação. A formação como jornalista e cidadão, portanto, faz-se mais necessária.

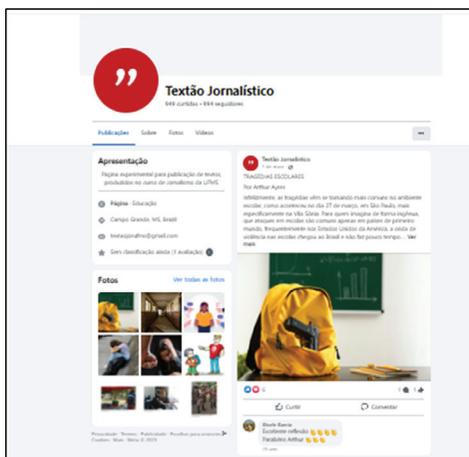
Lage (2001) defende que, entre as etapas da reportagem a serem ensinadas aos jornalistas em formação, deve-se incluir a pesquisa em fontes documentais (hoje em dia a Internet majoritariamente), mas o principal é demonstrar que lugar de repórter é na rua. Também devem ser ensinadas as técnicas de entrevista para que o jornalista saiba confrontar as informações apuradas e não somente recolhê-las. É esse processo – escolher a pauta, as fontes, a angulação, sair à rua, observar, ouvir as pessoas envolvidas, escrever – que faz o estudante sentir pela primeira vez e repetidamente aquela ansiedade por ter a responsabilidade de contar uma história importante ao restante da sociedade.

Na matriz curricular da UFMS, a reportagem está presente desde o primeiro período, quando se começa a ensinar sobre a notícia, até o último período, quando, além do Trabalho de Conclusão de Curso, na maior parte das vezes uma reportagem, também há o estudo sobre o Jornalismo Especializado. O que os alunos produzem em sala de aula é selecionado, como em qualquer veículo jornalístico, e, após a edição, pode ser publicado em um dos produtos, como é o caso do que foi apresentado neste artigo, o Textão Jornalístico.

O Textão Jornalístico

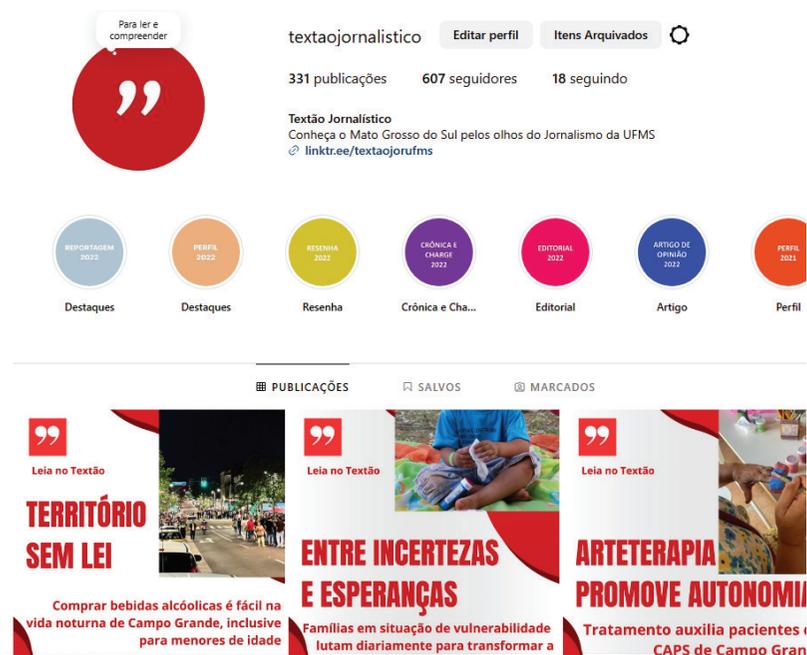
Brincando com a gíria de Internet (onde originalmente os textos eram curtos e de rápida leitura e quando alguém se estendia, geralmente para reclamar ou contestar algo, chamava-se de “textão”), o Textão Jornalístico da UFMS iniciou para divulgar os textos de reportagem e outros gêneros produzidos em diversas disciplinas. Um perfil no Facebook (www.facebook.com/textaojornalístico) (Figura 1) e outro no Instagram (instagram.com/textaojornalístico) (Figura 2) traziam os textos produzidos no primeiro caso e divulgação, incluindo vídeos dos autores no segundo.

Figura 1: Reprodução da página do Textão no Facebook.



Fonte: Facebook Textão Jornalístico. 11/09/2024.

Figura 2: Reprodução da página do Textão Jornalístico no Instagram.



Fonte: Instagram Textão Jornalístico.11/09/2024

A partir de 2023, o Textão passou a ter um site (Figura 3) com domínio próprio (www.textaoufms.com), editado na plataforma WIX, mantendo os perfis de mídias sociais para a divulgação do material publicado. No site, é possível indexar o conteúdo para localização via Google e dar melhor visibilidade e legibilidade aos textos. A intenção é levar esse conteúdo a um número maior de pessoas e cada vez mais longe. Além da experiência prática propriamente dita, o site se torna um currículo permanente para aquele estudante que já se inicia também em estágios e logo em contratações mais duradouras.

Figura 3: Reprodução da página inicial do site do Textão Jornalístico.



Fonte: Site Textão Jornalístico. 11/09/2024

Processo produtivo

Os professores que trabalham com produção de texto em sala de aula são os primeiros editores. Aos alunos ou grupos de alunos que se sobressaem em algum trabalho proposto é dada a chance de enviá-lo para ser avaliado no Textão Jornalístico. De forma independente, os alunos, mesmo que não recomendados por um professor, também podem oferecer material original ao site. Para isso, há um endereço eletrônico específico.

Uma vez enviado aos editores do site, o trabalho passa por uma avaliação quanto a sua validade para publicação. Aprovado, o texto é revisado quanto ao formato e normas jornalísticas, presença de imagens e seus créditos, legendas, títulos, linha fina, e demais elementos que compõem a publicação.

Muitos alunos já passaram pela equipe do Textão. Atualmente, dois estão de forma fixa – Brunna Brondani que, após a revisão, faz a publicação no site; e Gabriel Barbosa Ruas, que faz o design dos cards de divulgação das reportagens e publica nas mídias sociais. Ambos estão atualmente no segundo semestre do curso.

Os relatos de quem tem o texto publicado são emocionantes. Mariana Viana escreveu:

Foi muito interessante minha experiência em ter um texto publicado no Textão Jornalístico. Foi a minha primeira reportagem jornalística, primeira entrevista, e para czoroar o texto publicado me deu a emoção da experiência de trabalhar um jornal e poder ver minha matéria disponível para outras pessoas de qualquer lugar.

Da mesma forma, descreveu Mariana Pesquero: “Ter uma matéria de minha autoria publicada no Textão foi uma oportunidade de vislumbrar na prática o meio cibernético como um ambiente de trabalho, além de proporcionar visibilidade às produções dos alunos de jornalismo da UFMS”. Sarai Braúna também disse ter ficado empolgada com a publicação: “Quando seu texto vai para o Textão pela primeira vez, você não consegue parar de entrar na página e reler cada palavra que já foi lida várias vezes durante a produção da reportagem. É uma emoção completa”.

Outra aluna, Rebeca Ferro, relatou: “Participar do Textão foi uma experiência muito legal para mim, foi o meu primeiro contato com o jornalismo prático. A primeira reportagem que escrevi junto com o meu grupo foi postada nele e eu fiquei com o sentimento de certeza por ter escolhido o curso certo”. A estudante Brunna Brondani, que também atua na publicação das reportagens dos colegas, disse:

Ver uma reportagem minha no Textão foi uma das melhores experiências que pude ter na graduação. Eu já sabia previamente que nosso texto seria pu-

blicado, ficava a cada hora checando o site para ver se já tinha saído. Quando saiu, eu me senti imensamente feliz, compartilhei e pedi para todos que conheço lerem. É incrível saber que um trabalho do qual fiz parte pode ser alcançado por outras pessoas.

O relato de Isadora Colete, estudante e bolsista de pesquisa no curso, vai no mesmo sentido:

Participar do Textão foi algo muito significativo para mim. Ver que minhas reportagens foram acessadas e compartilhadas me enche de orgulho, pois significa que estamos tendo retorno de tudo que aprendemos e reproduzimos no curso. Além da satisfação de nossos entes queridos ao acompanhar nosso processo de graduação tão de perto.

Esses e outros depoimentos de estudantes que tiveram seus textos publicados e comentados por pessoas que não conheciam mostram a ponta final do processo que começa na elaboração e aprovação de uma pauta; na apuração, vendo os fatos de perto e ouvindo pessoas reais; passando pela redação e edição do texto até sua publicação.

Considerações finais

A experiência de formar um jornalista não começa e tampouco se encerra nos bancos acadêmicos. Essa vontade de ver o mundo e contar boas histórias aos demais se inicia muito antes, com uma curiosidade permanente e avidez de saber sobre tudo o tempo todo. Essa bagagem, esse repertório reunido ao longo dos anos (e que só aumenta) fica refletido nos textos, nas referências usadas e nas boas histórias.

A universidade proporciona aos futuros jornalistas a oportunidade de conhecer técnicas específicas e conectar o talento e o repertório, resultando num produto que, embora seja feito para ser vendido, deve proporcionar prazer a quem o recebe.

A experiência guiada por profissionais mais experientes – os professores – de passar por esse processo de produção da reportagem é um bom caminho para que os jornalistas lançados ao mercado possam garantir ao público um conteúdo de qualidade e comprometido com a verdade e a ética.

REFERÊNCIAS

- ALSINA, M. R. **A construção da notícia**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.
- ERBOLATO, Mário L. **Jornalismo Gráfico: técnicas de produção**. São Paulo: Loyola, 1981.
- LAGE, N. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- MARINHO, S.; COELHO, P.; JUNIOR, F. G. O ensino da reportagem em Portugal e no Brasil. . In: COELHO, P.; REIS, A. I.; BONIXE, L. (Eds.), **Manual de Reportagem** Covilhã: Portugal: LabCom, 2021.
- NOBLAT, R. **A arte de fazer um jornal diário**. São Paulo: Contexto, 2006.
- PEREIRA JUNIOR, L. C. **A apuração da notícia: métodos de investigação na imprensa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- RATIER, R. P. O ensino da reportagem na era da desinformação: construindo um novo olhar. **Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo**, Brasília, v. 9, n. 25, p. 16-30, dez. 2019.
- ROMERO-RODRIGUEZ, L.; DE-CASAS, P.; PEDREIRA, M. Desinformación e Infoxicación en las cuartas pantallas. In: (Ed.). **Competencias mediáticas en medios digitales emergentes**. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2018.
- SOUSA, J. P. **Elementos de Jornalismo Impresso**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2005.
- TRAQUINA, Nélon. **Teorias do jornalismo II - a tribo jornalística - uma comunidade interpretativa transnacional**. Florianópolis: Insular, 2005.
- TUCHMAN, Gaye. **La producción de la noticia**. Estudio sobre la Construcción de la realidad. Barcelona: Gustavo Gili, 1983.
- WOLFE, Tom. **Radical Chique e o Novo Jornalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ALÉM DO FOTOJORNALISMO: A FORMAÇÃO DE JORNALISTAS PARA UM MUNDO REPLETO DE IMAGENS

Silvio da Costa Pereira

Assim como a sociedade contemporânea, o jornalismo tem passado por inúmeras transformações nas últimas décadas (Anderson; Bell; Shirky, 2013; Pereira, 2022), mas os professores de hoje foram formados para o jornalismo de ontem, por professores de anteontem. Como, então, poderemos mediar a formação dos nossos alunos para o jornalismo de amanhã?

Nossa reflexão parte do pressuposto de que, para resolver esse dilema, não é necessário não se apegar às técnicas ou tecnologias ditas ‘mais avançadas’ ou de última geração, mas saber usar as ferramentas disponíveis em cada universidade de modo a gerar experiências que provoquem reflexões acerca do jornalismo contemporâneo. Aliado a isso, o docente deve visualizar as mudanças e permanências em três níveis: global, ou seja, na sociedade; local, isto é, no jornalismo; e específico, o que significa na área em que o docente atua dentro do jornalismo. No caso do presente artigo, o nível local pode ser compreendido, de modo mais focado, como Fotojornalismo, ou de modo mais amplo, como Jornalismo Visual. Acompanhar e compreender o que permanece e o que se transforma nesses três níveis é fundamental para manter-se relevante como mediador da aprendizagem da futura geração de jornalistas. Nossa reflexão busca transitar por todos eles.

Entre as inúmeras transformações pelas quais vem passando o jornalismo nas últimas décadas, a multiplicação exponencial da oferta de imagens, principalmente fotos e vídeos, afetou bastante a prática daquilo que, ao longo de décadas, chamamos de ‘fotojornalismo’, a ponto de questionarmos hoje o que significa esse conceito. Essa pergunta –

feita de modo um pouco mais amplo – guiou nossa pesquisa doutoral (Pereira, 2020). Entre as conclusões daquele estudo, destacamos o fato de que a tradicional sobreposição entre fotojornalismo (a área de trabalho e estudos da produção jornalística feita com ‘fotografias’²⁰) e fotojornalistas (os profissionais especializados na produção de fotografias para uso jornalístico) – ou seja, a noção de que não havia fotojornalismo sem fotojornalistas – caiu por terra. E isso está relacionado a uma série de questões, desde a ampliação da oferta de câmeras híbridas (que produzem fotos e vídeos), muitas das quais embarcadas em aparelhos que carregamos cotidianamente conosco, até a mudança do modo de trabalho fordista para taylorista, que tem levado à atuação multitarefa nas redações. Tradicionalmente tais modelos não tinham relação com a disciplina de Fotojornalismo. Hoje, no entanto, é essencial abordá-los, porque isso muda completamente o cenário.

Dentro de tal contexto de transformações, a proposta desse artigo é elencar algumas questões que o autor, professor que atua há uma década e meia no ensino de fotografia e fotojornalismo, vem percebendo em sua prática didático-pedagógica junto a alunos do curso de Jornalismo da UFMS, e que têm se mostrado relevantes para a formação dos futuros jornalistas.

Professores textuais e alunos visuais: que confusão é essa?

O entretítulo que você acaba de ler é, naturalmente, uma provocação. Um exagero que busca ressaltar uma dificuldade que interessa ao desenvolvimento de nosso raciocínio. Referimo-nos à mudança que ocorre paulatinamente na sociedade ocidental de uma cultura textual para uma cultura das imagens, e dessa para uma cultura visual (Català, 2005). O problema é que isso não se dá de forma homogênea, nem no

²⁰ Usamos o termo ‘fotografia’ aqui em um sentido bastante amplo, que inclui imagens técnicas estáticas (fotos) e dinâmicas (videográficas/filmográficas) bem como seus produtos derivados.

espaço, nem no tempo. Vivemos hoje uma mistura desses três modos de nos relacionarmos com as linguagens, talvez com um predomínio do segundo, ou seja, de um ambiente cultural onde imagens ilustram textos. Eles hoje dificilmente funcionam sozinhos, o que já caracterizou a cultura textual, mas também ainda é pouco comum nos relacionarmos com o conhecimento através de imagens, o que demarca a cultura visual. Tampouco podemos pensar em uma divisão exata entre cada uma dessas ‘fases’, servindo elas apenas para abordar os diferentes modos de uso das linguagens. Talvez, no entanto, estejamos caminhando para algo próximo dessa última, e a profusão de dispositivos de comunicação e informação que funcionam a partir de interfaces visuais é um possível sintoma disso.

Assim, no ambiente universitário, convivemos com uma miríade de graus de aproximação dessas três fases culturais. Mas nos cursos de Jornalismo, pela própria origem textual e impressa da profissão, bem como pelos valores que foram se solidificando ao longo do tempo, o texto é visto como mais propenso à produção de relatos precisos ou objetivos, enquanto as imagens e as sonoridades²¹ dariam maior margem a interpretações pessoais dos receptores. No entanto, todos são linguagens, e a capacidade de representação absolutamente fiel não só é impossível²² como há uma série de fatores que influem na compreensão de qualquer mensagem.

Os estudantes desta terceira década do século XXI, no entanto, já estão habituados a um grande tráfego de informações visuais, prática impulsionada principalmente pelas diversas redes sociais acompanha-

²¹ Referimo-nos aqui a sonoridades não textuais, quer dizer, que não sejam ‘falas’.

²² Para Teixeira (2016) a defesa da existência de uma objetividade jornalística é uma tentativa de conectar relato e referente. A insistência nessa compreensão, argumenta, leva o jornalismo a ser o único campo de produção de conhecimento que não passou pela virada linguística, quer dizer, que não repensou suas abordagens depois que a filosofia concebeu uma nova compreensão para a relação entre linguagem e realidade.

das por eles. Ao mesmo tempo a recepção acelerada de conteúdos que chegam aos jorros, de diversas origens, tem levado ao consumo cada vez maior de peças curtas, o que Scolari chama de ‘cultura *snack*’.

O surgimento das redes também implicou outras transformações. Por um lado, uma multiplicação de meios. Em poucos anos passamos de um ecossistema midiático povoado por poucas “espécies” (imprensa, rádio, televisão, cinema) para um ambiente repleto de dispositivos e experiências de comunicação. Essa explosão na quantidade e variedade de mídias mudou radicalmente nossos hábitos de consumo: se antes passávamos muito tempo em poucas mídias, agora passamos pouco tempo em muitas mídias. O tempo que passávamos lendo jornal, assistindo televisão ou ouvindo rádio hoje se distribui, de forma atomizada, entre Twitter, Facebook, WhatsApp, YouTube, livros impressos, Netflix, navegando na web, eBooks, podcasts, Instagram, Wattpad, TikTok, Telegram, YouTube... e recomeçamos: Twitter, Facebook, WhatsApp²³ (Scolari, 2019, p. 11).

O autor fala que vivenciamos uma tripla fragmentação: dos meios, do consumo e dos conteúdos informativos. E embora os formatos curtos de conteúdo não sejam novidade – relacionamo-nos com eles há séculos, de haikais a cartões postais – nós vivenciamos, com o ecossistema midiático contemporâneo, uma proliferação e circulação bastante amplifica-

²³ la emergencia de las redes también implicó otras transformaciones. Por un lado, una multiplicación de los medios. En pocos años pasamos de un ecosistema mediático poblado por pocas “especies” (prensa, radio, televisión, cine) a un entorno pleno de dispositivos y experiencias de comunicación. Esta explosión en la cantidad y variedad de medios ha cambiado radicalmente nuestros hábitos de consumo: si antes pasábamos mucho tiempo en pocos medios, ahora pasamos poco tiempo en muchos medios. El tiempo que antes pasábamos leyendo el diario, mirando la televisión o escuchando la radio hoy se distribuye, de manera atomizada, entre Twitter, Facebook, WhatsApp, YouTube, libro impreso, Netflix, World Wide Web, eBooks, podcasts, Instagram, Wattpad, TikTok, Telegram, YouTube... y volvemos a empezar: Twitter, Facebook, WhatsApp...

das, estimuladas pelas possibilidades de acesso móvel e assíncrono das redes, de conteúdos que são consumidos nos breves espaços que temos ao longo do dia, entre uma atividade e outra (Scolari, 2019).

Nossa percepção, no entanto, é que tais hábitos midiáticos, em conjunto com a aceleração das atividades do cotidiano dificultam a apreciação de conteúdos informativos, principalmente os mais longos. Isso vai ao encontro do que afirma Fernandes (2019) ao discutir o papel das imagens na educação atual: elas (e aqui as compreendemos como imagens midiáticas) precisam ser pensadas tanto no contexto da cultura que as possibilita quanto no da cultura que as olha. Prior e Teruel (2021), ao analisar as contribuições do teórico alemão Hartmut Rosa – a respeito da aceleração do tempo – para o campo do jornalismo, tomam como hipótese central uma noção que também nos parece interessante para pensar o relacionamento dos alunos com os textos necessários ao processo de ensino-aprendizagem: “Quanto maior o fluxo informacional derivado da aceleração temporal e de suas respectivas manifestações no plano fenomênico, maior será sua fragmentação de sentido e, portanto, maior será a possibilidade de haver desinformação sobre os fatos” (Prior, Teruel, 2021, p. 49). Os autores ressaltam, no entanto, que não há conexão causal aqui, e o aumento do fluxo informacional não necessariamente provoca fragmentação de sentido, em função de questões que vão do não engajamento no fluxo às estratégias de abordagem dos próprios textos.

Creemos não ser exagerado relacionar o uso de smartphones a diversas dessas questões, da apreciação acelerada das mensagens ao consumo de ‘snacks’. Estando sempre nas mãos dos alunos e conectados à rede mundial de computadores, eles são ao mesmo tempo uma ferramenta interessantíssima para uso em sala de aula (servem para pesquisas, captação de sons e imagens, produção de textos, edição de mídias, publicação de conteúdo, etc.) como um terrível ‘concorrente’

(no sentido de que aquilo que propomos de atividade em uma aula compete com uma miríade de opções que o celular continuamente apresenta para os alunos). Fernandes (2019) nos ajuda a compreender que essa aceleração no consumo dos conteúdos midiáticos disponíveis online provoca um não parar (e um não pensar), que dificulta o consumo e a compreensão de conteúdos mais longos, típicos da leitura. “Essa des-ordem cultural como é assim chamada a introdução da experiência audiovisual na sociedade atenta contra o tipo de representação e de saber no qual esteve baseada a autoridade anteriormente centrada na cultura letrada” (Fernandes, 2019, p. 63).

Nesse sentido nos parece relevante que exista uma troca geracional, um intercâmbio entre docentes e discentes, de modo a que os professores tenham vivência – e assim possam compreender melhor – os modos de consumo informacional dos alunos, bem como que esses últimos sejam estimulados a consumir conteúdos mais longo e em linguagem mais densa, típicos da produção intelectual acadêmica. Acreditamos que, sem experienciar essa cultura *snack*, driblar as resistências inerentes a tal hábito torna-se cada dia mais difícil. Mas partindo do princípio de que é função dos professores mediar o processo de construção do conhecimento de seus alunos, torna-se imperativo procurar brechas através das quais possamos estimulá-los a ir além da cultura própria do tempo presente.

O caminho que temos trilhado

Nossa formação inicial em Jornalismo não nos preparou para a docência, assim como não preparou nossos antigos mestres, que em sua maioria transitaram direto das redações para as salas de aula. Tais experiências são reflexo de que, como alertam Malusá e Montalvo (2002, p. 183), nas universidades e faculdades “o ensino das disciplinas tem ficado na responsabilidade de profissionais das áreas específicas, mesmo que estes não possuam formação didática”. Sendo a competên-

cia no exercício profissional o pré-requisito para exercício da atividade. Baseadas nos estudos de Marcos Masetto, as autoras indicam que isso se deve à “crença, até pouco tempo inquestionável, de que quem sabe, automaticamente, sabe ensinar” (2002, p. 183). Assim, acreditando que o conhecimento prático nos habilitaria a atuar como professor, descobrimos que a imitação não nos traz nada além da prática de aulas expositivas e da narração de casos vividos.

O mestrado em Educação, os problemas vivenciados em sala de aula e a troca de experiências com colegas de áreas advindas da licenciatura foram, aos poucos, trazendo ideias, que ao longo dos anos se complementaram com leituras sobre temas específicos.

