

PERSPECTIVAS DE
ENSINO, PESQUISA
E EXTENSÃO NO
JORNALISMO



PERSPECTIVAS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NO JORNALISMO

Alexandre Rossato Augusti
Roberta Roos Thier
(Organizadores)

© Copyright by Universidade Federal do Pampa
Todos os direitos reservados.

FICHA TÉCNICA

Livro

Jornalismo

Reitor

Roberlaine Ribeiro Jorge

Vice-Reitor

Marcus Vinicius Morini Querol

Diretor Campus São Borja

Valmor Rhoden

Coordenador Acadêmico

Thiago da Silva Sampaio

Coordenador Administrativo

Gustavo de Carvalho Luiz

Apoio Técnico e Operacional

Gustavo de Carvalho Luiz

Luis André Antunes Padilha

Rafael Machado da Silva

Revisão e Normatização do Texto

Elisete Aires

Projeto Gráfico, Diagramação

Paolo Malorgio Studio

Impressão

RB Digital

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Perspectivas de ensino, pesquisa e extensão no
Jornalismo [livro eletrônico] / coordenação

Alexandre Rossato Augusti, Roberta Roos Thier. --
1. ed. -- Bagé, RS : UNIPAMPA, 2023.PDF

Vários autores. Bibliografia.
ISBN 978-85-63337-93-1

1. Comunicação 2. Ensino superior 3. Jornalismo

Estudo e ensino 4. Prática de ensino I. Augusti,
Alexandre Rossato. II. Thier, Roberta Roos.

23-150369

CDD-070.40

Índices para catálogo sistemático:

1. Jornalismo : Estudo e ensino 070.407

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

Prefácio, 4

Leandro Ramires Comasseto

Resumos, 7

14 Plataforma de notícias: uma década de jornalismo local e multiplataforma na fronteira oeste do RS, 15

Sara Feitosa, Vivian Belochio, Alciane Baccin e Marco Bonito

Relato de experiência série Memória São Borja: histórias sobre a cidade, 26

Adriana Duval

Câmeras na sala de aula: as possibilidades da fotografia nas interações entre professores e alunos, 35

Miro Luiz dos Santos Bacin

Filme-ensaio e cuidado de si: um experimento pedagógico na produção audiovisual no curso de jornalismo da Unipampa, 57

Sara Feitosa

A assessoria de imprensa e os desafios postos pela comunicação digital, 68

Leandro Ramires Comasseto e Valmor Rhoden

Negócios de impacto social: o empreendedorismo e inovação no ensino de jornalismo, 81

Marcelo de Barros Tavares

Clima acessível: uma proposta de inovação e inclusão de acessibilidade comunicativa em conteúdos jornalísticos audiovisuais para pessoas com deficiência sensorial, 96

Caroline Fonseca Andrades e Marco Bonito

Aprender com a dor do outro: por uma formação sensível a futuros jornalistas, 109

Geder Parzianello

Contribuições de estudantes da Unipampa para a cobertura e organização de mobilizações em São Borja, RS, 124

Eloisa J. C. Klein e Bianca Obregon Nascimento

Cidade Violenta: o sexo e a violência marcam o noir italiano, 147

Alexandre Rossato Augusti, Jorge Andrade Pacheco Junior e Larissa Vieira Vasconcelos

A transmidialidade na prática jornalística experimental do webtelejornal Pampa News, 164

Roberta Roos Thier, Vivian de Carvalho Belochio e Micael dos Santos Olegário

PREFÁCIO

O curso de Jornalismo da Unipampa inicia 2023 com o lançamento de mais um e-book reunindo artigos, ensaios e relatos de experiências de produções desenvolvidas por professores e alunos ao longo da trajetória do curso. Temáticas diversas são abordadas nesta obra, algumas refletindo sobre a comunicação jornalística em sua amplitude e outras sobre o próprio processo de ensino-aprendizagem.

O e-book inicia com uma abordagem sobre a Agência Experimental do curso de Jornalismo, a “i4 Plataforma de Notícias”, que completa dez anos em 2023. O trabalho realizado pela i4 em prol do jornalismo local na fronteira oeste do RS é relatado pelos professores Marco Bonito, Alciane Baccin, Sara Feitosa e Vivian Belochio. O texto faz uma reflexão sobre as mudanças adotadas nas práticas de produção jornalística, nas mídias e linguagens utilizadas como modo de acompanhar as transformações observadas nas tecnologias de produção e distribuição de informações jornalísticas.

Em Série Memória São Borja, a professora Adriana Ruschel Duval apresenta um relato dos projetos experimentais desenvolvidos no componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso e que resultaram numa coleção de sete livros-reportagem versando sobre histórias da cidade. Cada obra retrata um aspecto sobre São Borja, abordando personagens, lugares e acontecimentos ligados ao passado e à contemporaneidade. Trata-se de um resgate de histórias com o objetivo de fortalecer a memória social.

O ensaio do professor Miro Luiz dos Santos Bacin, intitulado Câmeras na sala de aula, volta-se para a utilização da fotografia como ferramenta para o processo de ensino-aprendizagem, um recurso, segundo ele, ainda pouco explorado em sala de aula e que pode ser utilizado de forma dinâmica e interativa como documentação pedagógica e instrumento de alfabetização visual, enriquecendo os planos de ensino

Em Filme-ensaio e cuidado de si, a professora Sara Feitosa narra um experimento pedagógico realizado com alunos do curso de Jornalismo no componente curricular de Documentário Audiovisual e que consiste no uso das próprias experiências e subjetividades como subsídios para a produção de filmes. A ideia é levar o aluno a refletir sobre sua própria existência, produzindo narrativas que estimulam o pensamento.

O professor Leandro Ramires Comassetto e o professor Valmor Rhoden, do curso de Relações Públicas, discorrem sobre a Assessoria de Imprensa na atualidade, tecendo considerações sobre as competências para atuação na área, enfocando sobretudo as transformações decorrentes do cenário digital. Defendem que o ensino superior precisa acompanhar as mudanças e dedicar mais atenção aos aspectos da comunicação integrada.

O artigo do professor Marcelo de Barros Tavares versa sobre empreendedorismo e inovação no ensino de Jornalismo. Toma por base as diretrizes curriculares da área, que sugerem a interface com aspectos da cultura, humanização, cidadania e processo social. A análise utiliza-se do design thinking como metodologia para a prototipação de um negócio de impacto social desenvolvido com os discentes do curso, revelando possibilidades de reflexões, desafios e conjunturas para o campo profissional e formação acadêmica.

Clima acessível, do professor Marco Antonio Bonito e da ex-orientada e mestra em Comunicação e Indústria Criativa Caroline Andrades, problematiza a falta de conteúdos jornalísticos audiovisuais acessíveis às pessoas com deficiência sensorial em noticiosos sobre meteorologia. Como forma de contribuir para a eliminação de barreiras informativas, apresenta a inclusão de recursos de acessibilidade como audiodescrição, legendas e janela de libras em vídeos com essa temática.

Em Aprender com a dor do outro, o professor Geder Luís Parzianello reúne pressupostos de uma consciência considerada perene ao trabalho dos professores na formação de jornalistas com sensibilidade intelectual e reflexiva para além do domínio da técnica. O ensaio pensa o modo como significamos o sofrimento do outro enquanto sintoma de nossa frequente incapacidade de exercermos a alteridade.

A professora Eloísa Joseane Klein e a ex-orientanda e mestranda Bianca Obregon Nascimento analisam a participação de estudantes de Jornalismo, Comunicação e áreas das Ciências Sociais e Humanas da Unipampa na organização e cobertura de mobilizações sociais, buscando entender como ocorre o entrelaçamento entre a formação de ensino superior e a vivência universitária com o desenvolvimento de ações sociais independentes, como o ativismo ou atuação em protestos.

Cidade violenta, do professor Alexandre Rossato Augusti e dos orientandos Jorge Pacheco Júnior e Larissa Vieira Vasconcelos, discute o sexo e a violência no cinema noir italiano. A análise busca evidenciar a presença



dos elementos característicos do noir clássico, envolvendo a sua estética e narrativa, tomando por objeto de estudo o longa *Città Violenta*, de Sergio Sollima (1970), com destaque para as observações sobre a perspectiva hedonista atrelada à figura da *femme fatale* e sobre a violência gráfica, exaltada na narrativa.

A transmidialidade na prática jornalística do webjornal “Pampa News”, projeto de extensão que também completa, em 2023, dez anos de existência, é a temática abordada pelas professoras Roberta Roos Thier e Vivian de Carvalho Belochio e pelo aluno Micael dos Santos Olegário. O projeto caracteriza-se como um laboratório de práticas experimentais de webtelejornalismo educativo e informativo, voltado para o aprimoramento da formação dos discentes. Neste relato, a análise recai sobre o potencial das ferramentas em mídias móveis para a produção e disponibilização dos conteúdos.

Mais esta obra trazida a público pelo curso de Jornalismo da Unipampa é uma demonstração da diversidade de produções que os professores e alunos, em suas especialidades, vem desenvolvendo em termos de ensino, pesquisa e extensão, produzindo e difundindo conhecimento em prol da ciência e da sociedade.

Boa leitura!

Leandro Ramires Comassetto

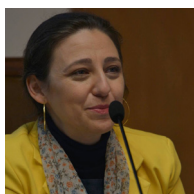
Coordenador do curso de Jornalismo (Gestão 2019-2022)

RESUMOS

14 PLATAFORMA DE NOTÍCIAS: UMA DÉCADA DE JORNALISMO LOCAL E MULTIPLATAFORMA NA FRONTEIRA OESTE DO RS

Resumo O presente artigo discute a importância da formação empreendedora no ensino universitário. Aborda aspectos relativos à realidade da profissão nos dias atuais, refletindo principalmente sobre o mercado de trabalho e a crise de empregabilidade nos meios de comunicação convencionais e defende o viés empreendedor como necessário para o êxito profissional. Apresenta, ainda, um relato do componente curricular de “Empreendedorismo em comunicação” no curso de Jornalismo da Unipampa, com registro de propostas empreendedoras transformadas em planos de negócio. Conclui que a formação para o empreendedorismo demanda a necessidade de mais pesquisas, oficinas, laboratórios e práticas.

Palavras-chave Empreendedorismo; Comunicação; Jornalismo; Unipampa; Ensino Universitário.



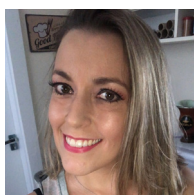
ALCIANE BACCIN /alcianebaccin@unipampa.edu.br /Professora na Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Docente do curso de Jornalismo da Unipampa. Diretora editorial da Sociedade Brasileira dos Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), nas gestões 2019-2021 e 2021-2023. Faz parte da Rede de Pesquisa Aplicada em Jornalismo e Tecnologias Digitais (JorTec/SBPJor) e dos grupos de pesquisa Jornalismo Digital (JorDi/UFRGS) e Jornalismo em Redes e Convergência (JorCon/Unipampa). Doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e em Ciências da Comunicação pela Universidade da Beira Interior (UBI-Covilhã/Portugal).



MARCO BONITO /marcobonito@unipampa.edu.br /Professor Doutor em Comunicação Social da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, pós-doutorando em Comunicação (USP), ministra aulas no Mestrado em Comunicação e Indústria Criativa do Programa de Pós-graduação stricto sensu (PPGCIC) da Unipampa e também nos cursos de graduação em Comunicação Social (Jornalismo e Publicidade e Propaganda), foi professor da pós graduação lato sensu em Atividades Criativas e Culturais, é pesquisador dos Grupos de pesquisa PROCESSOCOM (Unisinos), t3xto (Unipampa) e GJAC (UFPB - Grupo de pesquisa em jornalismo, mídia, acessibilidade e cidadania). Contato: marcobonito@gmail.com. Redes sociais: @marcobonito



SARA FEITOSA /sarafeitosa@unipampa.edu.br /Professora dos cursos de Jornalismo e Comunicação Social - habilitação Publicidade e Propaganda da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante da rede de pesquisadores do Observatório Ibero Americano de Ficção Televisiva (OBITEL/ Brasil) e do Grupo de Pesquisa t3xto (GPt3xto/ CNPq/Unipampa), linha “Fluxos textos transmidiáticos”.E-mail: sarafeitosa@unipampa.edu.br



VIVIAN BELOCHIO /vivianbelochio@unipampa.edu.br /Professora do mestrado profissional em Comunicação e Indústria Criativa e do curso de Jornalismo da Unipampa. Pós Doutorado em Comunicação pela UFSM. Doutorado em Comunicação e Informação (UFRGS) e mestrado em Comunicação (UFSM). Líder do GP Jornalismo em Redes e Convergência (Cnpq/Unipampa). E-mail: vivianbelochio@unipampa.edu.br

(RELATO DE EXPERIÊNCIA) SÉRIE MEMÓRIA SÃO BORJA: HISTÓRIAS SOBRE A CIDADE

Resumo Este relato de experiência compartilha informações sobre a criação e o desenvolvimento da Série Memória São Borja - conjunto de livros-reportagem apresentados como projetos experimentais para o componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso. A coleção, que teve início em 2018, conta com nove títulos produzidos até o segundo semestre letivo de 2022. Cada obra retrata um aspecto sobre a cidade, abordando personagens, lugares e acontecimentos ligados ao passado e à contemporaneidade. Conclui-se que essa iniciativa contribui para o resgate de histórias, fortalecendo a memória social.

Palavras-chave livro-reportagem; Trabalho de Conclusão de Curso; Série Memória São Borja.



PROFª. DRª. ADRIANA DUVAL / adrianadual@unipampa.edu.br / Professora do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e da Especialização em Mídia e Educação da Unipampa/UAB. Bacharel em Comunicação Social/Jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), onde também fez Mestrado e Doutorado em Comunicação Social. Professora universitária desde 1997 (PUCRS, Unisinos e Unipampa). Jornalista com atuação, de 1991 em diante, em veículos de rádio e televisão – Rádio Educadora AM, Rádio Bandeirantes AM, RBSTV Caxias do Sul, TVCOM Porto Alegre, Canal 20 da NET e TV Unisinos. Coordena a pesquisa “Jornalismo Humanizador em Crônicas do Cotidiano” (Unipampa). Colunista colaboradora da Folha de São Borja em “Crônicas da Cidade”, desde 2010.

CÂMERAS NA SALA DE AULA: AS POSSIBILIDADES DA FOTOGRAFIA NAS INTERAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ALUNOS

Resumo Este ensaio aborda questões sobre fotografia e sua eficácia no ensino-aprendizagem, apresentando-a como possibilidade de se tornar “uma janela para um mundo desconhecido” ou pouco explorado. Nesse sentido, almeja discutir de que maneira a fotografia se apresenta como documentação e ferramentas pedagógicas, que se amplia a partir da expansão dos recursos tecnológicos de captura da representação do real pela imagem visual. De antemão, percebe-se que essa imagem pode ser trabalhada de forma dinâmica e interativa, como documentação pedagógica e ferramenta de alfabetização visual, enriquecendo os planos de ensino. Sendo assim, propõe-se a aplicação de uma metodologia de natureza qualitativa e exploratória, com a promoção do “estado da arte” e uma revisão bibliográfica, que colabore aos temas que interessam sobremaneira aos professores da Educação Básica.

Palavras-chave Fotografia e educação; Alfabetização visual; Ensino-aprendizagem.



MIRO LUIZ DOS SANTOS BACIN / mirobacin@unipampa.edu.br / Professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e da Especialização em Mídia e Educação da Unipampa/UAB. Jornalista formado Universidade do Vale do Rio dos Sinos, onde fez Mestrado em Semiótica. Doutor em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor universitário desde 1989 (Unisinos, Unisc e Unipampa). Coordenou os cursos de Jornalismo da Unisinos e Unipampa. Jornalista desde 1985. Atuou nos veículos Diário Serrano, Jornal Vale do Sinos, Diário de Canoas, Correio do Povo, Rádio e TV Guaíba e Zero Hora e em assessoria de comunicação – Unisinos. Fotógrafo e fotojornalista. Integra a pesquisa “Jornalismo Humanizador em Crônicas do Cotidiano” (Unipampa). Colaborador da Folha de São Borja em “Crônicas da Cidade”, desde 2010. UCRS).

