

Percepção de mudanças acadêmicas em Comunicação Social/Jornalismo: a visão de quatro universidades portuguesas sobre a formação Pós-Bolonha

Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior¹

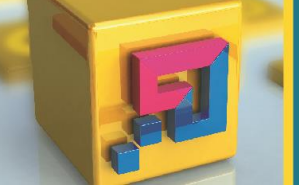
Resumo: Entende-se que a internet ocasionou mudanças na forma como todas as relações pedagógico-formativas são construídas dentro dos cursos de Comunicação Social/Jornalismo. O conhecimento no campo da ação e da formação em Comunicação Social/Jornalismo, assim como em outras áreas do conhecimento, passou por ressignificações (PORTO JR., 2012). Agregue-se a isso, o conjunto continental de mudanças propagadas pelo Processo de Bolonha que adentraram como uma exigência nos países da União Europeia. Nesse trabalho, pesquisou-se junto aos a(u)tores de quatro universidades portuguesas sobre que mudanças ocorreram na formação acadêmica após Bolonha. O foco foi entender como a dinâmica dos processos formativos em Comunicação/Jornalismo foi impactada por Bolonha e pelas tecnologias que começavam a surgir. Com isso, se observaram impactos reais com a utilização de novos espaços e formatos, gerando dificuldade de adentrar-se em novos processos, sobretudo de imigrar para uma nova cultura, agora mediada pelas tecnologias. Ao mesmo tempo, ocorrem, segundo os a(u)tores, os primeiros movimentos de mudança na formação acadêmica, mediados pelas tecnologias emergentes, que resultaram nas mudanças das práticas de ‘lecionação’/ensino em algumas das universidades estudadas. Os entrevistados dão indícios de um possível espaço de criação, que passa a demandar utilizações para o ensino e a formação em Comunicação Social/Jornalismo, induzido pela tecnologia e pela inserção de novas relações entre a teoria e a prática.

Palavras-chave: Bolonha. Jornalismo. Comunicação. Ensino. União Europeia.

1 INTRODUÇÃO

O Processo de Bolonha representa uma mudança continental que transcende a mera operacionalização de estruturas curriculares ou mesmo a mudança de cadeiras diretivas em universidades. Trata-se de uma mudança de visão de mundo, se reestruturando percepções e

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.



formas de se entender os diversos processos formativos (ZIDERMAN, 2010; ZGAGA, 2009; ZHA, 2009). Nesse texto, apresenta-se a forma como quatro universidades portuguesas, formadoras na área de Comunicação Social e Jornalismo empreenderam as mudanças para adequação ao Processo de Bolonha.

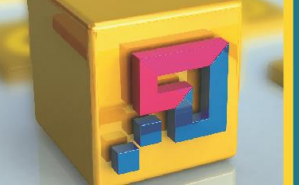
Optou-se por apresentar a fala² dos sujeitos “a(u)tores” sobre cada tema entrecruzada das referidas análises. Com isso, procura-se compreender como a “[...] realidade [...] revela tudo que os afasta” das mudanças formativas essenciais no âmbito de Bolonha (WOLTON, 2004, p.37). Longe de objetivarem a exaustão, tais falas são indicativas de possibilidades que permearam as percepções dos entrevistados, servindo de exemplificações dos questionamentos ora apresentados.

2. PERCEPÇÃO DAS MUDANÇAS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Quanto os processos acadêmicos, indagou-se aos a(u)tores sobre que mudanças ocorreram na formação acadêmica após Bolonha. O foco foi entender como a dinâmica dos processos formativos em Comunicação/Jornalismo foi impactada por Bolonha e pelas tecnologias que começavam a surgir.

Nas falas dos a(u)tores entrevistados, essa percepção das mudanças na formação acadêmica, em um primeiro momento, foi sentida. Para a prof.^a Dr.^a Anabella Grandim, na Universidade da Beira Interior (UBI), a mudança foi lenta, “[...] já que, em 95, estava a começar a ligação das Universidades Portuguesas a *World Wide Web*. Estava-se a começar a popularizar a internet, ainda não havia boas ligações aqui no interior para as pessoas individualmente, era preciso fazer ligações telefônicas a Coimbra. Enfim ainda era muito arcaico, mas que estava a começar a popularizar e massificar o uso da internet”. O acesso à tecnologia e as possibilidades ocasionadas por ela, ainda em 1995, eram algo pouco tangível. Falar em aplicações diretas no ensino e que elas modificariam as práticas pedagógicas exercitadas no âmbito universitário era arriscar com um futuro ainda incerto.