Nos primeiros tempos de docência, minhas aulas – nas disciplinas de Fotografia e Fotojornalismo – seguiam o padrão de meus antigos professores. O semestre iniciava com uma abordagem histórico-teórica complementada por atividades práticas. Isso tudo era entremeado pela narração de casos práticos, vivenciados por mim, por convidados externos, ou então retirados de livros, pesquisas ou entrevistas, bem como por um retorno crítico às atividades práticas realizadas.

Tal *modus operandi* não é de todo ruim, mas funcionava principalmente a partir do estímulo da prática e das vivências profissionais, ou então para aqueles alunos que já tinham interesse prévio pela área visual. Ela, no entanto, estava baseada numa compreensão tradicional a respeito de inteligência, que valorizava mais aspectos relacionados às competências linguísticas e/ou lógico-matemáticas (Malusá; Montalvo, 2002) na medida em que eu estimulava os alunos a ‘aprender lendo’ e a associar logicamente aquilo que liam às suas experiências práticas. No entanto Howard Gardner propôs, no final do século XX, a ampliação do conceito de inteligência, de forma a incorporar novos modos de apreender o mundo.

Ele questionou seriamente a validade de se determinar a inteligência de um indivíduo tirando-se este indivíduo do seu meio ambiente natural e pedindo-

-lhe para fazer tarefas isoladas que jamais fez antes – e provavelmente jamais escolheria fazer novamente. Em vez disso, Gardner sugere que a inteligência tem mais a ver com a capacidade de (1) resolver problemas e (2) criar produtos em ambientes com contextos ricos e naturais (Armstrong, 2001, p, 13).

Algumas das ‘inteligências’ descritas por Gardner parecem ser particularmente interessantes no aprendizado da produção, edição e uso jornalístico da fotografia e do vídeo. É o caso da inteligência espacial, que nos auxilia na relação com o mundo tridimensional, cujo domínio é relevante tanto para codificar quanto para decodificar informações gráfico-visuais. Ou a inteligência corporal-cinestética, que através de uma sincronização entre corpo e intelecto, auxilia-nos a manipular dispositivos, o que é importante para conseguir lidar com os diversos ajustes de uma câmera ao mesmo tempo em que se observa o mundo através do visor e que se pensa como aquela cena pode ser apresentada como um relato visual. Ou ainda das inteligências intrapessoal e interpessoal, que nos ajudam – respectivamente – a aprender com nossas próprias experiências e a nos relacionar com colegas, fontes e outras pessoas (Malusá; Montalvo, 2002).

Mas Gardner (2011, p. 74, tradução nossa) lembra que “inteligência é apenas uma palavra; nós a usamos com tanta frequência que passamos a acreditar em sua existência, como uma entidade genuinamente tangível e mensurável, em vez de uma maneira conveniente de rotular alguns fenômenos que podem (ou não) existir”²⁴. Para o autor sua utilidade é nos permitir abordar processos e habilidades que, na vida real, são contínuos. Ter consciência dessa continuidade é fundamental, posto que lidamos com alunos que jamais se encaixarão exatamente nestes conceitos. O que não impede que possamos usá-las para

²⁴ *intelligence* is such a word; we use it so often that we have come to believe in its existence, as a genuine tangible, measurable entity, rather than as a convenient way of labeling some phenomena that may (but may well not) exist.

pensar abordagens que nos permitam ir além dos modos tradicionais de ensino-aprendizagem. Assim, aos poucos, a vivência, aliada à leitura de pensadores da área da Educação, mostraram que era necessário transformar algumas abordagens em sala de aula.

O estudo da cultura visual contemporânea trouxe novos elementos para me mostrar que não bastava falar, e muito menos apenas para aqueles que já gostavam de fotografia. Num mundo cada vez mais carregado de simbologias visuais, onde diariamente nos relacionamos com pessoas e objetos através de visualidades, passou a ser necessário que todos – independente da área de atuação que desejam seguir – compreendam que hoje as imagens são uma importante ferramenta de comunicação usada por todos os jornalistas, e que deixar esse conhecimento apenas para os ‘especialistas’ (fotojornalistas, editores de imagem, diagramadores, etc.) implica o empobrecimento do relato jornalístico, posto que o diálogo entre os diferentes atores que influem no resultado final da matéria se dá a partir de falsos pressupostos ou de estereótipos.

Baeza (2007, p. 14, tradução nossa) já alertava, há mais de uma década, referindo-se aos jornalistas preocupados apenas com a linguagem textual, que “o despreço que se está tendo com a imagem está deixando de ser uma insuficiência profissional para se converter em uma grave irresponsabilidade”²⁵. Nesse sentido enxergamos que aliar o estímulo ao pensamento crítico com o desenvolvimento de habilidades técnico-práticas pode contribuir para que os futuros profissionais reflitam a respeito de “como suas imagens estão moldando a cultura e como eles, enquanto produtores, estão tomando decisões que afetam as histórias visuais que contam”²⁶ (Briscoe; Lough, 2021, p. 207, tradução nossa).

²⁵ el desprecio que se está haciendo de la imagen está dejando de ser una insuficiencia profesional para convertirse en una grave irresponsabilidad

²⁶ how their images are shaping culture, and how they as producers are making decisions that impact the visual stories they tell

Mas uma observação mais atenta do ambiente jornalístico e da própria cultura visual que vivemos hoje mostra que as redações já não vivem apenas das iconografias tradicionais (fotografias e vídeos). Pesquisa que conduzimos nesse momento²⁷ coletou dados os quais permitem afirmar que há uma grande variedade de iconografias sendo usadas. A fotografia segue sendo a mais comum, representando quase 8 entre 10 imagens publicadas. Na amostra de veículos online que utilizamos, 77,9% das 26.660 imagens encontradas foram fotos. Depois dela a iconografia mais usada foi o frame de vídeo (8,3%), seguido do vídeo (4,9%), da reprodução de arte/cartaz/página/quadro (2%), do print de tela (1,7%), da visualização de dados (1,6%) e do desenho/pintura/ilustração (1,1%). Além delas o levantamento encontrou outros 15 tipos de iconografias, cujos percentuais ficaram abaixo de 1%, mas que vêm sendo utilizados²⁸.

Embora sem os números que a atual pesquisa traz, essa percepção já havia sido sentida ao longo de nossa pesquisa doutoral (Pereira, 2020). Em função disso passamos a incluir na disciplina de Fotojornalismo exercícios de observação de relatos jornalísticos que tinham o objetivo de vasculhar por esse tipo de diversidade. Uma vez encontradas essas imagens, os alunos eram estimulados a buscar a possível origem dela, tanto para simular o caminho trilhado pelo jornalista que a encontrou, como para discutir a credibilidade do uso de tais imagens geralmente obtidas através da rede mundial de computadores.

Essa perspectiva nos levou a propor, na recente atualização da estrutura curricular do curso de Jornalismo da UFMS, a mudança da

²⁷ Projeto “Usos e funções de iconografias em relatos jornalísticos”, cadastrado junto à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

²⁸ Como a amostra foi grande, mesmo um valor percentualmente pequeno como o uso de imagens do *Google Street View* (0,056%) implica que elas estiveram presentes em diversas matérias. Nesse caso específico encontramos 15 vezes sua utilização.

ementa e nome das tradicionais disciplinas de ‘Fotografia’ e ‘Fotojornalismo’. Uma das ideias ali embutidas era deixar claro que iremos abarcar também imagens que contemporaneamente vêm sendo utilizadas pelos jornalistas, além da fotografia e do vídeo que já eram trabalhadas nas disciplinas citadas.

Isso provocou outra reflexão: estaria nossa prática docente condizente com a cultura visual e – principalmente – *mobile* dos atuais alunos? Sem querer generalizar e partindo apenas da observação das turmas com as quais atuamos, temos sentido uma grande queda nos índices de leitura dos textos propostos (o que geralmente traz implicações nas avaliações escritas), um desinteresse pelo trabalho prático em *desktops* e seus softwares (considerados lentos e ‘ultrapassados’ na comparação com os celulares que eles usam), bem como um desconhecimento do jornalismo contemporâneo para além daquilo que circula nas redes sociais.

Quando percebemos isso, nosso primeiro movimento foi reforçar, junto às turmas, a importância de ler os textos indicados, cobrando a absorção desse conhecimento através de uma avaliação escrita. Mas o resultado foi muito ruim. De um lado vimos a mera repetição (‘decoreba’) do que estava escrito, sem uma apropriação intelectual; de outro, resultados péssimos em termos de notas, por alunos que tentavam responder às questões propostas baseados no senso comum. É relevante pontuar que houve, por parte de alguns alunos, compreensão crítica e boas notas, mas isso não foi a regra. A comparação com resultados de anos anteriores sugeria uma queda na apropriação das discussões teóricas envolvidas nas disciplinas.

Testamos algo diferente quando fizemos a transição das aulas online – realizadas ao longo da pandemia de Covid-19 – para presenciais, em 2022. Em função da necessidade de aprendizado prático, que havia sido quase totalmente inviabilizado nas aulas remotas, experimentamos não realizar avaliação escrita para investir mais em práticas orientadas

com equipamento fotográfico. Percebemos que o grau de interesse dos alunos aumentou significativamente. Parecia haver ali um misto de ‘sentir-se jornalista’ (pelo fato de praticar mais intensamente atividades correlatas à profissão) aliado a uma certa ‘felicidade’ por não precisar ficar o tempo todo em sala. As aulas eram então divididas em uma conversa inicial ligada ao texto proposto, seguida de uma prática ‘na rua’ com retorno à sala para editar, discutir e entregar o material produzido.

Como não havia mais uma avaliação escrita, a compreensão dos conceitos abordados nos textos sugeridos – e que eram trabalhados na parte inicial das aulas – passou a ser buscada nos trabalhos práticos que eram produzidos. Tal associação é defendida por Briscoe e Lough, sugerindo que os professores de fotojornalismo não devem se valer apenas de aulas teóricas, mas sim incorporar atividades que provoquem os estudantes a abordar a temática de maneira prática, pois isso os leva a pensar no assunto “não como uma questão abstrata, mas como um produto tangível de suas decisões conscientes e subconscientes”²⁹ (2019, p. 212, tradução nossa). E embora no texto os autores se refiram à abordagem de uma temática (diversidade), compreendemos que a proposta ali apresentada se presta também para questões ligadas ao próprio fazer jornalístico. Assim, nesse processo, nosso esforço se deu no sentido de tentar levá-los a enxergar as compreensões teóricas ligadas ao processo que realizavam. Mas isso ainda mantinha as aulas expositivas, única maneira que até o presente momento encontramos de abordar noções conceituais ou modelos de prática historicamente constituídos, e que se encontram nos textos que eles geralmente não leem. Chegamos a tentar trabalhar isso através de seminários, mas o resultado foi pior, porque apenas o grupo que apresentava a aula lia o material correspondente, e as explicações mostravam-se incompletas

²⁹ not as an abstract issue but as a tangible product of their conscious and subconscious decisions.

ou problemáticas, o que nos desmotivou a utilizar desse procedimento para realizar a abordagem teórico-conceitual. Um possível fator a ser levado em conta para tal insucesso é que as disciplinas relacionadas a fotografia e fotojornalismo estão alocadas, aqui na UFMS, respectivamente no segundo e terceiro semestres letivos. Assim, em início de curso, os alunos talvez ainda não tenham maturidade intelectual e conhecimento do jornalismo suficientes para produzir um seminário condizente com a proposta da disciplina, que busca unir o entendimento teórico às vivências da profissão. Por isso mantemos essa abordagem didática apenas para vieses de cunho histórico.

Nesse processo de valorização de saberes que vão além das competências linguísticas ou lógicas percebemos algumas dificuldades e recusas dos alunos em relação às ferramentas consideradas profissionais. Em primeiro lugar muitos deles não dominam o uso de computadores, não sabendo sequer onde ligá-los ou como desligá-los³⁰. Percebemos que isso pode estar relacionado ao uso quase que exclusivo de seus celulares para as mais diversas atividades, de produção textual à edição de imagens, passando por montagem de vídeos ou pesquisas na internet. Aliado ao desconhecimento, que os obrigava a ter de aprender algo novo, estava o fato de que as máquinas disponíveis nos laboratórios do curso são lentas para ligar, abrir os softwares e executar algumas tarefas mais pesadas, principalmente edição de vídeo. Três fatores vieram piorar essa avaliação: os computadores desligam quando cai a luz (e eles perdem o conteúdo, pois não têm o hábito de salvar as tarefas que

³⁰ Em conversas com outros professores compartilhamos a percepção de que, depois do retorno às aulas presenciais, muitos computadores ficavam ligados ao final da aula, mesmo havendo sido solicitado o desligamento. Conversando com os alunos, descobrimos que boa parte deles nunca havia usado um *desktop*, e que mesmo *laptops* lhes eram pouco familiares. Por isso eles desligavam o monitor achando que haviam desligado o computador; vários deles tinham dificuldade em realizar simples operações de organização de arquivos em pastas; e havia resistência ao uso de softwares via mouse ou teclado, equipamentos que eles consideram ‘ultrapassados’.

realizam); os computadores reiniciam em dias e horários demarcados pelo setor de informática da universidade para atualização do sistema operacional sem que nada possa ser feito para impedir ou adiar isso, que quando ocorre durante uma aula, por vezes provoca a perda do que estava sendo feito, atrasa a produção ou mesmo impede a finalização do material solicitado até o final daquela aula; em função da configuração de memória, placa de vídeo e/ou processador, não é incomum que os softwares travem e ‘caiam’ no meio de uma atividade, também levando à perda de tempo e conteúdo. Nada disso acontece nos celulares deles. Assim, mostrar a diferença entre um aplicativo de celular – que realiza, de modo extremamente simples e intuitivo, apenas tarefas básicas – e um software de uso profissional – que permite realizar uma enorme gama de tarefas, mas em função dessa diversidade de opções, é de uso mais complexo e requer o estudo de tutoriais – torna-se uma tarefa árdua. Mas ir além do básico disponível nos aplicativos de celulares é algo fundamental para que possa ser feita a integração entre teoria e prática, com vistas a uma atuação profissional.

Essa experiência nos mostrou o quão importante é compreender os hábitos culturais dos alunos. Assim, a aproximação aos hábitos dessa geração tem sido uma aposta que vimos testando, mesmo que isso nos leve a materiais alheios a nosso gosto pessoal ou à nossa cultura. Isso inclui vasculhar por materiais audiovisuais (principalmente documentários, *podcasts* e entrevistas) que perpassem as noções que buscamos abordar com eles, mesmo que sem a explicitação conceitual, que podemos amarrar *a posteriori*. O uso de materiais advindos de redes sociais também parece ser interessante (por exemplo, sugerir perfis de profissionais, ou trazer exemplos encontrados nessas redes), uma vez que eles parecem se interessar mais por tais conteúdos, possivelmente por sentirem um grau maior de identificação.

[...] as mídias podem entrar na escola deslocadas da cultura escolar e sem dialogar com ela e com os alunos. Pode ser um uso das imagens vendo as mídias

como ferramentas. Elas entram, cumprem um papel e saem. Causam mínimas e pequenas modificações na cultura local da escola. Ou de outro modo, de modo menos comum, as mídias podem entrar na escola trazendo uma dimensão de construção coletiva do conhecimento, provocando novos modos de construir aprendizagens com elas, de forma interativa e reflexiva. Dessa maneira, elas integram-se a uma cultura maior com todo o seu contexto tecnológico e visual cuidando para não entrar apenas como novidade passageira – mas entrar e ficar – colaborando numa mudança de pensamento coletivo (Fernandes, 2019, p. 68).

Isso não impede que sigamos sugerindo textos para serem lidos, ou que estimulemos continuamente o consumo de jornalismo por outros canais que não sejam as redes sociais. O que mudou é que tal estímulo por vezes é dado ao longo da própria aula, quando lemos trechos relevantes da literatura sugerida, ou apresentamos exemplos de materiais jornalísticos em mídias que eles pouco usam. A ideia embutida aqui é que isso vá, aos poucos, estimulando-os a ler os demais textos sugeridos ou buscar materiais teóricos e práticos que sejam de seu interesse.

Juntando os pontos

Dentro do escopo de discutir vivências didático-pedagógicas relevantes que vivenciamos, não é nosso objetivo aqui apresentar propostas ou modelos a serem seguidos. E se nos valemos de alguns arcabouços teóricos para refletir acerca dos caminhos que trilhamos – algumas vezes intuitivamente, outras reativamente, mas também em certas ocasiões movidos pela leitura – isso é feito no sentido de compartilhar algumas bússolas que têm orientado nossas buscas.

Um ponto que nos parece fundamental destacar é a importância de estimular os estudantes através de exemplos reais, atuais e que mixem aquilo que eles já conhecem e gostam com materiais que não

consumem ou se identificam, mas que são relevantes na prática jornalística contemporânea. Isso por vezes nos obriga a experienciar vivências das quais não compartilhamos ou sequer apreciamos, mas que fazem sentido para a atual geração, por isso merecem ser incluídas no rol de exemplos. A dificuldade que parece existir, nesses casos, é como fazer desse material um trampolim para o consumo de conteúdos mais densos e aprofundados, principalmente a leitura de artigos e livros.

Dentro da perspectiva que defendemos, documentários, jogos ou conteúdos publicados em redes sociais, para fazer sentido dentro de um curso de Jornalismo, também deve levar à produção de materiais que se valham de tais formatos. A discussão sobre hibridismo e uma consequente reflexão a respeito das fronteiras são fundamentais, para que eles sejam incorporados ao jornalismo e não para que passemos a construir materiais alheios à nossa área. Afinal, não somos cineastas, produtores de jogos nem influenciadores digitais.

Nesse sentido, consideramos importante para a formação em Jornalismo, uma ciência social aplicada, a realização de práticas orientadas, que devem ser sempre acompanhadas de uma avaliação crítica na aula seguinte para melhor apreensão da aprendizagem.

Consideramos, ainda, a necessidade de estimular os estudantes a se envolverem com o processo de aprendizagem e tomarem para si o impulso pela descoberta. Enfim, o aprendizado deve ser contínuo ao longo da vida profissional, ainda mais em tempos de mudanças aceleradas. Incluir esse debate como parte dos processos de ensino-aprendizagem das disciplinas – de todas, acredito – é muito relevante. E está intimamente relacionado ao uso de materiais que façam sentido para eles, pois a curiosidade é um motor muito importante para a busca contínua pelo conhecimento.

Conhecer peculiaridades da turma também é fundamental, pois adaptações podem melhorar o relacionamento deles com os materiais

propostos, bem como ampliar o nosso conhecimento acerca daquilo que os motiva. Podem ser incluídos materiais divertidos que dialoguem com o jornalismo, evitando consumir o excesso de materiais longos e/ou complexos. Não iremos discutir ou produzir apenas isso, mas incluí-los, até para debater suas especificidades e compará-las com as de materiais mais longos.

Em relação à desatenção motivada pelos múltiplos estímulos advindos dos dispositivos *mobile*, talvez seja interessante experimentar a postura de holandeses, finlandeses e franceses, que estão limitando o acesso a tais dispositivos durante as aulas³¹. No caso de um curso de Jornalismo, no entanto, onde eles também podem ser ferramentas úteis, tal estratégia deve ser bem dimensionada para que não se perca a contribuição que elas podem trazer à formação dos estudantes.

Quanto a nós, docentes, cabe desenvolver a capacidade de interpretar e ampliar a cultura dos alunos, para mixá-la com conteúdos e ferramentas tradicionais, de modo a criar profissionais para o futuro, e não apenas para a nossa época.

³¹ “Os países europeus que estão banindo celulares em sala de aula”, matéria de Kathryn Armstrong na BBC Brasil. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/articles/cg3x30z9q8wo>. Acesso em 12 jul. 2023.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, C. W.; BELL, E.; SHIRKY, C. Jornalismo pós-industrial: adaptação aos novos tempos. **Revista de Jornalismo ESPM**, v. 2, n. 5, São Paulo, 2013, p. 30-89.

ARMSTRONG, Thomas. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BAEZA, Pepe. **Por una función crítica de la fotografía de prensa**. Barcelona: Gustavo Gili, 3. ed., 2007.

BRISCOE, Andrea; LOUGH, Kyser. Using a headshot assignment to incorporate critical theory into photojournalism classrooms. **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, v. 21, n. 4, p. 206-213, Indiana University, dez. 2021. Disponível em <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/josotl/article/view/32936>. Acesso em 13 jul. 2023.

CATALÀ, Josep. **La imagen compleja: la fenomenología de las imágenes en la era de la cultura visual**. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 2005.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. As telas e suas imagens técnicas em aceleração na sociedade: questões para a educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 43, p. 57-71. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/5882>. Acesso em 12 jul. 2023.

GARDNER, Howard. **Frames of mind: the theory of multiple intelligences**. New York: Basic Books, 2011.

MALUSÁ, Silvana; MONTALVO, Márcia Rodrigues B. S.. Novas abordagens de ensino e aprendizagem: possibilidades de inovação no ensino superior. **Comunicações**, v. 9, n. 1, São Paulo, 2002. Disponível em <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/1599/990>. Acesso em 20 mar. 2023.

PEREIRA, Silvio C. **O fotojornalismo em tempos de cultura visual**. Ria Editorial: Aveiro/Portugal, 2022. Disponível em: <http://www.riaeditorial>.

com/index.php/o-fotojornalismo-em-tempos-de-cultura-visual/. Acesso em 03 maio 2023.

PEREIRA, Silvio da Costa. **Do fotojornalismo ao jornalismo visual: uma reflexão sobre o uso de imagens técnicas no jornalismo contemporâneo**. 2019, 465 p. Tese (Doutorado em Jornalismo) – Programa de Pós-Graduação em Jornalismo, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis (SC), 2020. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/215861>. Acesso em: 20 mar. 2023.

PRIOR, Helder; TERUEL, Caio. Contribuições da teoria da aceleração social do tempo para os estudos em jornalismo. **Novos olhares**, v. 10, n. 1, São Paulo, 2021, p. 42-51. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/novosolhares/article/view/174442>. Acesso em: 04 mai. 2023.

SCOLARI, Carlos A.. **Tweetland**. Nuevos formatos textuales em la cultura snack. Cuadernos de trabajo – Série Transformaciones digitales – v. 3. Bogotá: Observatorio de cultura y economía, 2019. Disponível em: https://culturayeconomia.org/wp-content/uploads/2021/12/Tweetland_Nuevos_formatos_en_la_cultura_snack.pdf. Acesso em: 04 mai. 2023.

TEIXEIRA, Antônio Cláudio Engelke Menezes. Modos narrativos de fazer mundos: jornalismo, ficção e verdade. In: **Revista Famecos**, v. 23, n. 3, set-dez/2016, p. 1-20. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/23047>. Acesso em: 01 mai. 2023.

RELATOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PRODUÇÃO LABORATORIAL AUDIOVISUAL DE JORNALISMO

Táís Marina Tellaroli Fenelon

Introdução

A divulgação científica constitui por essência um campo interdisciplinar. Este artigo tem como objetivo apresentar um trabalho desenvolvido pelo projeto “MS Ciência: divulgação da pesquisa científica produzida em MS pela TV e internet” (com fomento da Chamada FUNDECT/CNPq n. 14/2014 PPP) que contou com atividades interdisciplinares entre alunos do Curso de Pós-Graduação em Engenharia Civil da UFMS e acadêmicos de Jornalismo da UFMS, na disciplina Laboratório de Jornalismo Audiovisual 1. Nesse sentido, ao reunir alunos de Jornalismo e Engenharia foi desenvolvido um trabalho que consistiu em aplicar as técnicas do jornalismo audiovisual com enfoque em temas científicos para disseminação de pesquisas sobre hidrologia, erosão e sedimentos, ao mesmo tempo que capacitou discentes de jornalismo e apresentou aos pesquisadores da Engenharia Civil, as possibilidades de divulgação de suas pesquisas em formato claro e objetivo, para contribuir com a disseminação de uma cultura científica em Mato Grosso do Sul. Estabeleceu-se de início um intercâmbio de conhecimento nas especificidades de cada área do conhecimento: o jornalismo aplicando suas técnicas na produção de conteúdo audiovisual e as pesquisas na área da Engenharia, com seus termos especializados, ganhando nova abordagem para atingir o público leigo.