FILME-ENSAIO E CUIDADO DE SI: UM EXPERIMENTO PEDAGÓGICO NA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO CURSO DE JORNALISMO DA UNIPAMPA

Resumo O capítulo apresenta as bases teóricas que sustentam a produção de filme-ensaio como instrumento pedagógico de ensino-aprendizagem no componente obrigatório de Produção de Documentário Audiovisual (correspondente a telejornalismo III no currículo anterior) do curso de jornalismo da Unipampa.



SARA FEITOSA /sarafeitosa@unipampa.edu.br / Professora dos cursos de Jornalismo e Comunicação Social - habilitação Publicidade e Propaganda da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante da rede de pesquisadores do Observatório Ibero Americano de Ficção Televisiva (OBITEL/ Brasil) e do Grupo de Pesquisa t3xto (GPt3xto/ CNPq/ Unipampa), linha "Fluxos textos transmidiáticos". E-mail: sarafeitosa@unipampa.edu.br

A ASSESSORIA DE IMPRENSA E OS DESAFIOS IMPOSTOS PELA COMUNICAÇÃO DIGITAL

Resumo Este artigo discorre sobre a assessoria de imprensa, seu início e evolução, sob a perspectiva de ensino no Jornalismo e nas Relações Públicas, as duas áreas da Comunicação que mais têm se dedicado à formação para o exercício da atividade. Tece considerações sobre as competências para atuar no campo da assessoria, enfocando sobretudo as transformações que vêm ocorrendo em razão do cenário digital. Conclui que o ensino superior precisa acompanhar as mudanças e dedicar mais atenção aos aspectos da comunicação integrada, de forma a melhor habilitar os profissionais para responder às demandas da atualidade.

Palavras-chave assessoria de imprensa; comunicação integrada; mídias digitais; ensino de jornalismo; ensino de relações públicas.



LEANDRO RAMIRES COMASSETTO /leandrocomassetto@unipampa.edu.br /Graduado em Jornalismo e Letras (UEPG), especialista em Língua Portuguesa e Ensino da Comunicação Social, mestre em Linguística (UFSC) e doutor em Comunicação Social (PUCRS). Atuou por mais de 30 anos em meios de comunicação, com passagens pela mídia impressa, rádio, televisão e assessoria de imprensa. No campo acadêmico, atuou por 20 anos na UnC – Universidade do Contestado, em Santa Catarina, onde idealizou o curso de Jornalismo e exerceu as funções de diretor de campus e pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação. Há 12 anos é docente do curso de Jornalismo da Unipampa, atual coordenador da especialização em Mídia e Educação. É autor dos livros "As razões do título e do lead: uma abordagem cognitiva da estrutura da notícia" e "A voz da aldeia: o rádio local e o comportamento da informação na nova ordem global".

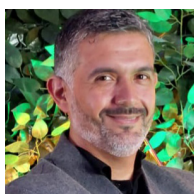


VALMOR RHODEN /valmor@unipampa.edu.br /Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Doutor em Comunicação (PUC/RS). Professor Adjunto do Curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Pampa - Campus São Borja-RS e atual Diretor do Campus, onde atua desde fevereiro de 2011. Autor do livro Manual de cerimonial público e Comunicação (2014), Sociedade e Cenários Emergentes (2016) e A experiência das assessorias de comunicação do curso de relações públicas da Universidade Federal do Pampa (2016), além de dezenas de artigos publicados em revistas, livros e eventos científicos.

NEGÓCIOS DE IMPACTO SOCIAL: O EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO NO ENSINO DE JORNALISMO

Resumo O artigo discute sobre a visão empreendedora e a inovação no currículo de ensino superior na área de jornalismo. Para tanto, nos respaldamos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da área (BRASIL, 2013), e identificamos características desta área e de noção de cultura, humanização, cidadania e processo social. Esta análise nos dá condições para propor o *design thinking* (BROWN, 2010), como metodologia para a prototipação de um negócio de impacto social. A experiência pedagógica realizada com discentes de jornalismo da Unipampa revela possibilidades de reflexões, desafios e conjunturas para o campo profissional e para a formação acadêmica.

Palavras-chave Empreendedorismo; Ensino; Inovação; Jornalismo; Negócios Impacto Social.



MARCELO DE BARROS TAVARES /marcelotavares@unipampa.edu.br / Doutor e Mestre em Comunicação Social pela Famecos/PUCRS, bacharel em Relações Públicas pela Universidade Luterana do Brasil, e especialista em Docência no Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes. Foi Presidente (2019/2022) e atual Diretor Tesoureiro (2022/2025) do Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas - CONFERP. Atua como Assessor de Comunicação do Sistema Ocergs e docente dos cursos de Comunicação Social na UniRitter, em Porto Alegre, e foi Professor Substituto da Unipampa em São Borja em 2022.

CLIMA ACESSÍVEL: UMA PROPOSTA DE INOVAÇÃO E INCLUSÃO DE ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA EM CONTEÚDOS JORNALÍSTICOS AUDIOVISUAIS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL

Resumo Esta experiência de ordem prática problematiza a falta de conteúdos jornalísticos audiovisuais acessíveis às pessoas com deficiência sensorial (visual, auditiva e/ou cognitivo) sobre a temática: meteorologia, na Indústria Criativa. Tem como propósito testar uma mudança no processo de produção ao inserir o conceito de acessibilidade comunicativa desde a gênese do projeto. Sendo assim, parte das lógicas da transmetodologia e utiliza a pesquisa participante como estrutura metodológica para buscar compreender se a inclusão dessa prática contribui para a eliminação de barreiras informativas. Como resultado da experiência obtém-se a produção de dois vídeos com recursos de acessibilidade como audiodescrição, legendas e janela de Libras. A conclusão é de que ao adotar práticas e conceitos da acessibilidade comunicativa, desde o princípio, o processo comunicacional se torna mais inclusivo e elimina barreiras informativas.

Palavras-chave Acessibilidade Comunicativa; Inovação; Jornalismo; Indústria Criativa; Pessoas com deficiência.



CAROLINE FONSECA ANDRADES / Jornalista e mestra em Comunicação e Indústria Criativa (PPGCIC/Unipampa). Foi estagiária na Assessoria de Comunicação Social (ACS) da Unipampa, repórter da Agência i4 Plataforma de Notícias e bolsista do Grupo de Pesquisa t3xto (Unipampa/CNPq). Em sua monografia, realizou uma pesquisa de recepção para compreender como Pessoas com Deficiência Sensorial consomem informações do boletim de previsão do tempo de um telejornal local do Rio Grande do Sul. Já no mestrado profissional, desenvolveu uma PD&I que teve como objetivo, produzir conteúdos sobre tempo e clima para o YouTube com Acessibilidade Comunicativa. Na pesquisa, possui interesse em investigações sobre Jornalismo Ambiental, Webjornalismo, meteorologia, crise climática e produções acessíveis para PcDs.



MARCO BONITO /marcobonito@unipampa.edu.br /Professor Doutor em Comunicação Social da Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA, pós-doutorando em Comunicação (USP), ministra aulas no Mestrado em Comunicação e Indústria Criativa do Programa de Pós-graduação stricto sensu (PPGCIC) da Unipampa e também nos cursos de graduação em Comunicação Social (Jornalismo e Publicidade e Propaganda), foi professor da pós graduação lato sensu em Atividades Criativas e Culturais, é pesquisador dos Grupos de pesquisa PROCESSOCOM (Unisinos), t3xto (Unipampa) e GJAC (UFPB - Grupo de pesquisa em jornalismo, mídia, acessibilidade e cidadania). Contato: marcobonito@gmail.com. Redes sociais: @marcobonito

APRENDER COM A DOR DO OUTRO: POR UMA FORMAÇÃO SENSÍVEL A FUTUROS JORNALISTAS

Resumo Este texto é um ensaio acadêmico, revisto e ampliado, adaptado de reflexões de ensino em sala de aula, publicadas inicialmente no blog *A Terra é Redonda*, em junho de 2022. Estendidas, depois, ao âmbito da pesquisa junto ao Grupo de Pesquisas Diálogos do Pampa (Unipampa/CNPq). Ele reúne pressupostos de uma consciência considerada perene ao trabalho que temos como professores, principalmente, diante do desafio de formarmos jornalistas com sensibilidade intelectual e reflexiva, para além do domínio técnico de ferramentas e dos instrumentais da profissão. Impactados com acontecimentos jornalísticos recentes, nos vemos impelidos a uma discussão sempre de novo atualizada e que perpassa teorias da comunicação e teorias do jornalismo, a filosofia da comunicação e outras tantas dobras do conhecimento: da psicanálise à crítica de mídia, das teorias da linguagem e das teorias do discurso a estudos e pesquisas sobre retóricas do contemporâneo, com suas implicações estéticas, semióticas, de percepção e argumentação multimodal. Trata-se de um ensaio que pensa o modo como significamos o sofrimento do outro enquanto um sintoma de nossa frequente incapacidade de exercermos a alteridade. Desafio posto e cada vez maior, sobretudo, aos professores, mas, também a futuros jornalistas.



GEDER PARZIANELLO /gederparzianello@unipampa.edu.br /Professor Associado IV da Unipampa, doutor em Comunicação Social, com pós-doutorado pela Universität Paderborn, Alemanha (Bolsa Capes 2012/2013). Lecionou na Universität zu Köln, foi pesquisador convidado da Universidade de Roma Tre e professor colaborador credenciado junto ao mestrado acadêmico em Comunicação da UFPB. Atualmente, é também pesquisador associado ao Céditec da Universidade de Paris XII.

CONTRIBUIÇÕES DE ESTUDANTES DA UNIPAMPA PARA A COBERTURA E ORGANIZAÇÃO DE MOBILIZAÇÕES EM SÃO BORJA, RS

Resumo O presente texto analisa a participação de estudantes de jornalismo, comunicação e áreas de ciências sociais e humanas da Unipampa, campus São Borja, na organização e cobertura de mobilizações sociais, através da realização de entrevistas com estudantes e egressos que atuaram na representação estudantil e ativismo social. Nosso objetivo é entender o modo como acontece o entrelaçamento entre a formação de ensino superior e a vivência universitária com o desenvolvimento de ações sociais independentes, como o ativismo ou atuação em protestos. As juventudes cumprem papel fundamental na articulação e realização de mobilizações sociais, que defendem pautas estratégicas para toda a população. Considerando-se a pluralidade de identidades, crenças, classes sociais, etnias, culturas regionais das juventudes, as Instituições de Ensino são historicamente um ponto de encontro, em que se desenvolve a aproximação e o embate entre as diferenças. Assim, examinando as condições de desenvolvimento da sociabilidade e da socialidade entre jovens no âmbito universitário, podemos também compreender parte da história e da relevância das mobilizações sociais de um tempo.



ELOISA J C KLEIN /eloisaklein@unipampa.edu.br /Professora da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos, 2012), com estágio sanduíche na Florida State University (FSU, Tallahassee, EUA, 2011). Mestre em Ciências da Comunicação pela Unisinos (2008). Especialista em Humanidades pela Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul (Unijuí, 2005). Bacharel em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul (Unijuí, 2003). Atuou como docente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Atuou como jornalista entre 1998 e 2006. Participa do Grupo de Pesquisa Marginália (UFRN) e coordena o Grupo de Pesquisa Infotainment e Redes (Unipampa).



BIANCA OBREGON NASCIMENTO /biancanascimento.aluno@unipampa.edu.br /Mestre em Indústria Criativa pela Universidade Federal do Pampa (2021-2023). Bacharel em Jornalismo pela Universidade Federal do Pampa (2020). Graduada em Letras pela Centro Universitário Internacional (UNINTER, presente). Membro do Grupo de Pesquisa Infotainment e Redes (Unipampa).

CIDADE VIOLENTA: O SEXO E A VIOLÊNCIA MARCAM O NOIR ITALIANO

Resumo Esta análise busca evidenciar a presença dos elementos característicos do *noir* clássico, envolvendo a sua estética e narrativa, em uma produção *noir* italiana de 1970. Pretendemos, primeiramente, avançar a compreensão do gênero *noir* para além da perspectiva do clássico *noir* norte-americano, afinando o olhar para este gênero no contexto italiano, considerando-se algumas de suas especificidades e marcas mais expressivas. A partir da análise da obra *Cidade Violenta* (*Città Violenta* – Sergio Sollima, 1970), desejamos avaliar a abordagem sobre a violência e o sexo no *noir* clássico italiano, que traz ainda singularidades quanto aos períodos que conformam o gênero. A análise tem foco no principal casal da narrativa, formado por Vanessa (Jill Ireland) e Jeff (Charles Bronson), investigando como o elemento *femme fatale* (Vanessa) é desenvolvido através do longa. Como procedimentos metodológicos, utilizamos as obras de Diane Rose (*Análise de imagens em movimento*, 2002) e Francis Vanoye e Anne Goliot-Lété (*Ensaio sobre análise fílmica*, 1994). Destacam-se as observações sobre a perspectiva hedonista atrelada à figura da *femme fatale* e sobre a violência gráfica, exaltada na narrativa.

Palavras-Chaves noir; noir italiano; Cidade violenta; femme fatale.



ALEXANDRE ROSSATO AUGUSTI /alexandreaugusti@unipampa.edu.br /Pós-doutor com bolsa Capes pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2016). Doutor em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2013), com estágio sanduíche na Università degli Studi di Salerno (Itália). Mestre em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005). Especialista em Cinema pela Universidade Franciscana (Santa Maria, 2019). Graduado em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, pela Universidade Federal de Santa Maria (2002). Professor do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa, unidade de São Borja, desde 2006. Membro do grupo de Pesquisa Processocom (Processos comunicacionais: epistemologia, midiatização, mediações e recepção), o qual é organizador da Rede Amlat (Rede Temática Comunicação, Cidadania, Educação e Integração na América Latina)."



JORGE ANDRADE PACHECO JUNIOR /jorgepacheco.aluno@unipampa.edu.br /Bacharel em Jornalismo pela UNIPAMPA - Campus São Borja/ Tecnólogo em Logística pelo IFFar - Campus São Borja, em que possui duas especializações nas áreas de administração e uma na área de cálculo aplicado ao comércio exterior. Pós-graduando em Jornalismo Investigativo pela UNISUL de Santa Catarina e discente em Design Editorial – UNINTER São Borja. Membro do

grupo de pesquisa Quadrinhos na Sarjeta; Fotógrafo & escritor; ilustrador digital e designer; fotógrafo profissional; escritor e biógrafo; assessor de imprensa; radialista; colunista social; diagramador e videomaker; voluntário no projeto de extensão universitária Sessão Pipoquinha; pesquisador literário, Formação complementar nas áreas de publicidade e direção de arte, criação de personagens e direção de atores.

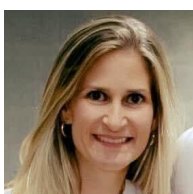


LARISSA VIEIRA VASCONCELOS /larissavasconcelos2401@gmail.com/ Jornalista pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Tem interesse e é especialmente competente na área de telejornalismo. Também possui habilidades nas áreas de diagramação, gestão de redes sociais, além de ter conhecimentos básicos em edição de vídeo. Participou do projeto de extensão Pampa News e participou de projetos de estudos cinematográficos, ambos no âmbito da Unipampa.

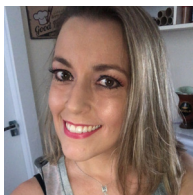
A TRANSMIDIALIDADE NA PRÁTICA JORNALÍSTICA EXPERIMENTAL DO WEBTELEJORNAL PAMPA NEWS

Resumo O Pampa News é um projeto de extensão vinculado ao Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Criado em 2013, o projeto caracteriza-se como um laboratório de práticas experimentais de webtelejornalismo educativo e informativo, voltado para o aprimoramento da formação dos discentes. Semanalmente, a equipe, composta por alunos de Jornalismo e Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, produz uma edição do programa para a página do Pampa News no Facebook. Recentemente, o Pampa News passou a aproveitar o potencial de ferramentas em mídias móveis, como a mídia social digital Instagram, para disponibilizar os conteúdos, produzidos especificamente para aquele espaço. Com isso, viabilizou a produção de matérias que seguem a lógica transmídia (SOUZA; MIELNICZUK, 2009), seguindo tendência da narrativa transmidiática, característica da cultura da convergência (JENKINS, 2008). Esta é marcada por histórias que são contadas através de múltiplas plataformas de mídia, explorando-se seu potencial ao máximo, sem redundâncias. Trata-se de um modelo que segue tendências da cultura da convergência, realidade na qual os públicos se tornam mais atuantes e exigentes (JENKINS, 2008). Ao longo deste artigo procuramos elucidar o surgimento, linha editorial e rotinas produtivas do webtelejornal, buscando intersecções e reflexões sobre as práticas transmidiáticas desenvolvidas e o potencial inovador e dinâmico para a formação de profissionais da comunicação.