² 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).

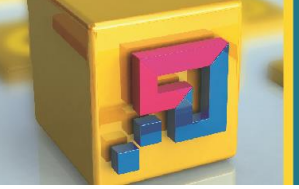


Sobre esse período, o prof. Dr. Jorge Pedro de Souza, da Universidade Fernando Pessoa, indica que, “[...] a partir dos anos de 93, 94 e 95, já começamos a falar [em Portugal] da internet, nem sequer as pessoas sabiam muito bem o que era a internet, mas nós já tínhamos aqui acesso à internet, já podíamos mostrar aos alunos, em especial do ponto de vista da recolha da informação. Eles poderiam usar a internet nas suas diferentes modalidades de utilização *e-mail*, a recolha de informações em suas salas. Eu me lembro de que havia um programa que era ALMIRQ, que era precisamente [um] *chat*, criava[m-se] salas/*chats* que eram muito utilizadas pelos alunos no final dos anos 90, no princípio de 2000. A universidade tem se envolvido bastante com promissoras alterações tecnológicas e tem tentando introduzir as novas tecnologias na ‘*lecionação*’ sem excluir uma reflexão, a ação crítica sobre sua utilização. Às vezes, tentaram antecipar aquilo que vai ser nas aulas no laboratório de jornalismo”.

A utilização da internet como elemento educacional, nesse período, era algo bastante incerto, basicamente porque o próprio desenvolvimento da internet era também indefinido. Apesar disso, já havia, na Universidade Fernando Pessoa, uma disciplina que tratava dessa realidade virtual que surgia. Como destaca o a(u)tor, já naquele momento, as relações entre ‘*lecionação*’/ensino e tecnologias começaram a ser problematizadas e incluídas nos espaços dos laboratórios e/ou dos ateliês de jornalismo.

O prof. Dr. João Canavilhas, da Universidade da Beira Interior, avalia que as mudanças em relação às tecnologias anteriores seguiram “[...] um processo normal de desenvolvimento. Só que o que acontece é que, com essas tecnologias, esse processo é um processo de maturação muito mais rápido, enquanto nas fases anteriores nós assistíamos às novidades que apareciam de tempos em tempos [...]”. Essa era uma vivência nova, a instantaneidade das informações e do acesso a novas práticas. Em décadas anteriores, demorariam meses ou até anos para fazer parte do rol formativo nas universidades tradicionais.

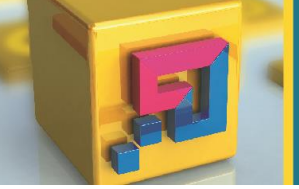
Sobre o impacto das tecnologias nos processos de formação, o Prof. Dr. Antonio Fidalgo, da UBI, salienta que, “[...] em 97, nós estamos na própria história da internet, e aí já começamos a falar da internet como um veículo de comunicação. [...] É nessa altura que, digo assim, ‘somos muito poucos que sabem congrega[r] toda a produção científica para servir à comunidade que está em formação’, é que aí que surge a BOCC. Surge da



necessidade de disponibilizar a uma comunidade muito jovem, mas com muita demanda por parte dos estudantes, mas que não havia bibliografia. Portanto, foi uma maneira de fazer frente e de resolver um problema que era a falta de bibliografia e também um estímulo à produção científica. E aí é fundamental depois a adesão que existe por parte do Brasil e dos investigadores brasileiros à BOCC [...], até se tornar referência no âmbito dos países lusófonos, de toda lusofonia na área da Comunicação. Portanto, [...] a internet estavam bem no início de todo esse movimento, todo esse movimento de associação de cursos e de comunidade[s] científicas portuguesa e brasileira”.

Nessa percepção, encontram-se alguns elementos importantes. Primeiro, assim como nas falas de Grandim e de Canavilhas, há reconhecimento do movimento das tecnologias como elemento aglutinador, principalmente a internet. É por meio dela, não apenas enquanto ferramenta, mas principalmente como espaço de criação, que os a(u)tores passam a demandar utilizações para o ensino e a formação em Comunicação Social/Jornalismo. Segundo, esse ‘novo’ modo de comunicar propicia também uma modificação nas relações de troca entre professores e instituições. A internet nascedoura é vista pelos docentes da UBI como algo comum, de todos, e que poderia servir aos interesses científicos em um novo formato, mais ágil e com possibilidades ainda não imaginadas plenamente.

