



universidade de aveiro  
theoria poiesis praxis



61<sup>st</sup> International Council for Educational Media - ICEM  
XIII International Symposium on Computers in Education - SIIE

# Old meets new - media in education

Joint Conference

September 27, 28-30

António Moreira  
Maria José Loureiro  
Ana Balula  
Fernanda Nogueira  
Lúcia Pombo  
Luís Pedro  
Pedro Almeida

proceedings

Title: *Old Meets New: Media in Education* – Proceedings of the 61st International Council for Educational Media and the XIII International Symposium on Computers in Education (ICEM&SIIE'2011) Joint Conference.

Editors: António Moreira  
Maria José Loureiro  
Ana Balula  
Fernanda Nogueira  
Lúcia Pombo  
Luís Pedro  
Pedro Almeida  
  
University of Aveiro  
Campus Universitário de Santiago  
3810-193, Aveiro, Portugal

ISBN: 978-972-789-347-8

Copyright: 2011

Organization:  
Sponsors:

**cidtff**  
centro de investigação  
Didáctica e Tecnologia  
na Formação de Formadores



# Novos caminhos para o ensino do jornalismo na era das redes sociais

**Carla Patrão**

Centro de Informática e Sistemas (CISUC) – Universidade de Coimbra  
Portugal

carla@dei.uc.pt

**António Dias de Figueiredo**

Centro de Informática e Sistemas (CISUC) – Universidade de Coimbra  
Portugal

adf@dei.uc.pt

## Resumo

Neste artigo, observamos como a ideia da profissão de jornalista é definida por alunos do Curso de Comunicação Social após uma experiência de aprendizagem suportada em redes sociais, que tinha em vista o exercício da produção jornalística e a melhoria de competências profissionais de jornalismo. A análise de conteúdo das entrevistas feitas aos alunos nos dois ciclos de investigação-ação do nosso projeto revela dificuldades comuns em perspetivar um futuro na profissão; apesar de os participantes reconhecerem algumas características essenciais do perfil profissional, prevalece uma noção ideológica e romântica do que é o jornalismo. Por outro lado, observamos uma perceção positiva da experiência de aprendizagem, que terá possibilitado a melhoria das competências profissionais e uma aproximação à realidade profissional. Pensamos que, embora centrando-se no caso específico do ensino do jornalismo, este artigo também poderá ser inspirador para a generalidade dos educadores preocupados com o uso de plataformas tecnológicas – desde sistemas de gestão de aprendizagem até redes sociais – no desenvolvimento de competências para o futuro exercício das profissões dos seus alunos.

**Palavras-chave:** educação, investigação-ação, jornalismo, media sociais

## 1. Introdução

A aprendizagem das competências profissionais na área do Jornalismo é um fenómeno que historicamente tem grande dependência da experiência direta no contexto profissional; é um facto que os novos-chegados à profissão muito raramente a exercem nos primeiros momentos sem a supervisão e orientação de um colega mais experiente. Porém, o aparecimento de formação superior específica nesta área acrescentou importância à preparação teórica dos futuros profissionais para uma ciência “própria” do jornalismo: uma ciência de compreensão e de ação sobre sistemas e procedimentos de controlo, burocracia e gestão, como lhe chama Carey (2000), que poderemos considerar alargada a uma compreensão e intervenção sobre a própria sociedade onde se inserem.

Sem dúvida que a formação de um jornalista deve contemplar os domínios do conhecimento destas duas dimensões, académica e profissional (Burgh 2003); porém, aquilo que frequentemente é retratado na literatura é o desajustamento do currículo do curso face às necessidades da profissão (Deuze et al. 2004; Hirst 2010; Tumber 2005), o que resulta em sentimentos de insegurança nos jovens profissionais durante os seus primeiros dias de trabalho efetivo e em períodos de “estágio” mais prolongados e intensivos. Esta clivagem é um dos motivos de preocupação que nos tem incentivado a procurar melhores métodos de introdução ao jornalismo dos alunos que poderão ser futuros profissionais da área.

O presente artigo descreve parte dos resultados de um projeto de investigação-ação que decorre há cinco anos na Escola Superior de Educação de Coimbra, abrangendo várias

disciplinas da área dos media, e que visa responder à questão: “Como educar a nova geração de jornalistas através de experiências de aprendizagem inovadoras baseadas em contextos sociais mediados pelas tecnologias?”. Este projeto assenta na observação e exploração das estratégias educativas possíveis de contextualizar em ambientes suportados por tecnologias sociais, em que diferentes ciclos corresponderam à utilização de um ambiente de aprendizagem distinto, beneficiando da participação dos alunos e das melhorias sucessivamente introduzidas.

