

O currículo em Comunicação Social/Jornalismo: a formação Pós-Bolonha e a construção permanente de competências e habilidades

Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior¹
Daniela Barbosa de Oliveira²

Resumo: O currículo em Comunicação Social/Jornalismo está em foco no Brasil desde que as Diretrizes Curriculares Nacionais foram pautadas pelo Ministério da Educação. Esse movimento nacional segue uma agenda internacional, rumo à atualização e a internacionalização das práticas formativas (PORTO JR., 2012). Nesse trabalho, se pesquisou junto a professores/gestores de quatro universidades portuguesas sobre os currículos praticados na formação em Comunicação/Jornalismo. O foco foi entender como os currículos foram afetados pelas tecnologias emergentes e pelo Processo de Bolonha. Observou-se que os currículos, como espaços de construção permanente de competências e habilidades não são neutros e, dessa forma, trazem consigo o conjunto de expectativas sociais e ideológicas que perpassam as camadas formativas. Dessa forma, a percepção dos entrevistados agrega alguns elementos importantes sobre a formação em Portugal no período de transição para o Processo de Bolonha que podem servir de indicativos para a forma como desenvolvemos as competências e habilidades pedagógico-formativas nos cursos de Comunicação Social/Jornalismo no Brasil.

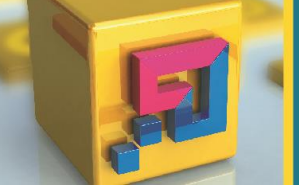
Palavras-chave: Currículo. Diretrizes Curriculares. Jornalismo. Comunicação. Bolonha.

1 INTRODUÇÃO

O currículo, qualquer que seja a área formativa, é sempre um elemento complexo e cheio de antagonismos. Tanto no Brasil quanto em Portugal, autores tem se debruçado na compreensão de seus elementos e como potencializá-los (GARCÍA, 2008; FRONZAGLIA, 2011; PORTO JR., 2012). Porém, com o Processo de Bolonha, as lacunas e fossos

¹ Graduado em Comunicação Social/Jornalismo (CEULP-ULBRA) e Pedagogia (FE-UnB). Mestre em Educação (PPGE-UnB) e Doutor em Comunicação e Culturas Contemporâneas (FACOM-UFBA). Professor do Curso de Comunicação Social/Jornalismo da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e do Programa de Pós-Graduação Stricto sensu em Gestão de Políticas Públicas (GESPOL-UFT). Coordenador do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT). Esse artigo utiliza elementos da pesquisa “Ensino de Comunicação Social/Jornalismo na União Europeia: sistematização da produção bibliográfica sobre o Processo de Bolonha e a formação em jornalismo no período de 1998 a 2005” e “2006 a 2015”. Email: gilsonportouft@gmail.com.

² Graduada em Comunicação Social/Jornalismo (CEULP-ULBRA). Especialista em Docência (CEULP-ULBRA). Mestranda em Ciências do Ambiente na área de Jornalismo Ambiental. Pesquisadora do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT).



existentes ampliaram-se em alguns casos e, em outros, foram incorporados aos processos sem a problematização necessária mínima. Nesse texto, apresenta-se a forma como quatro universidades portuguesas, formadoras na área de Comunicação Social e Jornalismo empreenderam as mudanças curriculares necessárias para adequação ao Processo de Bolonha (PORTO JR., 2012), visando o desenvolvimento de melhores competências e habilidades nos acadêmicos.

2. O CURRÍCULO COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO

Indagou-se³ aos a(u)tores sobre os currículos praticados na formação em Comunicação/Jornalismo. O foco foi entender como os currículos foram afetados pelas tecnologias emergentes e pelo Processo de Bolonha. Destaque-se que os currículos são espaços próprios de construção. Não são neutros e, dessa forma, trazem consigo o conjunto de expectativas sociais e ideológicas que perpassa pelas camadas formativas. Dessa forma, a percepção dos entrevistados agrega alguns elementos importantes sobre a formação em Portugal no período de transição para o Processo de Bolonha.