Palavras-chave Pampa News; Transmidialidade; Telejornalismo; Rotinas Produtivas.



ROBERTA ROOS THIER /robertathier@unipampa.edu.br /Professora do curso de Jornalismo e do curso de Publicidade e Propaganda da Unipampa - Campus São Borja e coordenadora do projeto de extensão Pampa News: Webtelejornal da Unipampa. Doutora em Comunicação pela UFSM. Integrante dos grupos de Pesquisa: Jornalismo em Redes e Convergência (Cnpq/Unipampa), do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Telejornalismo (Cnpq/UFSC) e da Rede Nacional de Telejornalismo Universitário.



VIVIAN DE CARVALHO BELOCHIO /vivianbelochio@unipampa.edu.br / Professora do mestrado em Comunicação e Indústria Criativa e do curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Líder do GP Jornalismo em Redes e Convergência (Cnpq/Unipampa). Doutora em Comunicação e Informação (UFRGS).



MICAEL DOS SANTOS OLEGÁRIO /michaelolegario12@gmail.com /Graduando de Jornalismo pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa). Foi bolsista de Iniciação Científica do Projeto Fato sem Fake - Combate às Fake News. Foi bolsista da Assessoria de Comunicação Social (ACS) da Unipampa (Dezembro de 2021/Janeiro 2023). Orientando de Iniciação Científica junto ao Grupo de Pesquisa Diálogos do Pampa (Unipampa/CNPq). Repórter e editor chefe do projeto de extensão Pampa News: Webtelejornal da Unipampa.

I4 PLATAFORMA DE NOTÍCIAS: UMA DÉCADA DE JORNALISMO LOCAL E MULTIPLATAFORMA NA FRONTEIRA OESTE DO RS

*Sara Feitosa
Vivian Belochio
Alciane Baccin
Marco Bonito*

INTRODUÇÃO

Em 2023, a i4 Plataforma de Notícias, Agência Experimental do curso de jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), completa 10 anos de funcionamento. Este texto tem como objetivo resgatar a experiência desta primeira década de atividades e refletir sobre essa trajetória, observando as mudanças adotadas nas práticas de produção jornalística, nas mídias e linguagens utilizadas, como modo de acompanhar as transformações observadas nas tecnologias de produção e distribuição de informações jornalísticas. Nosso ponto de partida é o cenário de educação formal de jornalistas para atuarem no cenário do século XXI. O desafio pode ser sintetizado da seguinte maneira: proporcionar as bases para a construção do conhecimento e formação de cidadãos, preparando-os para a prática jornalística profissional.

Vale lembrar que o público dessa atividade pedagógica, nossos(as) estudantes, tem um perfil de indivíduos imersos na sociedade da informação, ou seja, com acesso a informações instantâneas, segmentadas, mas um sujeito ainda em formação. Trata-se de características do cenário da cultura da convergência (JENKINS, 2009; 2016), que modificam tanto as preferências relativas ao entretenimento e à informação, quanto aquelas relacionadas com a atuação profissional dos cidadãos. Nesse cenário, ocorre a complexificação do ecossistema midiático (SCOLARI, 2018), que passa a contar

com uma infinidade de opções para práticas comunicativas, entre outras possibilidades. Com isso, tanto os sistemas clássicos da comunicação de massa quanto iniciativas recentes, com características da indústria criativa contemporânea (SANTOS, 2022), se alteram.

Tais transformações interferem nas lógicas de atuação dos profissionais do Jornalismo, que mudam seus processos produtivos nessa conjuntura. Essas movimentações criam demandas pedagógicas que visam acompanhar as tendências multiplataforma, resultando em projetos como o da Agência Experimental de Jornalismo (AgexJor) da Unipampa, a i4. Já na sua origem, em 2013, a AgexJor foi criada pensando na produção e na oferta de notícias em múltiplas plataformas de mídia, considerando suas peculiaridades e oportunidades.

O capítulo contempla aspectos do projeto inicial da i4 Plataforma de Notícias, seus princípios e objetivos, as mudanças observadas no decorrer desta primeira década, bem como o processo de produção empreendido pela equipe que reúne docentes e discentes do curso de jornalismo da Unipampa.

VOCAÇÃO MULTIPLATAFORMA DESDE A ORIGEM

A Agência Experimental de Jornalismo da Unipampa é um projeto de ensino destinado aos estudantes do curso de Jornalismo, com a finalidade de possibilitar a experimentação a partir de sistemas contemporâneos de produção e de distribuição de notícias. Ela é considerada ferramenta pedagógica que permite o exercício do jornalismo em múltiplas plataformas de mídia de maneira estratégica e reflexiva pelos alunos. Isso ocorre por meio do estímulo à criatividade dos acadêmicos, principalmente, no que tange à experimentação de diferentes linguagens e narrativas jornalísticas. A criação de novos produtos é constantemente incentivada, o que resulta em distintos formatos de produtos noticiosos e na discussão contínua sobre modelos de negócios jornalísticos atuais.

São objetivos da AgexJor i4 Plataforma de Notícias: 1) Fornecer informações ao público em geral, considerando-se possibilidades da convergência jornalística; 2) Divulgar os trabalhos efetuados nas demais disciplinas práticas do curso (radiojornalismo, jornalismo digital, jornalismo especializado, produção de revista e outras); 3) Promover o exercício prático da profissão pelos alunos; 4) Promover o curso de Jornalismo da Unipampa junto à comunidade. A AgexJor prioriza a produção e a distribuição de

informações com qualidade jornalística, possibilitando oportunidades de **interação, integração e inovação**. Estes são os princípios que originaram o nome da Agência Experimental de Jornalismo da Unipampa: a i4.

A ideia é permitir aos acadêmicos(as) de Jornalismo da universidade a produção diferenciada de notícias, que possibilite a experimentação, a inovação e a interação com o público a partir de sistemas de produção que envolvem a integração entre redações em contexto de convergência jornalística. A Agência Experimental vem buscando aproximar os acadêmicos(as) às experiências mais próximas do mercado de referência, cada vez mais concentradas em movimentos de integração de redações, visando a distribuição multiplataforma. Isso de forma a concentrar, por meio da experimentação, a produção para a grande variedade de plataformas analógicas e digitais disponíveis na atualidade.

No cotidiano das atividades acadêmicas, a i4 proporciona aos discentes de jornalismo uma experiência profissional de redação jornalística e produção de conteúdo. A i4 produz jornalismo local na fronteira oeste do Rio Grande do Sul desde 2013, estando presente na formação de diversos profissionais que hoje atuam no mercado em diversas regiões do país.

Desde o início da pandemia da covid-19 a agência privilegia a concentração de esforços na produção de cobertura em série, como as eleições municipais de 2020, a pandemia e suas implicações sociais, econômicas e sanitárias na comunidade local. A vocação da i4 Plataforma de Notícias sempre foi a produção multimídia, com uma gama de conteúdo multimídia e multiplataforma, com o objetivo de abordar e esclarecer questões de interesse público.

Para darmos um exemplo, na cobertura das eleições municipais de 2020, período em que a produção foi realizada totalmente remota devido às orientações de prevenção ao SARS-Cov-2, foram feitas 21 produções jornalísticas, dentre elas, vídeos, textos, infográficos e conteúdos multimídia. Isso, em um período de 44 dias, de 14 de outubro até 27 de novembro de 2020. A cobertura tratou de questões como: perfil dos candidatos, como funciona o processo eleitoral, quais as propostas de gestão de candidatos a prefeito e vereador, dentre outras questões que cercam essa temática.

O processo de produção na Agência inicia com uma reunião de pauta semanal durante o período letivo, com a participação de todos os membros da agência, professores, bolsistas, estagiários e voluntários. Nela são discutidas as pautas, abordagens e divididas as tarefas a serem realizadas

e em qual mídia ela deve ser produzida e publicada. No ano de 2020 e boa parte de 2021, a produção da agência foi 100% remota, a partir de entrevistas e coletas de dados *online* e/ou por telefone, reuniões de pauta via Google Meet e troca de material via Google Drive. Após a finalização do material, pela equipe discente, os professores coordenadores avaliam o material e, se for o caso, sugerem ajustes para depois seguir para a publicação no *site* e nas mídias sociais digitais da i4. Atualmente, a agência atua no Facebook, com remissão de conteúdos, Youtube, na publicação de conteúdos audiovisuais, Instagram e Twitter, para a divulgação das produções realizadas e, também, no *site* Google, onde se concentram todas as publicações, inclusive o repositório com publicações do antigo *site*.¹

No Facebook, no período da cobertura eleitoral, a página da agência teve um alcance de 43.100 pessoas, com 5.255 engajamentos, somando uma média de 2.052 pessoas alcançadas e 250 engajamentos por publicação. Esse número representou um crescimento de quase 4.000% em comparação às publicações do restante do ano de 2020. Já no Twitter e Instagram, somados, a cobertura das eleições chegou a 7.043 pessoas alcançadas e 989 interações com os 19 conteúdos publicados na linha do tempo dessas redes sociais. Esses números resultaram um aumento de cerca de 20% de seguidores em cada rede social e um engajamento 37% maior que no restante do ano. As produções jornalísticas sobre as eleições de 2020 foram a cobertura de maior sucesso na história da AgexJor i4, repercutindo na mídia local, elucidando questões de interesse público antes e depois da votação e rendeu à Agência o prêmio na Expocom Sul de 2021 na categoria "JO01 - Agência/Escola Júnior de Jornalismo". Durante a cobertura, procurou-se tratar temáticas pouco exploradas na mídia local e de grande relevância para a escolha dos representantes municipais.

JORNALISMO MULTIPLATAFORMA, FORMAÇÃO JORNALÍSTICA E INTERESSE PÚBLICO

Durante a graduação, os estudantes se deparam com várias temáticas a respeito da fundamentação da prática jornalística, além de refletir sobre a tentativa de exercer uma função social a partir da profissão. Partindo disso, segundo Kovach e Rosenstiel (2004), o jornalismo só existe como profissão e tem uma função na sociedade porque trabalha para fornecer

¹ Entre 2013 e 2022 o site da i4 Plataforma de Notícias estava hospedado no Wordpress. Recentemente migramos para o site Google i4PlataformadeNoticias

à população informações que contribuam no desenvolvimento da cidadania em meio ao interesse público. Durante o processo de produção das reportagens, a i4 sempre se preocupou em como trabalhar com as pautas e levá-las ao público. Sendo assim, por estar presente em canais digitais, buscando trazer uma abordagem diferenciada dos assuntos relacionados à comunidade são-borjense, optamos por uma narrativa com potenciais transmídia. Assim como destaca Henry Jenkins (2009, p. 141) ao falar que “uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo”. Nesse sentido, as(os) repórteres da i4, assim como os professores(as) orientadores(as) do projeto, utilizam os recursos disponíveis, inclusive a partir de cobertura remota, para desenvolver o conteúdo sobre temas relevantes para o município de São Borja e região. Além disso, não se limita em apenas tratar desses temas, como também de desenvolvê-los por meio de multiplataformas (SALAVERRÍA; NEGREDO, 2008). A partir da abordagem do mesmo tema de forma conjunta e colaborativa em mais de um suporte, os conteúdos são estrategicamente estruturados para cada plataforma, aproveitando as potencialidades de cada uma (JENKINS, 2009).

Para realizar uma cobertura política, como a das eleições municipais, principalmente em uma cidade interiorana que conta com uma trajetória importante nesse cenário, exigiu-se maior atenção e preocupação durante a apuração, como, também, mostrou a importância desse tipo de conteúdo para a comunidade, a fim de apresentar um trabalho jornalístico que permitisse um debate público e um olhar crítico das pessoas sobre a temática abordada nas produções da i4. Dessa forma, pensando em ciberjornalismo de proximidade, que de acordo com Pedro Jerónimo (2015) é o jornalismo que utiliza o ciberespaço para investigar, produzir e, sobretudo, difundir conteúdos jornalísticos referentes a um determinado território e comunidade, entendemos ser esta iniciativa fundamental em um contexto de “quase deserto de notícia²” que caracteriza a cidade de São Borja. Argumentamos que o tipo de informação produzida pela Agência Experimental do curso de Jornalismo da Unipampa contribui com a comunidade no processo de reflexão, de consciência, possibilidade de aperceber-se do que a rodeia, podendo resultar em mobilização e ação. O projeto da i4 Plataforma de Notícias na cobertura das eleições de 2020 surgiu com o objetivo de disponibilizar produções jornalísticas sobre o cenário político são-borjense e contribuir no acesso da população às in-

² Desertos de notícias são municípios ou regiões que apresentam escassez ou inexistência de produções jornalísticas locais (FURLANETTO; BACCIN, 2021).

formações sobre o processo eleitoral. Citamos o exemplo da cobertura das eleições, mas este é um princípio que norteia a atuação da Agência em qualquer que seja a pauta. A i4 é uma das atividades acadêmicas do curso de jornalismo da Unipampa voltadas ao desenvolvimento dos(das) estudantes a partir da aplicação prática de teorias estudadas ao longo da graduação. Como uma agência experimental de práticas profissionais, possui uma diferenciação entre os demais meios do município: é o único que trabalha com levantamento, apuração e análise de dados públicos, em fontes seguras de informação e que produz reportagens de interesse social.

AS MÍDIAS SOCIAIS DIGITAIS NA PRODUÇÃO DA I4

O jornalismo, desde a sua origem por meio do jornal impresso, até o jornalismo digital, tem passado por constantes transformações. Nesse sentido, as redes sociais digitais – a contar da década passada – têm se constituído em espaço privilegiado para a informação jornalística. Isso porque com o surgimento de plataformas digitais de interação social como FaceBook, Instagram, Twitter, TikTok, só para citar as mais proeminentes, percebe-se que não somente as pessoas buscam essa interação, mas também os próprios veículos de comunicação veem estes espaços como ferramentas de trabalho, da produção à distribuição de conteúdo noticioso.

A 11ª edição do estudo *Reuters Digital News Report* (NEWMAN et al., 2022) aponta que em 2022, pelo 3º ano consecutivo, as mídias sociais ficaram à frente da TV como fonte de notícia no Brasil, revelando que 64% dos brasileiros usam plataformas digitais para se informar. Foi a partir da observação dessa tendência de consumo de informação via mídias sociais digitais que a i4 Plataforma de Notícias nasce, em 2013, com essa vocação de distribuição de conteúdo multiplataforma. Além disso, em 2015 a Agência passou a priorizar essas plataformas como espaço privilegiado de distribuição da informação produzida pela equipe de discentes da Agência Experimental e houve um maior investimento na produção de conteúdos audiovisuais. Um estudo do Kantar IBOPE, de março de 2021, aponta que em 2020 o Brasil se destacou no consumo de vídeo em relação à média global, ressaltando que 80% dos brasileiros assistiram vídeos *online* gratuitos, frente a 65% dos estrangeiros. Os dados valem para vídeos em redes sociais (72% x 57%) e vídeos em serviços por assinatura (62% x 50%), independente da forma de acesso.

Raquel Recuero e Gabriela Zago (2010) chamam a atenção para o fato de que embora os estudos da difusão de informações não sejam originários da *internet*, há um outro foco baseado em seus pressupostos, que nasce da constatação de que a estrutura tecnológica da rede atua como catalisadora nos processos de informação das mídias sociais digitais que são suportadas por ela. As autoras apontam, ainda, que o ambiente da *internet*, principalmente nos sites de redes sociais, é mais fácil mapear as conexões formadas entre indivíduos, a partir das informações que estes compartilham entre si.