Ao longo deste artigo descrevemos as diferentes fases deste projeto, dando ênfase à análise de conteúdo das entrevistas feitas aos participantes. Começamos por enquadrar o nosso projeto no referencial teórico que o inspira, à luz do debate sobre a formação de jornalistas. De seguida, descrevemos a abordagem de investigação adotada, centrada na exploração dos três ciclos de investigação-ação. Passamos, depois, à descrição e análise de parte dos resultados relativos ao segundo e ao terceiro ciclos do projeto, que sugerem dificuldades comuns em perspetivar um futuro na profissão e a prevalência de uma representação ideológica do que é o jornalismo.

## **2. A Formação de Jornalistas**

Os anos mais recentes trouxeram diferenças significativas na forma como o Jornalismo é exercido como profissão. Verifica-se atualmente um cenário global mais exigente, marcado essencialmente pela necessidade de possuir competências tecnológicas, paralelamente a outras condições que eram já solicitadas, como a responsabilidade ética e as capacidades de interpretação e expressão.

Na realidade, em termos históricos o Jornalista sempre foi chamado a desenvolver um estado avançado de consciência sobre o fenómeno da comunicação e um sentido criativo e estético, fazendo uso dos média para descrever, interpretar e exprimir o mundo. Atualmente, ao ingressar na carreira, o jornalista tem de estar disponível para construir uma área de especialidade, desenvolvendo um uso proficiente de uma multiplicidade de recursos tecnológicos. Se é certo que o Jornalismo se desenvolveu com a sociedade moderna e que existe uma clara noção de que a profissão mudou, permanece pouco claro o modo como a formação superior na área está responder às novas exigências. Nos nossos dias, a rápida evolução tecnológica representa o grande desafio para o jornalismo, que se concretiza por exemplo em situações como a realização de conferências de imprensa através da Internet (Jacobs 2011) ou na possibilidade de utilizar os media sociais como fontes de informação (Lariscy et al. 2009). Mesmo nas tarefas mais simples, pede-se ao jornalista que possua competências de utilização tecnológica e que seja sensível a novos métodos de trabalho.

### **2.1. Um novo perfil?**

Durante um longo período, a profissão de jornalista dependia do talento, da intuição e da curiosidade dos que a exerciam; em resumo, era preciso ter vocação. No entanto, os tempos trouxeram outras qualificações importantes e saber-fazer específicos que se adicionaram aos requisitos anteriores, congregando o talento do escritor, a capacidade de contextualização do historiador, os métodos do sociólogo e o poder de síntese dos políticos (Mesquita 2004). Numa perspetiva idealista, os jornalistas atribuem um significado especial ao seu trabalho, construindo através do discurso os valores que consideram legitimadores da profissão, tais como o serviço público prestado, a objetividade, a autonomia, o imediatismo e a ética (Deuze 2005).

Apesar de se reconhecer a importância da qualificação académica, o exercício do jornalismo em Portugal não lhe está limitado. É uma profissão aberta, como refere o primeiro artigo do estatuto do jornalista, reconhecida a todos os que exerçam a atividade de forma permanente e remunerada, com responsabilidades de pesquisa, recolha e tratamento de factos, notícias ou opiniões, usando texto, imagem ou som para difundir informação através de uma agência noticiosa, a rádio, a televisão ou qualquer meio eletrónico. Para ser um jornalista autorizado

em Portugal é necessário ter mais de 18 anos e requerer uma carteira profissional, que é concedida por uma comissão. É necessário comprovar um período de prática profissional não inferior a 24 meses, que pode ser reduzido a metade se o candidato for qualificado com um curso superior em comunicação ou em jornalismo. Apesar de os estudos superiores não serem condição de acesso, a realização de um curso ou de um estágio profissional é encorajada, para assegurar a aculturação nos aspetos relevantes da profissão de jornalista e do mundo da comunicação.

Adam (2001) argumenta que a educação para a profissão de jornalista deve conter um conjunto diversificado de elementos, entre os quais o envolvimento aprofundado na noção de notícia, o desenvolvimento de competências ao nível da recolha de evidências e da avaliação factual, a formação em métodos de representação e um entendimento alargado dos fenómenos da atualidade, envolvidos no contexto do discurso, dos significados e das práticas das instituições democráticas. Esta perspetiva compreende aspetos que podem ser facilmente transferidos para o domínio de competências práticas, sem dispensar a importância de uma noção própria da ideologia profissional. Na verdade, o debate em torno da formação de jornalistas não abandonou a questão das competências necessárias ao desempenho da profissão (Baughman 2007; Deuze et al. 2004; World Journalism Education Council 2007), porém o mercado de trabalho e o sucesso profissional encarregam-se de assinalar quais os profissionais que atingem um nível de excelência no desempenho.