A prof.^a Dr.^aAnabella Grandim, da Universidade da Beira Interior (UBI), percebe que essas mudanças são diferenciadas. Segundo Grandim, as mudanças ocorreram “[...] com intensidades diferentes, até porque a natureza das disciplinas, [...] não têm todas a mesma natureza. Nós temos aqui cursos como exame multimédia [...]que é impossível não serem lecionad[o]s com recursos com meio tecnológico [...],mas em intensidade diferente quer pela natureza das disciplinas que lecionam, porque há disciplinas muito práticas e todas elas ligadas com tecnologia ou disciplinas teóricas e disciplinas filosóficas. Por exemplo, retórica, ontologia, eu posso ensinar ontologia e não preciso recorrer a meios tecnológicos, posso fazer para facilitar o processo e para tornar a minha comunicação mais agradável, mas não é necessário. Mas eu diria que nenhum professor aqui da universidade dispensa esses meios ou nunca utilizou tais meios”.

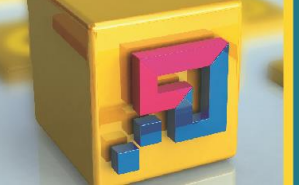
³ Optou-se por manter as falas dos autores no português com as variantes existentes em Portugal. Dessa forma, algumas construções não seguem a norma gramatical, além de conter os próprios vícios de linguagem dos entrevistados. Interpolações são incluídas para dar sentido a algumas palavras. Elas são marcadas com colchetes ([]) (YIN, 2010).

A a(u)tora percebe que a instrumentalização tecnológica teve uma inserção no conjunto das disciplinas do curso de Comunicação Social/Jornalismo, mas que nem sempre ocorreu de forma uniforme. Isso ocorreu, segundo Grandim, devido ao próprio escopo da disciplina, já que conteúdos e/ou áreas mais tecnológicas/técnicas tiveram a pronta inserção e modificação de suas práticas. Já as disciplinas mais teóricas não necessitavam, segundo a a(u)tora, de inserções tecnológicas para acontecer, mas ressalta que nenhum docente dispensou os meios tecnológicos visando a tornar a “comunicação mais agradável”.

Sobre as mudanças no currículo na UBI, Grandim esclarece que “[...] Foi uma transição na continuidade de tal forma que nem sequer poderíamos pensar em reforma. Quando eu vim pra cá lecionar, já existiam ateliês que não estavam tão orientados para os meios digitais. A partir do aparecimento e massificação desses meios, os ateliês começaram a se orientar, mas eles já existiam. Por exemplo, no primeiro ano em que eu lecionei em ateliês, os alunos fizeram textos e reportagem que depois publicaram em jornais da região e em revistas tradicionais de papel. Estávamos em 1998 e era o que se fazia, não havia jornais *on-line*. Não chamaria de reforma, mas se fez uma evolução natural. O próprio panorama midiático começou essa evolução dos meios tradicionais, irem deslocando paulatinamente para o *on-line*. Tudo sem haver um corte, houve uma continuidade, eu diria muito suave”.

Essa percepção da a(u)tora é que a não houve realmente uma transformação e/ou reforma das disciplinas e/ou dos conteúdos. De fato, houve uma acomodação das disciplinas e dos conteúdos nos meios tecnológicos, ou como Grandim coloca “[...]deslocando paulatinamente para o *on-line*”.

Lançando seu olhar sobre o conjunto das mudanças curriculares na UBI, o prof. Dr. João Canavilhas destaca que, “[...] No caso específico da Universidade da Beira Interior, foi sempre preocupação nossa andarmos uns passos à frente daquilo que é mercado. Quando nós começamos a falar em jornalismo *on-line*, fala[va]-se muito pouco nisso em Portugal, da mesma maneira que falamos agora para jornalismo [em] telemóveis e falamos muito pouco hoje para telemóveis. Da nossa parte, sempre houve uma preocupação, não só neste campo do jornalismo, mas também da publicidade, de procurar andar uns passos à frente do mercado e ir, de alguma forma, antevendo aquilo que irá acontecer. O resultado dessa estratégia é que os nossos alunos têm tido muita aceitação, e as empresas vêm ter conosco à procura de alunos nossos. E acontece muito das empresas perguntarem se há alunos nossos

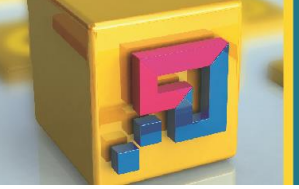


disponíveis. Diferentemente hoje não temos alunos disponíveis porque estão todos colocados por terem um conjunto de valências que não é comum encontrar-se em alunos saídos dessa área, por uma formação teórica consistente que foi nossa preocupação desde o início. O curso nasce do Departamento de Sociologia e tem [...] um grande peso, quer da sociologia e quer da Filosofia, que mais tarde evoluiu para Ciências da Comunicação. Portanto, tem um núcleo forte ligado à[s] Ciências da Comunicação e tem, também, um núcleo muito forte de preparação para o mercado de trabalho, com estes três passos à frente do mercado de trabalho. E este equilíbrio entre a teoria, a prática e a divisão que tem feito com que a aceitação dos alunos seja grande”.