O Projeto MS Ciência teve como objetivo produzir reportagens e programas em formato audiovisual sobre pesquisas científicas desenvolvidas por pesquisadores da UFMS. Neste trabalho será apresentada uma iniciativa realizada durante a disciplina de Laboratório de Jorna-

lismo Audiovisual I, vinculada ao Projeto mencionado, cujo resultado final foi um programa³² intitulado “MS Ciência” com duração de quase 11 minutos que abordou os seguintes temas: 1. mapeamento hidrológico no Córrego Prosa localizado em Campo Grande, MS; 2. estação meteorológica comprada com financiamento do CNPq e; 3. impactos econômicos e sociais das bacias hidrográficas de Campo Grande, MS.

Foram utilizadas técnicas de telejornalismo para produção de conteúdo audiovisual no formato de reportagem com a participação de três repórteres, uma apresentadora e três editores de texto. Na parte técnica foi necessário o trabalho de dois cinegrafistas e um editor de imagens. A finalização e correção ficou sob a responsabilidade da coordenadora do Projeto. Foram entrevistados três pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Civil da UFMS. O programa foi disponibilizado no Canal MS Ciência no Youtube para ser compartilhado, contribuindo para a divulgação científica e promoção de uma cultura científica em Mato Grosso do Sul.

Divulgação científica: conceitos e definições

Segundo Wilson Bueno (2010, p. 162), a divulgação científica é “a utilização de recursos, técnicas, processos e produtos (veículos ou canais) para a veiculação de informações científicas, tecnológicas ou associadas a inovações ao público leigo” e torna-se uma maneira de informar o público sobre os avanços científicos em uma linguagem clara e compreensível. O papel da divulgação científica vem evoluindo com o passar dos anos, acompanhando o próprio desenvolvimento da ciência e da tecnologia, podendo ter como foco na área da educação, oferecendo conhecimento ao público leigo; cívico contribuindo para o desenvolvimento de uma opinião pública sobre os impactos do de-

³² Programa disponível no link: <https://youtu.be/aODKMdoCJ20>.

envolvimento científico e tecnológico na sociedade e a mobilização popular fazendo com que a sociedade auxilie nos processos decisórios de uso da tecnologia e da ciência.

A divulgação científica seria então a responsável por democratizar o conhecimento para um público que não é alfabetizado cientificamente. Para Bueno (2010) a linguagem científica com uso de termos técnicos compromete o processo de compreensão e afasta o público, não só dos temas científicos, mas também da realidade em que vivem. Desta forma, ela contribui para incluir a sociedade em debates especializados e que podem impactar no cotidiano da população.

A divulgação científica está tipificada por um panorama bem diverso. O público leigo, em geral, não é alfabetizado cientificamente e, portanto, vê como ruído – o que compromete drasticamente o processo de compreensão da C&T – qualquer termo técnico ou mesmo se enreda em conceitos que implicam alguma complexidade. Da mesma forma, sente dificuldade para acompanhar determinados temas ou assuntos, simplesmente porque eles não se situam em seu mundo particular e, por isto, não consegue estabelecer sua relação com a realidade específica em que se insere (Bueno, 2010, p. 3).

O termo alfabetização científica remete à compreensão que a população deveria ter do conhecimento científico e do mundo ao seu redor, permitindo que os sujeitos entendam a utilidade e as aplicações da ciência no cotidiano. Segundo Chalmers (1994), “para tomar decisões, o cidadão precisa ter informações e a capacidade crítica de analisá-las para buscar alternativas para a decisão, avaliando os custos e benefícios”. A alfabetização científica seria então a capacidade dos indivíduos em compreender além dos resultados, mas os métodos e processos das pesquisas científicas, entendendo os termos e seus impactos. Para isso, é preciso necessariamente que a divulgação científica possua uma

linguagem acessível e de fácil compreensão. Bueno (1985) apresentou também as diferentes funções da divulgação científica como sendo: informativa, educativa, social, cultural, econômica, política e ideológica. Manuel Calvo Hernando (1997), acompanhando o desenvolvimento da ciência e tecnologia, amplia essas funções, atribuindo os seguintes objetivos à divulgação da ciência:

- criar uma consciência científica coletiva: de apoio e estímulo à investigação científica e tecnológica, evidenciando o papel da divulgação da ciência;
- coesão entre os grupos sociais: permitindo uma integração maior do público e possibilitando que desfrutem dos conhecimentos e técnicas científicas;
- fator de desenvolvimento cultural: dando atenção ao sistema educacional;
- propiciar melhoramento da qualidade de vida: utilizar do progresso da ciência e da tecnologia disponibilizando o conhecimento dos recursos da natureza;
- determinar uma política de comunicação científica: através de informação crítica e constante sobre ciência e tecnologia;
- comunicar os riscos: informação dos riscos a que estamos expostos em razão do progresso;
- complemento de ensino: medidas que objetivam democratizar o acesso à posse da ciência e da tecnologia;
- combater a falta de interesse da sociedade de assuntos relacionados à ciência e à tecnologia.

Alguns autores utilizam ainda o termo Cultura Científica para

configurar o “espaço substancial de mediação e diálogo entre a academia e a sociedade” (Manso, 2015, p. 1). O autor também afirma que a comunicação pública da ciência considera a importância do cidadão não especializado, trazendo-o para o centro do debate, tendo em conta que tal cidadão possui protagonismo social na cultura científica de uma sociedade. A partir dessas funções a democratização da ciência pode contribuir para o processo de transformação social. Lopes, Massarani e Figueirôa (2004) entendem a ciência como uma instituição social e sua prática se constitui pela comunicação pública da produção científica, sendo assim, a divulgação científica está inserida em suas atividades e sua comunicação é uma parte fundamental da ciência, especialmente a comunicação das ideias científicas para o público leigo.

O papel do jornalismo científico

O avanço do jornalismo e sua influência na sociedade fizeram com que as informações científicas fossem incluídas nos jornais, primeiramente pelos próprios cientistas, a fim de divulgar seus trabalhos; posteriormente pelos próprios jornalistas. Calvo Hernando (2006) cita que a primeira informação científica na imprensa foi uma notícia de dois parágrafos sobre a epidemia de febre amarela nas colônias britânicas, publicada em 1690, em Boston, no *Publick*, também considerado o primeiro jornal norte-americano. Ainda segundo o autor, o primeiro jornal a incluir artigos científicos foi o *Gazette de France*, fundado em 1631 por Teofrast Renaudot. As primeiras iniciativas jornalísticas que tratavam de ciência traziam principalmente o intuito da divulgação. Oliveira (2007) cita que as duas Guerras Mundiais, que tiveram a Europa como ponto de partida, contribuíram muito para o avanço do jornalismo científico na Europa e nos Estados Unidos, sendo criada as primeiras associações de jornalismo científico após a Primeira Guerra Mundial.

A proliferação do desenvolvimento científico e tecnológico provocado pela Primeira Guerra Mundial

(1914-1919) resultou no aumento significativo da cobertura jornalística nessa área, pois com a guerra houve uma ênfase da importância da ciência: novas armas de grande potencial, novos explosivos, gases venenosos, aeroplanos e submarinos eram utilizados pela primeira vez em um conflito de grandes proporções (Oliveira, 2007, p. 21-22).

Portanto, no pós-Guerra, a ciência já fazia parte do noticiário e o interesse do público pelo tema crescia, porém só após as mudanças do próprio jornalismo na década de 1950 ocorreu um espaço cativo para a cobertura dos temas científicos. Vindo dos Estados Unidos, o novo modelo de jornalismo trouxe espaços demarcados como o editorial e as colunas. Com isso, o jornal passou a ser dividido em blocos de assuntos – geral, cultura, política, esportes e economia – surgindo também a editoria de ciência, que ganhou espaço próprio a partir dos anos 90. Oliveira (2007) aponta que os debates em torno do meio ambiente trouxeram grande importância à editoria científica, sendo responsável por esse *boom* do jornalismo científico na década de 1980. Segundo Costa (2010), as assessorias de imprensa das universidades e centros de pesquisa, que começaram a se institucionalizar também na década de 1990, proporcionaram o crescimento da cobertura da ciência brasileira, tornando seus trabalhos mais visíveis para a mídia e, consequentemente, à sociedade. O Jornalismo Científico é sobre ciência, ou seja, um tipo de jornalismo com suas práticas e valores aplicados à cobertura de notícias de ciência e tecnologia. Assim como as demais atividades jornalísticas que as caracterizam, dependem das fontes, porque o profissional de imprensa não tem apenas o objetivo de divulgar, e sim analisar dentro de um contexto, atuando como um mediador.

O Jornalismo Científico, que deve ser em primeiro lugar Jornalismo, depende estritamente de alguns parâmetros que tipificam o jornalismo, como a periodicidade, a atualidade e a difusão coletiva. O

Jornalismo, enquanto atividade profissional, modalidade de discurso e forma de produção tem características próprias, gêneros próprios e assim por diante (Cardozo, 2006, p. 3).

Segundo Colombo e Levy (2014, p. 10), os cientistas e jornalistas deveriam ter a mesma finalidade, “pensar no bem da sociedade que depende diretamente ou não de seus trabalhos para tomar decisões pessoais e profissionais em suas vidas”, crendo que cabe a eles comunicarem mais e serem tolerantes uns com outros. Nesse sentido, Caldas (2011) propõe que o cientista deve fornecer materiais em linguagem acessível, ajudando a reduzir as confusões criadas pelas pseudociências e pelo jornalista, embora dirigida ao público leigo, sua linguagem deve ser acompanhada de um rigor científico, decodificando jargões técnicos e contextualizando os fatos em toda sua dimensão política e histórica.

Sendo assim, o jornalismo científico deve ir além dos números e resultados, “implica comunicar de forma crítica, situada, contextual, rigorosa” (Castelfranchi, 2007 p. 17). O autor ainda acredita que, além de comunicar fatos científicos, o jornalista deve entender e tratar do contexto em que a ciência é gerada e usada. E por se tratar de um campo de difícil visualização e associação, não basta apenas uma linguagem simplificada, é preciso trazer o assunto para o cotidiano, usar de metáforas, comparações, assim como de recursos visuais, como os infográficos, que melhoram a visualização e auxiliam o entendimento de assuntos herméticos.

Produção audiovisual e suas especificidades

Dentre as disciplinas práticas oferecidas no curso de Jornalismo da UFMS está a disciplina o Laboratório de jornalismo audiovisual 1, ministrada aos alunos do quinto semestre, cujo objetivo é preparar o aluno para o mercado de trabalho, ensinando-lhe todas as etapas de produção da reportagem televisiva, além da construção de telejornais e programas temáticos. Brasil (2001, p. 2) reforça que o telejornalismo

é uma disciplina que deveria ser diretamente responsável pela formação dos profissionais que irão trabalhar no principal veículo de comunicação de massa do país, a televisão – fonte predominante de obtenção de notícias para a maioria dos brasileiros. Este setor da comunicação tem grande influência social e política, participando diretamente na formação da opinião pública nacional.

Visando à práxis da produção audiovisual, os professores devem conhecer a dinâmica do dia-a-dia das emissoras de televisão para repassarem aos alunos suas especificidades, além disso, é fundamental que a universidade ofereça estrutura técnica e recursos humanos como cinegrafista e editor de imagens para possibilitar a finalização técnica das produções dos alunos. Brasil (2001, p. 6) reforça que, no ensino do telejornalismo, o aluno deve experimentar as várias possibilidades de gêneros e cita diversas iniciativas desenvolvidas na UERJ. Para o autor, “ensinar Telejornalismo deveria ser uma atividade tão dinâmica, criativa e inovadora quanto a própria televisão” e completa que “a universidade e as tevês universitárias poderiam ser estimuladas a trabalhar com esta experimentação laboratorial, para que pudessem produzir um telejornalismo mais criativo, e não meras repetições ‘empobrecidas’ das fórmulas existentes no mercado” (2001, p. 7).

Para a produção de conteúdo audiovisual, é necessário que os acadêmicos compreendam a estrutura de uma reportagem televisiva, ou seja, como construir um roteiro a partir da captação de imagens, entrevistas (sonoras) e passagem (texto gravado em vídeo pelo repórter). Com esses elementos, deve-se estruturar a reportagem seguindo algumas especificidades do texto na TV. O livro clássico de Vera Íris Paternostro (1999) continua atual, pois o roteiro deve conter textos curtos, objetivos, casar texto com imagem, sem rimas ou cacófatos e seguir as inúmeras regras apontadas pela autora. Para o aluno entender

essas regras, é necessário ir a campo, produzir o próprio texto, porque, ao experimentar e permitir-se errar, conseguirá, após as correções feitas pelo professor, compreender suas características.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a disciplina de Laboratório de jornalismo audiovisual 1 é ministrada em um laboratório que possui infraestrutura de estúdio com fundo verde e equipamentos como câmeras de vídeo, microfones de mão e de lapela, tripés, iluminação, ilha de edição, entre outros. A partir do ano de 2023, com a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Jornalismo da UFMS, a disciplina muda sua nomenclatura Laboratório de Telejornalismo 1, para Laboratório de Jornalismo Audiovisual 1, absorvendo também o conteúdo teórico que antes era ministrado em uma disciplina de 51 horas, intitulada Redação para telejornalismo.

A teoria apresentada aos discentes versa sobre os conceitos de comunicação de massa em que a comunicação em questão está restrita à sua mediação por meios técnicos (Martino, 2001). Mesmo com a chegada das novas tecnologias digitais, a televisão enquanto meio de comunicação ainda é a principal ferramenta para acesso à informação no Brasil. Segundo pesquisa da Inside Video de 2022³³, TV aberta e TV a cabo concentram 79% do consumo de vídeo pelas pessoas, o alcance é de 205.876.165 pessoas no Brasil, com o consumo médio de 5h37m por indivíduo. Com a TV aberta e os canais pagos concentrando 79% da demanda total, o consumo de telejornalismo torna-se importante como forma de informação sobre as notícias do dia.

Com a evolução da tecnologia e a convergência tecnológica, a produção audiovisual para televisão passou a circular também em

³³ Disponível em: Apresentação do PowerPoint (kantariobopemedia.com) Acesso em: 28 mar. 2023.

plataformas digitais, remodelando em alguns aspectos seu formato, tempo de duração e estrutura. A nova práxis da produção audiovisual inclui no dia-a-dia dos estudantes o uso do aparelho celular conectado, impactando assim os processos jornalísticos. O uso do celular, como ferramenta de ensino, passou a fazer parte da disciplina, auxiliando os alunos na gravação de entrevistas e passagens em ambiente externo, quando não há possibilidade de o cinegrafista acompanhar.

Projeto MS Ciência

Com objetivo de divulgar a ciência de forma contextualizada e crítica para fomentar o processo de popularização do conhecimento e torná-lo acessível ao público leigo, o projeto “MS Ciência: divulgação da pesquisa científica produzida em MS pela TV e Internet” teve fomento da Chamada FUNDECT/CNPq N°14/2014 – PPP - MS e investimento no valor de R\$ 30.000,00 e buscou informar aos cidadãos sul-mato-grossenses sobre pesquisas científicas em diferentes campos do saber, desenvolvidas em Mato Grosso do Sul. Com uma proposta de divulgação de conteúdo em formato audiovisual, a divulgação científica foi explorada a partir dos preceitos e regras do telejornalismo e adaptados esteticamente e narrativamente às características da televisão.

Foi criado um canal na plataforma YouTube, chamado “MS Ciência” (Figura 1), com o objetivo de se tornar um repositório de todo o conteúdo produzido pelo projeto, por ser uma mídia de fácil acesso para disseminação dos vídeos pela Internet, contribuindo para que haja maior possibilidade de “espalhamento” do material, ou seja, “são produzidos para uma ampla circulação, compreendendo uma variedade de processos de recirculação (Dalmonte, 2015, p. 101).

Figura 1: Página inicial do Canal MS Ciência no YouTube.



Fonte: Canal MS Ciência – Youtube. 05/12/2023

O canal MS Ciência foi criado em 2014 e hoje faz parte de projeto de ensino da disciplina “Laboratório de jornalismo audiovisual”, ministrada pela Profa. Taís Fenelon do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e conta com a participação dos alunos matriculados na disciplina. Já foram produzidas 27 reportagens em diversas áreas do conhecimento. As gravações são feitas utilizando-se da estrutura do Laboratório de TV do curso de jornalismo da UFMS. O espaço conta com um estúdio equipado de câmera, ilha de edição, teleprompter, microfones, iluminação, entre outros, além do apoio técnico de dois cinegrafistas e um editor de imagens.

Foram produzidos vídeos informativos no formato de vídeo reportagem sobre diversos temas, para este artigo serão apresentadas três reportagens na área da Engenharia Civil com enfoque na Hidrologia, 1. sobre a aquisição de uma estação meteorológica comprada com recursos do CNPq; 2. sobre a modelagem hidrológica desenvolvida em pesquisa de mestrado e 3. um trabalho de conclusão de curso sobre o histórico de enchentes do córrego Prosa que passa dentro da cidade de Campo Grande, MS.

Jornalistas e cientistas precisam usar os poderes e conhecimentos que possuem para compartilhar o saber com a sociedade em geral, colaborando para uma formação crítica do conhecimento pela população, para que este possa ser discutido e avaliado. Ao fortalecer os laços entre pesquisadores e jornalistas na divulgação da ciência do Estado, tem-se como consequência e resultado final a disseminação de informações importantes das instituições e órgãos de fomento pela população local.

Produção de jornalismo científico na área da Engenharia para exibição no YouTube

Para este trabalho apresenta-se o processo de desenvolvimento de reportagem utilizando-se dos preceitos do jornalismo científico e técnicas de reportagem telejornalística para publicação na plataforma YouTube, utilizando-se a metodologia da pesquisa-ação. A pesquisa-ação determina que os pesquisadores tenham uma relação de proximidade e participação com os membros da situação observada, sobretudo definindo a ação, seus objetivos, dificuldades, pessoas envolvidas e como será produzido o conhecimento a partir do problema apresentado (Baldissera, 2001). A base metodológica é qualitativa, fundamentada na pesquisa-ação definida como uma pesquisa social de base empírica que “implica no engajamento do pesquisador no ambiente investigado e também no envolvimento das pessoas do grupo no processo da pesquisa” (Peruzzo, 2008, p. 138).

As etapas do trabalho consistiram em dividir os alunos em grupos e definir o papel que cada um exerceria na atividade como repórter, produtor, editor e apresentador. Na sequência, foi feito o levantamento de pauta e gravação de entrevistas, passagem; em seguida, a produção de roteiro, correção e gravação de *offs*; depois a edição do VTs; gravação de cabeças no estúdio e, por último, a montagem final e divulgação.

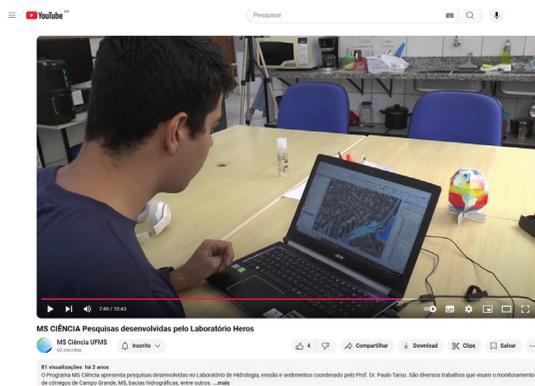
A produção de conteúdo desenvolvida na disciplina começou após contato com o Coordenador do Laboratório Heros e Professor Dr. do Curso de Engenharia Civil da UFMS, Paulo Tarso, para levan-

tamento dos temas de pesquisa de alunos de graduação, mestrado e doutorado referentes à hidrologia. Os alunos do Curso de Jornalismo estiveram por duas vezes no Laboratório Heros, nos dias 19 de abril de 2022 e 11 de maio de 2022, para gravação de entrevista com os pesquisadores: Prof. Dr. em Hidrologia, Paulo Tarso; Mestre em Engenharia Civil, Leonardo de Souza e Engenheiro Civil, Gabriel de Lima.

Participaram das gravações dois cinegrafistas, Marcos Vaz e Nelson Mandu, além da Coordenadora do Projeto e Profa. da disciplina que orientou os acadêmicos. A edição final foi feita pelo editor Reginaldo Silva. Foram produzidas três reportagens em formato audiovisual com temática referente à questão hidrológica em Campo Grande, MS, que fizeram parte de um único programa.

A apresentação no estúdio foi feita pela acadêmica do quinto semestre de jornalismo, Laura Bellini. As reportagens também foram realizadas por alunas do quinto semestre de jornalismo, a primeira contou com a participação da acadêmica Anna Luiza Petermann, a segunda da aluna Evelyse Michelle Moraes e a terceira da acadêmica Anna Gabriela Rozante, como mostra a Figura 2.

Figura 2: Reportagem desenvolvida pelos alunos de Laboratório de jornalismo audiovisual 1, exibida no Canal MS Ciência no YouTube.



Fonte: Canal MS Ciência – Youtube. 05/12/2023

Reportagem 1

A primeira reportagem apresenta os problemas causados pelas fortes chuvas na bacia do córrego Prosa com imagens que mostram essa realidade com o córrego cheio e a pesquisa de mapeamento realizada pela equipe do laboratório Heros a qual busca encontrar a solução do problema. A entrevista com o Professor Paulo Tarso foi realizada no laboratório Heros. Ele explicou as especificidades da pesquisa, além do desenvolvimento de um aplicativo criado para prever eventos de inundação no Córrego Prosa que auxiliará a população em dias de chuva. O projeto, que conta com recursos do CNPq, é mostrado na reportagem quando o professor explica como aplicam o investimento.

Para os alunos de jornalismo houve dificuldade em compreender alguns termos específicos das pesquisas na área da engenharia como por exemplo, diferenciar o que é alagamento, enchente e inundação.

Reportagem 2

A segunda reportagem teve como gancho a compra de uma estação meteorológica com recursos do CNPq, no valor de R \$500.000,00 pelo projeto coordenado pelo Professor Tarso. Ela será instalada na bacia hidrográfica do Guariroba em Campo Grande, MS, distante a 30 quilômetros da cidade, sendo a responsável por seu abastecimento. O pesquisador mostra como funciona a captação de dados do equipamento e como o utilizam. As informações estão disponíveis à população e podem ser acessadas por meio do QR Code divulgado.

Reportagem 3

A terceira reportagem apresenta os resultados de duas pesquisas, uma de trabalho de conclusão de curso em Engenharia Civil realizada pelo acadêmico Gabriel Lima e outra de mestrado em Engenharia Civil, de Leonardo de Souza. A pesquisa desenvolvida por Gabriel Lima

mostra os impactos econômicos das enchentes no Córrego Prosa entre os anos de 1950 a 2019. O pesquisador fez um recorte historiográfico e analisou publicações de jornais locais que mostram as enchentes que aconteceram nos córregos Prosa, Segredo e Imbirussú, em Campo Grande, causadas devido à urbanização.