Não é, por isso, estranho que, na sequência de uma investigação junto de jornalistas recentemente chegados à profissão, Frith & Meech (2007) defendam que a formação superior é uma preparação efetiva para uma carreira profissional de sucesso e que as diferentes culturas organizacionais são facilmente absorvidas, de tal forma que a formação superior até é individualmente desvalorizada. Colocando de parte as diferenças contextuais onde este estudo foi realizado, e a amostra estudada, destaca-se desta investigação o facto de os inquiridos se encontrarem a realizar o tipo de trabalho previsto, não se verificando uma mudança drástica nas suas expectativas pessoais do que seria a profissão.

Porém, não se dispensa a constatação de uma clara ausência de ligação entre a formação graduada e o sucesso na profissão, o que é atribuído a fatores mais pessoais, como o empenho e o talento próprios. De acordo com estes autores, a perceção dos inquiridos replica a ideia tradicional do jornalismo aprendido na profissão, sugerindo que a cultura ocupacional da profissão não é ameaçada pela cultura intelectual da formação académica.

## 2.2. O jornalista forma-se na sua comunidade

O conceito tradicional de comunidade refere-se a um conjunto de indivíduos que partilham entre si o mesmo espaço. No entanto, considera-se que uma comunidade se possa também definir pela partilha de uma identidade, de um modo de pensar e de agir. Sem dúvida que os novos caminhos do jornalismo estão a passar pela ideia de comunidade (Lavrusik 2010; Mensing 2010). Porém, os jornalistas são, eles próprios, uma comunidade que partilha uma profissão; um *modus operandi* ao serviço da descrição da realidade e que assenta na curiosidade própria e em linhas estruturantes, como a pertinência e importância da informação que é veiculada, a consciência e valorização da profissão e a competitividade do meio (Graça 2007). Qualquer jornalista está familiarizado com o questionar para esclarecer o “quem, como, quando, onde e porquê”. No entanto, apesar da partilha de objetivos e de métodos, o comportamento do Jornalista dentro da sua comunidade profissional é peculiar. Tanto pode ser cooperante e solidário como concorrente com os pares, por vezes até dentro da mesma organização, dependendo das circunstâncias, das funções ou das tarefas realizadas. Esta forma de estar observa-se, por exemplo, na forma como os jornalistas lutam para ocupar um espaço de captação de um registo, ou na gestão muito privada da sua própria agenda de contactos. Há, porém, um traço comum a todos os membros, que é a passagem por um processo de socialização na comunidade: um período de experiência na

primeira entidade empregadora, com desempenho supervisionado por um ou mais Jornalistas, responsáveis pelo acompanhamento e integração do novo membro no sistema.

A investigação na área da Psicologia define o sentido de pertença a uma comunidade como uma experiência própria do indivíduo, que passa pelas fases de associação, influência, integração e preenchimento de necessidades, até à partilha de um laço emocional; existe um sentimento de pertença e interdependência mútua dos seus membros, uma convicção partilhada de que as suas necessidades podem ser satisfeitas enquanto o grupo se mantiver coeso (Chavis et al. 1986). Esta socialização pode ser vista como um processo que leva o recém-chegado a tornar-se elemento de uma organização, sendo o mesmo processo determinante da ação social, ideológica e cultural que incide sobre a forma e conteúdo das notícias (Sousa 2000). Assiste-se a uma transformação do indivíduo: uma aculturação à organização que envolve a aprendizagem e treino de competências.

É certo, portanto, que existe uma imensa riqueza na forma como as competências profissionais em jornalismo se desenvolvem dentro da prática profissional e em comunidade, o que já acontecia antes da existência de estudos superiores na área. Este processo de aprendizagem assenta essencialmente no exercício da profissão, na realização de tarefas que seguem um caminho de complexidade gradual: à medida que as boas práticas e a qualidade geral dos conteúdos produzidos se verificam, novas oportunidades são propostas ao iniciado.

Subscrevemos a ideia de que este tipo de aprendizagem profissional e social se enquadra no conceito de Comunidades de Prática, na linha da teoria da Aprendizagem Situada de Jean Lave e Etienne Wenger (1991). Esta teoria presta uma visão sobre a forma como o conhecimento humano é construído, de forma dinâmica, enquanto o indivíduo observa o que resulta das suas ações, situadas numa matriz social, enquanto membro de uma comunidade, ou de uma comunidade de prática (Clancey 1995).