Canavilhas agrega a fala de Grandim outro elemento importante na discussão curricular. Trata-se da percepção de que o currículo tem de estar atento às questões atuais pertinentes à área. Normalmente isso ocorre por uma aproximação com a realidade local, construindo-se uma relação de complementaridade e não apenas de resistência. Na percepção do a(u)tor, essa construção envolve estar “à frente”, isto é, permitir que docentes e acadêmicos interajam com as estruturas curriculares e construam aproximações que atualizem e, em alguns casos, até modifiquem profundamente as relações com o currículo em vigência. Essa parece ter sido, na visão de Canavilhas, a transformação acadêmica mais substantiva, já que se concretiza na inserção profissional dos egressos de Comunicação/Jornalismo da UBI e na disputa do mercado de trabalho por esses alunos.

Sintetizando esse período, o prof. Dr. Antonio Fidalgo aponta que todo o processo de adequação e introdução das tecnologias nos currículos em Comunicação Social/Jornalismo provocaram uma movimentação importante, pois “[...] todas as universidades começam a construir suas páginas e, portanto, mostrar quais os currículos dos seus cursos, e também depois não podemos ser alheios a isso, o primeiro movimento de avaliação institucional da qualidade dos cursos”.

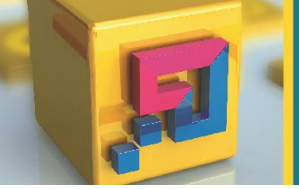
De fato, a reestruturação, mesmo que pontual e paulatina dos currículos na UBI, foi o reflexo de um movimento importante. Demonstrava-se a necessidade de aproximação com outras universidades, que, por meio da chegada e da incorporação das tecnologias, passaram a apropriar-se de um espaço novo. Esse espaço, como indica Fidalgo, perpassou pela construção de suas páginas na internet, da partilha de seus currículos e, certamente, do “[...]primeiro movimento de avaliação institucional da qualidade dos cursos”. Esse



movimento avaliativo desencadeou uma visão maior, nacional, do que as instituições de educação superior vinham fazendo e produzindo no âmbito dos processos formativos em Comunicação Social/Jornalismo (MESQUITA; PONTE, 1997).

Já na Universidade do Minho, a prof.^a Dr.^a Helena Pires esclarece sobre o período de transição curricular dos cursos de Comunicação Social/Jornalismo: “[...]A mudança foi radical! Se nós compararmos o atual plano com o plano anterior pré-Bolonha, de fato, os planos são radicais. Por um lado, estamos a falar da transformação de um curso de cinco para um curso de três anos. Isto implica, até do ponto de vista quantitativo, a deixar de fora uma quantidade enorme de disciplinas, logo, a repensar todo o plano de estudos a fundo. Não houve uma passagem propriamente progressiva, tanto que o Processo de Bolonha apanhou alunos bem antigos de licenciatura que tiveram que radicalmente passar por um plano completamente novo. E tivemos aí uma dificuldade imensa, que de converter o plano destes alunos de uma antiga para uma nova licenciatura. E houve uma fase bastante dramática de alunos que tinham uma expectativa de fazer um curso de cinco anos e, portanto, foram engolidos por esta passagem a Bolonha. [...] Agora há aqui aspectos que permanecem, u[m] del[e]s tem a ver com as áreas de especialidades, tanto antes como agora o curso, sendo uma licenciatura, que não oferece uma formação numa área de especialidades. Portanto, antes o curso se chamava Comunicação Social e atualmente Ciências da Comunicação, o que quer dizer que, tanto antes como agora, este curso não é um curso de jornalismo, não é um curso de publicidade, não é um curso de relações públicas, não é um curso de audiovisual e multimédia, mas é tudo isto. Ou seja, tanto antes como agora sempre houve uma preocupação: por um lado, formar os alunos com disciplinas comuns genéricas e transversais e, por outro lado, dar-lhes alguma formação mais específic[a] nas diversas áreas de especialidades”.