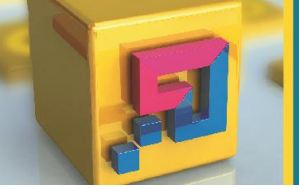
Já na Universidade do Minho, o prof. Dr. Manoel Pinto apontou sobre a percepção das mudanças na formação acadêmica: “[...] há uma presença maior das tecnologias. E, hoje, essa questão das tecnologias é menos dramática do que foi, sobretudo porque as tecnologias também mudaram muito a sua natureza, se tornaram mais versáteis, mais portáteis, mais centradas em plataformas que fornecem serviços aos quais nós acessamos do que propriamente *software* que precisamos comprar para usar. Portanto, há aqui uma mudança que, por um lado, é induzida pela tecnologia, e a outra que é induzida por uma ‘inserção’ de uma nova relação entre a teoria e a prática. E é aí que eu diria que nós procuramos articular a presença de acadêmicos com uma formação mais tradicional, mais clássica, mais teórica, com a presença de profissionais mais práticos. Mas não na expectativa de alimentar esse fosso, mas de fazer interagir, ou seja, fazer com que os acadêmicos testem mais os quadros de referência teórica, as suas metodologias em contato com os profissionais e no terreno, e, por sua vez, incentivar que os práticos façam um percurso acadêmico. O eliminar ou atenuar a força entre a teoria e a prática não advém da



presença entre teóricos e práticos, vem da interação entre eles e também de um processo de produção e elaboração que coloca este confronto e esta tensão em jogo”.

A percepção do prof. Pinto sobre o período é esclarecedora, pois reflete sobre o momento não apenas como ele parece ter sido – “dramático” –, mas também no que potencialmente ele se tornou. Essa mudança é vista pelo a(u)tor como dupla: uma mais técnica, “induzida pela tecnologia” e, com isso, preenhe não só de possibilidades, mas também de indefinições; e a outra pedagógico-formativa, que é “induzida por uma ‘inserção’ de uma nova relação entre a teoria e a prática”, isto é, o uso das tecnologias pré-Bolonha desencadeou algo que é mais facilmente perceptível no presente. Esse novo, isto é, a uma nova relação entre a teoria e a prática formativa em Comunicação Social/Jornalismo estava em construção com a introdução da internet, sendo por ela ressignificada na medida em que novas práticas eram desenvolvidas e/ou modificadas. É claro que todas as áreas do conhecimento vivenciavam, em maior ou menor impacto, ressignificações na forma como os processos pedagógicos eram desenvolvidos após o aparecimento e o uso das tecnologias. Mas é significativa a compreensão, na Comunicação Social/Jornalismo de um de seus a(u)tores, de que a relação não deveria ser feita de forma unitária, isto é, teoria ou prática, mas na relação entre ambas, nessa área de espaçamento comum – o fosso, chamado pelo a(u)tor.

Dando outra ênfase nas mudanças, a prof.^a Dr.^a Sandra Marinho, olhando para o próprio desenvolvimento acontecido na Universidade do Minho, afirma que a transformação ocorrida nas dinâmicas acadêmicas partiu de “[...] um pano de fundo, [de] uma lógica nova, pois, durante muito tempo, nós trabalhamos na divisão clássica de ‘isto são aula[s] de imprensa’, ‘aquilo são aulas de televisão, ‘aquilo são aulas [de] rádio’, e até durante um tempo ‘aquilo são aulas do que se é jornalismo’. [...]tem que ser muito claro para os alunos que isto está tudo numa plataforma, e isso pode ser tudo ligado. [...] é saudável que el[e]s percebam isso. O que não quer dizer que não continuemos jornalistas que vão trabalhar para jornais [...]. Por exemplo, para imprensa, em termos clássicos propriamente dit[os], tem que ter a obsessão [...] este tipo de jornalista tem que ter noção de multimédia, tem quem saber fazer uma infografia, que é vantajoso para ele ter a capacidade de publicação, que o jornal vai ter um *site on-line*. E que, claro, podemos discutir se vai ser uma cópia daquilo que foi o impresso ou se é [de] fato um portal. Aqui a alteração que notei foi ter-se passado de uma lógica de divisão estanque e clássica para uma lógica de interatividade”.