A ideia de Comunidades de Prática propõe uma visão eminentemente social e participada do fenómeno da aprendizagem no indivíduo. A observação que o indivíduo realiza, que por sua vez está situada num determinado contexto, permite estabelecer uma relação de causalidade entre um comportamento, ou um processo, e um provável resultado. Há uma valorização do ambiente social de aprendizagem, onde o indivíduo é coparticipante, em detrimento da visão mais tradicional que olha para os processos cognitivos ou comportamentais. Assim, o fenómeno da aprendizagem está sempre referenciado a uma comunidade, a um conjunto de situações adstritas a um contexto onde os iniciados progridem sob uma supervisão próxima, construindo um reportório de competências discretas, começando como periféricos e aproximando-se sequencialmente do centro da comunidade (Fox 2000). Wenger (1998) adverte que os membros das comunidades de prática precisam de alguma liderança, bem como de tempo e de espaço para colaborar, sem precisar de grandes estruturas institucionais, nem de grande gestão.

Uma perspetiva paralela à da consideração dos jornalistas como constituindo uma comunidade de prática é oferecida por Zelizer, que encara o jornalismo “não só como uma profissão mas também como uma comunidade interpretativa, unida pelo discurso partilhado e pelas interpretações de acontecimentos públicos relevantes” (2000, p.33). Os jornalistas adquirem o estatuto de profissionais quando realizam um conjunto de práticas na seleção e difusão de notícias, como o esforço pela imparcialidade, pela verificação das fontes ou pela objetividade. De acordo com a autora, os jornalistas formam uma rede informal na respetiva comunidade.

A mesma autora considera que o jornalismo é uma profissão diferente, porque os seus elementos não se legitimam por percursos formais de aprendizagem e licenciamento; aliás, refere que os jornalistas têm tendência para evitar as escolas de jornalismo, os livros de ensino da profissão, os códigos de conduta jornalística e as associações profissionais. No entanto, um tanto paradoxalmente, os jornalistas agem enquanto comunidade e “isto sugere que os aparatos do profissionalismo não dão origem a um quadro coerente do jornalismo

enquanto profissão. Sabemos contudo que os jornalistas agem enquanto comunidade, ainda que não se organizem exclusivamente segundo as linhas da profissão” (Zelizer 2000, p.37).

Em resumo, o sentido de comunidade e autorregulação existe e é alimentado no ambiente profissional do jornalismo, não apenas pelos profissionais, mas também pelas próprias organizações, influenciando largamente a forma como a profissão é aprendida. Os outros jornalistas e os trabalhos que produzem são sempre motivo de referência. Esta interpretação do fenómeno da aprendizagem em comunidade é, do nosso ponto de vista, compatível com a ideia de melhoria própria requerida a quem inicia a profissão.

### 3. Do Moodle ao Facebook

A nossa experiência tem vindo a ser desenvolvida com alunos do curso de Comunicação Social, da Escola Superior de Educação de Coimbra, apostando claramente no seu envolvimento e participação. Optámos pelo recurso à investigação-ação como metodologia de investigação participativa baseada no envolvimento dos participantes na resolução de um problema (Kemmis & McTaggart 2000). Nesta perspetiva, os resultados intermédios funcionam como fundamento para a mudança da realidade a partir da qual o conhecimento relevante é construído. O processo de investigação-ação é frequentemente representado como um ciclo de melhoria contínua em que acontecem diferentes momentos de planeamento, ação e avaliação. A vantagem desta estratégia para o nosso problema de investigação situa-se no *empowerment* dos participantes e no seu envolvimento na melhoria do processo de aprendizagem. Importa acentuar, também, que usámos a investigação-ação numa perspetiva exclusivamente qualitativa.

A nossa primeira experiência decorreu há cinco anos, na plataforma de *open-source* Moodle, muito popular no sistema de ensino Português. Na altura o Moodle foi utilizado como um ponto de encontro comum, para a partilha de conteúdos e comunicação interativa entre professor e alunos. As ferramentas mais utilizadas eram os fóruns de discussão, os *wikis* colaborativos e os sistemas de comunicação síncrona (*chats*). O sistema de arquivo de ficheiros foi utilizado para o desenvolvimento de portfólios de trabalhos académicos. O Moodle foi um sucesso desde a primeira visita, a julgar pela participação entusiástica dos alunos. A plataforma foi usada para criar jornais dentro das disciplinas, onde os alunos publicavam os seus trabalhos.

Apesar do sucesso inicial, a participação dos alunos nos anos seguintes começou a diminuir e a motivação tornou-se difícil. Os alunos queixavam-se da fraca interatividade da plataforma, comparada com a dos media sociais que começavam a usar. Para além disso, a fraca visibilidade dos trabalhos que produziam fez-nos considerar uma alternativa. Necessitávamos de um espaço onde a comunidade se pudesse desenvolver.