Na fala de Pires, percebe-se como a transição do currículo anterior para o de Bolonha foi complexa. Na Universidade do Minho, tinha-se um cabedal de conhecimentos disponíveis em dezenas de disciplinas que perpassava pelas áreas de aprofundamento e/ou especialização. Todo esse conjunto foi, na visão da a(u)tora, radicalmente modificado, não “[...] [havendo] uma passagem propriamente progressiva”, já que os cinco anos de formação foram transformados em três. Essa mudança nos currículos, desencadeada pela necessidade de Portugal se alinhar aos objetivos e às metas de Bolonha, gerou um mal-estar. Segundo Pires, havia entre docentes e gestores dificuldade de migrar conteúdos para um

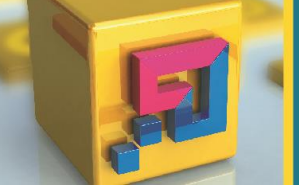


formato diferente e, por parte dos acadêmicos, a expectativa formativa amputada, que nutriam a certeza de formação de cinco anos e passaram a ter três anos.

Essa ‘sensação de perda’, mesmo não sendo o foco desta pesquisa doutoral compreendê-la, foi sentida por este pesquisador em conversas informais com acadêmicos nas instituições pesquisadas. Na fala da a(u)tora, também se percebeu esse sentimento de perda, de retirada de algo que era ‘único’, que os fazia diferentes dos outros atores formadores, que os próprios a(u)tores não sabem ao certo precisar, mas que ficou no ‘ar’ pela mudança rápida e pelas indefinições formativas ainda presentes com Bolonha.

Sobre esse movimento na redefinição dos currículos, o prof. Dr. Manoel Pinto salienta que “[...] O que aconteceu foi que nós tínhamos algum componente de abordagem no modelo anterior, mas era como ter ‘vinhos novos em odres velhos’, vamos utilizar essa metáfora. Com a reforma de Bolonha, conseguimos alguns componentes, conseguimos, em primeiro lugar, a arquitetura do curso [...]. No modelo anterior, tínhamos três anos de abordagem gera[l] e comunicacional, com as disciplinas básicas e as disciplinas da comunicação. E só a partir dos três anos para frente, é que o curso tinha cinco, é que havia uma abordagem progressiva em contato com o campo da profissão. Com Bolonha, nós deslocamos logo para o primeiro ano esse contato, embora digamos assim, numa lógica também de progressão e, sobretudo, qualquer do meio dos três anos do primeiro ciclo, a opção por um ramo, digamos assim, por jornalismo, por comunicação estratégica ou audiovisual e multimídia. E aí, eu creio que nós começamos primeiro com ateliês, onde as várias áreas práticas dão uma abordagem prática para todos indiscriminadamente. E só em função desde contato que dura três semestres é que os alunos depois são convidados a escolher e, a partir daí, têm abordagens meramente ao digital de uma forma mais específica, por meio de laboratórios ou de disciplinas específicas de meios digitais”.

Pinto, assim como Pires, percebeu a redefinição dos currículos e a dificuldade inerente ao processo, já que adequar uma estrutura anterior em aplicação a um novo formato é bem mais complexo do que criar outro perfil formativo. Apesar do que chamou de “arquitetura do curso” ser mantida, isto é, as indicações, as competências e as habilidades a serem desenvolvidas, na fala do prof. Pinto, percebe-se uma modificação significativa no eixo de formação profissional.

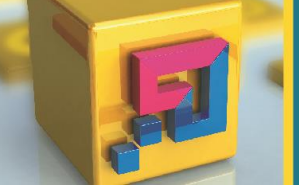


No modelo curricular anteriormente praticado na Universidade do Minho, a inserção profissional do graduando em Comunicação Social/Jornalismo ocorria depois de três anos de formação básica. No novo modelo curricular, é deslocada para o primeiro ano de formação. Comparativamente, o sentimento de perda vivenciado tanto por Pires quanto por Pinto pode ter sua origem nessa situação. Anteriormente, os acadêmicos iam a campo mais preparados para enfrentar situações que surgiam e, no presente, pós-Bolonha, os calouros adentram os espaços formativos em redações e outros espaços jornalísticos com um mínimo de conhecimento da área.