A pesquisa do engenheiro civil Leonardo Souza está relacionada ao sistema de alerta e prevenção de inundações que objetivou desenvolver um modelo dos impactos econômicos causados pelas enchentes. Na reportagem ele explica que uma enchente de grandes proporções causa perdas de até dois milhões de reais. A falta de manejo das bacias hidrográficas é o problema enfrentado na capital.

Considerações finais

O trabalho prático pedagógico de produção de conteúdo realizado pelos acadêmicos de jornalismo sobre Hidrologia em formato audiovisual, publicado no canal MS Ciência do Youtube, apresentou aos discentes do curso de Jornalismo a importância de mostrar à sociedade iniciativas realizadas dentro da Universidade ligadas à Ciência e Tecnologia. O trabalho foi importante aos alunos de jornalismo para ampliarem a compreensão da construção da narrativa audiovisual, aplicação das técnicas telejornalísticas e sobretudo aos pesquisadores do curso de Engenharia Civil, da necessidade de divulgação de suas pesquisas, não apenas em revistas acadêmicas para seus pares, mas para o público leigo compreender a necessidade de se informar sobre questões relacionadas a um dos principais córregos que cortam a cidade de Campo Grande.

Com a divulgação do vídeo no canal MS Ciência no YouTube, o compartilhamento do conteúdo pelas redes sociais amplia o alcance da divulgação científica e da pesquisa desenvolvida em âmbito local, contribuindo com a cultura de disseminação científica em Mato Grosso do Sul.

A prática de utilização de redes sociais para ampliar o alcance dos materiais produzidos pelos acadêmicos, indicam ser uma alternativa importante para o ensino de jornalismo. Nesse ambiente, os acadêmicos conseguem trabalhar e explorar formatos que vão além dos utilizados pelas emissoras de televisão tanto no âmbito textual, quanto no campo imagético. São essas experimentações proporcionadas pela disciplina laboratorial que vão garantir a formação de profissionais capacitados para atuar nos diversos segmentos no campo da comunicação.

REFERÊNCIAS

BALDISSERA, Adelina. **Pesquisa-ação**: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. *Sociedade em Debate*, Pelotas, 7(2):5-25, Agosto/2001.

BUENO, Wilson. **Comunicação científica e divulgação científica: aproximações e rupturas conceituais**. *Informação & Informação*, Londrina, v. 15, n. esp, p. 1-12, dez. 2010. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/article/download/14078>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BUENO, Wilson. **Jornalismo científico**: conceito e funções. In: *Ciência e Cultura*. [s.l.] 37 (9) setembro, 1985.

CALDAS, Graças. **O valor do conhecimento e da divulgação científica para a construção da cidadania**. In: *Comunicação & Sociedade*, ISSN Impresso: 0101-2657. Ano 33, n. 56, p. 7-28, jul./dez. 2011.

CALVO HERNANDO, Manuel. **Objetivos de la Divulgación de la Ciencia**. *Chasqui* 60, Dezembro, San Diego, 1997.

CALVO HERNANDO, Manuel. **Conceptos sobre difusión, divulgación, periodismo y comunicación**. [s.l.]. 2006. 3 p. Disponível em: <http://www.manuelcalvohernando.es/articulo.php?id=8>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CARDOZO, Missila Loures. Planejamento Gráfico e Jornalismo Cultural permeando o Jornalismo Científico: **Análise da Seção de Livros da Revista Galileu**. XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2006. Brasília. Disponível em: R0354-4 (intercom.org.br). Acesso em: 24 jan. 2021.

CASTELFRANCHI, Yuri. “Por que comunicar temas de ciência e tecnologia ao público? (Muitas respostas óbvias... mais uma necessária)”. In: **Jornalismo e ciência**: uma perspectiva ibero-americana. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/COC/Museu da Vida, 2012.

CHALMERS, Alan. **A fabricação da ciência**. Tradução Beatriz Sidou. São Paulo: Editora UNESP, 1994.

COLOMBO, Macri Elaine; LEVY, Denize Piccolotto Carvalho. *Jornalismo científico: divulgação ou disseminação, e sua relação com os cientistas*. 8º. Interprogramas de Mestrado em Comunicação da **Faculdade Cásper Líbero**, 2014. Disponível em: Microsoft Word - Macri Colombo + Denize Levy (casperlibero.edu.br). Acesso em: 16 nov. 2021.

COSTA, Tatiane Cruz Leal. **Jornalismo científico X divulgação científica: uma análise da cobertura da COP 15**. 2010. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação - Habilitação em Jornalismo) - Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

DALMONTE, Edson. Novos cenários comunicacionais no contexto das mídias interativas. In: **Revista Famecos** (online). Porto Alegre, v. 22, n. 2, abril, maio e junho de 2015.

FECHINE, Yvana; LIMA, Luisa Abreu e. Por uma sintaxe do telejornal: uma proposta de ensino. In: **Revista Galáxia**, São Paulo, n. 18, p.263-275, dez. 2009.

LOPES, M. M., MASSARANI, L. e FIGUERÔA, S. F. de M. Fernando Flavio Marques de Almeida e a Divulgação Científica. In: **MANTESSO-NETO, V.** (org.). *Geologia do Continente Sul-Americano: evolução da obra de Fernando Flávio Marques de Almeida*. São Paulo: Beca, 2004.

MANSO, Bruno Lara de Castro. *Processos de construção da cultura científica: a comunicação pública da ciência e os aspectos jurídicos-legislativos*. XVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. **XVI ENANCIB**. 26 a 30 de outubro. João Pessoa, PB. 2015. Disponível em <<http://www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/view/3088/1121>> Acesso em: 17 ago. 2021.

MARTINO, Luiz C. De qual comunicação estamos falando? In: HOHLFELDT, Antônio; FRANÇA, Vera (Orgs.). **Teorias da comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 11-26.

OLIVEIRA, Fabíola de. **Jornalismo científico**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PATERNOSTRO, Vera Íris. **O texto na TV: manual de telejornalismo**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PERUZZO, Cíçilia. Observação participante e pesquisa-ação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (orgs). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

RÁDIO CORREDOR E A PRÁTICA LABORATORIAL EM JORNALISMO SONORO – RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE PRODUÇÃO AO VIVO

Daniela Cristiane Ota

O projeto Rádio Corredor é desenvolvido com a premissa na qual trabalham ou deveriam trabalhar as emissoras educativas no Brasil, ajudar no desenvolvimento de uma programação alternativa e de qualidade e, ainda, representar espaços laboratoriais para o cumprimento das funções pedagógicas. Autores como Deus (2003), Diniz e Maciel (2014) falam que a extensão é um aspecto fundamental de uma emissora educativa, vinculada a uma universidade, e que a participação dos alunos é essencial, pois além de contribuir para a formação do estudante, ao mesmo tempo, serve como espaço para a inovação, criatividade e produção.

Sendo um dos mais antigos projetos do curso, a Rádio Corredor visa propiciar que as produções jornalísticas dos alunos dos quintos e sextos semestres sejam divulgadas. A iniciativa passou por várias fases e inovações, desde a sua implantação em 1992, até os dias atuais. A iniciativa foi estabelecida na graduação por meio de um projeto de extensão intitulado “Rádio Corredor”, proposto pelo professor Edson Silva, atualmente docente aposentado do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Para destacar algumas fases mais significativas, elencamos: a implantação em 1992, com a propagação da programação ao vivo pela Rádio Alternativa; o período de 2005 até 2019, quando os programas foram exibidos às segundas e terças-feiras das 18 às 19 horas, por meio de caixas de alto-falante instaladas no corredor central; o início das transmissões por lives na rede social Facebook, em setembro de 2017;

e o período pós-pandemia em 2022, quando o projeto passou a ser ao vivo e com transmissão simultânea pela Rádio Educativa da UFMS.

Desde 2022, o projeto é desenvolvido em parceria com a Rádio Educativa da UFMS, por meio do projeto de extensão “Rádio Corredor - uma proposta pedagógica de produção em radiojornalismo”. Os programas contam com uma hora de duração, em formato ao vivo. Inicialmente, em 2022, o programa era veiculado das 17h às 18h. Em 2023, passou a ser exibido das 16h às 17h.

Hoje, o projeto prevê desenvolvimento de conteúdo jornalístico e seleção musical que atendam os critérios de emissoras educativas culturais, com propagação de maior porcentagem de música brasileira, por exemplo. Com duração de uma hora, com média de 30 a 35 minutos de notícias e 25 a 30 minutos de música, a produção dos programas acontece semanalmente, coordenada pela professora da disciplina e por um aluno, em cumprimento de horas em estágio docência, matriculado no Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM/FAALC), aluno monitor e pelo técnico do Laboratório de Rádio, Valdinei Almeida.

Os alunos realizam todo o processo – produção, redação, edição e locução dos programas. Além disso, os acadêmicos também operam a mesa de som, monitorados pelo técnico do laboratório. Ou seja, literalmente colocam e mantêm o programa no ar. Desta forma, aprendem e conseguem compreender, por meio da prática, todo o processo de desenvolvimento de conteúdo sonoro. Vale ressaltar que a iniciativa de realizar um programa pedagógico ao vivo, através de uma emissora FM, mesmo que seja educativa, é rara no país.

No período da pandemia (2020 e 2021), o projeto ficou suspenso, pois as aulas ocorreram de forma remota, e todas as disciplinas, principalmente as práticas laboratoriais tiveram que ser revistas e adaptadas. Devido à precariedade de Internet para alguns alunos, difi-

culdade de produção e de acesso às fontes para participarem ao vivo, a realização do programa de forma remota foi inviabilizada.

Porém, para se chegar ao formato atual, ao vivo, foram mais de 30 anos. Silva e França (2020) relatam que o laboratório de rádio-jornalismo começou a funcionar em 1992 por meio de um projeto de extensão que serviu de campo de pesquisa e execução da parte prática da dissertação de mestrado “Projeto Rádio Alternativa – A construção da Comunicação Participativa: a busca da utopia possível”, defendida no mesmo ano pelo professor Edson Silva, na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP).

Os autores Silva e França (2020, p.31) explicam que: “a rádio operava a cabo, a partir da sala do professor, localizada na Batcaverna – onde hoje funciona o Projele – e se esparramava pelo corredor central, com caixas de som”. Atualmente, as caixas de som instaladas nos quiosques não existem mais, pois foram retiradas em 2022 pela administração da universidade.

Do projeto surgiu uma “emissora” que transmitia na frequência 105,5 FM. A palavra emissora está entre aspas, pois as transmissões não eram autorizadas pelo Departamento Nacional de Telecomunicações (Dentel), posteriormente substituído pela Agência Nacional de Telecomunicações (Anatel). Assim, a rádio foi lacrada por diversas vezes e, por fim, o transmissor, que ficava no extinto Autocine da universidade, foi apreendido pela Polícia Federal. Após a extinção da Rádio Alternativa, as práticas laboratoriais voltaram a ser feitas somente por meio das caixas de alto-falante. As transmissões por ondas sonoras em uma rádio educativa na UFMS, só voltaram a acontecer em maio de 2016, quando foi inaugurada oficialmente a Rádio Educativa UFMS 99.9.

Projetos pedagógicos em emissoras educativas

De acordo com Deus (2003, p. 2), “uma das primeiras características das emissoras universitárias públicas é o reconhecimento da

pluralidade cultural através de espaços destinados para diferentes públicos”. O que caracteriza e diferencia uma emissora universitária é a forma como é utilizada e o conteúdo produzido e divulgado para a comunidade. Assim, as parcerias com cursos, a participação ativa de acadêmicos e a divulgação científica se tornam ou deveriam se tornar não apenas o diferencial, mas a base da programação das emissoras educativas públicas.

Diniz e Maciel (2014, p. 3) relatam que os projetos de extensão representam um aspecto fundamental das atividades de uma emissora desse tipo porque é através também das atividades extensionistas que a universidade devolve à sociedade tudo aquilo que nela é investido. Já a participação dos alunos é um dos requisitos para a constituição verdadeira de uma rádio universitária porque esta deve contribuir para a formação do estudante e, ao mesmo tempo, servir como espaço de inovação, criatividade e produção de novas propostas, as quais, em geral, surgem e se materializam em projetos experimentais dos alunos. É por isso que praticamente todos os regimentos das educativas universitárias determinam que as emissoras contribuam com a pesquisa, o ensino e a extensão.

Os benefícios de uma emissora pertencente a uma universidade, que funcione dentro dos preceitos educativos e culturais, são claros. A ampliação desses espaços também deveria proporcionar alternativa diante dos modelos de programações comerciais existentes e a democratização dos espaços midiáticos. De acordo com o Portal do Rádio – Intercom (<http://blog.ufba.br/portaldoradio/radios-universitarias/>), existem 62 emissoras universitárias no Brasil, sendo que deste total, 29 pertencem a instituições públicas. Ao todo 19 são de universidades federais e 10 de universidades estaduais. O baixo número de rádios que realmente funcionam em caráter educativo cultural pode ser explicado por inúmeros argumentos, dentre eles, a gestão financeira dessas emissoras e a falta de respaldo na legislação, ou seja, elas são outorgadas em uma determinada

categoria, porém não existe fiscalização efetiva para checar a grade de programação e se a emissora propaga somente apoios culturais.

O financiamento independente poderia dar às emissoras a possibilidade do pleno funcionamento, no entanto, ao negociar espaços e ao tentar concorrer em audiência com as demais rádios, as educativas acabam por perder autonomia editorial e com relação à proposição de uma programação diferenciada e alternativa. Granda (2007) atenta para o fato de que as concessionárias que fazem parte do sistema educativo, como as emissoras universitárias, têm muita dificuldade em manter sua independência, pois, conforme a legislação, precisam submeter uma de suas fontes de recursos próprios, à agência do Governo Federal.

Zucoloto (2010, p. 205) defende que um dos requisitos fundamentais às emissoras educativas em geral é justamente a independência editorial, “sem qualquer vinculação com os interesses da hora, por exemplo, dos governantes ou dos segmentos que dominam a cena política. A única vinculação deve ser com a pluralidade dos interesses públicos”. Blois (2003, p. 45) também acredita que a independência editorial deve nortear o caráter das educativas, que mesmo com a vinculação das emissoras a órgãos nacionais, locais ou privados, devem manter uma posição ética e isenta, “compromissada com a informação e a formação do público ouvinte, com a construção cotidiana da cidadania de quem a escolhe como meio de comunicação e de informação, de elo com a comunidade próxima ou distante”.

Com relação aos modelos educativos de programação radiofônica, historicamente, desde a primeira emissora implantada no país, na década de 20, o rádio passou por várias fases e podemos dizer que radiodifusão pública, até então denominada radiodifusão educativa, historicamente esteve vinculada às políticas nacionais e regionais de educação. A ideia de se trabalhar em rede, com retransmissões compartilhadas, com produções sendo desenvolvidas em conjunto, encontra

exemplos desde a década de 40. No entanto, o meio começa a se consolidar e conquistar audiência no final da década de 30, quando também teve início a era de ouro de rádio.

De acordo com Zucoloto (2011, p. 123), na metade da década de 40 até o início de 70, as emissoras de rádio começam a ser referidas como integrantes do segmento educativo. “Rádio MEC se torna, nesta época, a mais concretizada expressão da radiodifusão educativa”. Na década de 40, também temos a Rádio Nacional se destacando com relação à gestão, produção e programação radiofônica. O período também é marcado pelo desenvolvimento e inovação para a radiodifusão brasileira. Nesses anos, foi desenvolvida a frequência modulada (FM), inicialmente utilizada como comunicação privada, uma espécie de link, sendo usada como sistema comercial somente a partir da segunda metade da década de 70. Segundo Moreira (2002, p. 94), a primeira emissora FM foi a Rádio Imprensa do Rio de Janeiro.

Mesmo já com o direcionamento comercial consolidado entre as emissoras, desde a década de 30, podemos observar na trajetória de desenvolvimento da radiodifusão no Brasil experiências educativas durante todas as fases. Por exemplo, nas décadas de 40 e 50 surgiram programas específicos como o Universidade no Ar, criado em 1941 e veiculado pela Rádio Nacional. Entre 1957 e 1963 surgem os cursos básicos do Sistema de Rádio Educativo Nacional (Siren).

Em 60, é implantado o Movimento de Educação de Base (MEB), pela Igreja Católica. Considerada como uma experiência inovadora, as denominadas escolas radiofônicas combinavam alfabetização com promoção de cidadania. Para Zucoloto (2011), as décadas de 70 e 80 são consideradas a época de ouro da radiofonia educativa, período em que são implementados vários projetos educativos.

Em 70, o Governo Federal cria o Projeto Minerva, com transmissão obrigatória de 30 minutos em todo país. O programa não con-

quistou todos os brasileiros, era considerado informativo-cultural e educativo e a produção era focada no eixo Sul-Sudeste. Neste período, impulsionadas pelo sistema de transmissão FM, surgiram várias emissoras de rádios universitárias no Brasil, inclusive a Rádio USP.

Na década de 70, ainda surgem várias emissoras educativas pertencentes a governo do Estado e a prefeituras. Em 1971, é implantada a Rádio Cultura FM, pertencente à Fundação Padre Anchieta, vinculada ao governo do Estado de São Paulo; em 1975, a Rádio Libertas de Poços de Caldas (MG); em 1978, a Rádio Cultura Municipal de Amparo (SP); em 1978, a Educadora FM, pertencente ao governo da Bahia, entre outras.

Já em 80, o Ministério da Educação e Cultura cria o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinred). Instituída pela Portaria 344, de 9 de agosto de 1983, buscou reunir tantas rádios quanto televisões educativas em um único sistema, que pudessem realizar em coprodução para transmissão em cadeia nacional; sob a coordenação da Fundação Roquette Pinto. O projeto funcionou até 1988. Em 1994, o Ministério tenta retomar a iniciativa, porém existe uma espécie de resistência das emissoras em continuarem a trabalhar sob este perfil de rede. A partir desta década, as emissoras se distanciam dessa vertente educacional para implementarem uma programação mais cultural e informativa.

Até a década de 80 havia um cenário com poucas emissoras educativas no país, incluindo, neste contexto, as estatais. De 1994 a 1999 foi implementado um sistema não oficial, que funcionava via satélite, – Rede Universitária – que conseguiu reunir aproximadamente 60 emissoras universitárias e estatais para divulgar e realizar a cobertura das reuniões anuais da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

Segundo Zucoloto (2011), com a implantação da Empresa Brasil de Comunicação (EBC), em 2007, a empresa passa a ser o único setor da estrutura do poder executivo federal autorizado a operar emissoras

de rádio e televisão. “Assim, a EBC pode ter um canal de rádio e de televisão e manter um contrato com uma universidade para operá-la”, explica. A Rádio Educativa da UFMS opera por meio deste sistema.

Hoje são mais de 30 emissoras deste tipo. Estamos na etapa inicial para construção de um projeto para o conjunto destas rádios. Recém estamos concluindo a etapa de montagem da Rede Nacional de Televisão Pública e estamos iniciando o processo de ouvir as emissoras públicas de rádio, especialmente as operadas por universidades federais, para construir conjuntamente este modelo que não tem paradigma no cenário da comunicação brasileira. (Zucoloto, *apud* Garcez, 2009)

José Roberto Garcez, atual gerente executiva da Rede, em 2009 era diretor de serviços da empresa; em entrevista concedida a Valci Zucoloto em outubro de 2009, disse que as parcerias, produções conjuntas, retransmissões deveriam ser um trabalho coletivo, praticado com democracia e pluralidade.

Sem entrar em discussão semântica preferimos usar a denominação sistema de rádio. Sistema radiofônico geralmente caracteriza-se pela emissão de uma programação simultânea entre várias emissoras. Esse evidentemente não pode ser o caso das emissoras de rádio, pois elas devem privilegiar as programações locais. No entanto, podemos, no âmbito do conteúdo, programar ações conjuntas e propor coberturas comuns. No aspecto da gestão devemos incentivar a criação de mecanismos de controle social em cada comunidade na qual a emissora está inserida. Outra preocupação é com a abertura de espaços para a produção de conteúdo das próprias comunidades. Hoje, com a facilidade da produção de conteúdo por qualquer cidadão, devemos abrir espaços da programação para a comunidade. (Zucoloto, *apud* Garcez, 2009).

No cenário atual, a Associação das Rádios Públicas no Brasil (Arpub), fundada em 2004, e o Governo Federal, ao criar uma superintendência específica de rádio na EBC, propõem-se a constituir um sistema público de radiodifusão no país e vem liderando uma discussão sobre a constituição de um sistema que compartilhe programações produzidas coletivamente.

As tentativas de se estabelecer uma rede ou um sistema brasileiro de rádio público foram muitas conforme exemplificamos, no entanto, especialistas e representantes de entidades como a Arpub dizem que esse sistema ainda está em construção. O Brasil é um país continental, com grande diversidade cultural em cada uma das suas cinco macro-regiões (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte), assim entendemos que formar uma rede vai além de compartilhar conteúdo, pois incorre em respeitar as especificidades, diversidades; fortalecendo cenários jornalísticos e culturais de cada área.

Programação

Conceitualmente a definição de programação radiofônica é similar para diversos autores. Para Barbosa Filho (2009, p. 72), “é o conjunto de programas ou produtos radiofônicos apresentados de forma sequencial e lógica”. Para Ferrareto (2000, p. 59), é o “conjunto organizado de todas as transmissões de uma emissora, constituindo-se no fator básico de diferenciação de uma rádio em relação à outra”. Na percepção de Ferrareto, o desenvolvimento da programação é item que particulariza ou deveria particularizar as transmissões da emissora.

Assim, o projeto Rádio Corredor se caracteriza como um programa jornalístico e musical, com duração de uma hora. Conforme já relatamos, em emissoras educativas a participação de alunos produzindo programas é importante para a universalidade e também contribui para a diversidade da grade de programação. Além disso, a iniciativa

resgata a memória dos projetos das rádios escolas, rádios alto-falantes, implantados pelo Ministério da Educação, até os dias atuais, em escolas públicas municipais e estaduais em várias regiões do país, inclusive no Mato Grosso do Sul.

Nas escolas, os projetos de rádio corredor e rádio escola funcionam por meio de alto-falantes ou de transmissões online. Jacques (2020) diz que o uso da rádio pode ser utilizado como uma importante estratégia de ensino, pois, ao possibilitar a interação social, transforma-se em um instrumento de promoção da ludicidade em suas práticas. Um dos modos mais antigos, espontâneo e descontraído de se aprender, é por meio da conversa, que pode ser altamente prazerosa e produtiva. A aprendizagem oriunda do diálogo é perfeitamente ajustável ao cotidiano do aluno, ela cria possibilidades imediatas de obtenção de experiências e pode facilmente ser significativa e criadora de significado, dada a rápida e prática validação do conhecimento apreendido.

Zucoloto (2011, p. 83), ao falar sobre a programação das emissoras pública, diz que: “[...] sob regimes democráticos ou ditatoriais, sendo estatais ou universitárias, sempre tiveram papel público [...] Afinal, o que é a programação de uma rádio senão o discurso que confere o poder à mídia”. Vários autores, ao refletirem sobre a programação das rádios universitárias, apresentam críticas no sentido de que muitas dessas emissoras perderam o papel de vanguarda, de experimentação, de pluralidade e diversidade que deveriam apresentar.