Nesse contexto, Barbosa (2013) identifica o que denomina de quinta geração de desenvolvimento do jornalismo nas redes digitais. Segundo a autora, essa geração compreende o surgimento de novos produtos noticiosos, especificamente para plataformas móveis. Estes envolvem diferentes modos para a produção, composição e apresentação dos conteúdos jornalísticos, já que os aplicativos passam a ser utilizados. Essa geração, marcada pela disponibilização de conteúdos autóctones, isto é, exclusivos e adaptados para tais plataformas, se estabelece simultaneamente à convergência midiática, tendo como centro as mídias móveis, que são vistas como propulsoras desse ciclo de inovação. A mobilidade, que se apresentava como tendência em 2013 quando a i4 foi criada, atualmente, é pilar da transformação jornalística, ainda em curso.

Cabe destacar que a produção experimental em aplicativos de redes sociais como o Instagram, com conteúdos pensados particularmente para o espaço, é associada às práticas possíveis em produtos de quinta geração. Com essas experiências, os(as) acadêmicos(as) refletem, a partir de suas produções, sobre as características do jornalismo ubíquo. Este é marcado pela possibilidade de acesso às notícias em qualquer lugar, além da personalização intensificada. De acordo com Salaverría (2016, p. 259), "o jornalismo ubíquo proporciona uma oferta informativa personalizada e ininterrupta, que se mostra sem a necessidade de que cada usuário a solicite, esteja onde estiver, através das telas que, sucessivamente, saem em seu encontro".

É nesse contexto de transformação jornalística que a i4 Plataforma de Notícias explora as potencialidades das mídias sociais digitais para produção de jornalismo local e incremento na formação dos discentes envolvidos no projeto. Novos quadros e submarcas, apresentadas a seguir, foram criados para dar conta das características do jornalismo nas redes.

i4 Notícias: Refere-se a cobertura jornalística de acontecimentos pontuais e que merecem destaque na produção realizada pela equipe. O que distingue os conteúdos que compõe a submarca i4 Notícias é o fato de ser algo quente, que merece ser divulgado para o público ou do ponto de vista mais acadêmico utilizamos a definição proposta por Lage (2001) em que o autor anuncia perceber a notícia como algo que se constitui de dois componentes básicos: a) uma organização relativamente estável, ou componente lógico e b) elementos escolhidos segundo critérios de valor essencialmente cambiáveis, que se organizam na notícia - o componente ideológico. Por se tratar de jornalismo de proximidade, um dos principais valores-notícia que norteia a produção da i4 Plataforma de Notícias é a proximidade, algo que aconteceu em São Borja ou na região, bem como acontecimentos nacionais e internacionais que tenham grande repercussão no cotidiano dos são-borjenses.

i4 Explica: Esta submarca tem inspiração no tipo de jornalismo praticado pelo Nexo Jornal, veículo de jornalismo digital brasileiro independente, e tem como característica a explicação sobre um fato, um tema ou algo correlato. Para Michael Schudson (2008) jornalismo explicativo e jornalismo analítico são a mesma coisa, porque ambos tentam “explicar um evento ou processo complicado em uma narrativa compreensível” e exigem uma linguagem pedagógica que vincule a capacidade de compreender uma situação complexa com um talento para transmitir essa compreensão a um grande público. A partir de Schudson (2008), de Doctor (2014) e dos critérios da categoria Jornalismo de Explicação do Prêmio Pulitzer, podemos caracterizar o jornalismo explicativo da seguinte forma: a) abordagem de temas complexos, normalmente envolvendo uma abordagem técnica; b) apresentação didática de fácil compreensão para o grande público não especializado; c) uso de diversos recursos para tornar compreensível estes temas complexos, como por exemplo: recursos gráficos, narrativos, uso de analogias e exposições graduais com o objetivo de guiar a audiência na compreensão do assunto pautado. Além disso, o jornalismo explicativo ou de explicação tem como premissa a contextualização do tema abordado. A estreia do quadro aconteceu no dia 25 de junho de 2018 com a pauta: Você sabe para onde vai o seu lixo?,³ apresentado pela então discente do curso de jornalismo e bolsista da i4, Larissa Burchard.

i4 Confere: Submarca pensada a partir do acirramento do fenômeno da desinformação e do surgimento de uma série de iniciativas jornalísticas

³ O vídeo pode ser visto no link: i4 Explica

que apostam na verificação de fatos ou verificação de dados ou ainda checagem de fatos (também referida pelo termo em inglês *fact-checking*). No jornalismo esta prática refere-se ao trabalho de confirmar e comprovar fatos e dados usados em discursos (sobretudo políticos) nos meios de comunicação e outras publicações. Em 2020 no âmbito da cobertura das eleições municipais a i4 firmou convênio com a Agência Lupa para veiculação de checagens feitas por esta agência de *fact-checking* brasileira e passou a integrar a Rede Nacional de Combate à Desinformação (RNCD).

i4 Mob: quadro com produção audiovisual pensada como elemento de jornalismo audiovisual móvel (WELTER, 2020), criado junto ao componente curricular de Produção Multiplataforma 1. O i4 Mob resulta em produtos totalmente elaborados através do smartphone, no modo selfie. Tem como característica central a captação de imagens e depoimentos através do *smartphone* do jornalista, que faz as entrevistas por intermédio do aparato. Os bastidores das gravações são mostrados nas próprias matérias. A intenção do quadro é se diferenciar de produções mais formais, como as do telejornalismo, sem a exigência de determinados padrões estéticos de imagem relativos a esse tipo de produção tradicional.

i4 Story: Produções jornalísticas que utilizam ferramentas efêmeras das mídias sociais digitais, no caso da i4 publicação no *story* do Instagram que desaparecem 24 horas após a publicação. A partir de Raquel Longhi e Lia Pagoto (2021, p. 122) o uso de plataformas digitais como Twitter, Snapchat e mais recentemente com *story* do Instagram evidencia o uso crescente pelo jornalismo destes dispositivos em uma “tentativa de adequar-se às novas configurações do ecossistema midiático e adaptar-se à velocidade e à fugacidade da informação”. Considerando a importância da memória midiática utilizamos na i4 o recurso dos destaques para arquivar as publicações com característica efêmera.

i4 Documenta: submarca que veicula os documentários produzidos pela equipe do projeto de extensão i4 Documenta e por discentes do curso de jornalismo durante o componente curricular Telejornalismo III. A partir do novo PPC aprovado no curso que passa a orientar a matriz curricular do Bacharelado em Jornalismo da Unipampa em 2023 este componente passa a ser denominado “Produção de Documentário Audiovisual”.

i4 Cast: submarca na qual veiculamos as produções de *podcast* da equipe da i4 Plataforma de Notícias, bem como as produções desenvolvidas nos componentes curriculares obrigatórios de radiojornalismo I e II.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos, neste texto, apresentar a trajetória da AgexJor do curso de Jornalismo da Unipampa, i4 Plataforma de Notícias, observando as mudanças adotadas nas práticas de produção jornalística, presença nas mídias sociais digitais utilizadas e adequação da linguagem nesses ambientes cotidianamente utilizados pelos públicos para consumo de informação, como evidencia a pesquisa *Reuters Digital News Report* (NEWMAN et al., 2022). A função de uma Agência Experimental é proporcionar um espaço de produção jornalística e prática fundamental na formação de novos profissionais do jornalismo.

A i4 é um projeto de ensino e em 2023 completa uma década de funcionamento, nesse período a equipe composta por professores e discentes atua com o objetivo de acompanhar as mudanças observadas na tecnologia de produção, consumo e distribuição de informação jornalística. Nesse sentido, as perspectivas para os próximos anos é continuar investindo na produção jornalística multiplataforma de interesse público e dar atenção a ações de educação midiática e combate à produção intencional da ignorância, fenômeno popularmente conhecido como desinformação.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Suzana. Convergência jornalística em curso: as iniciativas para integração de redações no Brasil. **Jornalismo online: modos de fazer**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Editora Sulina, p. 35-55, 2009.

BARBOSA, S. Jornalismo convergente e *continuum* multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes digitais. In: CANAVILHAS, J. **Notícias em mobilidade: Jornalismo na era dos dispositivos móveis**. Covilhã: UBI, Labcom, 2013.

DOCTOR, Ken. “Jornalismo Explicativo” ganha força na web. **Observatório da Imprensa**. (2014) Disponível em: https://www.observatoriodaimprensa.com.br/grande-pequena-imprensa/_ed810_jornalismo_explicativo_ganha_forca_na_web/. acesso em: 25 mai. 2020.

FURLANETTO, Anna Carolina; BACCIN, Alciane. Desertos de notícia e fontes de informação em duas cidades do interior do Paraná. In: **Anais do 11º Encontro de Jovens Pesquisadores em Jornalismo**, 2021, Brasília. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2021. Disponível em: <https://proceedings.science/jpjour-series/jpjour-2021/papers/desertos-de-noticia-e-fontes-de-informacao-em-duas--cidades-do-interior-do-parana-?lang=pt-br> Acesso em: 29 nov. 2022.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Editora Aleph, 2009.

JENKINS, H.; KALINKE, P.; ROCHA, A. “Convergência e conexão são o que impulsiona a mídia agora”. Intercom: **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 39, n. 1, 2016. DOI: 10.1590/rbcc.v39i1.2363. Disponível em: <https://revistas.intercom.org.br/index.php/revistaintercom/article/view/2363>. Acesso em: 12 nov. 2022.

JERÓNIMO, P. **Ciberjornalismo de proximidade** - Redações, jornalistas e notícias online. Covilhã: LabCom/ Universidade da Beira Interior, 2015.

KANTAR IBOPE MEDIA. **Consumo de vídeo bate record no Brasil**. Março de 2021. Disponível em: <https://www.kantaribopemedia.com/consumo-de-video-bate-recorde-no-brasil/>. Acesso em: 23 ago. 2022.

KOVAC, B.; ROSENSTIEL, T. **Os elementos do jornalismo**: o que os profissionais do jornalismo devem saber e o público deve exigir. São Paulo: Geração Editorial, 2003.

LAGE, N. **Ideologia e técnica da Notícia**. Florianópolis: UFSC/Insular, 2001.

LONGHI, R. R.; PAGOTO, L. G. Jornalismo efêmero: uso de stories do Instagram pela Folha de S. Paulo. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, v. 18, n. 2, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/75484/48134>. Acesso em: 07 abr. 2022.

NEWMAN, N.; FLETCHER, R.; ROBERTSON, C. T.; EDDY, K.; NIELSEN, R. K. **Reuters Digital News Report 2022**. Disponível em https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2022-06/Digital_News-Report_2022.pdf. Acesso em: 16 jun. 2022.

RECUERO, R.; ZAGO, G. "RT, por favor": Considerações sobre a difusão de informação no twitter. **Revista Fronteiras** - Estudos midiáticos. São Leopoldo (RS): Universidade do Rio dos Sinos (Unisinos), 2010.

SALAVERRIA, Ramón; NEGREDO, Samuel. **Periodismo integrado**: convergencia de medios y reorganización de redacciones. Barcelona: Sol90 media, 2008.

Salaverría, R. Los medios de comunicación que vienen. In: Sádaba, C., García Avilés, J. A., & Martínez-Costa, M. P. (coords.) **Innovación y desarrollo de los cybermedios en España**. Pamplona: EUNSA, 2016.

SANTOS, H. G. **Smart tourism como objeto cultural da indústria criativa**: a potencialização das novas mídias na cultura da convergência. Dissertação de Mestrado defendida junto ao PPG de Comunicação e Indústria Criativa/Mestrado Profissional. São Borja/RS, 2022. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/7715/1/Hedilaura%20Guidolin%20dos%20Santos%202022.pdf>. Acesso em: 08 out. 2022.

SCOLARI, C. A. **Las leys de la interfaz**: diseño, ecología, evolución, tecnología. Barcelona: Gedisa, 2018. (versão Kindle).

SCHUDSON, M. **Why democracies need an unlovable press**. Cambridge, UK: Polity, 2008.

WELTER, L. B. **Do telejornalismo ao jornalismo audiovisual móvel**: análise do aplicativo BBC News como dispositivo da indústria criativa a partir da teoria do contrato de comunicação. São Borja: Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Indústria Criativa (PPGCIC), Dissertação de mestrado. 2020. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/rii/5815/1/LAHIS%20BORGES%20WELTER%202020.pdf>. Acesso em: 08 out. 2022.

RELATO DE EXPERIÊNCIA SÉRIE MEMÓRIA SÃO BORJA: HISTÓRIAS SOBRE A CIDADE

Adriana Duval

1. INTRODUÇÃO

No âmbito da orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), desde meu ingresso como docente, em 2010, priorizei a possibilidade de os alunos confeccionarem Projetos Experimentais. Esse acervo inclui produtos sonoros, periódicos, webdocumentário e, principalmente, livros-reportagem. Abordarei a respeito desse último formato, mencionando a ocorrência de TCCs que acompanhei até agora, e contextualizando a criação da Série Memória São Borja.

Inicialmente é preciso trazer o conceito de livro-reportagem. Para Lima (2009, p. 26), nele há “[...] reportagens em grau de amplitude superior ao tratamento costumeiro nos meios de comunicação jornalística periódicos”. Couto (2017, p. 96) acrescenta que essa modalidade textual “[...] permite ao seu autor uma maior flexibilidade para lidar com temas atuais”, sendo que temas do passado “[...] também são bem-vindos, assim como fatos relevantes do passado que merecem ser esclarecidos e que tenham interesse público (Idem)”. A questão da linguagem também é destacada: “[...] embora seja a jornalística por excelência, pode aceitar o uso de recursos linguísticos vindos da literatura (COUTO, 2017, p. 96)”.

Empreender uma jornada em prol da construção de um livro-reportagem oferece várias vantagens, segundo os autores, dentre as quais a ampliação do portfólio do aluno com um trabalho de fôlego. Além disso, aplicam conhecimentos apreendidos em várias disciplinas ao longo do curso. Esse tipo de obra igualmente propicia “[...] maior calibre de autoria em uma grande reportagem transformada em livro” (COUTO, 2017, p. 97)”.

A primeira produção em livro-reportagem, por mim orientada, ocorreu em 2011, discorrendo sobre a rotina de uma família de ribeirinhos (Marlova Martin). Na sequência, em 2013, foram quatro projetos, que trataram de: personalidades do telejornalismo gaúcho (Dyuli Soares); histórias inusitadas de personagens de diferentes pontos de São Borja (Elder Soares); recortes sobre o cotidiano de Porto Príncipe, no Haiti, no período pós-terremoto de 2010 (Alcebíades Paulino); e histórias de superação vividas por pessoas de São Borja (Jézica Bruno).

No ano de 2014 foram confeccionados dois livros: um sobre as lembranças de pessoas conhecidas e da população em geral a respeito do ex-presidente João Goulart (Brunno Porto) e outro que enfocou as histórias e peculiaridades de banqueiros, quituteiros e confeitores da cidade (Mikita Cabelleira). Em 2016, o livro produzido explicitou os bastidores da vida de cães comunitários do Centro (Larissa Vargas).

O impacto da socialização das obras - seja pelo lançamento editorial, com comercialização dos exemplares posterior à banca de TCC, seja pelo compartilhamento do arquivo via redes sociais ou impressão por demanda em gráficas expressas - despertou a ideia da criação de uma série temática.



Selo criado para identificação dos livros que compõem a série

O nome *Série Memória São Borja* e o selo para aplicação nos futuros livros foram compostos no ano de 2018, quando da realização dos primeiros títulos associados à coleção. A seguir, esses livros serão informados e descritos.