O segundo ciclo de investigação-ação desenvolveu-se em torno do projeto “Myempowermedia”, criado na plataforma social Dolphin, da Boonex (2010), desenhada para suportar interação social. Os estudantes criaram dois jornais, que fizeram com que se aproximassem da realidade profissional, através da melhoria de competências resultante dos prazos que tinham de cumprir e do espírito crítico e autonomia que a plataforma fomentava. Nesta comunidade, os estudantes desenvolveram competências, discutiram ideias, partilharam pontos de vista, melhoraram conhecimentos e ficaram mais informados. No entanto, sentiram algumas dificuldades técnicas, como, por exemplo, na integração de vídeos, que requeria conhecimentos de linguagem HTML. A visibilidade dos trabalhos que os alunos publicaram também não foi a esperada, o que nos fez mudar para a rede social Facebook, o nosso terceiro ciclo de investigação. Os alunos criaram, então, um blogue indexado ao Facebook, o “Posts de Pescada”, onde publicam semanalmente os seus trabalhos académicos.

A abordagem escolhida para a recolha e análise de dados baseia-se no método comparativo constante, conforme proposto por Glaser & Strauss (1967). O objetivo da análise de dados passava por recolher as perceções dos participantes sobre a experiência de aprendizagem

e sobre a experiência em comunidade, de forma a introduzir melhorias no processo de ensino/ aprendizagem. Nos dois últimos ciclos foram realizadas 30 entrevistas individualizadas e abertas, sem qualquer guião prescritivo, assumindo-se a influência do investigador (Rapley 2001). A análise de conteúdo incidiu nas transcrições das entrevistas e respetiva análise, apoiada pelo software *Nvivo*. Os conteúdos foram categorizados a partir de três dimensões estabelecidas à priori: perceções sobre a experiência de aprendizagem, perceções sobre a experiência em comunidade e perceções sobre a profissão. Neste artigo, a nossa análise foca essencialmente as perceções dos participantes sobre a profissão.

### 3.1. O Projeto Myempowermedia

No final do projeto Myempowermedia, questionámos os alunos sobre a sua experiência de aprendizagem e de comunidade, e quisemos também perceber o que pensam sobre a profissão. Em relação à experiência de aprendizagem todos os 15 alunos entrevistados fizeram um balanço positivo. Das 64 referências a aspetos positivos da experiência de aprendizagem os alunos destacam o trabalho sob pressão, a aprendizagem em lidar com o fator tempo, a aproximação ao trabalho profissional, a prática e a avaliação entre pares, entre outros aspetos. Apenas um dos entrevistados considerou que a experiência de aprendizagem não os aproximou da realidade profissional, uma vez que não sentiu da parte dos colegas abertura para as críticas e métodos de trabalho: “Não aproximou porque as pessoas não cumpriram determinados objetivos que eu já indiquei. Se tivessem cumprido talvez percecionassem aquilo que os espera daqui a um ano”. Francisco (nome fictício, tal como os seguintes).

Os outros alunos entrevistados consideraram que a experiência os aproximou da realidade profissional porque lhes deu mais sentido de responsabilidade, sentiram o que era trabalhar numa redação e nas diferentes secções e tarefas funcionais do jornalista. Tal como diz a Diana: “todos nós ficámos com a noção do que é o trabalho além, o trabalho de campo, a investigação, o ir entrevistar... deu-nos toda a prática e toda a parte ideológica do trabalho, por assim dizer. Acho que vai ser uma grande vantagem termos feito um trabalho deste género, quando formos estagiar, acho que vamos estar muito mais preparados”.

Quando perguntados sobre o que era para eles um Jornalista, os alunos demonstraram dificuldade em definir e perspetivar o seu papel social. Alguns identificam-no como um profissional isento, não opinativo, bom investigador, sério, íntegro, analista, multifacetado, “multifuncional, que tem que se adaptar cada vez mais a todas as situações”, como refere a Joana, para quem o jornalista “é alguém que quer transmitir informações da forma mais justa e imparcial possível. É a pessoa que está ao corrente de tudo o que se passa, que tem noção do mundo em que vivemos e da atualidade, que é o mais importante (...) ter ideias diferentes, dizer a mesma informação de uma forma diferente, para cativar mais as outras pessoas, ter outra criatividade”. Já para o Henrique, “um profissional de jornalismo é uma pessoa que tem de viver para o jornalismo, muitas das vezes tem de haver uma redução de tempo de vida cá fora, ou de vida familiar, ou de relacionamentos, havendo uma sobreposição para a vida de jornalista. O jornalista deve ser uma pessoa de fácil adaptabilidade ao dia a dia e aos acontecimentos”. Esta ideia de versatilidade é comum à maioria dos alunos, que vêem o jornalista como tendo de ser “multifacetado, saber fazer de tudo um pouco, saber escrever mesmo para a imprensa, para a rádio, para a televisão, on-line...”.