Ao tentar concorrer pela audiência, replicam modelos já consolidados pelas emissoras comerciais e acabam perdendo a integração com o pedagógico. Além disso, a falta de independência financeira também deturpa a produção de conteúdo e a programação musical. As críticas são muitas e o reconhecimento de como deveria ser a programação de uma emissora educativa vinculada a uma universidade é facilmente identificado. Esta dualidade na situação, entre saber o que deveria ser

feito e o que realmente é veiculado, acontece por diversos fatores que somente ao participar do dia-a-dia das rádios é possível mensurar.

Legislação Complexa e sem Regulamentação

Em 1975, foi criado o Sistema Brasileiro de Comunicação S/A, uma estatal mais conhecida como Radiobrás, para centralizar o gerenciamento das emissoras de rádio e de televisão do Governo Federal. Em 1983, o Decreto nº 88.066 ressaltou a subordinação da renovação de outorgas ao interesse nacional e ao cumprimento, pelos outorgados, das disposições legais e regulamentares aplicáveis, bem como da observância de suas finalidades educativas e culturais.

A Constituição de 1988 trouxe também novas alterações nas regras sobre outorga e renovação de radiodifusão. Modificando orientações até então consolidadas pelas Constituições anteriores de 1934, 1937, 1946 e 1967. Por meio da nova legislação, o ato deixou de ser exclusividade do Poder Executivo e passou a ser competência repartida entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. A divisão foi feita da seguinte maneira: ao executivo compete expedir os atos de outorga e de renovação aos concessionários, permissionários e autorizatários. Os atos devem ser aprovados pelo Congresso Nacional e a não renovação da concessão ou permissão dependerá de aprovação de, no mínimo, dois quintos do Congresso, em votação nacional. O cancelamento da concessão ou permissão será de dez anos para as emissoras de rádio.

Em 1995, por meio do Decreto nº 1.720, vários pontos do regulamento dos serviços de radiodifusão foram modificados, principalmente no que dizia respeito à política de concessões e permissões de rádio e TV. A mudança mais importante foi a introdução de um procedimento licitatório obrigatório para a outorga de radiodifusão comercial, deixando a educativa sem tal necessidade.

A Portaria Interministerial nº 651 de 1999 traz novos critérios para a execução dos serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens com finalidade exclusivamente educativa. Em outros assuntos, estabelece o que é efetivamente a radiodifusão educativa, quais as características os programas devem ter e o tempo a ser destinado à emissão de programas desse tipo. Em 2007, com o objetivo de impedir que entidades sem propósitos culturais acessassem as licenças de rádio e TV educativa, foram feitas novas alterações na sistemática de outorgas e renovações para a modalidade. De acordo com Lopes (2011, p. 14), o Ato Normativo nº 1, da Comissão de Ciência e Tecnologia, Comunicação e Informática (CCTCI) da Câmara dos Deputados “passou a tornar obrigatória, para os atos de outorga e renovação de radiodifusão educativa, demonstração de vinculação entre a fundação contemplada pela licença e a instituição de ensino”. E a Portaria nº 950 do Ministério das Comunicações publicada em 2010 regulamentou a obrigatoriedade.

No Brasil, pela Constituição de 1988, existem três sistemas de radiodifusão – privado, estatal e público. Porém, como ainda não houve regulamentação efetiva das modalidades e a legislação que disciplina o setor é composta por leis que se sobrepõem e resultam em um emaranhado conceitual histórico. Moreira (2002, p. 171) sintetiza a constatação quando afirma que “os textos legais para o setor caracterizam-se pela regulamentação tardia, pela ausência de regulamentação e pela rápida desatualização do conteúdo das leis”.

[...] as rádios estatais, educativas, culturais e universitárias [...] Em meio à confusão acerca de sua natureza e alinhamento legal, ainda são classificadas como componentes de um sistema educativo. Mas hoje, e cada vez mais, a maior parte delas se autodenomina, se apresenta, explica e conceitua como emissora pública, mesmo as que têm estreita vinculação estatal. Isto apesar de até o momento, como observamos acima, a legislação brasileira para a ra-

diodifusão não incluir a regulamentação destes três sistemas constitucionais, privado, público e estatal. (Zucoloto, 2010, p.66).

De acordo com Moreira (2002, p. 15), o rádio brasileiro permite a identificação de seis tipos distintos de uso “variando entre o comercial (a grande maioria), o educativo e o cultural (minoria), o comunitário, o religioso e o político”. Em termos de concessão, Zucoloto (2010, p. 21 e 22) diz que os canais de rádios são classificados como FMs comerciais, FMs educativas, rádios comunitárias, ondas médias, ondas curtas e ondas tropicais.

No entanto, apesar da classificação, a autora lembra que existem emissoras estatais e culturais que operam em amplitude modulada (AM). Isso acontece, pois estas rádios receberam a concessão antes de 1962, quando não havia nem mesmo a diferenciação entre comerciais e educativas. A Rádio MEC RJ é considerada a primeira emissora pública brasileira, atualmente faz parte da EBC.

Com relação especificamente às rádios educativas, Peruzzo (2011, p.934) diz que as mesmas podem ser de natureza diversa e propõe cinco categorias: para educação e cultura, educativo público-estatal, educativo-cultural, rádio-escola e rádio popular e comunitária. Na primeira classificação, a autora adota como referência o período de implantação do rádio no Brasil, na década de 20, reafirmando que o meio nasce com o caráter educativo e cultural.

Na segunda categorização, surge o rádio educativo sob o controle governamental. Como marco histórico, podemos citar a doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e da Saúde, em 1936. Roquette Pinto doa a emissora que passa a ser denominada Rádio do Ministério da Educação ou Rádio MEC, sendo o primeiro exemplo de rádio pública-estatal do país. No entanto, somente em 1937, é criado

oficialmente no país o serviço de radiodifusão educativa, pelo governo de Getúlio Vargas, ligado ao Ministério da Educação e da Saúde. Até a década de 30 não havia a separação de rádio comercial ou não comercial. A postura comercial e o desenvolvimento de uma programação mais vinculada aos interesses do mercado surgem e se firmam nesta década.

Historicamente, há controvérsias sobre o advento do sistema estatal/público no país. Zucoloto (2011) avalia que, de maneira não oficial, a regulamentação da publicidade no rádio, feita pelo Decreto nº 21.111, do presidente Getúlio Vargas, em 1932, acabou provocando o advento do sistema estatal/público, do qual o rádio educativo faz parte, com a doação, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Governo Federal. Já para Lopes (2011), as alterações significativas feitas por meio do Decreto-Lei nº 236, em seu artigo 13, no Código Brasileiro de Telecomunicações, em 1967, trouxeram a criação da modalidade educativa de televisão e de rádio para o país.

Foi esse Decreto também que, complementando e modificando o Código Brasileiro de Telecomunicações, de 1962, seguiu as sucessivas mudanças nas outorgas e concessões educativas que já vinham sendo feitas.

Na terceira categorização, Peruzzo (2011, p.939) diz:

Uma vez impossibilitada a abertura a partir da legislação, ainda em 1967, a outros operadores da radiodifusão pública, para além do poder público. Assim, nos parece necessário situar a existência, de um terceiro tipo de rádio educativo, o educativo-cultural. Nesta categoria agrupamos as emissoras universitárias e aquelas vinculadas a fundações com fins religiosos, educacionais e culturais.

Já a quarta categoria proposta contempla a Rádio-Escola, cujo funcionamento é feito por meio de alto-falante, sendo destinada para fins didáticos e pedagógicos. E por último o rádio popular e comuni-

tário. Para Peruzzo (2011), essas emissoras se tornam conhecidas no país como populares por meio da mobilização de movimentos sociais.

As emissoras comunitárias foram regulamentadas pela Lei 9.621 de 1998, devendo operar sem fins lucrativos e estabelecendo sede na comunidade em que pretendem operar e prestar serviços. Esta categorização apresentada pela autora reforça a diversidade da natureza das emissoras educativas e torna visível a dificuldade de não se ter uma regulamentação.

Considerações finais

Assim, quando falamos sobre modelos educativos de programação radiofônica estamos discorrendo sobre um amplo cenário. Como dissemos, no Brasil, o rádio nasce educativo, mas, a partir dos anos 30, viu-se nos caminhos predominantes da exploração radiofônica comercial. Nas emissoras universitárias, gestores e servidores possuem entendimento necessário sobre a diferença dessas rádios e o lugar que devem ocupar no cenário da radiodifusão brasileira. No entanto, dentre vários problemas, não conseguem desenvolver um modelo de financiamento que assegure a independência editorial dessas emissoras. Assim, ficam submetidas à gestão universitária e dependentes de quem está à frente do projeto no momento, no caso, os chefes das coordenadorias/diretorias/superintendências de comunicação das instituições e diretores da emissora.

Atualmente, temos modelos replicados exaustivamente nas emissoras de rádio, mesmo as educativas. Entendemos que a programação deve representar o pluralismo e a multiplicidade de vozes, cores, culturas e territórios onde está inserida.

A interatividade, o diálogo, a integração, o protagonismo de comunidades e sujeitos anônimos; e a própria vocação para a qual nasceu o rádio são características primordiais do mesmo, a partir do olhar reflexivo de Bertold Brecht no início do século passado. A escolha, o debate e a problematização das

pautas enquanto projeto a ser desenvolvido pode ser um ponto de partida interessante na ampliação do olhar para enxergar outras perspectivas: contextos, sujeitos, realidades e modos de vidas e respostas diferentes, até então não consideradas ou pouco visitadas. (Maluly, *et al*, 2015, p. 10)

Então, torna-se essencial que as políticas de reconhecimento garantam uma visão de valorização das diferenças e da complexidade das pessoas que dá vida à pesquisa, à extensão e ao ensino. Autores como Kaplún (1978), Bordenave (1983), Ortriwano (1985), entre vários outros, defendem o papel do rádio na articulação social e na participação direta da cidadania, desempenhando importante função identitária. Nesse contexto, as emissoras universitárias devem-se preocupar com as identidades e, sobretudo, com as diferenças.

REFERÊNCIAS

BARBOSA FILHO, André. **Gêneros Radiofônicos**: os formatos e os programas e áudio. São Paulo: Paulinas, 2009.

BLOIS, Marlene. Rádio Educativo no Brasil: uma história em construção. **Rádio Brasileiro: Episódios e Personagens**. Porto Alegre: Edipucrs, p. 35-48. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP06_blois.pdf

BORDENAVE, Juan Diaz. **Além dos meios e mensagens**: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência. Petrópolis: Vozes, 1983.

DEUS, Sandra. (2003). **Rádios Universitárias Públicas: compromisso com a sociedade e com a informação**. XXVU Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom). Belo Horizonte. Recuperado em 19 de março de 2015, de: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_NP06_deus.pdf

DINIZ, T.V.G & MACIEL, Suely (2014). UNESP FM: **Análise da Proposta de Programação a partir da História e da Missão da Emissora**. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação na Região Sudeste. Vilha Velha. Recuperado em 19 de março de 2015 de: <http://www.portalintercom.org.br/anais/sudeste2014/resumos/R43-0933-1.pdf>

FERRARETO, Luiz. **Rádio**: o veículo, a história e a técnica. Porto Alegre Editora Sagra Luzzatto, 2000.

GRANDA, Alana. Rádio Pública ainda é uma abstração no Brasil, analisa pesquisador. 2007. Disponível em: <http://FNDC> - Rádio pública ainda é uma abstração no Brasil, analisa pesquisador. Acesso em agosto de 2023.

KAPLÚN, Mario. **Producción de Programas de Radio. El guión – la realización**. Quito, Ecuador: Ediciones CIESPAL, 1978.

LOPES, C.A. (2011). **Regulação da radiodifusão educativa**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Centro de Documentação e Informação. (Elaborado pela Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados).

Brasília: Câmara dos Deputados. Recuperado em 15 de março de 2015 de: http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema4/2011_63/pdf

MALULY, Luciano V. B. *et al.* **Implantação da Rádio FM UFMS – diretrizes e reflexões.** São Paulo, Revista Alterjor, 2015.

MOREIRA, Sonia Virgínia. **Rádio em transição – Tecnologias e Leis nos Estados Unidos e no Brasil.** Rio de Janeiro: Mil Palavras, 2002.

ORTRIWANO, Gisela Swetlana. **A informação no rádio: os grupos de poder e a determinação dos conteúdos.** São Paulo: Summus, 1985.

PERUZZO, Cicília. **O rádio educativo e a cibercultura nos processos de mobilização comunitária.** Famecos – Mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 933-958, setembro/dezembro de 2011.

ZUCOLOTO, Valci R.M. **A construção histórica da programação das públicas brasileiras.** 2010. 241f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2010.

AS TECNOLOGIAS NAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS E PEDAGÓGICAS

Alfredo Lanari

Introdução

O presente artigo é motivado pela incorporação da disciplina de Interfaces dos Meios Digitais no curso de jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) a partir do primeiro semestre de 2023. A disciplina pretende despertar nos estudantes a curiosidade para reconhecer, explorar, analisar, compor e apreciar as diversas formas de interação entre os seres humanos e os meios – em especial os digitais – no contexto do jornalismo, bem como fazê-los pensar sobre as questões teóricas e processuais envolvidas.

Este trabalho pode ser compreendido como um estudo reflexivo e crítico sobre a relação entre tecnologia e as práticas jornalísticas e pedagógicas a partir de uma perspectiva diferenciada. O objetivo é estabelecer um marco teórico de referência construído a partir do diálogo entre diversos arcabouços conceituais para subsidiar o debate sobre a relação da tecnologia com a práxis jornalística e a pedagógica. Para tanto, é feito uso dos métodos de abordagem tanto dialético quanto dedutivo. Assim, espera-se contribuir para a formação de um arcabouço conceitual que possibilite definir conceitos essenciais que, ao serem ampliados na sua intenção e extensão, ofereçam novas perspectivas para o entendimento e o debate da relação entre tecnologia e as práticas pedagógicas e jornalísticas, bem como de suas consequências.

Será apresentado o resultado de mais de 25 anos de estudos bibliográficos de várias áreas de conhecimento combinado com o exercício da docência e um desejo de compreender aquilo que faço: ensinar e aprender sobre os mais variados assuntos. Desse modo, o marco te-

órico foi elaborado de maneira pouco convencional a partir do diálogo entre a teoria selecionada de dois pensadores aparentemente sem relação – Engelbart (1962) e Aristóteles (2002, 2010, 2018) – com estruturas conceituais de cientistas de diversas outras áreas. Douglas Carl Engelbart é citado e reverenciado por importantes pesquisadores contemporâneos, tais como Pierre Lévy (2010), Manuel Castells (2012) e Lev Manovich (2013). Ele desenvolveu um modelo teórico que é praticamente desconhecido pela comunidade científica e acadêmica. Aristóteles, por sua vez, oferece um amplo arcabouço conceitual compatível com o modelo de Engelbart, oferecendo diversos conceitos que conduzem a interlocução com outras teorias mais recentes, inclusive com a neurociência, que são utilizadas para atualizá-las.

Na formação do marco teórico, são mencionados apenas os autores mais significativos que contribuem diretamente para sua elaboração e sustentação dos raciocínios sem citações como se espera em um texto científico. Esta decisão justifica-se pelo fato de que o desenvolvimento do marco teórico por meio de citações tornaria a sua elaboração uma tarefa árdua e proibitiva para os limites editoriais. Ao final, é apresentada a bibliografia de referência relacionando algumas das principais obras que influenciaram a construção do marco teórico.

Contribuíram especialmente para a realização deste artigo os estudos realizados na execução dos projetos de pesquisa “Investigações acerca das relações das tecnologias controladas por computador com a comunicação” e “Que ciência é a comunicação? Um estudo de caso sobre a ciência da comunicação”, ambos coordenados e realizados pelo próprio autor com o apoio da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (PROPP/UFMS).

O Marco Teórico

Aristóteles oferece um amplo arcabouço conceitual sobre o qual são selecionados recursos para conduzir todo o estudo. Basicamente, o

filósofo propõe a busca de conhecimentos baseada tanto na experiência sensível quanto no entendimento racional das ações naturais e humanas que compõem os fenômenos observáveis.

De modo semelhante, porém mais contemporâneo, Douglas Carl Engelbart estabelece um modelo teórico – o sistema H-LAM/T (*Human using Language, Artifacts and Methodology in which he is Trained*) – para descrever e explicar como a inteligência humana, que se manifesta pelas ações dos indivíduos no mundo, pode ser ampliada com uma abordagem sistêmica e sinérgica voltada para a resolução de problemas.

Ambas as estruturas conceituais coincidem quanto a um mesmo objeto empírico de investigação: as ações ou atividades humanas. As reflexões a seguir demonstram não só uma correspondência entre as teorias dos autores como também o poder de síntese que permite a interlocução com outros arcabouços conceituais. O leitor poderá reconhecer a referência implícita, em diferentes graus, de teorias que vão de Charles Darwin (2014) até os Ivan Antônio Izquierdo (1989) e Antônio Damásio (2018), passando por Ivan Pavlov (1960), Sigmund Freud (1996), Carl Gustav Jung (1971), Burrhus Frederic Skinner (2011) e Jean Piaget (1976, 2000), entre tantos outros.

Diálogo com Aristóteles

A partir da observação do modo através do qual as ações naturais e humanas ocorrem e se encadeiam no mundo, desenvolvendo-se como fenômenos, Aristóteles formulou toda a sua doutrina. Este fato é percebido na leitura do Livro I da sua obra *Metafísica*, em que o filósofo especula sobre o conhecimento a partir da observação e da análise de fenômenos de complexidades variáveis, iniciando dos mais aos menos cognoscíveis.

Assumimos como um princípio metafísico na doutrina de Aristóteles que o conhecimento – ou saber – é a abstração para uma propriedade heterogênea de algumas espécies de seres que se manifesta em

todas as ações sensíveis ou suprassensíveis dos seus indivíduos. Por isso, o conhecimento, que se manifesta de múltiplas formas, é apresentado em níveis particularmente ordenados de modo que o(s) nível(is) anterior(es) oferece(m) uma base de apoio sobre a qual o próximo se desenvolve, estabelecendo uma escala do saber que transpassa as ações humanas.

Para o filósofo, os conhecimentos são adquiridos por instrumentos naturais capazes de capturar os estímulos do ambiente externo e interno do corpo humano: as sensações. Entretanto, as sensações provenientes dos estímulos ambientais são de pouca utilidade se não puderem ser registradas e associadas aos seus efeitos – as respostas orgânicas por eles eliciados – isto é, sem a existência de algum mecanismo de memória que possibilite a aprendizagem³⁴ e a variabilidade comportamental. Por isso, Aristóteles afirmou que as sensações não constituem saberes rigorosamente falando.

O primeiro nível do conhecimento para o filósofo é o da memória que apresenta uma natureza empírica, material e imediata. Diversos fenômenos naturais – físicos e químicos – que ocorrem fora e dentro do corpo humano têm o potencial para gerar impulsos capazes de excitar os órgãos dos sentidos, formando os estímulos sensoriais que eliciam sucessivas cadeias de estímulos e respostas fisiológicas pelo sistema nervoso no interior do organismo. Quando os impulsos gerados pela sequência de fenômenos biológicos são captados pelos órgãos dos sentidos e conduzidos até o encéfalo, as impressões que alcançam o cérebro podem permanecer registradas como traços mnemônicos nas estruturas materiais de memória por processos fisiológicos na forma de imagens ou representações sensoriais subjetivas daqueles mesmos fenômenos naturais que deram origem a toda essa complexa atividade orgânica. Logo, as estruturas materiais de memória providas pelo sistema nervoso têm o propósito de preservar e de prolongar a perma-

³⁴ Aprendizagem entendida, aqui, como um processo de aquisição de conhecimentos.

nência tanto das impressões sensoriais correspondentes às características apreensíveis de objetos particulares quanto das respostas reflexas e emocionais – geralmente de prazer ou de desprazer – por eles causados na estrutura orgânica. Entretanto, os estímulos puramente sensoriais não têm força suficiente para manter uma impressão por muito tempo no organismo, formando o que os neurocientistas chamam de memória sensorial. Para que a imagem sensível permaneça por mais tempo, é necessário um acréscimo de energia decorrente da combinação com outros processos fisiológicos de aprendizagem durante a etapa de codificação ou de aquisição de memórias, tais como (1) o tempo de exposição e/ou o intervalo de repetição do estímulo; (2) o efeito das respostas emocionais, da atenção, do interesse ou da motivação ; e (3) a identificação ou a criação de pequenos padrões de informação, ajudando a formar a estrutura de memória operacional de curto prazo e a estrutura de memória emocional de longo prazo. Assim, dizer que conhecemos uma pessoa ao nível da memória é, pelo menos, evocar ou recuperar as imagens de algumas de suas características e das respostas emocionais correspondentes que, em algum momento, estimularam os nossos sentidos e impressionaram nossas estruturas de memória de modo mais ou menos permanente.

O próximo nível do conhecimento para Aristóteles é o da experiência também de natureza empírica e material, podendo ser imediato ou mediato e não associativo ou associativo. Nesse grau, o conhecimento é adquirido através e a partir de estruturas de memórias pre-existentes a partir de sucessivas e variadas interações com um mesmo objeto em contextos distintos ou em situações semelhantes com o propósito de ajustar tanto as estruturas de memória às experiências concretas e às operações mentais quanto o comportamento³⁵ do indivíduo ao meio. Portanto, a experiência provém da coordenação de dois

³⁵ Ação objetivamente perceptível.

processos biológicos: (1) de associação entre estímulos e respostas de acordo com critérios perceptivos objetivos ou subjetivos – de agrupamento: semelhança, proximidade ou segregação; de fluidez: ritmo, continuidade ou fechamento; ou de organização: unidade, simplicidade ou unificação; e (2) de adaptação de estruturas de memória sensorio-motoras – esquemas de ações decorrentes dos comportamentos reflexos filogenéticos em busca da satisfação dos desejos ou necessidades internas – e de estruturas de memória operacionais – esquemas mentais decorrentes da internalização dos próprios comportamentos interativos realizados sobre os objetos concretos do ambiente, gerando ações imagéticas. Desses processos resultam diferentes espécies de memórias implícitas. Os processos biológicos de aprendizagem por associação e por adaptação ocorrem de 4 modos distintos inter-relacionados: (1) imediato e não associativo, pelo comportamento filogenético do arco reflexo, dos instintos e pelos mecanismos de habituação e de sensibilização; (2) imediato e associativo, pelos mecanismos de condicionamento clássico e de pré-ativação; (3) mediato e não associativo pelos mecanismos de assimilação e de adaptação e, por vezes também, pela habituação e sensibilização; e (4) mediato e associativo, pelos mecanismos de condicionamento operante. Desse modo, dizer que sabemos andar de bicicleta ao nível da experiência é, pelo menos, ter desenvolvido a memória implícita procedimental das habilidades psicomotoras e dos condicionamentos psicossociais necessários para nos motivar a obter a coordenação de diversas ações que nos permitem utilizar uma bicicleta para auxiliar na nossa locomoção.