2. PRODUÇÕES DE 2018



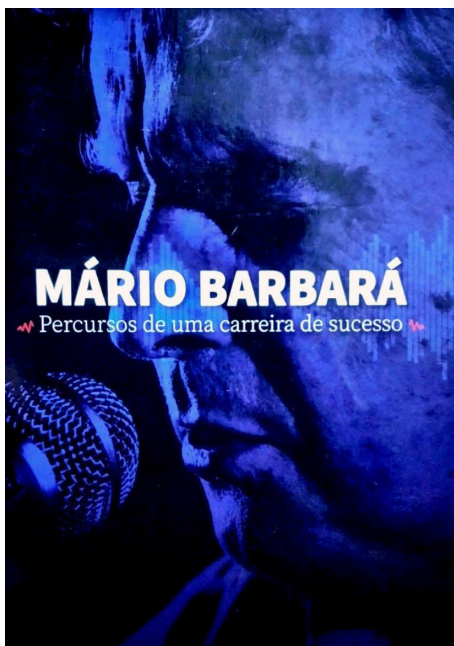
Histórias de fé: a devoção por Maria do Carmo, de Barbara Moraes, apresenta a crença na intercessão de uma entidade profana de São Borja chamada Maria do Carmo, que possui um mausoléu, decretado também como ponto turístico, onde os visitantes fazem e pagam promessas. O trabalho constrói um retrato atual da devoção, a partir de pesquisas que revelaram o perfil de fiéis e os tipos de pedidos feitos à santa popular, bem como explicita histórias de vida de devotos fervorosos.

Foto: Reprodução



Soteia - uma casa, muitas histórias, de Gabrielli Leiria, discorre sobre pesquisa, curiosidades e histórias relacionadas à soteia (também conhecida como “castelinho”) localizada na esquina das ruas Eurico Batista da Silva e Barão do Rio Branco, no Centro. Trata-se de um dos mais antigos prédios ainda conservados – datado de 1884 –, que já foi residência, templo religioso, atelier de alta costura e loja.

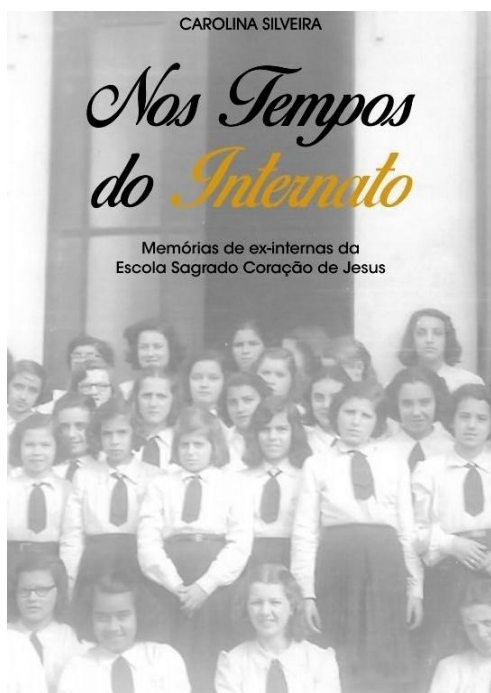
Foto: Reprodução



Mário Barbará, percursos de uma carreira de sucesso, de Matheus Bernardes, reconstitui a trajetória artística do são-borjense Mário Barbará Dornelles, um dos maiores expoentes da música regional, com notória projeção nacional. A obra apresenta desde suas motivações pessoais para se aproximar do universo musical, na infância, nos anos 1960, até seus últimos trabalhos, antes de falecer, em 2018.

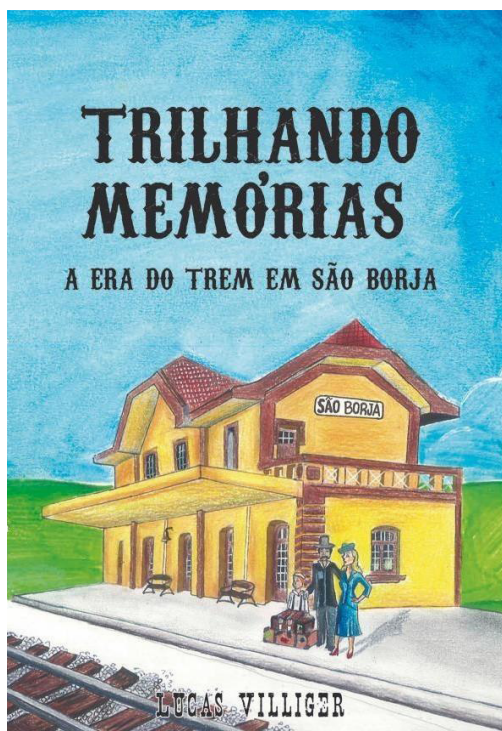
Foto: Reprodução

3. PRODUÇÕES DE 2019



Nos tempos do internato: memórias de ex-internas da Escola Sagrado Coração de Jesus, de Carolina Silveira, explora o que foi o então internato de uma das escolas privadas mais tradicionais de São Borja e região, administrada pela congregação das Irmãs do Sagrado Coração de Jesus. O sistema de colégio interno, nessa instituição, existiu do início da década de 1930 ao final da de 1970. O trabalho de reportagem levantou informações sobre a história e os bastidores da vida entre as quatro paredes, a partir de relatos sobre rotinas, crenças, vínculos e sentimentos, extraídos da experiência pessoal de ex-internas.

Foto: Reprodução



Trilhando memórias - a era do trem em São Borja, de Lucas Villiger, conduz o leitor a um passeio pela história do transporte férreo na cidade. Inicialmente contextualiza acerca da instalação de ferrovias no mundo e no Brasil e, posteriormente, trata de detalhes e histórias ligadas à sua instalação em São Borja, em 1913, e seu desenvolvimento, até culminar no encerramento das atividades, em 1999. A reportagem igualmente descreve as profissões envolvidas, a estrutura das locomotivas e episódios relacionados por trabalhadores ou viajantes.

Foto: Reprodução

4. PRODUÇÕES DE 2021



Em busca do ouro escondido - histórias e lendas sobre tesouros debaixo da terra, de Darlan Witchaki, traz um conteúdo curioso que remete ao tempo das missões jesuíticas, quando as riquezas da Igreja eram protegidas dos saqueadores. Ao longo da história, as famílias, nas propriedades rurais, igualmente ocultavam os bens a palmas abaixo do chão, o que deu margem ao surgimento de “enterros”, posteriormente associados ao aviso de supostas almas aprisionadas nesses locais. A obra menciona aspectos históricos da busca do ouro no Brasil e comenta sobre crenças, lendas, superstições e experiências trazidas por entrevistados, inclusive os que já encontraram relíquias e os que investem em sua busca, com aparelhos detectores.

Foto: Reprodução



Foto: Reprodução

Um olhar sobre São Borja - visitando pontos turísticos, de Riteli Ramos Belmonte, destaca dez locais turísticos do município, propondo um percurso para quem deseja conhecer São Borja. Ao longo da obra, os lugares são apresentados a partir de uma rica seleção de imagens, acompanhadas de informações históricas e detalhes sobre sua localização e visitação, com menção às identidades ribeirinha e fronteiriça, vinculadas à raiz missioneira.

5. PRODUÇÕES DE 2022



São Borja, entre o rio e o campo – identidades, receitas e histórias, de Ana Isabel da Silva Andrade, aborda a manutenção de práticas culinárias associadas a duas das raízes identitárias de São Borja – a ribeirinha e a campeira. Rememora aspectos históricos e desenvolve um sensível trabalho de reportagem de campo junto a duas famílias que mantêm o consumo dos insumos próprios dessas origens, por meio de pratos por elas produzidos.

Foto: Reprodução



As águas de 1983 – São Borja diante da pior enchente de todos os tempos, de Moiziane Utzig, resgata um dos mais impactantes episódios ligados à relação do Rio Uruguai com São Borja. A enchente de julho de 1983 resultou em quase cinco mil flagelados e expressivos prejuízos a diversos setores. O livro se baseia na cobertura midiática e em depoimentos de quem vivenciou esse marcante acontecimento.

Foto: Reprodução

6. REFLEXÕES SOBRE O PERCURSO

A experiência da constituição da Série Memória São Borja, composta por livros-reportagem feitos como projetos experimentais para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, tem sido desafiadora e gratificante. Desde seu lançamento, de duas a três obras vêm sendo produzidas por ano. O número corresponde às condições de orientação, considerando que é um trabalho minucioso – que envolve pesquisas, entrevistas, prospecção de documentos e fotografias, redação, projeto gráfico e diagramação, revisão e ajustes, até se chegar à versão final do arquivo.

Cronologicamente, há uma lacuna quanto ao ano de 2020, pois houve a pandemia da covid-19, ficando os projetos já sob orientação a serem defendidos no ano posterior.

Metodologicamente, o trabalho com os discentes envolve as etapas de pré-produção, produção e pós-produção, cada qual com atividades específicas voltadas à concretização dos objetivos. Na pré-produção, além do respaldo teórico sobre os temas associados à proposta do livro, se inicia e se busca, ao máximo, concluir a coleta de dados, incluindo pesquisa, observação e entrevista.

Já na fase de produção dos livros, há toda uma organização do conteúdo obtido, com vistas à categorização e à seleção desses materiais. A redação e a conexão entre texto escrito e imagem são empreendidas, bem como a edição dos capítulos e o preparo dos elementos pré e pós-textuais, assim como a definição final da estrutura do sumário e da proposta de títulos. Encerrada a obra e feitos a revisão e os ajustes, se passa à pós-produção.

Na pós-produção, o projeto gráfico é desenvolvido, com as escolhas vinculadas - desde as dimensões da mancha, capa, elementos ilustrativos, fontes tipográficas, entre outros. A diagramação é feita, ocasião em que pode haver alterações no projeto original e até mesmo em termos de conteúdo – texto ou foto. A prova original permite que se avalie a composição da obra, de modo geral, suscitando ajustes para deixá-la mais próxima do idealizado. Nem sempre o aluno orientando é o autor dessa instância. Quando terceiriza essa parte, costuma manter um diálogo frequente com a pessoa responsável, de modo a assegurar que o resultado final se aproxime do que foi projetado. Por fim, se desejar o lançamento por editora ou simplesmente a impressão física do material, o discente inclui nessa parte a realização de orçamentos e a efetivação das cópias impressas.

Os arquivos, com acesso disponibilizado no repositório da Biblioteca da Unipampa, também podem ser obtidos pelo público na versão digital, mediante solicitação a mim ou aos autores, ou ainda adquiridos na forma impressa, conforme disponibilidade de se emitir novos exemplares, a ser verificada junto aos autores.

Concluo que, tendo em vista o percurso trilhado até o momento, o surgimento e o desenvolvimento da coleção representam uma maneira de se contribuir à memória local, resgatando informações sobre personagens, lugares e fatos e trazendo um pouco do passado para o presente – pensando, sobretudo, nas novas gerações. Trata-se de um projeto de viés acadêmico que inspira os alunos envolvidos a experimentarem um profundo trabalho investigativo, que conflui para uma vivência de produção autoral, em um texto que se vale de ferramentas literárias. Pelo relato dos alunos, essa oportunidade, embora requeira uma dedicação muito grande, proporciona um sentimento único, relacionado ao empreendimento de uma reportagem de fôlego, à estreia deles como jornalistas escritores e à reafirmação do compromisso desses jovens e do Curso de Jornalismo da Unipampa com São Borja e com a memória social.

7. REFERÊNCIAS

LIVROS SOBRE LIVRO-REPORTAGEM

COUTO, Andréia Terzariol. **Livro-reportagem**: guia prático para profissionais e estudantes de jornalismo. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

LIMA, Edvaldo Pereira. **Páginas ampliadas**: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura. 4. ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

LIVROS-REPORTAGEM PRODUZIDOS COMO TCC

BELMONTE, Riteli Ramos. **Um olhar sobre São Borja** - visitando pontos turísticos. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2021.

BERNARDES, Matheus. **Mário Barbará**: percursos de uma carreira de sucesso. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2018.

LEIRIA, Gabrielli. **Soteia** - uma casa, muitas histórias. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2018.

MORAES, Barbara. **Histórias de fé**: a devoção por Maria do Carmo. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2018.

SILVEIRA, Carolina. **Nos tempos do internato**: memórias de ex-internas da Escola Sagrado Coração de Jesus. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2019.

WITHACKI, Darlan. **Em busca do ouro escondido** - histórias e lendas sobre tesouros debaixo da terra. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2021.

VILLIGER, Lucas. **Trilhando memórias** - a era do trem em São Borja. Trabalho de Conclusão de Curso (livro-reportagem). Universidade Federal do Pampa/São Borja-RS: Curso de Jornalismo, 2019.

CÂMERAS NA SALA DE AULA: AS POSSIBILIDADES DA FOTOGRAFIA NAS INTERAÇÕES ENTRE PROFESSORES E ALUNOS¹

Miro Luiz dos Santos Bacin

1 INTRODUÇÃO

O desafio permanente nas escolas é por inovações didáticas que possibilitem diferenciar-se dos modelos tradicionais, que pensam o ambiente de aprendizagem restrito ao espaço da sala de aula. Assim, a utilização dos processos fotográficos na Educação Básica, objeto de estudo deste ensaio, constitui-se em uma instigante experiência de produção reflexiva. Propõe-se entender essa ferramenta de ensino como um modo de (re)conhecer o mundo, que pode se tornar um grande aliado do docente para explicar, exemplificar, sensibilizar, provocar dúvidas e questionamentos. Trata-se de uma forma de linguagem com pleno potencial de trazer ao aluno informações importantes, dos pontos de vista histórico, social e econômico.

Compreende-se a presença da fotografia no contexto escolar “como metodologia didática de diversas maneiras em diferentes áreas de estudo, dependendo das necessidades de cada professor” (CAVALCANTE, *et al.*, 2014, p. 11). Destaca-se que a versatilidade da fotografia também está no fato de ser trabalhada em todas as etapas da Educação Básica e em diversas áreas do conhecimento, inclusive para trabalhos interdisciplinares.

Enquanto instrumento de sensibilização, Cavalcante (2014) destaca que a imagem visual² “pode provocar novas percepções, incentivando o ensino através da observação, provocando uma mudança na percepção sobre o que se estuda” (Idem). Severino (2010) acentua a importância do uso da

1 Trabalho produzido, inicialmente, para a disciplina Produção de sentido em linguagens imagéticas ofertada pelo curso de Especialização em Mídia e Educação, Unipampa/UAB.

2 Utiliza-se aqui *imagem visual* como sinônimo de “fotografia”. Ambas se referem ao objeto de representação produzido através de uma câmera fotográfica. Qualquer imagem visual (fotográfica) gerada por câmera digital ou em filme, pode ser chamada de fotografia.

fotografia, considerando que, quando introduzida em sala de aula, essa ferramenta torna-se amplamente colaborativa no ensino de qualquer disciplina, sendo um recurso altamente aceitável pelos alunos e um facilitador do entendimento sobre questões propostas.

1.1 EXPRESSAR O COTIDIANO

A representação da imagem, como linguagem visual, existe desde que existem seres humanos; todas as culturas deixaram gravadas, de diversas formas, sua própria história – como os desenhos em paredes de cavernas. A palavra imagem (ainda não a fotográfica) vem do termo latino *imago*, “a máscara usada nos funerais na Antiguidade romana” (JOLY, 2007, p. 18). Entendia-se que, mesmo morto, o sujeito seguia sendo representado por sua *imago*. Com a criação de outras formas de produção de imagens, o uso de equipamentos – como a câmera fotográfica, o cinema, a televisão e os computadores – impulsionou o crescimento da representação do real pela imagem visual.

A fotografia, enquanto linguagem imagética e elemento enriquecedor da alfabetização visual, é percebida como um valioso recurso para a compreensão por estimular a criatividade e aperfeiçoar a percepção visual do mundo, por meio da observação e do ato fotográfico, pois permite compor e fotografar melhor após o exercício de leitura e prática ao aprender a localizar as unidades estruturais de cada imagem (AFONSO, 2014, p. 1).

Mesmo que se entenda que o mundo é, e cada vez mais, visual, há escolas que ainda não encontraram a forma adequada de utilizar esse aspecto a seu favor. Tardy (1976, p. 59) já alertava que a “[...] pedagogia deve criar *pele nova*, para integrar, sem deformá-los, os produtos da cultura de massa”. É necessário que os professores discutam a função histórica que a fotografia possui na compreensão da realidade e que se conscientizem que sua produção e uso são capazes de levar os alunos a assimilarem os temas trabalhados e a terem mais motivação durante a aula.