Complementando a visão de currículo praticado nessa transição indicada por Pires e Pinto, a prof.^a Dr.^a Sandra Marinho esclarece “[...]que são criadas disciplinas específicas para as tecnologias, ou numa lógica mais transversal em que podia[m] existir essas disciplinas num ambiente digital que perpassa[m] todas as unidades curricular[es]. Eu acho que encaixaria no caso da universidade mais esse segundo modelo, que é [que] nós temos, por exemplo, disciplinas, que são disciplinas de tecnologias, logo no primeiro ano, no primeiro semestre, disciplina de multimídia e tecnologia em que os alunos, independentemente de serem já alunos de jornalismo, antes de fazer a opção por jornalismo, todos os alunos são obrigados [a] adquirir um conjunto de competências ao nível das tecnologias que passam, que podem passar por mais básico, até trabalhar [para] fazer animações”.

A a(u)tora indicou, aprofundando o entendimento da construção curricular na transição, que a percepção dos gestores e dos professores envolvidos era de que os conteúdos tecnológicos perpassassem, transversalmente, por todas as unidades curriculares. Também de que, independente da escolha profissional e/ou da área de formação, o acadêmico tivesse conhecimentos/competências mais gerais no nível tecnológico/digital.

A dificuldade desse processo concentra-se no fato de que, no modelo anterior a Bolonha, esses conhecimentos/competências eram desenvolvidos ao longo do segundo e do terceiro anos, sendo aprofundado na fase final do curso, em disciplinas do quarto e do quinto anos (DANIEL, 2003; DAXNER, 2008). No modelo pós-Bolonha, a estrutura curricular prevê esses conhecimentos/competências já no primeiro semestre letivo. Essa antecipação ao tecnológico/digital, por um lado, reconhece a atualidade a que se está

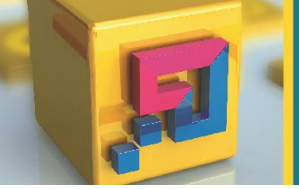


exposto no mundo profissional, mas, por outro, exprime a dicotomia imigrante-nativo presente no mundo tecnológico, com suas limitações e suas possibilidades.

Na Universidade Fernando Pessoa, que já havia começado o processo de adequação curricular às tecnologias da informação e da comunicação antes de Bolonha, o prof. Dr. Jorge Pedro de Souza compreende que “[...] Nas próprias disciplinas já alberg[a] a necessidade de novos meios, mas também foram criadas disciplinas, ou seja, foram criadas alguns anos atrás para a revisão curricular que foi proposta por causa de Bolonha, mas depois houve várias atualizações nos próprios conteúdos dessas disciplinas que são Comunicação Digital e Comunicação Multimédia. São disciplina[s] muito orientadas principalmente à comunicação digital, lecionadas no primeiro ano e [que] pretende[m] fornecer ao estudante uma panóplia de ferramenta[s], do domínio das ferramentas e aplicativos da informática usados em comunicação, acompanhados de uma reflexão crítica acerca dessas mesmas ferramentas, ferramentas comuns como *Flash*, *InDesigner*, *Photoshop*, *Adobe Edition*. Portanto, são ferramentas que nós utilizamos, que os alunos têm contato no primeiro ano, alguns já têm até bastante[s] noções desses aplicativos, porque já chegaram com essa tecnologia, nem sequer estamos a dar grandes novidades, mas há outros que não tiveram contatos com esses aplicativos, que usamos abundantemente durante o curso”.

De fato, o processo de transição nessa instituição parece ter sido mais facilmente digerido pelos atores, conforme expresso por Souza. Em grande parte, segundo destaca o a(u)tor, isso se dá pelo próprio perfil dos acadêmicos que adentram o curso já trazendo, em sua bagagem formativa, um conjunto básico de competências e habilidades voltadas para as tecnologias e suas ferramentas. Mesmo assim, Souza reconhece que “[...] há outros que não tiveram contatos com esses aplicativos” e são apresentados a esse conhecimento básico no primeiro ano formativo.