Finalmente, para Aristóteles, os dois últimos níveis do conhecimento são o da arte e o da ciência, que decorrem do entendimento das experiências particulares prévias. Portanto, são conhecimentos ao mesmo tempo empíricos, de natureza material, e intelectuais, de natureza formal, podendo ser imediatos ou mediatos e simbólicos ou não simbólicos. Os conhecimentos artísticos e científicos desenvol-

vem-se pela aplicação de processos intelectuais de operações formais sobre o conteúdo das estruturas de memória implícitas mais simples e particulares decorrentes das experiências – imagens, unidades de informação e esquemas – para formar o conteúdo das estruturas de memória explícitas mais complexas e universais – signos, conceitos, juízos, crenças e argumentos. O processo de aprendizagem intelectual por operações formais pode ocorrer de 4 modos distintos: (1) imediato e não simbólico, pelo *insight* ou intuição; (2) imediato e simbólico, pela linguagem não verbal; (3) mediato e não simbólico, pela imaginação ou raciocínio não verbal; e (4) mediato e simbólico, pela linguagem e raciocínio verbal. Sendo que este último é o modo predominante e mais eficiente para a manifestação dos conhecimentos próprios da arte e da ciência. No entanto, a própria linguagem verbal requer dos indivíduos conhecimentos prévios altamente especializados provenientes da combinação de processos complexos de aprendizagem fisiológica, biológica e intelectual, indicando que os graus do conhecimento artístico e científico somente se desenvolvem depois que certos saberes prévios tiverem sido necessariamente dominados.

Conhecimentos artísticos e científicos são caracterizados pela possibilidade tanto de serem expressos por processos gramaticais pelos artefatos discursivos da linguagem – os termos, as proposições e os argumentos – quanto de serem manipulados pelos artefatos lógicos do pensamento correspondentes – os conceitos, os juízos e os raciocínios. Assim, tais conhecimentos podem ser eficientemente declarados ou comunicados aos outros por meio de símbolos que podem ser registrados e atualizados em estruturas de memória semântica ou episódica de longo termo, bem como em algum suporte físico externo. O modo de operação mediato e simbólico dos processos de aprendizagem intelectual para formação de conhecimentos artísticos e científicos tornou-se preponderante para o vertiginoso desenvolvimento cultural da espécie *Homo sapiens*.

O nível do conhecimento artístico compreende duas dimensões. Uma delas é artístico-produtiva referente à formação de um conjunto de termos e conceitos representativos de habilidades operacionais e/ou executivas que possibilitam a criação de coisas úteis. E a outra dimensão é artístico-prática, referindo-se à elaboração de um conjunto de termos e conceitos tanto valorativos sobre as ações humanas particulares com vistas à determinação dos seus fins quanto reflexivos com o objetivo de modificar o sujeito da ação ou a ação mesma.

O nível do conhecimento científico compreende a formulação de um conjunto coerente de estruturas mentais heterogêneas – definições, construtos, hipóteses e teorias – que permitem a especulação a respeito das causas primeiras que explicam as coisas e/ou os fenômenos naturais e humanos que não absolutamente tenham uma utilidade ou finalidade iminente.

Consequentemente, dizer que sabemos produzir uma notícia ao nível artístico-produtivo é, pelo menos, dominar a memória implícita das habilidades operacionais e executivas necessárias para elaborar um discurso que reproduz um acontecimento social considerado relevante que pode ser registrado em memória explícita interna ou externa. Saber que a finalidade do jornalismo consiste em bem informar o público ao nível artístico-prático é não menos, que utilizar o conteúdo das memórias explícitas para refletir e julgar sobre as consequências que a produção, a distribuição e a repercussão das notícias exercem sobre os indivíduos, a cultura e a sociedade. E dizer que sabemos descrever ou explicar o modo como as notícias são selecionadas para a publicação em jornais ao nível teórico é, no mínimo, abstrair uma teoria ou um modelo na memória explícita semântica.

Portanto, a ciência representa o mais alto nível do conhecimento humano na escala do saber aristotélica. No entanto, o termo também é usado pelo filósofo para designar uma atividade humana em potencial com uma determinada finalidade que se atualiza com a aplicação dos saberes

de diversos níveis. Entendida dessa forma, a ciência constitui um gênero dividido em 4 espécies diferenciadas quanto à forma – a ordem através da qual os conhecimentos sobre o objeto se relacionam com o entendimento.

Assim, o conhecimento das coisas em que o entendimento observa e/ou julga, mas que ele não estabelece, é característica das *ciências teóricas* com o propósito de encontrar verdades que independem dos seres humanos. O conhecimento das coisas pela qual o entendimento julga o próprio ato intelectual – como o raciocínio, o cálculo e a gramática – é típica das *ciências formais* que busca a correção no ato de examinar diferentes objetos – o pensamento, os números e o discurso, respectivamente. O conhecimento das coisas pelas quais o entendimento julga a realização de ações voluntárias é específica das *ciências práticas* para determinar valores e verdades dependentes das ações humanas particulares. O conhecimento das coisas que o entendimento julga, organiza e cria coisas úteis pertence às *ciências produtivas* que têm por fim a própria coisa criada.

Diálogo com Douglas Carl Engelbart

Existe um modelo teórico que também parte da observação das ações humanas, em especial daquelas através das quais os seres humanos (inter)agem no mundo, a partir do modo como somos capazes de solucionar problemas, que foi desenvolvido por Douglas Carl Engelbart. Baseado neste modelo, pode-se dizer que toda atividade em potência ou em ato, seja ela sensível ou suprassensível, é genericamente denominada de processo³⁶. Sob o ponto de vista da doutrina das 4 cau-

³⁶ Douglas Carl Engelbart não oferece uma noção clara para o conceito de processo que envolve diversos outros construtos importantes e essenciais para se entender sua proposta teórica. Encorajamos fortemente a leitura de (Engelbart, 1962) para melhor compreensão do modelo teórico e de todos os conceitos correlatos, tais como meios de ampliação, hierarquia de processos, hierarquia de repertório, linguagem, metodologia, treinamento e estruturas (mentais, conceituais, simbólicas, processuais e materiais).

sas de Aristóteles, um processo pode classificar-se: (1) quanto à causa eficiente como: explicitamente humano, explicitamente de artefato ou composto; (2) quanto à causa final como: executivo ou operacional; (3) quanto à causa material como: físico ou lógico; e (4) quanto à causa formal como: em potência ou em ato. Todo processo é formado por uma hierarquia com processos mais simples – subprocessos – e pode fazer parte de outras hierarquias de processo mais complexas. O conjunto de todas as hierarquias de processos de um determinado sistema forma a sua hierarquia de repertório. Por exemplo, pinçar é um processo manual efetuado com os dedos polegar e indicador que requer o acionamento de uma série de outros (sub)processos mais simples que envolvem nervos, músculos e tendões necessários para sua realização. E essa hierarquia de processo podem servir de apoio para outros processos de níveis superiores, tais como pegar uma xícara ou tomar um café.

Para o pesquisador, os indivíduos não são capazes de agir diretamente para resolver os desafios da sociedade atual. Para tanto, os problemas devem ser quebrados em pedaços cada vez menores e mais simples que, ao serem resolvidos, solucionam o problema mais difícil. Portanto, Engelbart desenvolve seu modelo teórico para a ação humana que não é baseado no conhecimento – um conceito abstrato de difícil definição – tal como fez Aristóteles, mas em estruturas variadas.

Para dividir um problema complexo, o cientista sugere que a espécie humana desenvolveu 4 meios culturais capazes de ampliar a inteligência – a linguagem, o artefato, a metodologia e o treinamento – através do uso e da alteração de 5 tipos de estruturas intrínsecas aos seres humanos – mental, conceitual, simbólica, processual e material. De acordo com Engelbart, a estrutura processual é o elemento sobre o qual a inteligência efetivamente se amplia aperfeiçoando as ações humanas, visto que é por meio dela que todas as estruturas, inclusive a própria estrutura processual, são utilizadas e modificadas.

Semelhantemente, o artefato é o principal meio de ampliação da inteligência sobre o qual o pesquisador se dedica para desenvolver seu modelo por possuir uma natureza empírica formada pelo conjunto de objetos físicos produzidos pelos indivíduos para manipular coisas e materiais capazes de proporcionar algum conforto para os seres humanos. Neste sentido, todo artefato é o resultado de uma ciência produtiva na qual o indivíduo utiliza seus conhecimentos artístico-produtivos para criar algo diferente do próprio sujeito. A reflexão sobre uma atividade humana em particular com o uso de um artefato gera conhecimentos artístico-práticos capazes de modificar o sujeito e/ou sua própria ação que são característicos de uma ciência prática. A atividade intelectual especulativa sobre determinados artefatos que desenvolve conhecimentos teóricos para descrever e/ou explicar um fenômeno envolvendo esses artefatos faz parte de uma ciência teórica. Portanto, o sistema H-LAM/T é uma representação conceitual compatível com a abordagem de Aristóteles que agrega e atualiza o entendimento sobre as coisas do mundo – incluindo o próprio indivíduo – e das relações entre elas, em especial sobre as ações humanas. Ainda assim, optamos por manter denominações de ambos arcabouços para que fique claro o diálogo entre eles.

No entanto, o conceito de artefato será ampliado para abranger todos os demais meios de ampliação. O motivo para essa adaptação está no fato de que, pelo sistema H-LAM/T, o artefato é o único componente do modelo com o qual o ser humano (inter)age efetiva e objetivamente através de processos compostos que proporcionam a troca de energia ou de informação entre eles com a finalidade de eliciar processos – explicitamente humanos ou explicitamente de artefatos – capazes de modificar diferentes estruturas inerentes a cada um dos seus componentes. Logo, não se pode desprezar as trocas de energia que ocorrem no interior do organismo ou do artefato através de interfaces próprias que permitem o acoplamento de processos entre si, mesmo que não

sejam sensíveis ou diretamente observáveis. Então, todos os componentes dos sistemas, seja orgânicos ou não, acionados para conduzir energia, processar informações ou eliciar respostas capazes de acessar e/ou modificar determinadas estruturas intrínsecas também devem ser considerados artefatos naturais ou artificiais, respectivamente.

Ao ampliar o conceito de artefato para incorporar as noções de linguagem, de metodologia e de treinamento, afirmamos, em termos aristotélicos, que os demais meios de ampliação da inteligência são espécies diferentes que fazem parte de um mesmo gênero – o artefato. Assim, cada uma das espécies de artefato possui características próprias que as diferenciam entre si, ao mesmo tempo que também possuem atributos em comum que devem estar presentes no gênero artefato. Não se trata, portanto, de uma redução a um único meio de ampliação material, mas do reconhecimento de que a linguagem, a metodologia e o treinamento possuem duas dimensões: uma natural – física, sensível e material – e outra artificial – lógica, suprassensível e imaterial – que são interdependentes através da eliciação de respostas a partir de estímulos, como asseveram os pesquisadores behavioristas. Mas, ao contrário destes, que tratam o comportamento – que são ações humanas – baseado apenas na fisiologia do sistema nervoso, Engelbart julga que humanos e artefatos – computadores, no caso – são potencialmente capazes de realizar processos tanto de natureza material quanto de natureza imaterial sobre estruturas físicas e/ou lógicas. Assim, processos materiais (físicos) podem criar ou alterar estruturas tanto materiais (físicas) quanto mentais, conceituais, simbólicas e processuais (lógicas). Igualmente, processos imateriais (lógicos) podem criar ou alterar estruturas tanto mentais, conceituais, simbólicas e processuais (lógicas) quanto materiais (físicas). Estudos neurocientíficos, sobretudo no campo da memória e da neuroplasticidade, e a existência dos computadores demonstram a verdade desta relação.

Douglas Carl Engelbart ainda caracteriza os meios de ampliação – os artefatos, neste estudo – como superestruturas que são extensões das estruturas naturais sobre as quais eles são construídos. Esta descrição coincide com a definição que Marshall McLuhan (1969) atribui aos meios, de modo que se pode dizer que todos os artefatos são construções naturais ou artificiais que agem como meios. Conseqüentemente, os artefatos também são portadores de mensagens que acarretam conseqüências pessoais ou sociais resultantes de mudanças na escala, no ritmo ou no padrão que estas extensões introduzem em nossas ações. A caracterização dos artefatos como meios implica que eles são componentes estruturais materiais e/ou processuais compostos pela seleção, combinação e organização de artefatos mais simples, visto que o conteúdo de um meio é sempre outro meio, até chegar a artefatos que não produzam mudanças pessoais ou sociais significativas, ou seja, que atuam na esfera dos processos naturais mais básicos, tal como ocorre na hierarquia de processos de Engelbart.

De acordo com a doutrina das 4 causas, um artefato tem como causa eficiente uma atividade natural e/ou humana; como causa material um conjunto de estruturas lógicas (mental, conceitual, simbólica e processual) e/ou físicas (material); como causa formal a atualização de hierarquias de processos materiais e/ou imateriais; e como causa final as mudanças na escala, no ritmo ou no padrão de outras atividades (uma mensagem expressa por hierarquias de repertório em potência). Logo, o conceito de artefato é expresso pelo resultado de atividades naturais e/ou humanas decorrentes da atualização de determinadas hierarquias de processos materiais e/ou imateriais capazes de alterar estruturas físicas e/ou lógicas, tendo seu propósito definido numa hierarquia de repertório em potência que, ao atualizar-se no artefato ou com o seu uso, produz conseqüências individuais e/ou sociais.

Essa definição não é nem clara e nem simples, como esperado, visto que o estado dos artefatos foi promovido do particular para o

universal. De fato, nesta ampla acepção, deduz-se que tudo o que existe de material ou imaterial seja objeto ou ação, é um artefato que estende a capacidade de um outro artefato do qual faz parte, formando um complexo sistema de artefatos.

Com esta definição mais abrangente, as noções de linguagem, de metodologia e de treinamento passam a manifestar-se como espécies do mesmo gênero, artefatos que se diferenciam pela hierarquia de repertório em potência que cada um deles manifesta. Assim, artefatos com uma hierarquia de repertório dedicada ao processamento de estruturas mentais e conceituais para formar e manipular signos e de estruturas simbólicas para formar e manipular termos e enunciados pertencem à espécie linguagem. Artefatos cuja hierarquia de repertório destinam-se a descrever, organizar, coordenar e acompanhar a realização de diversos processos executivos e/ou operacionais pertencentes a uma escala de processos complexa ou a alguma hierarquia de repertório fazem parte da espécie metodologia. E os artefatos em que a hierarquia de repertório é voltada para o processamento sobre as estruturas físicas e as estruturas lógicas com o objetivo de alterá-las pela coordenação e a aquisição de conhecimentos através das quais o indivíduo adquire competência no uso de outros artefatos são característicos da espécie treinamento.

Muitos aspectos desse marco teórico ainda poderiam ser melhor explorados e/ou aprofundados. Mas considera-se a estrutura conceitual estabelecida até aqui suficiente para sustentar os debates propostos neste artigo.

Sobre as tecnologias

Hoje há um certo consenso de que, pelo termo tecnologia, entende-se a aplicação de conhecimentos técnicos e/ou científicos para obter um produto que proporcione conforto e/ou facilidades aos seres humanos. No entanto, ainda que esta seja uma definição satisfatória

sob o ponto de vista da doutrina das 4 causas, é preciso adequar melhor esse conceito para o marco teórico definido anteriormente, semelhante ao modo como o artefato foi redefinido.

A aplicação de conhecimentos na definição de tecnologia constitui um conjunto de processos pertencentes a uma hierarquia de repertório característico de uma ciência produtiva, pois resulta num produto específico. Isto implica que a aplicação de conhecimentos atua como um artefato da espécie metodologia, pois requer a descrição, a organização, a coordenação e o acompanhamento da realização de diversos processos executivos e/ou operacionais disponíveis na complexa hierarquia de repertório de conhecimentos. Nesse sentido, os conhecimentos configuram-se como requisitos fundamentais para que a metodologia possa ser usada efetivamente para criar um produto. No entanto, na definição, são citados apenas aqueles denominados técnicos e/ou científico que, em nosso marco teórico, correspondem aos artefatos do saber artístico-produtivo e/ou teórico. Sendo que por artefatos do saber entende-se não apenas os conhecimentos propriamente ditos, mas também os artefatos operacionais e de apoio gerados pelos indivíduos para auxiliar na elaboração do produto ou contribuir com a descrição ou explicação do seu processo de criação.

Assim, a tecnologia caracteriza-se como um artefato artificial material ou imaterial determinado por uma ciência produtiva e determinante de uma ciência prática. Sendo que a ciência produtiva da tecnologia é particularizada por uma metodologia de aplicação de conhecimentos artísticos e/ou teóricos específicos necessários para criação do artefato. E a ciência prática da tecnologia é especificada pelos artefatos do sistema que terão suas capacidades estendidas pelo artefato produzido e pelas hierarquias de processos e de repertório individuais e/ou sociais que serão afetados pelo seu uso particular e/ou coletivo, respectivamente, proporcionando conforto e/ou facilidades.

Então, rigorosamente falando, a partir das definições de tecnologia, de ciência produtiva, de ciência prática e do entendimento amplo da noção de artefato em nosso marco teórico, deduz-se que a tecnologia é uma qualidade específica dos artefatos artificiais que, ao serem criados por uma ciência produtiva, abrange tanto o conjunto de dispositivos que o ser humano produz quanto o conjunto das hierarquias de processos materiais ou imateriais que o artefato artificialmente produzido é capaz de realizar. Por isso, o produto gerado por uma tecnologia é qualificado como artefato tecnológico.

Do entendimento do termo tecnologia como qualidade, infere-se que ela assume 3 estados ou modos distintos: como fim, como meio e como mensagem. A tecnologia-fim é o próprio artefato tecnológico particularmente obtido. A tecnologia-meio abrange os recursos próprios da ciência produtiva necessária para criar a tecnologia-fim. A tecnologia-mensagem é formada pelo conjunto das consequências pessoais e/ou sociais determinadas pelo uso da tecnologia-fim derivadas de uma ciência prática.

Uma das formas de interpretar a relação entre esses 3 modos de tecnologia é de caráter produtivo: toda tecnologia-fim é construída por tecnologias-meios e expressam uma tecnologia-mensagem. Outra maneira de realizar a interpretação é de caráter prático: um mesmo artefato tecnológico pode atuar tanto como tecnologia-fim quanto como tecnologia-meio portador de uma mesma tecnologia-mensagem.

Sobre as Práticas Jornalísticas

As práticas jornalísticas fazem parte de um objeto ainda mais amplo: o jornalismo. Assim, importa esclarecer a relação entre ambos os termos no marco teórico proposto. De modo geral e simplificado, pode-se dizer que o jornalismo compreende um conjunto de atividades humanas em potência relacionadas com a produção e a disseminação

de notícias³⁷ para um público numeroso, heterogêneo e disperso para bem informá-lo. Essa concepção é satisfatória, pois nela identificamos as 4 causas do jornalismo: a causa eficiente está no conjunto de atividades humanas, a causa material está nas notícias, a causa formal está potencialmente nos processos de produção e de disseminação, e a causa final no propósito de bem informar as pessoas. Então, o jornalismo é a qualidade de um conjunto de atividades humanas em potência que se atualiza de 3 modos distintos: produtivo, prático e teórico. Portanto, o jornalismo caracteriza-se como uma tecnologia em potência.

Atualmente, o termo prática é comumente utilizado para designar apenas o conjunto de atividades relacionadas com o exercício de alguma tarefa específica. Nesse sentido, a prática jornalística, corresponde, em nosso marco teórico, ao jornalismo em seu modo produtivo dedicado apenas à criação e à distribuição de uma tecnologia-fim – a notícia. Desse modo, o emprego atual do termo prática desconsidera o entendimento do jornalismo no modo prático – na formação da tecnologia-mensagem – e no modo teórico – no desenvolvimento de tecnologias-meios – mostrando-se muito mais restritivo e completamente diverso do entendimento proposto neste trabalho.

Por essas razões, o termo **produção jornalística** é aqui empregado para referir-se ao exercício do jornalismo no seu modo produtivo para criar e disseminar tecnologias-fins (notícias). Enquanto que a expressão **prática jornalística** designa o exercício do jornalismo no seu modo prático capaz de determinar a (tecnologia-)mensagem associada a cada tecnologia-fim produzida. E a expressão **teoria jornalística** para designar o exercício do jornalismo em seu modo teórico para desenvolver as tecnologias-meios (conceitos, processos, modelos e/ou teorias) necessárias

³⁷ Notícia é utilizado de modo genérico para referir-se a qualquer gênero e formato jornalístico. Dessa maneira, o propósito do jornalismo varia tanto quanto forem os seus gêneros.

para a criação e disseminação das tecnologias-fins. Logo, todas as formas de exercício do jornalismo são efetivamente tecnologias, pois constituem a sua atualização em diferentes formas. Neste artigo, limitar-nos-emos a tratar da produção jornalística por ser a que corresponde ao que hoje costuma-se denominar, paradoxalmente, de práticas jornalísticas.

Então, a produção jornalística é uma ciência produtiva que compreende a realização de um conjunto de atividades relacionadas com a criação e a veiculação de notícias para um público numeroso, heterogêneo e disperso com o objetivo de bem informá-lo.

Entretanto, toda atividade – imaterial, quando em potência; e material, quando em ato – é um artefato correspondente a um processo pertencente a uma hierarquia de repertório em particular. Além disso, um conjunto de atividades pode abranger processos de hierarquias de repertório diferentes. No caso da tecnologia de produção jornalística, esse conjunto de atividades compreende, primeiro, a aplicação de processos pertencentes à hierarquia de repertório de saberes linguísticos necessários para criar as notícias e, depois, a aplicação de processos da hierarquia de repertório de saberes midiáticos necessários para veicular as notícias.

A aplicação de processos da hierarquia de repertório de saberes linguísticos e midiáticos constituem artefatos da espécie metodologia. Desse modo, a metodologia para criação de notícias proporciona todos os recursos para a elaboração de um discurso jornalístico por meio de artefatos de saberes linguísticos, formando uma metodologia linguística. E a metodologia para a veiculação das notícias oferece todos os recursos para propagar os discursos jornalísticos junto ao público através de artefatos de saberes midiáticos, constituindo uma metodologia midiática.

Logo, para o marco teórico estabelecido, a produção jornalística é definida como uma tecnologia que compreende uma ciência produtiva composta por uma metodologia linguística para a criação de notícias

e por uma metodologia midiática para a veiculação das notícias com a finalidade de bem informar um público numeroso, heterogêneo e disperso. Desse modo, a notícia, enquanto resultado da produção jornalística, é um artefato qualificado como tecnologia-fim. Mas, se a notícia é a tecnologia-fim, então (1) os artefatos de metodologia linguísticas e midiáticas são as tecnologias-meios; e (2) o conjunto das consequências advindas do uso das notícias como interpretações estendidas da realidade formam uma tecnologia-mensagem. Estas determinações, no entanto, dependem do gênero e do formato da notícia, da mídia usada para sua veiculação e das alterações promovidas nas hierarquias de repertório individuais e coletivas.

Ao contrário do que se possa imaginar, portanto, a tecnologia não é meramente uma ferramenta da qual o jornalista se serve para exercer sua atividade. Na realidade, ela é inerente e permeia o exercício do jornalismo em seus modos produtivo, prático e teórico como demonstrado anteriormente.

Sobre as Práticas Pedagógicas

Se as práticas jornalísticas fazem parte do jornalismo, então também podemos dizer, por analogia, que as práticas pedagógicas fazem parte da educação. Simplificadamente, a educação compreende um conjunto de atividades humanas em potência relacionadas com o ensino e a aprendizagem de saberes culturais³⁸ necessários para a adaptação dos indivíduos à sociedade.