A fotografia é tratada, assim, como mediadora para a alfabetização visual, definida como a habilidade de entender uma gama de representações visuais. “[...] Torna-se um dispositivo valioso ao inserir-se, por meio de uma didática criativa, como prática lúdico-pedagógica inovadora capaz de transformar o sujeito num cidadão mais crítico do mundo em que vive” (BORBA, 2017, p. 6).

Ao longo deste ensaio, percebe-se que os professores, em certa medida, estão aptos a usar a fotografia e a oferecê-la aos alunos como insumo para que eles se sintam sujeitos ativos, protagonistas do processo de ensino-aprendizagem – “[...] caminho bastante discutido na literatura e que parece estar se tornando parte do cotidiano escolar” (SOUZA e LOPES, 2002, p. 64). De antemão, é necessário dizer que fotografar é um ato pessoal e intransferível, resultante da imprescindível interação entre aquele que opera a câmara e o conteúdo da cena, pessoa ou objeto.

2 METODOLOGIA

Diante dessa demanda e levando em conta o problema e os objetivos deste estudo, propõe-se uma pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, dada sua visão geral acerca de um tema pouco sistematizado na literatura. Como traduzem Denzin e Lincoln (2006), estudos qualitativos envolvem um conjunto de práticas interpretativas que direcionam o olhar a uma compreensão de um fenômeno com base nos sentidos que as pessoas dão a ele. Envolvem, como referido em Minayo *et al.* (2013), o universo das relações humanas, trabalhando com motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

O procedimento metodológico escolhido promove o estado da arte/revisão de literatura, convidando o pesquisador ao mapeamento que visa o contato com o conhecimento de estudos que estão sendo ou foram realizados, que incluem temáticas ou linhas de pesquisa iguais ou parecidas às que se está tratando. Acessou-se um conjunto de publicações divulgadas na forma de textos em anais de eventos, artigos em periódicos, capítulos de livros, dissertações e teses, apoiando-se, como estratégia de busca, em uma RSL³ no Banco Digital Brasileiro de Teses e Dissertações (BDTD), usando-se como descritores “Fotografia no ensino” e “Fotografia como ferramenta no ensino”. Foram ainda consultados periódicos da Capes e Scielo.

Com essa revisão bibliográfica, procurou-se realizar uma garimpagem, tangenciando-se a área de estudo, reconhecendo-se o que está sendo ou foi investigado. São materiais reflexivos, em uma integração entre teoria e prática, que estimulam mutuamente professores e alunos no desenvolvi-

3 Conforme Galvão *et al.* (2017), a Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é uma modalidade de pesquisa que busca responder a um problema específico para entender e dar alguma logicidade a um *corpus* documental. Está focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita, as estratégias de busca empregadas, o processo de seleção dos trabalhos científicos, os critérios de inclusão e de exclusão, bem como o processo de análise de cada publicação. Ver: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Result%20s?lookfor=Fotografia+como+ferramenta+no+ensino&type=AllFields&limit=20&sort=relevance>. Acesso em: 17 out. 2022.

mento do senso crítico à interpretação das realidades que se apresentam em seus cotidianos. Autores como Kossoy (1993, 2000, 2001, 2007), Tiburi (2004), Severino (2010), Souza e Lopes (2002), Santaella (2012), Barreira (2022), Ramos (2016) e Sontag (1981) apresentam pesquisas e discussões relevantes tanto sobre a importância da fotografia quanto o seu potencial pedagógico. Destacam-se os caminhos para que professores e alunos entendam as ferramentas de captura e as técnicas para a produção de boas imagens que contenham histórias, prática que ajude o educador e estudantes no ensino-aprendizagem, ações pedagógicas que evidenciarão todos os elementos, processos e fluxos da ação (BARRADAS, 2019; MIGUEL, 2010).

3 VER É ENXERGAR; OLHAR É PERCEBER

3.1 EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO OLHAR

Solange Jobim e Souza e Ana Elisabete Lopes (2002) ensinam que a educação estética⁴ do olhar é aquela que “incentiva o educando a intervir no ritmo dispersivo e intermitente que, em geral, estamos acostumados a exercitar quando interagimos com as imagens no cotidiano (TV, vídeo, cinema, fotografia, outdoors, computador etc.)” (SOUZA e LOPES, 2002, p. 64). É promover o “ver o mundo com outros olhares”. Segundo elas, trata-se de “[...] aprender a olhar o mundo indo aos detalhes, decompor o mosaico para melhor enxergar a figura que reina majestosa no todo de uma revelação figurativa” (Idem).

Nesse exercício do olhar é fundamental reconhecer que, antes de analisarmos a semântica da imagem, “precisamos reconhecer os elementos visuais básicos, como: ponto, linha, forma, textura e cor e por se tratar de fotografias a luz e a perspectiva” (AFONSO, 2014, p. 1). Os elementos básicos da composição visual são estudados, seguindo-se uma sequência lógica em que se observa suas possibilidades e limitações.

Souza e Lopes (2002) reiteram que o *exercício de ver* o diferente, de desvelar significados e critérios, exige um trabalho continuado de *educação do olhar* que articule percepção, imaginação, conhecimento, produção artística e, ao mesmo tempo, valorize e respeite a multiplicidade e a diversidade de pontos de vista, dos *modos de ver* e de *estar no mundo* (SOUZA e

⁴ Souza e Lopes (2002, p. 64) explicam que “[...] A educação estética leva a pensar sobre as contribuições da arte no processo educativo. A arte é uma produção social e um campo de conhecimento específico que pode revelar outros modos de ver e compreender a realidade. Sua presença no contexto educacional vem contribuir para ampliar as possibilidades de interação do educando e do educador com esse campo que envolve a produção e a fruição estética/artística.”

LOPES, 2002, p. 64). Os termos *ver* e *olhar* parecem sinônimos, mas não são: *olhar* é diferente de *ver* – vai muito além que o simples ato de ver; *ver* é inerente a uma função sensorial, do biológico; *olhar* – da ordem da cultura – é perceber através da visão, é reconhecer, é observar, é examinar.

3.2 OLHAR É DIFERENTE DE VER

Tiburi (2004) amplia o significado desses dois termos. Diz que a diferença entre ver e olhar é tanto uma distinção quanto um lugar comum da experiência humana: “Nossa cultura visual é vasta e rica, entretanto, estamos submetidos a um mundo de imagens que muitas vezes não entendemos e, por isso, podemos dizer que vemos e não vemos, olhamos e não olhamos (TIBURI, 2004). A expressão “olhar para afirmar uma outra complexidade do ver”, utilizada por ela, significa que ver é imediato, olhar é mediado. “A imediaticidade do ver torna-o um evento objetivo. Vê-se um fantasma, mas não se olha um fantasma. Vemos televisão, enquanto olhamos uma paisagem, uma pintura” (Idem).

Ver não nos faz pensar, ver nos choca ou nem sequer nos atinge. As mediações do olhar, por sua vez, colocam-no no registro do corpo: no olhar – ao olhar – vejo algo, mas já vitimado por tudo o que atrapalha minha atenção retirando-a da espécie sintética do ver e registrando-a num gesto analítico que me faz passear por entre estilhaços e fragmentos a compor – em algum momento – um todo (TIBURI, 2004).

Para efeitos do que se aponta como “complemento prático ao ensino por imagens visuais”, vale o que coloca Tiburi ao dizer que o olhar exige que se passeie na imagem visual, “[...] e esse passear traça a correspondência ao que não é visto, é o olhar que nos devolve ao objeto – mas não nos devolve o objeto – não sem antes dar-nos sua presença angustiada” (TIBURI, 2004). Ou seja, o que ela quer dizer é que ver e olhar estão em uma relação de complementariedade, considerados dois movimentos do mesmo gesto, envolvendo sensibilidade e atenção.

Pensando no aluno dentro e fora da sala de aula e seus “passeios” por cenários/imagens, verifica-se a necessidade de uma alfabetização visual. Barreira (2022) lembra que, há tempos, órgãos e instituições têm se dedicado ao trabalho de disseminar conhecimentos e informações nesse sentido. “[...] Demonstram que o método alfabético apenas baseado na leitura e escrita não é suficiente para a habilidade de leitura global e integral do mundo que o indivíduo deve possuir” (BARREIRA, 2022, p. 20).

4 ALFABETIZAÇÃO VISUAL

Para se vislumbrar a alfabetização visual, é preciso conhecer e estabelecer competências que viabilizam que se interprete e reinterprete as imagens. Santaella (2012) propõe uma reflexão sobre “ler uma imagem”. De acordo com a pesquisadora, é possível fazer do olhar uma espécie de “máquina de sentir e conhecer”, com atenção e sensibilidade. Busca-se na imagem “a unidade melódica de suas luzes, linhas e direções, suas escalas e volumes, seus eixos e suas sombras, enfim contemplar a atmosfera que ela oferta ao olhar, pois a significação imanente dos motivos e temas fotografados é inseparável do arranjo singular que o fotógrafo escolheu apresentar” (SANTAELLA, 2012, p. 80).

Ao se referir a esta necessidade de expandir o conceito de leitura, afirma que, cada vez mais, a escrita, unida à imagem, ao som e ao movimento, afasta a visão de leitura restrita à decifração de letras do enunciado verbal, criando um novo tipo de leitor, o “leitor imersivo” (ou virtual), atento para ler novas informações – “passeia por várias dimensões de conteúdos através dos nós que as une, com uma leitura que não tem fim, que entrecruza os dados com outros textos, os compara e gera um terceiro ou um quarto conteúdo” (SANTAELLA, 2012, p. 11).

Em síntese, o leitor imersivo surge da multiplicidade de imagens sógnicas e ambientes virtuais de comunicação imediata; traz para a sala de aula habilidades de leitura muito distintas daquelas que são empregadas pelo leitor de um texto impresso. Nessa perspectiva, surge a necessidade de o professor preparar-se para a leitura e interpretação de imagens. Em assim sendo, vários autores apontam a necessidade de se trabalhar a alfabetização e o letramento visual nas escolas. Gil (2011) considera essa leitura e a interpretação de imagens com um status semelhante à habilidade de dominar a escrita.

O desenvolvimento de uma nova literacia, que nos permita entender a diversidade dos sistemas visuais (fotografia, pintura, cinema, imagem visual digital) na sua ancoragem histórico-social e na especificidade do modelo de mediação, mas simultaneamente discernir o modo como os produtos visuais negociam com o sistema cultural envolvente, como dele recebem energias e, por sua vez, criam cultura (GIL, 2011, p. 11-12).

Resumidamente, literacia visual seria, assim, acima de tudo, um ato de alfabetização linguística aplicado ao sistema das imagens (GIL, 2011, p. 19). O uso da produção e da leitura da imagem visual contribui, nos termos da

LDB,⁵ para a construção de conhecimentos, para o desenvolvimento de habilidades e para a formação de atitudes e valores, conforme prega um dos itens das Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. Cultivar o desejo de conhecer, “[...] incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (BNCC, 2013, p. 9).⁶

Encaixam-se a produção de fotografias e suas leituras, que despertam a percepção do entorno, exercitam a capacidade de escolha e a autonomia do estudante. É uma alternativa para se consolidar componentes curriculares, possibilitando que se articule diversas competências gerais apontadas pela BNCC – como o pensamento científico, crítico e criativo, repertório cultural, comunicação e cultura digital.

5 FOTOGRAFIA - LINGUAGEM E NARRATIVA

5.1 PROTAGONISMO NO CONTAR HISTÓRIAS, REVELAR AMBIENTES, FALAR SOBRE PESSOAS

Por seu caráter testemunhal, a fotografia parece “fornecer uma âncora para uma sociedade que não consegue romper de vez com a materialidade do mundo” (FABRIS, 2007, p. 2). A fotografia fomenta na sociedade um desejo antigo, o de “congelar em imagem visual um aspecto do real, em determinado lugar e época” (KOSSOY, 2010, p. 36). Desde seu surgimento, em 1826,⁷ pelas mãos do francês Joseph Nicéphore Niépce⁸ (1765-1833) e seu precursor

5 A “comunicação” é uma das principais competências previstas em diversos outros documentos governamentais norteadores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) (Brasil, 2013) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) (Brasil, 2000).

6 A título de complemento, vale lembrar que a resolução que homologou a BNCC expressa como objetivos de aprendizagem para toda a Educação Básica: [...] 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como a escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo/autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2013).

7 A primeira fotografia foi tirada em Bolonha, na França, em 1826, por Joseph Nicéphore Niépce.

8 Algumas décadas antes, o químico inglês Thomas Wedgwood (1771-1805) aventurou-se no campo da fotografia. Ele é a primeira pessoa a pensar em criar fotos permanentes capturando imagens de câmeras em material revestido com um produto químico sensível à luz. Entretanto, a história da fotografia pode ter início muitos séculos antes desse registro, com as experiências feitas por alquimistas na Antiguidade.

Louis Daguerre⁹⁻¹⁰ (1787-1851) às minicâmeras embutidas em celulares, a fotografia é alvo da interpretação como “espelho do real”. Articula as noções de prova, testemunho, verdade e serve como referência de credibilidade.

O resultado do processo do *ato fotográfico* (DUBOIS, 1998) contribui para que seja entendida com uma narrativa, um “contar uma história”. Ao contrário da pintura, exige que o objeto a ser registrado esteja à frente da lente de uma câmera. O seu “[...] produto final, a fotografia, é resultado da ação humana, o fotógrafo, que num determinado tempo e espaço escolheu um assunto e que, para registrá-lo, empregou os recursos oferecidos pela tecnologia disponível” (KOSSOY, 2010, p. 30). No entanto, Kossoy alerta que as imagens fotográficas são apenas o ponto inicial para se procurar entender o passado. “Elas nos mostram um fragmento selecionado da aparência das coisas, das pessoas, dos fatos, tal como foram esteticamente congelados num dado momento de sua existência/ocorrência” (KOSSOY, 2010, p. 21).

Enquanto linguagem e narrativa, a fotografia traz, entre outras, informações sociais e econômicas do passado. Como assinalado, a imagem visual conta histórias, revela o ambiente, fala sobre as pessoas. “[...] funciona como artifício para fixar a memória, evita o esquecimento, garante um lugar na posteridade. Emoldura o tempo; organiza experiências e acusa a passagem vertiginosa da vida.” (MIGNOT, 2001, p. 73). As fotografias são “objetos que falam”. Mostram e definem pessoas, fenômenos, paisagens. Pedagogicamente, as pessoas aprendem a “viajar” a partir daquilo que veem e curtem em imagens de revistas, catálogos, postais etc.

Diante desse imenso potencial pedagógico da fotografia, Souza e Lopes (2002) entendem que ela se relaciona à educação estética,¹¹ que revela ao estudante outros modos de ver e compreender a realidade, e a si mesmo, ao ampliar e estar diante de desafios, de experiências lúdicas, cognitivas e sensíveis. “O docente, nesse caminho, exerce importante papel de mediador, ao procurar ampliar o contato mais crítico do educando com essa forma de linguagem” (SOUZA e LOPES, 2002, p. 64).

9 Niépce fechou contrato com Louis Daguerre, explicando os procedimentos da captura de imagens. Antes de morrer, entregou suas obras a Daguerre, que continuou os estudos. Em 1839, Daguerre capturou uma imagem visual em chapa metálica, porém, com menor tempo de exposição.

10 Louis Daguerre, em 1839, conseguiu capturar a imagem e reproduzi-la através de uma câmera escura. Por este motivo, em princípio, a fotografia foi chamada de Daguerreótipo.

11 Souza e Lopes (2002, p. 64) explicam que “[...] A educação estética leva a pensar sobre as contribuições da arte no processo educativo. A arte é uma produção social e um campo de conhecimento específico que pode revelar outros modos de ver e compreender a realidade. Sua presença no contexto educacional vem contribuir para ampliar as possibilidades de interação do educando e do educador com esse campo que envolve a produção e a fruição estética/artística.”

5.2 IMAGENS COMO RELÓGIOS DO TEMPO

As imagens são compreendidas como um “documento histórico” e percebidas na Educação Infantil como documentação pedagógica, tornando-se fonte de compreensão e análise histórica. Kossoy (2007) lembra que, com a invenção da fotografia, foi inventada, também, a “máquina do tempo”. Refere-se a ela “enquanto máquina fotográfica¹² e, especialmente, ao produto desses aparelhos: a imagem visual” (KOSSOY, 2007, p. 146). Como relógios do tempo, o autor considera as imagens que fazem com que “viajemos no tempo em direção aos cenários e situações que nelas vemos representados, através de nossas lembranças” (Idem).