Quanto às mudanças na estrutura curricular na Universidade do Porto, é necessário diferenciar dois momentos para melhor compreender as falas dos a(u)tores. Dos anos 1986 até 2000, a Escola Superior de Jornalismo do Porto, que era uma escola privada, era responsável pela formação dos quadros em Comunicação Social/Jornalismo na cidade do Porto. Negociações ocorridas entre a Escola Superior e a Universidade do Porto resultaram na incorporação da primeira à Faculdade de Letras. Dessa forma, a fala do primeiro a(u)tor



prof. Dr. Fernando Zamith abrange o período de 1986 a 2000, e a do Prof. Dr. Helder Bastos, o momento propriamente de transição curricular da Escola Superior de Jornalismo do Porto e da criação do curso de Jornalismo da Faculdade de Letras em 2000, já dentro das exigências de Bolonha.

A compreensão do prof. Dr. Fernando Zamith quanto à questão do currículo é que, “[...] No nosso caso, foi a ruptura, se é podemos chamar ruptura, porque estamos a falar de coisas formalmente diferentes. A grande ruptura foi a criação propriamente do curso. Foi criado o curso de Ciências da Comunicação aqui da Universidade do Porto, foi criad[o] em 2000, marcou uma série de componentes inovador[e]s, uma parte tecnológica extremamente importante [...], faculdades importantes da universidade, a Faculdade de Letras, Belas Artes, de Economia e Engenharia, sobretudo na parte da Engenharia, introduziram-se disciplinas de programação, disciplinas de edição de áudio e de vídeo, teóricas e de práticas, comunicações digitais e internet [...], desde 2000 que está a formatar tudo para os novos tempos. De alguma [forma], há uma ruptura entre estas, porque não nasceu do zero o curso. O curso aproveitou uma boa parte da experiência que existia antes [...] que era a Escola Superior de Jornalismo do Porto, que era uma escola privada que tinha nos anos 80. Eu fui aluno dela, assim como grande parte dos jornalista[s] trabalhadores no Porto e também em Lisboa [foi] alun[o] dessa escola neste momento. Os diretores de informação, por exemplo, da RTP, [da] TPI, da TSF, uma série de outros órgãos de comunicação social foram alunos da Escola Superior de Jornalismo do Porto. Foi um curso quase que inovador, foi o segundo curso que surgiu no país de jornalismo, de Comunicação Social. Mais especificamente antes disso só existia em Lisboa na Universidade Nova de Lisboa e, por isso, foram muito[s] anos de experiência da década de 80 até 2000 que a escola de jornalismo teve”.

É interessante perceber a historização feita pelo a(u)tor do processo de formação em Comunicação Social/Jornalismo na cidade do Porto. Foi realizado por longos anos por meio da Escola Superior de Jornalismo do Porto. Com a incorporação à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, absorveu-se um currículo em execução e um passivo de académicos existentes. Apesar de não aprofundar esse processo, percebeu-se, na entrevista, uma sensação de saudosismo quanto à forma que se desenvolviam os processos na anterior escola, talvez motivada pelo próprio a(u)tor ser egresso daquele perfil formativo. De qualquer forma, é importante o registro de que, mesmo com a criação de uma nova estrutura

curricular, partiu-se da concepção agregada pela anterior, ou como afirmou Zamith, “[...] não nasceu do zero”.

É evidente, pela fala do a(u)tor, que a perspectiva formativa agregada pelo novo currículo de Comunicação Social/Jornalismo era inovadora. A inovação se deu seja porque trazia componentes de tecnologias anteriormente não utilizadas na formação do profissional de comunicação, seja porque agregava outros atores formativos – Faculdades de Letras, de Belas Artes, de Economia e de Engenharia – que anteriormente não participavam desse processo de formação.