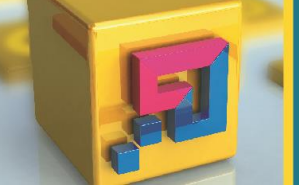


Em uma linha bem próxima a de Pinto, Marinho reflete sobre as mudanças nas dinâmicas acadêmicas em Comunicação Social/Jornalismo, clarificando as práticas formativas comuns que vivenciou. Essas práticas eram permeadas pelo que chamou de “divisão clássica”, isto é, criavam-se fronteiras bem claras nas construções curriculares que determinavam o que deveria ser ensinado. As fronteiras curriculares e de conteúdo, por vezes não tão exatas, permitiam que professores, teóricos e práticos/técnicos desenvolvessem o que Marinho chamou de “isto são aula[s] de imprensa”, “aquilo são aulas de televisão”, “aquilo são aulas rádio” e “aquilo são aulas do que se é jornalismo”. Essas definições consensuais do que é próprio de cada área de formação em Comunicação Social/Jornalismo permeou as formações. Mas, com o uso das tecnologias que surgiam, esse fazer formativo, já cristalizado como prática pedagógica usual, foi colocada em destaque.

Essa tensão entre padrão formativo usual, isto é, o que é próprio que se ensine para um futuro jornalista ou comunicólogo, e as novas tecnologias aplicadas ao ensino do jornalismo permitiu uma quebra epistemológica nas formas e nos modos de fazer educação em Comunicação. Para Marinho, houve uma alteração, uma mudança na lógica formativa, migrando-se de uma “divisão estanque e clássica para uma lógica de interatividade”. Esse novo elemento não era apenas curricular, mas transcendia a técnica, permitindo a criação de novas identidades formativas, lastreadas pela tecnologia e fortalecidas pós-Bolonha com o desenvolvimento da noção de um quadro de competências e habilidades formativas que permeava todo o processo de formação nacional.

Na Universidade do Porto, o prof. Dr. Helder Bastos enxergava esse processo de um ponto menos impactante, pois “[...] aqui o impacto das tecnologias, isso tudo da internet, foi menos visível, já estava integrado, digamos assim, foi sempre muito integrado nas diversas cadeiras, como componente formativo normal usual. Portanto, é isso. Aqui o impacto não foi tão visível. Em outras partes do curso foi. [...] por serem mais antigo[s] e por ser mais de difícil a mudança, eles eram mais teóricos do que prático[s] ou tecnológico[s], chamamos assim, e não dava mais tempo para dar uma carga letiva relevante a estas áreas [...]. A relação entre o jornalismo e a internet só muito tardiamente entrou em força na maior parte dos nossos cursos”.

A posição do a(u)tor é norteadada por sua vivência em seu espaço de formação. Como um espaço novo, já que o curso foi criado na universidade com a existência da internet mais



consolidada que os demais, os impactos na transição para uma cultura mais ligada ao tecnológico/digital foram menos sentidos, pela percepção de Bastos. Mas ela ocorreu nos cursos mais antigos, e Bastos aponta que a própria construção curricular, sendo “mais teóricos do que prático[s] ou tecnológico[s]”, gerou dificuldades nas mudanças, mesmo com o curso de Jornalismo.

Já para o prof. Dr. Fernando Zamith, também da Universidade do Porto, o processo foi um pouco menos tranquilo, visto que “[...] houve aí uma mudança, uma passagem, mas que na parte dos alunos sem grandes problemas, porque estav[a] na área deles [...] tudo [era] mais simples, a evolução tecnológica acompanhou também a sua geração. Da parte da docência, realmente reparei que alguns que davam cursos em algumas universidades lev[aram] tempo para fazer essa conversão, essa adaptação tecnológica”.