A possibilidade de se remeter ao passado e viver, por instantes, “essa ilusão documental”, confere um fascínio à fotografia, que carrega em si as funções de informar, representar, surpreender, dar significação e provocar desejo. O espectador reconhece tais funções e se sente atraído. Por esses motivos, a fotografia encanta, conforme Sontag (1981):

[...] nosso sentimento irreprimível de que o processo fotográfico é algo mágico tem uma base genuína. Ninguém supõe que uma pintura de cavalete seja, em nenhum sentido, consubstancial a seu objeto; ela somente representa ou alude. Mas uma foto não é apenas semelhante a seu tema, uma homenagem a seu tema. Ela é uma parte e uma extensão daquele tema; e um meio poderoso de adquiri-lo, de ganhar controle sobre ele (SONTAG, 1981, p. 172).

5.3 SIGNO FOTOGRÁFICO

Cabe destacar que o conceito da fotografia, como código, é resultado do trabalho dos produtores de linguagens imagéticas e seus consumidores, os leitores de signos fotográficos. Signo é entendido como algo que é percebido – cores, calor, formas, sons e a que se atribui uma significação (JOLY, 2007, p. 30). Para a pesquisadora, signo é quando exprime ideias e requer daquele que o recebe uma atitude interpretativa. Assim, “[...] tudo pode ser signo, visto que o homem sendo um ser social é capaz de interpretar tudo o que o rodeia, sejam artefatos culturais ou naturais” (JOLY, 2007, p. 32). Sobre o signo fotográfico, Santaella e Nöth (1997, p. 110) dizem que Peirce¹³ o define com respeito à sua relação “com o objeto (a secundidade do signo), por um lado, como um ícone; por outro, como índice” (Idem).

12 A máquina fotográfica é reconhecida como um dos exemplos de Tecnologias da Informação e Comunicação à disposição do ensino. Outros exemplos: Celular; tablet; computador; televisão; impressora com scanner; YouTube; e-mails; Serviços de streaming; wi-fi; internet; pen drives; Wikipédia; sites (...).

13 O americano Charles Sanders Peirce (1834-1914) deixou importantes contribuições à lógica, matemática, filosofia e, principalmente, à semiótica.

A fotografia, embora admitindo-se a intervenção da subjetividade – o recorte, o enquadramento de quem manipulou a câmera – conduz à certeza de que “aquilo que nós, os espectadores, vemos, existiu de fato, que aquilo ocorreu em determinado e exato momento e que, como realidade, foi apreendido pelo olho do observador” (MANGUEL, 2001, p. 93)¹⁴. Ao ser posta à leitura do público, a imagem visual é capaz, dessa maneira, de produzir sentidos e sensações.

As imagens mais genuínas e icônicas do século XX são “instantâneos” de encruzilhadas históricas. Por exemplo, *O Beijo da Times Square* (1945), *Phan Thi Kim Phúc no Vietname* (1972) ou a *Autoimolação de um Monge Budista em Saigon* (1963)¹⁵. “São registros de instantes únicos e reproduzidos ao infinito. São fotografias”, como aponta Barthes (1984, p. 15), que repetem mecanicamente o que nunca mais poderá se repetir existencialmente”.

6 RECURSO DIDÁTICO E DINÂMICAS

6.1 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS: AULAS MAIS ATRATIVAS

Quanto a ser uma ferramenta para o ensino-aprendizagem, vários autores dizem que urge a necessidade de se ampliar – especialmente nas séries iniciais – o uso de novas metodologias que oportunizem a aprendizagem por diferentes olhares. E a imagem visual está disponível para estimular saberes, afetos, crenças, modelos culturais e sociais dos quais os professores e alunos são parte integrante (MARTELLI, 2003, p. 22). A fotografia é a possibilidade de se tornar documento e de se abrir uma janela para um mundo ainda desconhecido e novo, repleto de lugares exóticos e de diferentes povos e costumes.

O uso da fotografia no contexto escolar, contemplada no planejamento do trabalho pedagógico, conforme Souza e Lopes (2002), justifica-se pela possibilidade de se criar estratégias que viabilizem o processo de produção de novas formas de expressão do conhecimento e da crítica da cultura.

O desafio maior é a criação de espaços de interlocução em que os sujeitos possam experimentar-se, não apenas como sujeitos captados pela lente da câmera, mas, também, como participantes da construção de suas próprias

14 Por óbvio, não se deve ignorar que a fotografia pode ser passível de uma ilusão. Neste caso, ela sempre correrá o risco de representar realidades simuladas e selecionadas, não dando, assim, uma visão ampla e geral do contexto que está narrando.

15 Ver mais em: <https://tendimag.com/2018/05/30/o-fascinio-da-fotografia/>. Acesso em: 11 abr. 2022.

imagens. Essa proposta de pesquisa pretende assumir um compromisso ético com a nossa época, qual seja, o de manter viva a sensibilidade do olhar perante a própria vida e o mundo (SOUZA e LOPES, 2002, p. 79).

Sobre o processo de assimilação e retenção da informação de uma imagem visual, conforme Heron Rocha (2022), compreende-se que ocorre de forma emocional e subliminar e, assim sendo, é bem mais fácil do que apenas de uma palavra, especialmente quando coletada e observada. Segundo ele, “devido à força que ela tem para transmitir ideias ou conceitos, a imagem visual se torna elemento estrutural essencial nas peças de um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída” (Idem). O autor explica que “[...] ela reforça a intenção da mensagem e amplia a sua permanência nos pensamentos” (Ibidem).

A fotografia vem ocupando espaços em campos do saber, como psicologia, medicina, antropologia, meio ambiente, educação. Um professor, um jornalista, um sociólogo, um biólogo, um geógrafo – ou qualquer outro profissional –, estão imersos no mundo das imagens, da representação, de diferentes naturezas – informação, notícia, lazer, entretenimento, publicidade (KOSSOY, 2007, p. 136). Dantas (2007) enfatiza que “[...] a iconografia se impõe à sociedade moderna como fonte inesgotável de revelações e possibilidades de aprendizagem, e o olhar é a senha para adentrar e compreender o labirinto espacial em que se transformou a Terra” (DANTAS, 2007, p. 93). Cavalcante (2014) assevera:

[...] a fotografia é útil para explicar, exemplificar, sensibilizar, provocar dúvidas e questionamentos. Dessa forma, pode ser utilizada como metodologia didática de diversas maneiras em diferentes áreas de estudo, dependendo das necessidades de cada professor (CAVALCANTE et al., 2014, p. 11).

Ao se observar as estratégias adotadas em instituições de ensino básico ou superior, privadas e públicas, que apontam para uma crescente preocupação no sentido de se desenvolver recursos didáticos variados para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, surgem propostas do uso da produção e leitura de fotografia,¹⁶ dentro e fora da sala de aula. Tais ideias podem ser tratadas pelos professores para se trabalhar diferentes temas curriculares. Torna-se relevante, assim, o uso de “metodologias ativas”,¹⁷

16 No Encontro Nacional de Ensino de Sociologia do Ensino Básico (Eneseb), edição de 2015, foram oferecidas duas oficinas que objetivaram destacar as possibilidades do uso da fotografia como recurso didático: “Construção do olhar: uso de fotografia para desnaturalizar o contexto escolar” e “Cliques sociológico: experimentando a sociologia pela fotografia”.

17 Metodologias ativas compreende-se por um processo amplo e que possui como principal característica a inserção do aluno/estudante como agente principal responsável pela sua aprendizagem, comprometendo-se com seu aprendizado.

pautadas na concepção de educação crítico-reflexiva, que tem a base em estímulos no processo de ensino-aprendizagem. O ponto importante é levar os educandos a se envolverem na busca pelo próprio conhecimento, tornando-se “sujeitos autônomos”.¹⁸ Seus benefícios incluem a estimulação do desenvolvimento do senso crítico e da interpretação da realidade.

6.2 FORA DA SALA DE AULA

Ao se pensar a fotografia e sua eficácia no complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos, a dinâmica do aprendizado fora da sala de aula ganha mais espaço. Em atividades de campo, orientados por um planejamento, os alunos são convidados a levantar hipóteses e a fazer descobertas a partir do que viram em sala.

Cada vez mais cedo, crianças e jovens sabem mexer em aparelhos eletrônicos. Mas não somente isso: eles aprendem também com os conteúdos – como desenhos, músicas, jogos e vídeos. Se tais práticas/conhecimentos existem na sociedade, precisam estar presentes na escola. Ou seja, tudo pode ser convertido em aprendizagem.¹⁹ O estudante experimenta outros cenários, outras paisagens urbanas não vistas nos livros. É possível, conforme prega a Escola SEB Bilíngue,²⁰

[...] facilitar o entendimento dos conteúdos; desenvolver habilidades de observação e comparação; permitir uma visão mais ampla do mundo e de sua diversidade; trabalhar várias formas de expressão, como interpretação, leitura e escrita; estimular autonomia, respeito, responsabilidade e cooperação. Diante disso, a aula pode acontecer em um passeio pela cidade, visitando museus e parques, observando a arquitetura e conversando com pessoas de mais idade [...].²¹

Segundo os professores do SEB, é fundamental que “ocorra uma análise após a saída de campo. Recomendamos que os alunos organizem e assimilem os aprendizados, além de compartilharem com os professores e colegas as suas observações e conclusões sobre o assunto que foi abordado”.²²

18 Extraído do Parecer sobre as “Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica”. (2019, p. 36) Ver mais em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2019/124721-texto-referencia-formacao-de-professores/file>. Acesso em: 12 abr. 2022.

19 Ver mais em “Qual é a importância do aprendizado fora da sala de aula?”, publicado por Equipe SEB, em 30/04/2021. Ver mais em: <https://novosalunos.com.br/aprendizado-fora-da-sala-de-aula/>. Acesso em: 21 de agosto de 2022.

20 A Escola SEB (Grupo SEB) tem cerca de 350 mil alunos e está presente em vários estados brasileiros e em 30 países. Disponível em: <https://sebsa.com.br/>. Acesso em: 15 de maio. de 2022

21 Equipe SEB, 2021.

22 Idem, 2021.

A equipe do SEB ensina:

[...] seja na escola, seja com a família, o aluno precisa ter a consciência de que qualquer lugar pode proporcionar experiências e conhecimentos, independentemente de estar ou não relacionado aos conteúdos aprendidos na escola. Desse modo, ele se sentirá engajado em ser o protagonista da sua própria educação.²³

7 DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

7.1 REGISTRO FOTOGRÁFICO DAS PRÁTICAS COM OS ALUNOS

Para que seja possibilitado a professores e alunos desbravarem e captarem o mundo dentro e fora da sala de aula e contarem uma história (com imagens de qualidade), é importante que dominem a câmera e as técnicas fotográficas. Com o intuito de colaborar com esse entendimento técnico, a Revista Appai²⁴ Educar publicou “dez orientações para fotografar práticas pedagógicas”, em reportagem confeccionada por Jéssica Almeida (2019). O texto faz referência à educadora fotográfica Tatiana Barradas, que costuma fotografar suas práticas com os alunos. Para ela, existem diversas formas de se fazer esse registro: “O ideal é que as imagens façam a narrativa dos fatos. É importante ter em mente o que se espera do resultado final. No caso de uma ação pedagógica é preciso evidenciar todos os elementos, processos e fluxos da ação” (ALMEIDA, 2019).

Resumidamente, suas orientações:

1. **Fique atento aos momentos:** é preciso contar com a habilidade de uma observação atenta, rapidez e paciência;
2. **Domínio da câmera:** é possível fazer fotos de alta qualidade com o celular, mas para isso é importante que se conheça o aparelho com suas funções.
3. **Busque inspirações:** analise exemplos, conheça bons fotógrafos, observe imagens produzidas pelas revistas e jornais;
4. **Desenvolva a criatividade:** Busque autenticidade, tente olhares diferenciados; pratique um enquadramento que não seja tão óbvio.
5. **Seja fiel à realidade:** Na foto documental, esse critério é um pré-requisito. Precisa buscar a realidade com a maior riqueza e complexidade possível.
6. **Diferentes ângulos e perspectivas:** Durante todo o registro, não se deve ficar parado na mesma posição. Movimente-se. Garanta diferentes perspectivas enriquecendo assim as capturas daquele instante;
7. **Cuidado com o excesso de edição:** Na fotografia documental é recomendável, por isso não abuse dos recursos

²³ Idem, 2021.

²⁴ Associação Beneficente dos Professores Públicos Ativos e Inativos do Estado do Rio de Janeiro.

de edição. Clarear ou escurecer, fazer recortes ou ainda sugerir um olhar para o tema do espectador são coisas positivas. Mas não abuse! 8. **E por falar em naturalidade:** Quanto mais discreta for a atuação do fotógrafo, mais à vontade ficarão as pessoas que estão sendo fotografadas.

Maria Rosalina Souza Pereira Miguel (2010, p. 10) propõe um planejamento destinado a leituras de imagens/fotografias e fazeres artísticos. Ela considera necessário que se conheça, primeiramente, artistas ou fotógrafos a partir de vídeos do YouTube,²⁵ bem como se busque registrar, previamente, anotações e reflexões pertinentes, incluindo as que tratam das percepções de cada um. Na prática, em sala de aula, isso inclui a viabilização do acesso a vídeos e tutoriais sobre como fotografar com a câmera do celular, a produção de anotações das técnicas mais importantes e a criação de cartazes com orientações.

O objetivo das “experimentações fotográficas”, segundo a professora, com temas como paisagens, pessoas, objetos ou detalhes, está relacionado à intenção de levar o aluno a:

1. Aprender a olhar;
2. Explorar o espaço de convivência e descobrir detalhes;
3. Observar o que antes não se viu;
4. Narrar uma história a partir do olhar fotográfico. Novos ângulos, luz e sombra, preto e branco, colorido, filtros;
5. Encontrar uma temática.
6. Busca de melhores recursos da câmera;
7. Controlar a câmera para conseguir a foto que se quer.
8. Pesquisar, buscar e descobrir uma maneira nova e diferente de expressão (MIGUEL, 2010, p. 10).

7.2 DOCUMENTAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICAS; POTÊNCIA FOTOGRÁFICA

A fotografia é fundamental como uma linguagem para escutar a infância no âmbito da escola. É possível ser usada como primeiro passo para a realização estratégica da “documentação pedagógica”, compreendida, como afirmam Marques e Almeida (2012), “[...] como sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e a organização de diferentes registros coletados durante o processo” (MARQUES e ALMEIDA, 2012, p. 445). É ela que vai mostrar, por exemplo, a intenção da criança com uma determinada ação. Por isso que “a fotografia me ajuda, é potente nesse processo; é o primeiro passo para eu entender o *ser-estar* com as crianças e a proposta que farei

25 Nessa plataforma, Menslin faz algumas indicações de seu trabalho: “No olhar: Sebastião Salgado”; “Revelando Sebastião Salgado”; “Lixo Extraordinário” e “Documentário sobre Vic Muniz”.

para elas”, ensina Gil Menslin (2015) – que criou uma mentoria específica sobre o tema, dividindo sua exposição didática em seis módulos:

1. **Fotografia pura** - Percepção consciente; Leitura de imagens; Camadas de leitura; use e abuse do celular; O olhar fotográfico/composição; Imersão fotográfica.
2. **Chegamos na escola** - Fotografia documental; Pense como fotógrafo; Sobre fotografar pessoas; A prática na escola; Como fotografar crianças; Por que fotografar o ambiente; Documente-se.
3. **Planejar para fotografar** - DNEI e BNCC; Cotidiano/Ritmo de vida e Intencionalidade Educativa; Sai da atividade! Proponha Experiências; documentar o cotidiano e fazer a curadoria das imagens; organize seu cotidiano em um documento.
4. **Escreva sobre as imagens** - Instrumentos Projetuais; Registro Diário/ Diário de bordo; vença a dificuldade de escrever.
5. **Contextos: por onde começar?** Um novo olhar para os registros fotográficos; identifique uma pergunta; planejando um contexto de investigação; Construção de observáveis; Construção do documento de síntese; planeje o lançamento.
6. **A fotografia nas narrativas** - Comunicação com as famílias; Narrativas mini-histórias; Gênero narrativo; Narrativas fotográfica e Escrita.