Os alunos vêem a figura do diretor como um orientador. Alguns esperam exigência e compreensão, como refere a Joana: “Um diretor é uma pessoa exigente, forte, com uma presença forte, que imponha respeito, mas que também saiba às vezes dar aquela palmadinha nas costas, de bom trabalho”. Há quem espere uma pessoa de confiança, tal como o Rui, que acha que o diretor deve “respeitar os seus subordinados e que seja... alguém que nos dá uma oportunidade, que acredita no nosso trabalho e que, se necessário também ele seja abertura para o mundo lá fora. Alguém que nos dá oportunidade, mas que,

se for necessário, nos saiba defender, porque os problemas no jornalismo também surgem. Acho que o diretor tem de ser, no fundo, a pessoa da confiança". Outros, olham-no com receio e há mesmo quem preveja ser explorado pelo diretor. Tal como relata o João, "É claro que um diretor, ainda mais hoje em dia, com a crise que se atravessa, é normal que ele esteja muito preocupado com os lucros, ou pelo menos com as não-despesas. Para não ter prejuízos é normal que explore um bocadinho os estagiários, depois o estágio deve demorar mais um bocadinho até onde der... vai ser um caminho de exploração, provavelmente".

O que os alunos esperam de um colega de trabalho é apoio, experiência, cooperação, ajuda, solidariedade, respeito e profissionalismo. Como assinala o Francisco: "Se pudermos contar com um colega que nos transmita aquilo que já sabe há largos anos e que nós estamos a aprender pelo primeiro mês na nossa vida, seria muito produtivo". Mas também há quem espere muita competição. O João confessa que vai "esperar de tudo, mas principalmente muita competição. Espero traições, porque o primeiro a conseguir o trabalho não vai largá-lo."

Os alunos dificilmente conseguem fazer uma autoprojeção quando questionados sobre como se veem como futuros jornalistas. Alguns dizem que não sabem, outros veem-se como profissionais responsáveis. Alguns não se sentem com experiência suficiente para ingressarem na profissão e consideram que ainda é muito cedo para pensarem nisso. Curiosamente, existem alunos que associam o jornalismo apenas à imprensa escrita, como a Joana: "eu gosto mais de interativo, não gosto tanto de imprensa.", ou a Sofia, que se coloca mais "do ramo das novas tecnologias (...) acho que sou melhor comunicadora em termos de imagem, de fotografia, do que propriamente da escrita".

### 3.2. O Projeto Posts de Pescada

No final da experiência do "Posts de Pescada" também questionámos os alunos e encontramos nessas perceções alguns pontos de contacto com as respostas dadas pelos alunos que vivenciaram a experiência no ciclo anterior, no projeto "Myempowermedia".

Apenas dois dos quinze alunos entrevistados neste ciclo não consideraram que a experiência os tivesse aproximado da realidade profissional. O António, porque considera que estava a criar algo amador: "é diferente trabalhar para uma entidade que não podemos desiludir, se não perdemos o emprego". A Sónia, porque não havia a figura do diretor: "Estávamos a trabalhar enquanto grupo, efetivamente, mas não havia um líder, por opção nossa (...) senti-me demasiado livre e à vontade para estar perto da realidade".

Estas duas opiniões são muito curiosas, porque os alunos, mesmo tendo prazos rigorosos ou sanções nas notas, acham que, enquanto estão em formação, podem falhar e não têm de cumprir. Podem desiludir o professor ao entregar o trabalho fora do prazo, mesmo sendo penalizados, mas desiludir o diretor poderá ter como pena perder o emprego. Quando o aluno diz "senti-me demasiado livre" vai ao encontro da ideia anterior. No emprego teria mais pressão e a sanção, provavelmente, teria outras consequências.

Todos os outros entrevistados consideraram que a experiência os aproximou da realidade profissional. De acordo com os alunos, o "Posts" ajudou-os a serem organizados, a passar por vários géneros e plataformas, a cumprirem prazos de entrega e a passarem pela experiência da pressão do tempo. São vários os alunos que referem que a pressão os aproximou da realidade profissional. Como diz a Susana "tínhamos de pensar rápido e em coisas diferentes". Para os alunos, a visibilidade foi também um motivo para se sentirem mais próximos da profissão, "o facto de sabermos que podíamos estar a ser vistos por profissionais e por podermos publicar pela primeira vez os nossos trabalhos", refere a Sónia. Essa visibilidade deu aos alunos uma maior consciência e responsabilidade do trabalho que realizavam, "porque estávamos numa plataforma pública, tínhamos de ter cuidado em não publicar qualquer coisa, porque já estávamos a criar uma imagem do nosso trabalho", diz a Joana.