De modo semelhante às práticas jornalísticas, as práticas pedagógicas, numa perspectiva contemporânea, compreendem apenas o

³⁸ Saberes culturais são o conjunto de conhecimentos acumulados por uma determinada cultura considerados significativos para a perpetuação de um determinado modo de vida considerado normal e aceitável para que os indivíduos se adaptem à sociedade em que vivem.

ensino de saberes culturais que, em nosso marco teórico, corresponde à educação em um modo produtivo parcial, visto que não contempla a aprendizagem, além de desconsiderar o entendimento da pedagogia no modo prático e no modo teórico mostrando-se muito mais restritivo e completamente diverso do entendimento proposto neste trabalho.

A realização de uma análise sobre a educação foge ao escopo deste trabalho, de modo que apenas o aspecto do ensino – ou pedagógico – será abordado daqui por diante. Sendo que, por pedagogia, entende-se a atividade humana em potência relacionada com a organização e apresentação de experiências de aprendizagem sobre certos saberes culturais para que os estudantes tenham a oportunidade de adquiri-los. Nessa concepção estão presentes as 4 causas da pedagogia: a causa eficiente está na atividade humana em potência, a causa material nas experiências de aprendizagem, a causa formal nos processos de elaboração, organização e apresentação dessas experiências, e a causa final está no aprendizado efetivo, isto é, na aquisição dos saberes culturais pelos estudantes. Então, a pedagogia, semelhante ao jornalismo, é a qualidade de um conjunto específico de atividades humanas em potência que se atualiza de modo produtivo, prático e teórico. Portanto, a pedagogia também é uma tecnologia em potência.

Dessa concepção inicial de pedagogia, pode-se dizer que o termo **produção pedagógica** designa o exercício da pedagogia no seu modo produtivo para criar tecnologias-fins (experiências de aprendizagem). A expressão **prática pedagógica** refere-se ao exercício da pedagogia no seu modo prático que efetivamente determina a mensagem associada a cada tecnologia-fim produzida. E a **teoria pedagógica** diz respeito ao exercício da pedagogia em seu modo teórico para desenvolver as tecnologias-meios necessárias para a produção da tecnologia-fim. Logo, todas as formas de exercício da pedagogia são tecnologias, pois constituem a sua atualização em diferentes aspectos. Neste artigo, limitar-nos-emos

a tratar da produção pedagógica por ser a que corresponde ao que hoje costuma-se denominar, paradoxalmente, de práticas pedagógicas.

Na produção pedagógica, as experiências de aprendizagem de certos saberes culturais são o resultado de uma ciência produtiva que aplica processos próprios de uma hierarquia de repertório pedagógica – uma metodologia pedagógica propriamente falando – que cada professor se apropria e aplica de modo particular. Assim, o docente deve ser capaz de compreender e aplicar tanto processos executivos para organizar as experiências de aprendizagem quanto processos operacionais para a sua apresentação.

Logo, para o nosso marco teórico, a produção pedagógica é definida como uma tecnologia resultante de uma ciência produtiva através da qual são elaboradas experiências de aprendizagem sobre certos saberes culturais que são organizadas e apresentadas pelo educador para que os estudantes possam deles se apropriar. Desse modo, as experiências de aprendizagem resultantes da produção pedagógica são tecnologias-fins criadas por tecnologias-meios – os processos de elaboração, organização e apresentação das experiências de aprendizagem – que atuam como extensões de certos artefatos e que geram consequências com o seu uso, formando a tecnologia-mensagem. A análise dessas relações depende da natureza das experiências de aprendizagem elaboradas sobre certos saberes culturais, do modo como são organizadas e apresentadas aos estudantes e das alterações que elas promovem nas hierarquias de repertório individuais – do professor e de cada aluno – e sociais.

Assim como no jornalismo, conclui-se que a tecnologia não deve ser entendida apenas como uma ferramenta aplicada à pedagogia, mas como algo inerente ao seu exercício em todos os seus 3 modos – produtivo, prático e teórico.

Considerações finais

O objetivo de estabelecer um marco teórico de referência foi atingido ao demonstrar consistência sintática (lógica) e semântica (empírica) necessárias para sustentar reflexões de maneira completa, sintética e integrada. O arcabouço conceitual revela uma forma nova e abrangente para compreender toda e qualquer atividade e interação humana. Igualmente, o objetivo de fomentar o debate sobre a tecnologia, as práticas jornalística e pedagógica assim como suas relações também foram atingidos através da redefinição dos conceitos a partir do marco teórico estabelecido e dos relatos apresentados a seguir.

A tecnologia de produção pedagógica utilizada na disciplina de Interfaces dos Meios Digitais baseia-se no método de aprendizagem experiencial de David Kolb (2015). Trata-se de uma metodologia que associa e sintetiza a educação, o trabalho e o desenvolvimento pessoal através de um ciclo de 4 estágios que comporta variados estilos de ensino e de aprendizagem. Essa metodologia, que atua como uma tecnologia de produção pedagógica, é usada para que os estudantes explorem e tomem consciência dos diferentes processos e conceitos relacionados com a interação entre os indivíduos e as tecnologias, em especial com os artefatos digitais.

Basicamente, o educador seleciona um ou mais temas do conteúdo programático e elabora experiências de aprendizagem que podem ser organizadas e apresentadas em cada um dos 4 diferentes estágios do método: a Experiência Concreta (EC), a Observação Reflexiva (OR), a Conceitualização Abstrata (CA) e a Experimentação Ativa (EA).

A natureza das experiências de aprendizagem pode ser: (1) de apreensão sensível apresentada na etapa de EC; (2) de transformação mental da experiência apresentada em OR; (3) de apreensão realizada em CA; e (4) de transformação concreta na fase de EA. Uma vez elaborada a experiência de aprendizagem e escolhido o estágio de apresentação inicial, ela é aplicada

e explorada em cada uma das outras etapas de modo encadeado, contemplando as diversas modalidades de aprendizagem existentes.

Na disciplina de Interface dos Meios Digitais, as experiências de aprendizagem são apresentadas como EC. Em seguida, os estudantes passam pela OR, cuja vivência das experiências concretas é transformada em abstrações intelectuais particulares, sendo que das observações surge a percepção e o entendimento dos processos subjacentes, e da reflexão originam-se noções essenciais relacionadas ao tema de estudo. Os processos e as noções são socializados e organizados numa CA na forma de conceitos, hipóteses ou teorias através das quais os indivíduos apreendem e interpretam intelectualmente as experiências vivenciadas. Alguns desses conceitos, hipóteses ou teorias podem ser testados com a EA, momento em que os alunos podem propor suas próprias experiências, validando ou não os conhecimentos de forma empírica e/ou racional.

Apesar do pouco tempo de aplicação da tecnologia de produção pedagógica baseada na aprendizagem experiencial na disciplina, observa-se que: (1) o professor utiliza menos recursos para elaborar as aulas, porém deve ter domínio sobre as diferentes tecnologias pedagógicas e de aprendizagem e sobre suas aplicações; (2) os alunos tornam-se mais participativos e interessados; e (3) a aprendizagem parece mais efetiva. Em trabalhos futuros, tais observações poderão ser aprofundadas, analisadas e testadas sob o referencial teórico construído.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES, **Metafísica**. 2 ed. Trad.: PERINE, Marcelo. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

ARISTÓTELES, **Órganon**. 2 ed. Trad.: BINI, Edson. São Paulo: Edipro, 2010.

ARISTÓTELES, **Ética a Nicômano**. 4 ed. Trad.: BINI, Edson. São Paulo: Edipro, 2018.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede** (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura – v. I). 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

DAMÁSIO, Antônio. **A Estranha Ordem das Coisas: as Origens Biológicas dos Sentimentos e da Cultura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

DARWIN, Charles. **A Origem das Espécies**. Trad.: DUARTE, Carlos. São Paulo: Martin Claret, 2014.

ENGELBART, Douglas Carl. **Augmenting Human Intellect: a Conceptual Framework**. California. Summary Report AFOSR-3223, 1962. 144 p. (SRI Project No. 3578)

FREUD, Sigmund. **Conferências Introdutórias Sobre Psicanálise**. Obras psicológicas completas: edição standard brasileira – v. XV e XVI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma Breve História da Humanidade**. Trad.: DAUSTER, Jorio. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

IZQUIERDO, Ivan Antônio. **Memórias**. Estudos Avançados, [s. l.], v. 3, n. 6, p. 89-112, 1989.

JUNG, Carl Gustav. **A Natureza da Psique**. 5 ed. Trad.: ROCHA, Pe Dom Mateus Ramalho. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.

KOLB, David A. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**. 2 ed. New Jersey: Pearson Educations, 2015.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: O Futuro do Pensamento na Era da Informática**. Trad.: COSTA, Carlos Irineu. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

MANOVICH, Lev. **Software Takes Command**. New York: Bloomsbury Publishing, 2013.

MCLUHAN, Marshall. **Os Meios de Comunicação Como Extensões do Homem (Understanding Media)**. São Paulo: Cultrix, 1969.

MOURÃO, Carlos Alberto & FARIA, Nicole Costa. **Memória**. *Psicologia: Reflexão e Crítica* [online]. 2015, v. 28, n. 4, pp. 780-788.

PAVLOV, Ivan Petrovich. **Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex**. New York: Dover Publication, 1960.

PIAGET, Jean. **A Equilíbrio das Estruturas Cognitivas: Problema Central do Desenvolvimento**. Trad.: CABRAL, Álvaro. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. 4 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Sobre o Behaviorismo**. São Paulo: Cultrix, 2011.

XAVIER, Gilberto Fernando. **A modularidade da memória e o sistema nervoso**. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 61-115, 1993.

PRIMEIRA NOTÍCIA: ENSINO DE CIBERJORNALISMO E A NARRATIVA HIPERMIDIÁTICA³⁹

Gerson Luiz Martins

Introdução

O jornalismo está diante de um conjunto de inovações e transformações, possibilitadas pelas novas tecnologias e pela *Web 2.0*⁴⁰, que afetam e alteram as funções do jornalista e as rotinas produtivas. Após a irrupção da internet, o jornalista passa a ser multimídia, ou seja, acumula distintos labores, que antes eram desempenhados por diferentes profissões (Salaverría, em Canavilhas, 2014: 32). Os ciberjornais de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil, encontram-se no anseio pela notícia instantânea, do *hardnews* que faz prevalecer a quantidade de conteúdo disponibilizado *online*, em detrimento da qualidade e da apuração dos fatos. Esta produção corriqueira exige do jornalista domínios técnicos específicos, para atender as demandas de produção do cibermeio, mas não permite explorar as potencialidades da *Web* e dos aplicativos *mobile*.

Nota-se que muito permanece do modelo utilizado pelo impresso, onde o texto é o principal elemento jornalístico da notícia e os fatos são reduzidos à objetividade da informação. Condição que não se alinha à era de convergência vivida pelo jornalismo (Machado, 2011) e à produção multiplataforma, necessária em tempos de intenso uso dos dispositivos móveis para acesso à informação. Segundo Fortuna, existem mais de 300 cibermeios jornalísticos no estado de Mato Grosso do

³⁹ Texto originalmente apresentado no 20º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor)

⁴⁰ A *Web 2.0* se refere à geração que permite um maior grau de interatividade e colaboração na utilização da Internet.

Sul (2014:11), sua pesquisa apontou que, apesar do grande número de ciberjornais verificados, a mídia se apropriou parcialmente das potencialidades tecnológicas oferecidas pela internet.

Diferente dos meios tradicionais, que demandam horários específicos para acompanhar as programações dos jornais, a internet pode ser acessada a qualquer hora em qualquer lugar do mundo. As dimensões da comunicação jornalística se ampliaram de tal modo que também modificam a relação dos leitores com o conteúdo disponível *online*. As reportagens precisam ser cada vez mais atrativas e inovadoras para despertar o interesse do público, que está diante de um enorme fluxo de informações, devido ao crescimento dos cibermeios jornalísticos e o uso das mídias sociais como a rede social *Facebook*, *Instagram*, ou ainda o mensageiro *Whatsapp*, ou mais recentemente a rede social *Tik Tok*, que inovou o compartilhamento das mensagens no formato de vídeo curtos e de forma vertical. A respeito desse formato, Martins (2017) faz uma reflexão, na forma de ensaio publicado na plataforma *Medium* sobre o impacto do formato vertical e do formato horizontal das imagens, sejam vídeos, sejam fotos.

Este trabalho traz reflexões sobre o ensino de ciberjornalismo e a experiência de produção do *Primeira Notícia* como fator que contribui para a formação de jornalistas, para que possam desenvolver conteúdo atrativo ao leitor, deter a capacidade de interagir com a sociedade e contribuir para a democratização do acesso à informação de qualidade. Utiliza-se de grandes referenciais teóricos da pesquisa em Ciberjornalismo (Canavilhas, 2014; Palacios, 2003; Salaverría, 2014; Schwingel, 2012) e apresenta a experiência realizada nas disciplinas Laboratório de Ciberjornalismo I e II, do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campo Grande, Brasil, em que são trabalhadas na teoria e na prática as potencialidades da *Web 2.0* e aplicativos *mobile* por meio do ciberjornal *Primeira Notícia* e suas formas de produção de conteúdo a partir das características do Ciberjornalismo.

Os alunos das disciplinas são estimulados a produzirem narrativas interativas e imersivas, com uso de fotos, conteúdo audiovisual e infográficos. Desde 2015, foram produzidas 20 reportagens em formato hipermediático para o Ciberjornal Laboratório da disciplina, Primeira Notícia. A narrativa hipermediática foi escolhida para dispor o conteúdo produzido pelos alunos, pois incorpora as características do ciberjornalismo e se constitui como uma alternativa de informação jornalística, com a possibilidade de apresentar os fatos apurados em diferentes níveis de interação com o leitor.

Diferentes gerações do jornalismo na Web e a narrativa hipermediática

Transformações do jornalismo e o surgimento da nova modalidade jornalística no ciberespaço

No contexto e evolução do jornalismo na internet, estão presentes algumas características diferenciadoras de uma modalidade jornalística que, segundo Schwingel (2012), fundamenta-se na produção de narrativas interativas. Para entendermos as modalidades que se diferem também em nomenclaturas e explicar sobre o uso da terminologia ciberjornalismo adotada nas disciplinas do curso Jornalismo da UFMS e no presente trabalho, buscamos elucidar a partir da evolução das gerações do jornalismo na *Web* e nos aplicativos *mobile*.

A primeira geração constituiu-se em um modelo transpositivo, isto é, não havia preocupação em explorar as potencialidades da plataforma, o padrão do jornalismo impresso era mantido, reportagens pouco visuais e muito textuais. As produções dos cibermeios de Campo Grande se assemelham a primeira geração, embora o número de sítios web noticiosos de Mato Grosso do Sul seja um dos maiores do país, a maioria surgiu apenas na internet (Fortuna, 2014), ou seja, detém as características do modelo de transposição da primeira geração (impresso para *online*), mas sempre pertenceu exclusivamente ao ambiente *online*.

Na segunda geração, o jornalismo na Web começa a fazer uso do hipertexto, com a distribuição de *hiperlinks*, mas que não tinham como finalidade a contextualização da reportagem, ou mesmo o enriquecimento de informações. Aqui cabe ressaltar que o uso do hipertexto pelos ciberjornais da capital do estado de Mato Grosso do Sul está relacionado à publicidade e usam de palavras-chave com *links* para guiar o leitor aos anunciantes do jornal, ou para buscas gerais no *Google*. Também nesta geração, os jornais *online* estavam associados aos jornais impressos da mesma empresa.

Na terceira geração, os jornais se diferenciam do meio impresso e considera-se que o ciberespaço passa a ser um novo meio de comunicação com a consolidação do ciberjornalismo, que se configurou como uma nova modalidade jornalística,

fundamentada pela utilização de sistemas automatizados de produção de conteúdos que possibilitam a composição de narrativas hipertextuais, multimídias e interativas. Seu processo de produção contempla a atualização contínua, o armazenamento e recuperação de conteúdos e a liberdade narrativa com a flexibilização dos limites de tempo e espaço, e com a possibilidade de incorporar o usuário nas etapas de produção. Os sistemas de gerenciamento e publicação de conteúdos são vinculados a banco de dados relacionais e complexos. (Schwingel, 2012: 37).

A terceira geração apresenta características específicas dessa modalidade jornalística, definidas por Palacios (2003) como interatividade, hipertextualidade, multimidialidade, personalização e memória, e se aproveita do espaço global e ilimitado oferecido pelo ciberespaço.

Para a produção do texto para *Web*, passa a ser considerado o modelo de pirâmide deitada, criada por Canavilhas (2014). Essa estrutura de narrativa possui níveis de informação ligados por *hiperlinks* internos

“que permitem ao leitor seguir diferentes percursos de leitura que respondam ao seu interesse particular” (Canavilhas, 2014: 13). O modelo oferece um relativo grau de liberdade ao leitor, que pode ler diferentes partes das narrativas em diferentes dias e horários, por exemplo.

A organização característica dos meios tradicionais (oferta de informação hierarquizada pela ordem de importância, na perspectiva do jornalista) não funciona no online: neste meio, os leitores procuram mais informação sobre os aspetos da notícia que lhe interessam. Assim, o mais importante passa a ser a oferta de uma notícia com todos os contextos necessários, sem perder a homogeneidade global do trabalho (Canavilhas, 2014: 13).

Além de ser um novo modelo estrutural, para Salaverría (2014: 32), “face às limitações de multimídia dos meios analógicos anteriores, a Web oferece uma plataforma de enorme versatilidade para a integração de formatos textuais, gráficos e audiovisuais”. Reflexão compartilhada por Canavilhas (2014), que aponta os elementos diferenciadores da reportagem na Web como “a possibilidade de usar todo o tipo de conteúdo (texto, imagem fixa, imagem em movimento, som) e de ligar estes conteúdos através de hipertexto, criando vários percursos de leitura [...]” (Canavilhas, 2014: 7).

No ciberespaço, um dos formatos jornalísticos que pode agregar tais características específicas da Web é o *hipermidiático*, isto é, o texto longo disponibilizado com alto grau de contextualização e com recursos multimidiáticos, ou seja, sonoro, vídeo e infográficos. Formato que foi explorado pelos alunos do curso de Jornalismo da UFMS nas disciplinas da graduação, apresentado neste trabalho como fundamentais para melhor formação técnica e teórica dos futuros profissionais.

Narrativa hipermidiática: as novas tecnologias à serviço do jornalismo

O cibermeio jornalístico laboratorial *Primeira Notícia* se definiu com privilégio de produção no gênero notícia em Laboratório de Ciberjornalismo I, na maior parte do processo produtivo e experimental, e com o desenvolvimento e também experimentação da narrativa *longform* ou hipermediático para *Web*, formato escolhido para o desenvolvimento das reportagens pelos alunos da disciplina de Ciberjornalismo II, que possibilita apuração, contextualização e aprofundamento (Longhi; Winqes, 2015). Isso porque o texto longo, somado às características da *Web*, permite a narrativa ir além dos tradicionais métodos de apuração do jornalismo diário.

De acordo com Longhi (2014), *longform* é o formato marcado pela leitura vertical, dado pela barra de rolagem, que permite imersão do leitor na narrativa, e onde a horizontalidade ocorre somente na divisão da reportagem por temáticas. As narrativas consideradas *longform* têm entre 10 a 20 mil palavras, além de outros elementos (fotos, vídeos, infográficos) e, portanto, propõem uma leitura mais lenta e um leitor mais disposto a dedicar tempo para ela (Longhi; Winqes, 2015). Além disso, “o jornalismo *longform* vai muito além do texto longo. A abundância do texto verbal sinaliza um resgate de qualidade, apuração e contextualização já conhecidos do jornalismo impresso, especialmente consagrados pela reportagem” (Longhi; Winqes, 2015: 8).

No Brasil, alguns cibermeios divulgaram reportagens especiais, as quais podemos chamar de narrativas *longform*, entre elas: “Crack” - O Estado de S. Paulo, “As quatro estações de Iracema e Dirceu” - Diário Catarinense e “Tudo sobre a Batalha de Belo Monte” - Folha de S. Paulo (*Imagem 1.*), que estimularam esse tipo de produção para o cibermeio e intensificaram a procura dos leitores por alternativas às reportagens impressas e maior interação em relação ao conteúdo, por meio de comentários e compartilhamentos, por exemplo.

Figura 1: Página inicial das narrativas *longform* brasileiras “Crack”, “Quatro estações de Iracema e Dirceu” e “Tudo sobre a Batalha de Belo Monte”.



Fontes: Folha de S. Paulo (2013); Diário Catarinense (2014) e O Estado de S. Paulo (2014).

Em Campo Grande, o cenário é diferente. As narrativas hiper-midiáticas não se constituem como elemento de produção cotidiana ou mesmo como reportagens especiais. De acordo com Mielniczuk (2001), alguns motivos impedem os cibermeios de explorarem tais possibilidades: “[...] razões técnicas, de conveniência, adequação à natureza do produto oferecido ou ainda por questões de aceitação do mercado consumidor”. (Mielniczuk, 2001: 3).

Para Fortuna (2014), que pesquisou o uso de características do ciberespaço pelos ciberjornais de Mato Grosso do Sul, as potencialida-

des oferecidas pela internet ainda não se traduzem em características plenamente exploradas pelos cibermeios locais. O baixo aproveitamento indica que, em nível regional, o ciberjornalismo ainda está em desenvolvimento. Embora as disciplinas Ciberjornalismo, Laboratório de Ciberjornalismo I e II tenham qualificados inúmeros profissionais que, ao ingressarem no mercado profissional das empresas jornalísticas, se ajustam às diretrizes editoriais e políticas do cibermeio, que promove um reducionismo das técnicas e do contexto da produção jornalística de forma hipermediática.

O ensino de Ciberjornalismo: O papel das disciplinas voltadas ao ensino de Ciberjornalismo como formação do jornalista para o cibermeio

O ambiente acadêmico é parte fundamental da construção da cultura profissional do jornalista que, em tempos de internet, realiza papel essencial para o processo de democratização do acesso à informação de qualidade. No ensino de Ciberjornalismo, cabe garantir e preparar os alunos para as novas formas de produção incorporadas pela modalidade jornalística, de modo que utilize das novas tecnologias e mantenha o compromisso ético.

Para Machado e Palácios (2007), as transformações experimentadas pela sociedade contemporânea com a ascensão das tecnologias digitais têm colaborado para o estudo acerca das práticas dos profissionais de comunicação “e mais especificamente quanto às adaptações necessárias para que a formação destes futuros profissionais possa atender às demandas do mercado de trabalho” (Machado; Palácios, 2007: 61). Este estudo também se deve, segundo os autores, à complexificação das práticas dos profissionais no campo da comunicação. No ciberespaço, o jornalista passa a desempenhar funções que antes eram desenvolvidas por outros profissionais, como fotógrafos, repórteres cinematográficos, diagramadores, entre outros.

A cultura profissional do jornalista se remodelou quando os primeiros jornais migraram para a internet e, então, quando surgem os ciberjornais, esses profissionais precisam estar preparados para a produção e veiculação rápida da informação, que não exige apenas a redação, mas uma série de outras funções para disponibilizar o conteúdo produzido no ambiente da web, do ciberespaço. O jornalista passa a ser multimídia, mas a instantaneidade exigida nas rotinas produtivas atuais abre espaço somente para notícias concisas e objetivas, sem mais possibilidades de contextualização, ou até mesmo interação com o leitor, sem considerar a convergência dos meios jornalísticos. Cabe às universidades o papel de transformar essas rotinas produtivas e formar profissionais que remodelem também essas estruturas, herdadas do jornalismo impresso convencional.