O a(u)tor entrevistado agrega-se à visão de Bastos que, nesse período, houve impactos reais: a dificuldade de adentrar-se em novos processos, sobretudo de imigrar para uma nova cultura, agora mediada pelas tecnologias. Essa mesma dificuldade vivenciada no curso de Comunicação Social/Jornalismo foi partilhada por todas as áreas em Portugal e também no Brasil, já que se envolviam mudanças radicais na constituição das práticas formativas, agregando-se novos formatos para antigas ações.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere à percepção das mudanças na formação acadêmica, percebe-se, a partir do exposto pelos a(u)tores entrevistados, que a mudança foi lenta, pois o acesso à tecnologia e as possibilidades ocasionadas por ela eram algo pouco tangível nas academias portuguesas, nesse período (PORTUGAL, 2003; 2012).

Destaque-se que, mesmo com uma discussão nascedoura sobre as tecnologias digitais, lastreadas na internet e seus possíveis usos, tratava-se de uma vivência nova para os docentes nas quatro universidades portuguesas. A instantaneidade das informações e do acesso às novas práticas, apesar de prenhe de possibilidades, era algo incerto do ponto de vista formativo. Mas percebe-se que as tecnologias começavam a despontar como elemento

aglutinador, propiciando aos docentes e aos investigadores portugueses o acesso a espaços científicos, em um novo formato, mais ágeis e com possibilidades ainda não imaginadas.

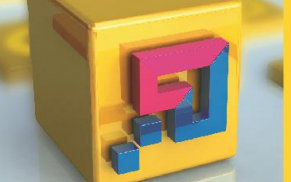
É recorrente, nas falas, um sentido de que há claramente uma definição consensual do que é próprio que se ensine em Comunicação Social/Jornalismo e que permeou as formações. Os entrevistados avaliam de forma inicial que as mudanças na formação acadêmica foram potencializadas com o uso das tecnologias que surgiam. Esse novo olhar para os processos formativos tenderia a ultrapassar as práticas cristalizadas no âmbito de cada universidade estudada. Percebe-se que ocorreram impactos reais com a utilização de novos espaços e formatos. A principal delas, apontada pelos entrevistados, foi a dificuldade de adentrar-se em novos processos, sobretudo de imigrar para uma nova cultura, agora mediada pelas tecnologias.

Ao mesmo tempo, ocorrem, segundo os a(u)tores, os primeiros movimentos de mudança na formação acadêmica, mediados pelas tecnologias emergentes, que resultaram nas mudanças das práticas de ‘lecionação’/ensino em algumas das universidades estudadas. Também, com o desenvolvimento e a proliferação das tecnologias, elas começaram a ser problematizadas e incluídas nos espaços dos laboratórios e/ou dos ateliês de Jornalismo das universidades pesquisadas.

Os entrevistados dão indícios, em suas falas, de um espaço de criação, que passa a demandar utilizações para o ensino e a formação em Comunicação Social/Jornalismo, induzido pela tecnologia e pela inserção de novas relações entre a teoria e a prática. De fato, o que se percebe, de forma ampla, é o surgimento de uma cultura mais ligada ao tecnológico/digital, mesmo com menos impactos em universidades que surgiram depois desse processo desencadeado.

4 REFERÊNCIAS

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.



PORTUGAL. **National Report on the Implementation of the Bologna Process**. Berlin: BFUG/Bologna Process, 2003. p. 1-5. Disponível em: <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/PORTUGAL_2003.PDF>. Acesso em: 26 set. 2011.

PORTUGAL. **National Report Regarding the Bologna Process 2009-2012**. Bucareste: BFUG/Bologna Process, 2012. p. 1-50. Disponível em: <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/PORTUGAL_2003.PDF>. Acesso em: 2 out. 2012.

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

WOLTON, Domenique. **Pensar a comunicação**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

ZIDERMAN, Adrian. Promoting Access of Disadvantaged Groups Through Student Loans: Prerequisites for Success. **Higher Education in Europe**, UNESCO-CEPES/European Centre for Higher Education, v. XXXIV, n. 2, p. 227-242, 2009.

ZGAGA, Pavel. **Ten years after: time for reconsideration**. Zagreb: University of Zagreb/UNESCO/Processing the Bologna Process: Current Losses and Future Gains, 5-6 Mar. 2010. p.1-30.

ZHA, Qiang. Diversification or Homogenization in Higher Education: a Global Allomorphism Perspective. **Higher Education in Europe**, UNESCO-CEPES/European Centre for Higher Education, v. XXXIV, n. 3-4, p. 459-480, 2009.