Quando questionados sobre o que é para eles um profissional de jornalismo, estes alunos não tiveram muita dificuldade em definir e apontar diversas características e aptidões que um profissional deve ter. Organizado, curioso, pró-ativo, estratega, humilde, isento, talentoso, com consciência cívica, saber deontológico e interessado, foram alguns dos adjetivos mais usados pelos alunos nas suas definições. A maior parte dos alunos ainda tem, no entanto, uma visão muito romântica e idealista da profissão: o profissional, para eles, “é alguém que tem de ver e informar as pessoas e a comunidade do que se passa à sua volta, do mundo. Deve responder aos seus critérios profissionais”, diz a Dina, ou “é alguém que tem o dever de comunicar com o resto da população, os factos que não são conhecidos ou não estão descodificados pela população”, explica o António. “Eu ainda tenho aquela ideia muito idealista... o profissional de jornalismo é aquele que trabalha para informar o cidadão, para que este, por sua vez, possa tomar decisões conscientes”, refere a Carolina.

Os alunos têm muita dificuldade em projetarem o seu futuro profissional. Perante a questão de como se veem como futuros profissionais, mostram-se receosos e veem com apreensão o seu destino na profissão. Têm consciência de que o mercado de trabalho atravessa uma grande crise e questionam se terão emprego na área. Como diz a Sónia, “se pensar muito nisso começo a chorar e não dá...”. Também aqui, alguns alunos falam num futuro de exploração e escravatura profissional. Outros consideram que ainda é muito prematuro fazer essa projeção, pois acham que ainda têm muito que aprender. A Fernanda vê-se “como alguém em crescimento, ainda muito verde, mas com grandes expectativas”. Curiosamente, estão a um semestre de iniciarem o seu estágio curricular, um período de experiência em contexto real de trabalho.

Estes alunos esperam, de um colega de trabalho, feedback, respeito, ajuda, lealdade, integração, cooperação, honestidade, profissionalismo, responsabilidade, simpatia, parceria, companheirismo e amizade. “Com esta experiência posso dizer que espero mais feedback... realmente acho que é importante fazer críticas, não comentários de mau gosto, mas críticas... Espero que haja entreajuda, opiniões diversas e companheirismo”, refere a Carolina. Sobretudo o que todos esperam é ajuda. Tal como a Susana, “essencialmente espero que me ajude a melhorar. Espero receber críticas para aprender”. Contudo, alguns alunos duvidam que no mundo competitivo do trabalho encontrem aquilo que desejam, e não esperam cooperação nem companheirismo por parte dos colegas de trabalho.

No geral, quase todos os alunos veem a figura do diretor como uma autoridade severa e exigente. Para alguns, é mesmo um ditador. A Carolina espera “palavras severas, quando fizer algo mal. Espero... sei que não vou ter grandes palmadinhas nos ombros quando fizer algo de bom”. Contudo, esperam liderança, compreensão e críticas quando necessárias, para que possam aprender com os erros. Esperam que o diretor saiba ensinar e que tenham consciência das dificuldades de quem está a chegar à profissão. “Há pessoas que têm um ego maior, mas já passaram por onde nós estamos e devem ter consciência das nossas dificuldades”, remata o Mário.

#### 4. Conclusão

O nosso projeto de investigação-ação encontra-se no final do terceiro ciclo, tentando consolidar as estratégias de inovação que preparem os futuros jornalistas para os novos desafios da profissão. Apesar de ainda termos de percorrer um longo caminho na preparação dos futuros jornalistas, explorando as potencialidades dos contextos sociais mediados pelas tecnologias, consideramos que a experiência tem sido mobilizadora das competências dos participantes para um percurso de aprendizagem comum. Através da experiência Myempowermedia, o nosso segundo ciclo de investigação-ação, foi possível observar como as plataformas de media sociais podem ser um recurso valioso para promover o ensino do jornalismo através da participação e interação entre os utilizadores.

Neste trabalho, que foca de forma mais específica as percepções dos participantes sobre a profissão do jornalista, é interessante verificar como prevalece uma perspectiva marcadamente idealista e romântica da profissão. O discurso dos participantes entrevistados é particularmente abundante em descritores que remetem para características não-funcionais da profissão de jornalista, portanto para as suas dimensões ética e social. Depois de uma experiência repetida em dois momentos, em que os participantes exerceram cargos, contactaram de perto com as dificuldades inerentes à gestão de recursos, à produção de conteúdos e à sua avaliação, seria de esperar que referissem conteúdos mais relacionados com competências práticas, do saber-fazer, na descrição das suas perspetivas do que é um jornalista e do ambiente profissional que o rodeia.