Com relação aos egressos do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em sua maioria, é perceptível que o principal local de trabalho procurado por eles são os cibermeios noticiosos. Um mercado potencial, em constante crescimento, pois, nos cursos de Jornalismo, ou em boa parte deles, não há uma preparação qualificada para atuar em Ciberjornalismo.

Não só as rotinas produtivas se alteraram e demandam cada vez mais do jornalista, mas o profissional deve estar apto a contribuir no sentido de ampliar as possibilidades de noticiar um fato de interesse social, que alcance o maior público (considerar, por exemplo, áudios para deficientes visuais, legendas para deficientes auditivos, entre outros recursos que o Ciberjornalismo é capaz de oferecer para garantir a democratização do acesso à informação). Portanto, explorar as potencialidades da *Web* e dos aplicativos *mobile* de notícias não está meramente relacionado a um “recurso a mais” presente no Ciberjornalismo, mas a um universo de possibilidades ao leitor.

A formação, ou alfabetização ciberjornalística, atende a uma abordagem formativa dotada de uma dupla dimensão que, de acordo com Calvo (2007) é, por um lado, o instrumental, ou pragmático e, por outro, humanista ou cultural. Para o autor, a mistura de ambas as necessidades e sua correta inclusão curricular, constitui o verdadeiro caminho para iniciar no ensino de ciberjornalismo.

Calvo (2007), quando fez pesquisa nas universidades da Espanha para analisar o ensino de Ciberjornalismo presente nas estruturas curriculares dos cursos, concluiu que ainda faltavam modelos pedagógicos para a formação adequada em Ciberjornalismo. O autor elabora um modelo que tem o objetivo de incorporar as demandas formativas dessa nova forma de fazer jornalismo. No curso de Jornalismo da UFMS, utiliza-se parcialmente de tal proposta nas disciplinas de Laboratório de Ciberjornalismo I e II para que as transformações decorrentes das novas tecnologias sejam introduzidas aos alunos, de modo que se apropriem de técnicas e conceitos do Ciberjornalismo.

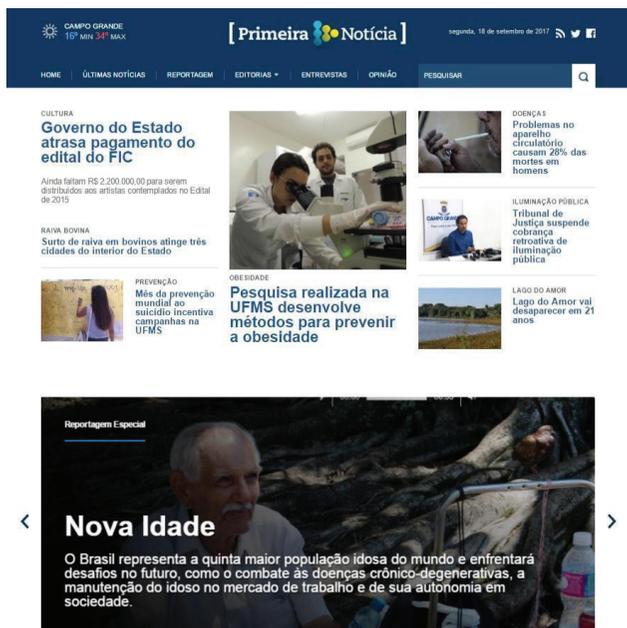
Para o ensino de Ciberjornalismo nas universidades, é preciso que as novas tecnologias sejam incorporadas nos processos de ensino-aprendizagem e que as metodologias e conteúdos passados pelo docente sejam adequados à formação da cultura profissional do jornalista para Internet (Calvo, 2007). Tal aprendizagem não compreende somente produzir um bom texto, mas saber produzir e editar um áudio de entrevista, ou de uma locução, criar e editar um vídeo com informações sobre o fato reportado e ainda construir um modelo infográfico, a partir das dezenas de banco de dados que possa orientar, contextualizar e ampliar a informação para o leitor. Além disso, é necessário que os modelos pedagógicos de ensino de Ciberjornalismo possam garantir que os alunos aprendam, conheçam e adquiram domínio sobre as técnicas do produto jornalístico, das características do jornalismo na Internet, do Ciberjornalismo.

A experiência do ciberjornal laboratório Primeira Notícia

As disciplinas de Ciberjornalismo (teórico), Laboratório de Ciberjornalismo I e II (práticas laboratoriais) são ministradas no curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no quinto, sexto e sétimo semestre da estrutura curricular, respectivamente. As disciplinas são posteriores às de Laboratório de Redação Jornalística e no mesmo período de Telejornalismo e Radiojornalismo. Os alunos têm a possibilidade de fazer a convergência entre o conteúdo das disciplinas durante as matérias produzidas para Laboratório de Ciberjornalismo I e II, isto é, aproveitar de áudios e vídeos realizados para Telejornalismo e Radiojornalismo como elementos jornalísticos de contextualização ao leitor.

Na disciplina de ciberjornalismo, utiliza-se o cibermeio Primeira Notícia para publicação de todas as matérias, notas e grandes reportagens produzidas pelos alunos. Estas também são compartilhadas nas redes sociais ligadas ao sítio *Web* jornalístico. O fluxo de produção, desde a reunião de pauta para discutir as propostas apresentadas até a publicação final, é gerenciado por meio do *software* Trello, que permite o acompanhamento de todas as etapas de produção pelo professor e por todos os alunos envolvidos na disciplina, por meio de “cartões” categorizados como tarefas. E mais recentemente a disciplina tem o apoio, experimental, da ferramenta do Google, Classroom que gerencia as atividades como Reunião de Pauta e é utilizada para compartilhamento de textos e vídeo de orientação curricular. A estrutura da página inicial do cibermeio se assemelha a dos ciberjornais regionais (*Imagem 2.*), com espaço para as matérias destaques, as mais lidas e o diferencial está no espaço para as narrativas de formato *longform*.

Figura 2: Página inicial do ciberjornal laboratório Primeira Notícia, do curso de Jornalismo da UFMS.



Fonte: Primeira Notícia. 5/7/2022.

O plano de ensino da disciplina correspondia em apresentar na teoria e na prática as potencialidades da Internet, da *Web 2.0* e dos aplicativos *mobile*, e da modalidade jornalística a qual dá nome a disciplina, Ciberjornalismo. A partir de 2015, os alunos foram estimulados a produzir narrativas que possibilitassem maior interação com os leitores do ciberjornal, apuração e alto grau de contextualização para contribuir na formação de qualidade dos futuros profissionais.

As narrativas produzidas pelos alunos das disciplinas de Ciberjornalismo

Foi proposta aos alunos uma produção jornalística que não fosse mero conteúdo informativo, que se diferenciasse das mídias tradicio-

nais, permitisse maior imersão do leitor nas temáticas sociais retratadas e a exploração da polivalência do jornalista, responsável pela produção de texto, das fotografias, filmagens e do design gráfico da narrativa.

Os alunos foram introduzidos aos conceitos teóricos que permeiam o ciberespaço e o jornalismo na Internet e então ensinados a praticar o ciberjornalismo a partir de temáticas latentes no estado de Mato Grosso do Sul. Algumas narrativas foram produzidas individualmente, outras em grupos de três pessoas.

Até o ano de 2022, foram cerca de 20 as reportagens em formato hipermediático produzidas pelas turmas, que abordam diversos assuntos com diferentes elementos jornalísticos: Boa Hora⁴⁰ – narrativa sobre o parto natural em Campo Grande; Cabem eles, Cabemos nós⁴¹ – relatos de mulheres com deficiência em Mato Grosso do Sul; No canto da cidade⁴² – perfis musicais de Campo Grande; Surdos superaram desafios e dificuldades⁴³ – histórias de instituições que ajudam deficientes auditivos; A luta pela vida⁴⁴ – reportagem sobre o sistema de transplante no estado; Eles vivem nas ruas⁴⁵ – abordagem sobre a problemática das pessoas sem moradia; Procura-se⁴⁶ – narrativa sobre pessoas desaparecidas; Nova Idade⁴⁷ – abordagens sobre a população

⁴⁰ <<http://fotojornalismo.ufms.br/boa-hora/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴¹ <<http://www.primeiranoticia.ufms.br/especiais/755/reportagemmulheresdeficiencia/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴² <<https://readymag.com/u77384047/cantodacidade/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴³ <<http://geshica.wix.com/comunidade-surda>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴⁴ <<http://www.primeiranoticia.ufms.br/especiais/alutapelavidareportagem/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴⁵ <<http://nandasnogueira.wixsite.com/nasruas>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴⁶ <<http://www.primeiranoticia.ufms.br/especiais/procura-se/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴⁷ <<http://www.primeiranoticia.ufms.br/especiais/nova-idade/>> (Consulta: 5/7/2022)

da terceira idade; (Sobre)Viver da Terra⁴⁸ – a agricultura como forma de subsistência; Herança estigmatizada⁴⁹ – reportagem que aborda o preconceito com portadores de HIV e AIDS (Imagem 3.).

A produção das reportagens hipermidiáticas, também denominadas “multimídia”, notadamente que envolvem não somente recursos de áudio e vídeo, mas infografias, GIFs, animações de textos e imagens fotográficas foram delimitadas por um período de 30 dias, no processo de produção, para oportunizar experimentação em diversos temas de interesse social e outras possibilidades de narrativa hipermidiática a partir da diversidade de temas e, portanto, da diversidade de ferramentas que podem ser experimentadas no processo de produção em Ciberjornalismo, com apoio das bases de dados que também proporcionam um experimentação necessária da produção jornalística no ciberespaço.

Figura 3: Capa das narrativas *longform* produzidas pelos alunos das disciplinas de Ciberjornalismo do curso de Jornalismo da UFMS.



Fonte: Primeira Notícia. 5/7/2022.

⁴⁸ <<http://primeiranoticia.ufms.br/especiais/sobre-viver-da-terra/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁴⁹ <<http://www.primeiranoticia.ufms.br/especiais/heranca-estigmatizada/>> (Consulta: 5/7/2022)

Para que pudessem produzir a narrativa hipermidiática, os alunos tiveram que apresentar uma pauta jornalística para proposição e argumentação do tema, baseada no modelo apresentado por Schwingel (2012: 60) com a seguinte estruturação: Assunto (tema da matéria); Histórico/Informações (descrição do conteúdo e do contexto); Enfoque (hipótese a ser confirmada ou refutada, uma linha que conduz todos os desdobramentos da matéria); Recursos midiáticos (explicação dos recursos a serem inseridos na estrutura narrativa); Arquitetura da informação (explicação tela a tela dos possíveis desdobramentos da matéria; fluxograma) e Fontes (todo o elenco de possíveis entrevistados).

Somado à estrutura supracitada, há o roteiro de perguntas para auxiliar no diálogo com os entrevistados. A entrevista se deu pela técnica abordada por Lage (2001), em que o procedimento é uma expansão da consulta às fontes, permitida por um diálogo bem apurado, que se consolida na coleta de interpretações e reconstituições dos fatos. Para manter a credibilidade dos relatos, foram utilizados gravadores e máquinas fotográficas e, nos últimos períodos semestrais, o celular (*smartphone*) como meio de captação de vídeo e áudio, além de proporcionar ferramentas de edição *in loco*. Os alunos transcreveram as entrevistas para auxiliar na estruturação do texto, que foi construído no gênero informativo de reportagem. Segundo Marques de Melo (2003), a reportagem informativa amplia um acontecimento que repercute no organismo social.

Para a edição dos vídeos, os alunos utilizaram *softwares* livres e também pagos, disponíveis nos laboratórios da universidade, como o “*Adobe Premiere Pro CC⁵⁰*”, que aprendem a utilizar durante a disciplina de Telejornalismo e, para fins mais interativos, na disciplina de Ciberjornalismo.

⁵⁰<<http://www.adobe.com/br/products/premiere.html>> (Consulta: 5/7/2022)

Para as montagens das narrativas foram utilizadas plataformas e softwares distintos, a fim de experimentar as possibilidades oferecidas ao jornalista na Internet. Algumas foram estruturadas na plataforma online “Wix⁵¹”, “Ready Mag⁵²” e também por meio do software “Adobe Muse⁵³”, que permite a criação de conteúdo interativo para a Web.

As narrativas em formato hipermediático foram construídas pelos alunos com a incorporação das características do Ciberjornalismo, isto é, nelas é possível encontrar o uso de hipertextos, conteúdo interativo e elementos multimídia. Por exemplo, a fim de permitir a imersão do leitor nas histórias dos personagens, as narrativas foram divididas em capítulos, acessíveis por meio de *hiperlinks*, ou pela barra de rolagem, e utilizam efeitos de visualização, como o paralaxe (*parallax scrolling*), que, segundo Canavilhas (2014), são envolventes e não requerem ao leitor conhecimentos de informática profundos. Além disso, conforme a barra de rolagem é movida, surgem vídeos e fotografias que complementam a narrativa.

Considerações finais

Segundo Martins (2016), as novas tecnologias qualificam a compreensão da notícia, possibilitam ao leitor um nível de informação melhor, um entendimento dos fatos além do factual, do instantâneo. Dessa afirmação, consideramos que as narrativas hipermediáticas permitiram que o conteúdo fosse disponibilizado ao leitor de forma mais contextualizada e, além disso, mais próxima à realidade. As fotografias, os áudios, vídeos e infográficos contribuíram para destacar aspectos pertinentes nas temáticas.

⁵¹<<https://pt.wix.com/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁵²<<https://readymag.com/>> (Consulta: 5/7/2022)

⁵³<<http://muse.adobe.com/>> (Consulta: 5/7/2022)

Os próprios temas escolhidos pelos alunos foram fundamentais para o desenvolvimento das narrativas, pois, em sua maioria, eram temáticas pouco retratadas pela mídia regional e que envolviam grandes histórias e personagens. Isto fez com que os alunos se inserissem no universo de suas fontes, para melhor compreender a situação na qual se encontram. Buscaram, assim, questionar os fatos e foram além de entrevistas técnicas com os entrevistados, permitindo-se ao diálogo.

As práticas oportunizaram a experiência profissional com o desempenho de diversas funções do jornalista de *internet*. O modelo pedagógico estruturado e proposto aos alunos das disciplinas de Ciberjornalismo, Laboratório de Ciberjornalismo I e II foram fundamentais para o amadurecimento dos alunos e preparo para o mercado de trabalho. Se considerarmos que cada vez mais se disseminam e divulgam conteúdo com maior facilidade em diversas plataformas, devemos organizar disciplinas que vão na contramão do que é proposto por empresas jornalísticas tradicionais, que tratam a notícia como um produto à venda. Isto é, permanecem os interesses dos anunciantes e donos do jornal, a comunicação se reduz e o interesse social quase nunca é atendido.

O projeto “Ciberjornalismo” do curso de Jornalismo da UFMS se consolidou e ganhou repercussão nacional e internacional. Em 2018, foi proposto pelos pesquisadores da Universidade de País Basco, Espanha para participar do projeto de pesquisa sobre inovação no ensino de Ciberjornalismo, que reuniu pesquisadores do Brasil, Espanha e Portugal. Cabe destacar que o projeto “Ciberjornalismo” da UFMS reúne três disciplinas: Ciberjornalismo (teórico), Laboratório de Ciberjornalismo 1 (notícia) e Laboratório de Ciberjornalismo 2 (reportagem), além disso a participação na *Rede Internacional de Pesquisadores em Ciberjornalismo* (RIIC)⁵⁴, rede criada na UFMS e fundada na Universidade do Porto, Portugal.

⁵⁴<http://wordpress.ubi.pt/riic/>. Acesso em 05/08/2022

Destacamos o texto ensaístico produzido pelo pesquisador Gerson Luiz Martins e publicado na plataforma *Medium*⁵⁵ que complementa este artigo e faz um balanço do projeto Ciberjornalismo na UFMS.

⁵⁵<https://medium.com/@gersonluizmellomartins/ciberjornalismo-e-o-enterro-de-um-processo-de-pesquisa-inovação-e-produção-9124657b00fe>. Acesso em 05/08/2022.

REFERÊNCIAS

BCALVO, Santiago Tejedor. **La enseñanza del ciberperiodismo**. Sevilla : Comunicación Social Ediciones, 2007.

CANAVILHAS, João (Org). **Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença**. Covilhã, Pt: Livros Labcom, 2014. Consulta em 5/8/2022: <<http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/121>>

FORTUNA, Fernanda França. **Perfil do Ciberjornalismo em Mato Grosso do Sul – Mapeamento e Avaliação dos Portais Noticiosos**. Dissertação, Mestrado em comunicação, UFMS, Campo Grande, 2014. In: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/4722>. Acesso em 06/08/2022.

LAGE, Nilson. **A Reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

LONGHI, Raquel. O turning point da grande reportagem multimídia. En: **Revista Famecos**. Porto Alegre, v. 21, n. 3, setembro-dezembro 2014. p. 897-917. Consulta em 5/8/2022: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/18660>>

LONGHI, Raquel; WINQUES, Kérley. O lugar do longform no jornalismo online. Qualidade versus quantidade e algumas considerações sobre o consumo. Em: Estudos de Jornalismo do **XXIV Encontro Anual da Compós**. Universidade de Brasília: Brasília, 2015. Consulta em 5/8/2022: <http://www.compos.org.br/biblioteca/compos-2015-3c242f70-9168-4dfd-ba4c-0b444ac7347b_2852.pdf>

MACHADO, Elias (Org.). **O Ensino de Jornalismo na Era da Convergência: conceitos, metodologias e estudos de casos no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2011.

MACHADO, Elias e PALÁCIOS, Marcos. (orgs.). **O Ensino do jornalismo em redes de alta velocidade: metodologias & software**. Salvador: EDUFBA, 2007.

MARQUES DE MELO, José. **Jornalismo Opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro**. 3. ed. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MARTINS, Gerson Luiz. Formação de profissionais e pesquisadores em Ciberjornalismo. p. 305-322. Em: **Performance em Ciberjornalismo. Tecnologia, inovação e eficiência**. Gerson Luiz Martins, Lucas Santiago Arraes Reino, Thaísa Bueno, (org.). Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2017.

MARTINS, Gerson Luiz. Imagens verticais e imersão no jornalismo. San Francisco, **Medium**, 2017. Disponível em <https://medium.com/@gersonluiz-mellomartins/imagens-verticais-e-a-imersao-no-jornalismo-7495a40368d1>. Acessado em 05.ago.2022

MARTINS, Gerson Luiz. Ciberjornalismo e o enterro de um processo de pesquisa, inovação e produção. San Francisco, **Medium**, 2022. Disponível em <https://medium.com/@gersonluizmellomartins/ciberjornalismo-e-o-enterro-de-um-processo-de-pesquisa-inovacao-e-producao-9124657b00fe>. Acesso em 05/08/22

MIELNICZUK, Luciana. Características e implicações do jornalismo na Web. Trabalho apresentado no **II Congresso da SOPCOM**, Lisboa, 2001. Consulta em 5/8/2022: <http://www.facom.ufba.br/jol/pdf/2001_mielniczuk_caracteristicasimplicacoes.pdf>

PALACIOS, Marcos. Ruptura, continuidade e potencialização no jornalismo online: o lugar da memória. En: MACHADO, Elias; PALACIOS, Marcos. **Modelos de jornalismo digital**. Salvador: CNPq, 2012.

SALAVERRÍA, Ramon. Multimedialidade: Informar para cinco sentidos. Em: CANAVILHAS, João (Org). **Webjornalismo: 7 características que marcam a diferença**. Covilhã, Pt: Livros Labcom, 2014. Consulta em 5/8/2022: <<http://www.livroslabcom.ubi.pt/book/121>>

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

SOBRE OS AUTORES

Alfredo Lanari

Professor no curso de Jornalismo desde 2010 onde ministra as disciplinas de Interfaces dos Meios Digitais, Produção Web, Metodologia da Pesquisa Científica e Empreendedorismo e Inovação. Bacharel em Ciência da Computação e especialista em Análise de Sistemas pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mestre em Ciências Matemática e Computacional pela Universidade de São Paulo no Campus de São Carlos (USP-São Carlos). E-mail: alfredo.lanari@ufms.br.

Daniela Cristiane Ota

Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Doutora em Comunicação Social pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). Desenvolveu pesquisa de pós-doutorado sobre rádios educativas na ECA/USP. Integrante do grupo de pesquisa Geografias da Comunicação. E-mail: daniela.ota@ufms.br

Gerson Luiz Martins

Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Coordenador do Grupo de Pesquisa em Ciberjornalismo, vice-coordenador da Rede de Pesquisa Aplicada Jornalismo e Tecnologia – Rede JorTec. Doutor em Jornalismo pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail: gerson.martins@ufms.br

Katarini Giroldo Miguel

Professora nos cursos de graduação em Jornalismo e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFMS. Líder do grupo de pesquisa “Comunicação e Mobilização dos movimentos sociais em rede” e integrante do grupo executivo da Rede Brasileira de Mulheres Cientistas. E-mail: katarini.miguel@ufms.br

Marcos Paulo da Silva

Professor Associado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Doutor em Comunicação Social pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), com estágio doutoral na Syracuse University (Nova Iorque, Estados Unidos). Desenvolveu pesquisa de pós-doutorado como pesquisador visitante na Michigan State University (Michigan, Estados Unidos) com bolsa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Bolsista de Produtividade em Pesquisa (PQ2) do CNPq. E-mail: marcos.paulo@ufms.br

Mário Luiz Fernandes

Professor Associado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul com atuação no curso de graduação em Jornalismo e no Programa de Pós-Graduação em Comunicação. E-mail: mario.fernandes@ufms.br.

Oswaldo Ribeiro da Silva

Professor e pesquisador do Curso de Jornalismo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Fez graduação em Jornalismo, Doutorado em Educação e estágio pós-doutoral em Comunicação e Informação pela UFMS. Atua na docência há 21 anos, principalmente, nas disciplinas laboratoriais de Radiojornalismo e Telejornalismo. E-mail: oswalдорibeiro@ucdb.br

Rafaella Lopes Perez

Professora e pesquisadora no curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutora em Design pela UFPE, atualmente coordena o Projeto “Pensar Visual: Intersecções possíveis entre o Jornalismo e o Design da Informação”. Ministra as disciplinas de “Introdução à Imagem”, “Comunicação Visual” e “Laboratório de Design para o Jornalismo”. E-mail: rafaella.peres@ufms.br

Silvio da Costa Pereira

Professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutor em Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Catarina. Coordena o Projeto de Pesquisa "Usos e funções de iconografias em relatos jornalísticos". Ministra as disciplinas Fotografia e Outras Imagens, Visualidades Jornalísticas e Pesquisa em Jornalismo. E-mail: silvio.pereira@ufms.br

Taís Marina Tellaroli Fenelon

Professora do Curso de Jornalismo e da Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Doutora em Comunicação pela UMESP. Coordena o Projeto "Combate à desinformação e fake news: agência regional de checagem de fatos e produção de jornalismo científico". Ministra as disciplinas "Laboratório de jornalismo audiovisual I e II". E-mail: tais.fenelon@ufms.br

Este livro foi editorado com as fontes Crimson Text e Montserrat.
Publicado on-line em: <https://repositorio.ufms.br>



ISBN 978-85-7613-744-3



9 788576 137443

 **editora
UFMS**