Já o prof. Dr. Helder Bastos, analisando a transição para a Universidade do Porto, indica que “[...] Houve acertos, pequenos acertos, há uma cadeira que sai, e com Bolonha houve uma outra grade que foi eliminada, mas não dessas disciplinas centrais que estrutura[m] o curso desde o início. As mudanças foram sendo relativamente pontuais. Também não vi grandes culturas, algo do gênero ‘vamos eliminar tantas cadeiras que são extremamente prácic[a]s ou extremamente teóric[as]’. Podemos dar aqui modelo, [...] fo[ram] sempre pequenos acertos ou disciplinas que foram incorporadas. Por exemplo, o fator fotojornalismo não existia no início que foi, não recordo o tempo, mas foi relativamente recente, há três ou quatro anos, e rupturas, cadeiras opcionais que foram sendo investidas, história do jornalismo e muitas outras. Foi um processo gradual, nunca neste curso houve mudanças drásticas ou viragem a 180 graus na linha daquilo que era oferecido. Por exemplo, o curso se nasceu com três ramos diferentes que é o radiojornalismo, multimédia e assessoria, e as matérias nunca foram alteradas, ou seja, há um corpo comum nos primeiros dois anos, todos os alunos têm as mesmas disciplinas e, no terceiro ano, eles fazem opção ou jornalismo, assessoria, ou multimédia”.

Pela fala de Bastos, tem-se um quadro geral do processo de transição da Universidade do Porto para Bolonha. Acertos foram realizados no âmbito curricular sem grandes modificações, já que um processo maior de ajuste na estrutura curricular havia sido desencadeado com a transferência da Escola Superior de Jornalismo do Porto. “Rupturas”, como chamadas pelo a(u)tor, foram incorporadas para atualizar o currículo praticado na universidade, porém foram mantidas, mesmo com Bolonha, as áreas de confluência formativa que são praticadas no último ano do primeiro ciclo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à questão curricular, percebe-se a inserção de modificações nas disciplinas por conta da instrumentalização tecnológica. Essas mudanças, como apontadas pelos a(u)tores nas entrevistas, foram inseridas nas disciplinas dos cursos de Comunicação Social/Jornalismo das universidades estudadas de forma paulatina, mas não uniforme. A percepção de alguns dos entrevistados é de que houve uma acomodação das disciplinas e dos conteúdos e a inserção dos meios tecnológicos. A visão geral foi de que o currículo tem de estar atento às questões atuais pertinentes à área.

É nessa visão de uma relação de complementaridade e não apenas de resistência entre o espaço de formação que os entrevistados apontaram para a necessidade de aproximação com outras universidades, que foi mediada com a incorporação das tecnologias. Essa apropriação do espaço virtual ainda está em construção, mesmo com a presença da dicotomia imigrante-nativo existente no mundo tecnológico.

Outro elemento que se encontra nas entrevistas é a dificuldade de transição do currículo anterior para os preceitos estabelecidos por Bolonha. Para grande parte dos entrevistados, a necessidade de Portugal se alinhar com os objetivos e as metas de Bolonha gerou certo mal-estar entre docentes, gestores e acadêmicos. Isso ocorreu devido à dificuldade de migrar conteúdos para um formato diferente e pela expectativa formativa que nutriam os acadêmicos de uma formação de cinco anos, que não se concretizou.

Dessa forma, apesar de a maioria das universidades preservar a arquitetura formativa dos cursos, competências e habilidades a serem desenvolvidas tornaram-se um problema (CEC, 2005; 2006; 2007). Isso ocorreu devido às indefinições com o eixo de formação profissional, que passou a ter seus conteúdos desenvolvidos de forma transversal em todas as unidades curriculares. A princípio, essa situação não deveria ser conflitante, mas, pelas falas dos a(u)tores, percebeu-se dificuldade nesse processo.

O fato era que, no modelo anterior a Bolonha, esses conhecimentos/competências eram desenvolvidos ao longo do segundo e do terceiro anos, sendo aprofundado na fase final do curso, em disciplinas do quarto e do quinto anos. No modelo pós-Bolonha, a

estrutura curricular adaptada colocou esses conhecimentos/competências já no primeiro semestre letivo. Essa opção pela antecipação do eixo de formação profissional, somada à cobrança de conhecimentos tecnológicos/digitais, logo no início da formação, ampliou a dicotomia imigrante-nativo presente no mundo tecnológico⁴. Também essa situação, evidenciada nas entrevistas, parece reforçar o que Guedes et al. (2007, p. 37) apontaram sobre a “[...] especialização muito cedo, o que limita um conhecimento aprofundado [...]”, já que o acadêmico é demandado à entrada mais cedo no mercado de trabalho, sem ainda ter competências que exigem certo amadurecimento temporal.