Julgamos que as dificuldades em perspetivar um futuro na profissão não podem ser desligadas do ambiente social e económico que se vive em Portugal na atualidade, em particular junto dos jovens que terminam o ensino superior. Porém, há a realçar que os alunos participantes revelam uma clara noção de que o ambiente profissional do jornalismo é exigente de competências e de disponibilidade.

## 5. Bibliografia

- Adam, G.S., 2001. The Education of Journalists. *Journalism*, 2(3), pp.315-339.
- Baughman, J.L., 2007. Broader Education for Journalists - Chronicle.com. Available at: <http://chronicle.com/article/Broader-Education-for/36389/>.
- BOONEX, 2010. BoonEx - Community Software Experts. *The World's Most Advanced Free Community Software*. Available at: <http://www.boonex.com/> [Acedido dezembro 14, 2010].
- Burgh, H., 2003. Skills are not enough - The case of journalism as an academic discipline. *Journalism*, 4(1), p.95.112.
- Carey, J.W., 2000. Some personal notes on US journalism education. *Journalism*, 1(12), pp.12-23.
- Chavis, D.M. et al., 1986. Sense of community through Brunswik's lens: A first look. *Journal of Community Psychology*, 14(1), pp.24-40.
- Clancey, W.J., 1995. A Tutorial on Situated Learning. Em *Proceedings of the International Conference on Computers and Education*. Taiwan: AACE, pp 49-70.
- Deuze, M., 2005. What is journalism? Professional identity and ideology of journalists reconsidered. *Journalism*, 6(4), pp.442-464.
- Deuze, M., Neuberger, C. & Paulussen, S., 2004. Journalism Education and Online Journalists in Belgium, Germany, and The Netherlands. *Journalism Studies*, 5(1), pp.19-29.
- Fox, S., 2000. Communities of Practice, Foucault and Actor-Network Theory. *Journal of Management Studies*, 37(6), pp.853-867.
- Frith, S. & Meech, P., 2007. Becoming a journalist: Journalism education and journalism culture. *Journalism*, 8(2), pp.137-164.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L., 1967. Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques, New York: Aldine De Gruyter.
- Graça, S.M., 2007. Os Jornalistas Portugueses: dos problemas da inserção aos novos dilemas profissionais, Coimbra: Minerva Editora.
- Hirst, M., 2010. Journalism Education «Down Under» A tale of two paradigms. *Journalism Studies*, 11(1), pp.83-98.

- Jacobs, G., 2011. Press conferences on the Internet: Technology, mediation and access in the news. *Journal of Pragmatics*, 43(7), pp.1900 - 1911.
- Kemmis, S. & McTaggart, R., 2000. Participatory Action Research. Em N. Denzin & Y. Lincoln, eds. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: SAGE, pp 567-605.
- Lariscy, R.W. et al., 2009. An examination of the role of online social media in journalists' source mix. *Public Relations Review*, 35(3), pp.314 - 316.
- Lave, J. & Wenger, E., 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Lavrusik, V., 2010. The Future of Social Media in Journalism. Available at: <http://mashable.com/2010/09/13/future-social-media-journalism/> [Acedido novembro 28, 2010].
- Mensing, D., 2010. Rethinking [Again] the Future of Journalism Education. *Journalism Studies*, 11(4), pp.511-523.
- Mesquita, M., 2004. O Quarto Equívoco - O Poder dos Media na Sociedade Contemporânea 2nd ed., Coimbra: Minerva Editora.
- Rapley, T.J., 2001. The art(fulness) of open-ended interviewing: some considerations on analysing interviews. *Qualitative Research*, 1(3), pp.303-323.
- Sousa, J.P., 2000. *As notícias e os seus efeitos*, Coimbra: Minerva Editora.
- Tumber, H., 2005. Do the study of Journalism and the Education of Journalists matter? *Gazette: International Journal for Communication Studies*, 67(6), pp.551-553.
- Wenger, E., 1998. Communities of Practice: Learning as a Social System. *Systems Thinker*, 9(5). Disponível em: [http://www.ewenger.com/pub/pub\\_systems\\_thinker\\_wrd.doc](http://www.ewenger.com/pub/pub_systems_thinker_wrd.doc).
- World Journalism Education Council, 2007. *Journalism Curriculum*, WJEC conference. Disponível em: <http://wjec.ou.edu/issuesVideos/education/journalismcurriculum.html>.
- Zelizer, B., 2000. Os Jornalistas enquanto comunidade interpretativa. Em N. Traquina, ed. *Revista de Comunicação e Linguagens - Jornalismo 2000*. Lisboa: Relógio d'Água Editores, pp 33-61.