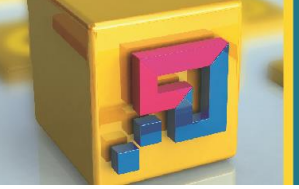
Percebeu-se, a partir das falas dos a(u)tores, que a saída encontrada foi criar pequenas “rupturas” curriculares que incorporaram conteúdos para atualizar o currículo praticado nas universidades estudadas. Mesmo com a mudança no perfil dos acadêmicos que adentraram ao curso, já trazendo um conjunto básico de competências e habilidades voltadas para as tecnologias e suas ferramentas, um passivo do alunado ainda permaneceu. Isso se deu porque a inclusão em Bolonha foi paulatina, e as estruturas curriculares não adaptadas a Bolonha permaneceram, em alguns casos, até o finalização. Essas demandas curriculares parecem ainda existir em todas as universidades portuguesas estudadas, mesmo com os avanços e os refinamentos de Bolonha.

4 REFERÊNCIAS

AMARAL, Alberto; MAGALHÃES, António. Epidemiology and the Bologna Saga. **Higher Education**, Porto, 48, p. 79-100, 2004. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/5421/2/16941.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2012.

CARDOSO, Ana Rute et al. Demand for Higher Education Programs: the Impact of the Bologna Process. **CESifo Economic Studies**, United Kingdom, v. 54, n. 2, p. 229-247, 2008. Disponível em: <<http://cesifo.oxfordjournals.org/cgi/content/full/54/2/229>>. Acesso em: 12 out. 2012.

⁴ Agreguem-se a isso também as críticas de Amaral e Magalhães (2004) de que a diversidade programática das instituições europeias poderá perder-se com a convergência dos sistemas nacionais para um sistema de educação europeu. Essa percepção é ainda ampliada por Cardoso et al. (2007, 2008), que veem potenciais perigos na homogeneização dos currículos ao mercado de trabalho.



CARDOSO, Ana Rute et al. Demand for Higher Education Programs: the Impact of the Bologna Process. **CESIFO's Venice Summer Institut**, Braga, p. 1-25, 2007. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7074>>. Acesso em: 12 out.2012.

CEC. **Mobilising the Brainpower of Europe**: Enabling Universities to Make their Full Contribution to the Lisbon Strategy. Brussels: Commission of the European Communities/COM (2005) 152, 2005. p. 1-13.

CEC. **Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training**. Brussels: Commission of the European Communities/COM (2006) 639, 2006. p. 1-50.

CEC. **Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training**: Indicators and Benchmarks. Brussels: Commission of the European Communities, 2007. p. 1-196.

DANIEL, Sir John. Higher Education: Past, Present and Future - a View from UNESCO. **Higher Education in Europe**, UNESCO-Cepes/European Centre for Higher Education, v. XXVIII, n. 1, p. 21-26, 2003.

DAXNER, Michael. Migration and Multiculturalism. In: VLĂSCEANU, Lazăr; GRÜNBERG, Laura (Ed.). **Demographics and Higher Education in Europe – Institutional Perspectives**. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană; Bucharest: UNESCO-CEPES, 2008. p. 43-62.

FRONZAGLIA, Maurício L. **Políticas públicas internacionais**: o caso do Processo de Bolonha. 2011. 310 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Universidade de Campinas, Campinas, 2011.

GARCÍA, Xosé López. Tendências na formação dos jornalistas nos âmbitos hispanos e lusófonos do século XXI: história de algumas semelhanças e diferenças entre os planos de estudo de Brasil, Espanha e Portugal. **Brazilian Journalism Research**, v. 1, n. 1, p.6-30, semester 2 - 2008.

GUEDES, Maria Graça et al. **Bolonha**: ensino e aprendizagem por projecto. Lisboa: Centro Atlântico. Ltda., 2007.

MESQUITA, Mário; PONTE, Cristina. **Situação do ensino e da formação profissional na área do Jornalismo (1996-1997)**. Covilhã: Universidade da Beira Interior/Biblioteca Online de Ciências da Comunicação (BOCC), 1997. p. 1-134.

PÔRTO JUNIOR, Francisco Gilson Rebouças. **Entre Comunicação e Educação**: o Processo de Bolonha e as ações formativas em cursos de Comunicação Social/Jornalismo em Portugal. 2012. 614 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Culturas Contemporâneas) – UFBA/Faculdade de Comunicação, Salvador, 2012.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.