Menslin (2015) sugere que o professor revise suas fotos, observando os momentos fotografados, na tentativa de entender para onde vai o seu olhar: “para áreas externas, para as situações de atenção pessoal, para as atividades planejadas pelo professor...?”. A professora recomenda que se faça a análise dos registros, procurando observar se eles estão “conversando” entre si e se realmente conseguiram representar o que foi proposto. O docente precisa avaliar se as fotografias, de fato, estão dando suporte para o seu fazer pedagógico. “É fundamental para entender como está sendo usado esse instrumento potente, que é a fotografia, no nosso cotidiano e no processo de documentação pedagógica” (MENSLIN, 2015).

7.2.1 A “CÂMERA INTERNA” DO PROFESSOR

Assim como Menslin, outra experiência que merece registro é a de André Carrieri (2016), mestre em Linguagem e Educação pela Faculdade de Educação da USP, do Ateliê de Fotografia para Documentação Pedagógica. Carrieri explica como é possível aprimorar o *olhar* e a “câmera interna” de cada professor. A proposta do Ateliê, segundo ele, é a de formar educadores na arte da fotografia para a utilização em ambientes de aprendizagem, como documentação pedagógica. O pesquisador considera que “só a fotografia consegue materializar os momentos poéticos da infância, por que eles são sutis, delicados, instantâneos. A fotografia é um campo de descobertas” (2016).

Carrieri (2018) segue o que vários pesquisadores da imagem afirmam: “não há foto neutra, sem intenção; toda imagem carrega consigo um pronunciamento, uma mensagem”. Portanto, é possível afirmar que a fotografia revela a forma como os educadores pensam e agem.

[...] antes de perguntar sobre a melhor câmera, a melhor lente – é preciso perguntar o que é a fotografia, por que fotografo. A fotografia não está fora de nós. Ela está dentro, como uma “câmera interna” que pede decisões sobre aquilo que vejo. Se atingirmos essa consciência fotográfica, o modo como enquadramos o mundo da criança, melhor enxergaremos o que elas estão querendo nos mostrar e não apenas o que queremos ver (CARRIERI, 2018).

Quando o conceito de fotografia muda, também muda o de educação; a fotografia ajuda a desvelar o que é a infância. Observar, clicar, compartilhar e ampliar as imagens e expor à visibilidade vão dar aos professores a consciência do que é a documentação pedagógica. Ao utilizar-se da câmera, como uma lupa, o docente passa a perceber a infância ao seu lado, e que normalmente está invisível aos olhos. “Ele individualiza o aluno, dá visibilidade à sua produção, mostra como ele pensa e como aprende” (CARRIERI, 2018).

Tais dinâmicas desses dois professores permitem utilizá-las para registrar tanto momentos coletivos quanto detalhes das ações dos alunos; possibilitam que se compreenda e interprete as fotografias, podendo identificar as perguntas geradoras que motivaram ações, contribuindo para a reflexão sobre o desenvolvimento das crianças. De outra forma, têm como resultado imagens que servirão como um roteiro para contar a ação pedagógica, mostrando que é necessário, inicialmente, se pensar em aulas mais atrativas, e que haja o hábil manuseio das ferramentas de captura por professores e alunos, bem como a leitura dessas imagens.

Nesse processo de produção, tem de haver uma intencionalidade pedagógica do que se deseja por meio da criação de uma imagem. Em um outro patamar, os docentes, ao lançarem mão da fotografia, podem alcançar a seus alunos um novo olhar, que os leve a perceber as relações dos conteúdos de sala de aula com as referências representadas, conduzindo-os a desbravarem o “mundo real”.

A imagem visual fotográfica estimula que eles se encontrem com os “fragmentos citadinos”, como os de um passado distante. Dantas (2011) afirma que “[...] a fotografia permite despertar o olhar para produzir revelações

dos espaços, expondo uma geografia que foi adormecida sob o efeito incandescente das luzes do passado à espera de um estímulo que a faça acordar de novo” (DANTAS, 2011, p. 91).

8 FOTOGRAFIA E VISÃO DE MUNDO

Um dos usos possíveis da fotografia em sala de aula é quanto ao ensino de Geografia. “A imagem visual, o desenho e o mapa são recursos fundamentais para a mediação entre o sujeito e o conhecimento, por serem expressão de algum conteúdo geográfico que construído pelo sujeito expressa uma síntese em elaboração, um conceito em construção” (CAVALCANTI, 2010, p. 94). A representação imagética é um objeto cultural, não uma verdade absoluta. “É uma construção sobre a realidade, que busca expressá-la, aproximar-se dela” (Idem).

Pensando-se nessa prática, quanto à Geografia no Ensino Fundamental, a fotografia provoca a abordagem e a compreensão do conteúdo da área de estudo, considerando a experiência prévia dos alunos. Levar os estudantes por ruas e estimulá-los à produção de narrativas fotográficas que representem o lugar, os permite novas descobertas e ressignificações sobre o espaço e seus elementos.

Holzbrecher (2015) profere que, na maioria dos conceitos de educação fotográfica – especialmente no trabalho extraescolar dos jovens –, a imagem visual tem sido usada como meio de expressão pessoal: os jovens representam a si mesmos e sua visão de mundo. Nas fotos produzidas, eles expressam uma certa atitude em relação à vida, uma imagem visual mental na qual desejos ou medos são capturados; que traz uma experiência do aluno que, na maioria das vezes, se assemelha significativamente à experiência de perceber visualmente algum objeto, evento ou cena. “No contexto da imaginação, isso consiste na comunicação de si mesmo com o outro, na expressão criativa do que começa como um tratamento subconsciente, emocional ou subjetivo de uma ideia” (HOLZBRECHER, 2015, p. 380).

Da elaboração, o estudante imprime uma imagem visual que é capaz de ter som, movimento, cores, temperatura etc., ou seja, ter todas as características que a realidade material tem. Nessa linha de reflexão, a pesquisa de Deivid Alysson da Silva Nascimento e Pablo Sebastian Moreira Fernandez (2021) propõe que se considere a fotografia como uma “linguagem para o ensino-aprendizagem da temática *Cidade* no Ensino Fundamental de

Geografia". Ao mesmo tempo, sugere interfaces no campo do ensino de Geografia entre linguagens e artes, ciência e práticas escolares, além da "valorização de vivências, estabelecendo um diálogo permanente com o método fenomenológico, em busca por acessar a ideia de *geograficidade* e experiência espacial" (NASCIMENTO; FERNANDEZ, 2021, p. 12). As imagens ajudam a "dizer" o que as palavras "pouco dizem". Por suas características, "tornam-se um meio alternativo e criativo, que promove o diálogo entre áreas do conhecimento. Prestam-se a um trabalho interdisciplinar voltado ao desenvolvimento integral do ser humano" (Idem).

9 A CIDADE COMO ESPAÇO EDUCATIVO

Lopes (2005) pontua que a linguagem fotográfica é vista como uma prática a ser estimulada na escola. "Colocando em foco as múltiplas formas de *ver* e *ser visto*, o ato fotográfico desponta como mais um caminho de problematização da vida, que nos permite, através da mediação técnica da câmera fotográfica, registrar, decifrar, ressignificar e recriar o mundo e a nós mesmos" (LOPES, 2005, p. 9). Com a câmera fotográfica em mãos, os alunos têm a possibilidade de perceber que a cidade carrega, em si, uma "face" educativa, que implica em possibilidades de atuação sobre ela – visto que é um lugar cotidiano e reconhecido por eles.

Da mesma forma, acredita-se que o conhecimento da linguagem fotográfica tende a resultar em um material que inclui outras áreas de arte e conhecimento, e que, portanto, tem como ser trabalhado de forma transversal. As imagens fornecem pistas para aqueles que as consultam; representam parte da realidade, passada ou presente.

O uso da fotografia, conforme Ramos (2016), contribui para enriquecer a prática, o que possibilita "ilustrar as aulas e ativar a participação dos alunos como coautores na produção de material imagético para fins didáticos pedagógicos" (RAMOS, 2016, p. 5). João Carlos Ruiz (2008) propõe o entendimento de que "a fotografia, além de ser o registro dos locais, fatos e pessoas que nos são importantes, nos leva a lugares que ainda não visitamos" (RUIZ, 2008, p. 20). É possível, também, "ser considerada como uma fonte importante de dados, fatos e informações que, se soubermos explorar corretamente, a transforma em um poderoso recurso didático" (Idem, p. 20).

Para Cazetta e Oliveira Jr (2013), a fotografia se consolidou como uma linguagem de experimentação da cidade e do espaço urbano, visto que

as “linguagens tecem uma epistemologia no âmbito da ciência geográfica e participam da construção de uma educação espacial contemporânea, entendendo-as como potencialmente fundadoras de outras geografias e percursos curriculares” (CAZETTA; OLIVEIRA, 2013, p. 13).

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o apoio da fotografia, há expressivas chances de os alunos fortalecerem sua capacidade de observar e de expressar seu próprio ponto de vista, de valorizarem a herança fotográfica como expressão artística e memória histórica e de desenvolverem sensibilidade, criatividade e identidade pessoal a partir de experimentação e do trabalho colaborativo na criação de projetos, compreendendo que, ao aprenderem um novo código, terão ampliadas “as noções sobre o que vale a pena olhar e o que efetivamente se pode observar. A fotografia é uma gramática, e mais do que isso, uma ética” (SONTAG, 1981, p. 3).

Com o uso cada vez maior de celulares e suas câmeras, entre alunos e professores, é possível dizer que o ato fotográfico se tornou corriqueiro. Entretanto, mesmo com essa oferta e familiarização, a produção e o uso pedagógico da fotografia ainda não se consolidaram nos espaços educacionais como um contributo importante. O emprego da fotografia como recurso de ensino-aprendizagem é potencialmente capaz de dinamizar a aula do professor, permitindo que os estudantes percorram outro caminho que não o do modelo tradicional de ensino. Em um mundo onde vivem imersos em imagens, é absolutamente necessário que tenham estímulos para interpretá-las, que sejam capazes de desvendar seus vários sentidos e correlacioná-los com os conteúdos apresentados.

Dessa forma, a fotografia é avaliada como um recurso indispensável, capaz de enriquecer, em muito, os trabalhos propostos. O espírito de colaboração e cooperação, nesse sentido – entre docentes e discentes –, tem grande relevância. De modo propositivo, infere-se que a fotografia vem abrindo espaço na educação, tornando-se base para a discussão sobre a linguagem fotográfica. A fotografia permite interpretações e significações em relação a fatos e momentos vivenciados, além de contribuir como recurso pedagógico. Por ser uma linguagem fundamental para escutar a infância, pode ser usada no cotidiano do ambiente escolar como um primeiro passo para a realização estratégica da documentação pedagógica. Em síntese, representa um campo de descobertas.

Depreende-se que é mais que necessário o uso dos recursos do processo fotográfico no ensino-aprendizagem, no sentido de estimular a percepção visual dos professores e alunos. Para que essa dinâmica se torne exitosa, é primordial a maneira como o professor a administra: que conheça a área a ser tratada, os objetivos da aula, os alunos com os quais trabalhará e as técnicas e equipamentos que serão envolvidos.

REFERÊNCIAS

AFONSO, D. R. **A fotografia como instrumento de educação visual**. 2014. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014.

A FOTOGRAFIA na educação infantil. Boletim Funiber, Lisboa, 08, nov. de 2021. Formação de Professores. Disponível em: < <https://blogs.funiber.org/pt/formacao-professores/2021/11/08/funiber-fotografia-educacao>>. Acesso em: 10 de set. de 2022.

ALMEIDA, J. **10 dicas para fotografar suas práticas pedagógicas**: entenda a importância da fotografia para as atividades desenvolvidas em sala de aula. Appai, RJ, 2019. Disponível em: 10 dicas para fotografar suas práticas pedagógicas. Acesso em: 23 ago. 2022.

BARTHES, R. **A câmera clara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BORBA, L.G.S. **Fotografia e educação**: práticas pedagógicas mediadas pela imagem. TCC (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais (5ª e 8ª séries): Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ensino Médio. Parte I – bases legais. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

CARRIERI, A. **Fotografando as Poéticas da Infância**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vGou1CrCwtk>. Acesso em: 29 ago. 2022.

CARRIERI, A. **Por uma alfabetização da "câmera interna"**. 2018. Disponível em: <https://blog.institutosingularidades.edu.br/por-uma-alfabetizacao-da-camera-interna/>. Acesso em: 7 out. 2022.

CAVALCANTE, J. S.; SOUZA, E. P. GARCIA, N. R.; BEZERRA, C. S.; SILVA, K. R. C. **A fotografia como ferramenta no ensino de ecologia**. IV Simpósio nacional de ensino de ciência e tecnologia. Sinect. Ponta Grossa, 2014.

CAVALCANTI, L. S. **Lana de Souza Cavalcanti fala sobre o ensino de Geografia com novas abordagens**. Entrevista concedida à Beatriz Vichessi, Nova Escola, em 01 de dez. de 2010.

DANTAS, E. M. **Geografizar a cidade olhando fotografias**. Espaço Aberto, PPGG - UFRJ, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/EspacoAberto/article/view/2059/1826>. Acesso em: 12 mar. 2022.

_____; MORAIS, I. R. D. **O ensino de geografia e a imagem visual:** universo de possibilidades. *In: IX Colóquio Inter. de Geocrítica. Os problemas do mundo atual, soluções e alternativas de geografia e ciências sociais.* POA, UFRGS, 2007.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUBOIS, P. **O ato fotográfico e outros ensaios.** Campinas: Papirus, 1998.

El **potencial educativo de la fotografía.** Cuaderno Pedagógico. Chile, 2015.

FABRIS, A. **Discutindo a imagem visual fotográfica.** *In: I Encontro Nacional de Estudos da Imagem visual.* Londrina, Pr. UEL, 14-16 de maio de 2007.

GALVÃO, M. C. B.; PLUYE, P.; RICARTE, I. L. M. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/121879>. Acesso em: 17 out. 2022.

GIL, I. C. **Literacia Visual.** Estudos sobre a inquietude das imagens. Coleção Arte & Comunicação das Edições 70, Lisboa, 2011.

HOLZBRECHER, A. **La fotografía en la educación mediática:** su papel en la labor educativa (extra) académica. *In: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 19(1), p. 380-394, 2015. Disponível em: <http://goo.gl/p1tXHK><<http://>. Acesso em: 12 mar. de 2022.

JOLY, M. **Introdução à Análise da Imagem.** Lisboa, Ed. 70, 2007.

KOSSOY, B. **Os tempos da fotografia:** o efêmero e o perpétuo. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2007.

_____. **Realidades e ficções na trama fotográfica.** Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

_____. **Fotografia & História.** 2ª ed. Cotia-SP: Ateliê Editorial, 2001.

_____. **Vida, Imagem visual e Memória.** Brasília: Arte 21, 2007.

_____. **Estética, memória e ideologia fotográficas:** decifrando a realidade interior das imagens do passado. *Revista do Arquivo Nacional*, RJ, v. 6, nº. 12, p. 13-24, 1993.

LOPES, A. E. **Ato fotográfico e processos de inclusão:** análise dos resultados de uma pesquisa-intervenção. *In: 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005, Caxambu-MG, 2005.* Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/textos/gt15/gt151254int.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2020.

MARQUES, A. C. T. L.; ALMEIDA, M. I. **A documentação pedagógica na Educação Infantil:** traçando caminhos, construindo possibilidades. *Rev. Educação Pública.* Cuiabá, v. 20, n. 44, p. 413-428, set./dez., 2011. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/educacaopublica/article/viewFile/315/2>. Acesso em: 22 jul. 2022.

MARTELLI, J. **O uso da imagem visual na pesquisa educacional.** *In: 26ª Anped, 2003, Poços de Caldas.* Novos governos - novas políticas. Petrópolis: Vozes, 2003.

MENSLIN, G. **A Fotografia na Documentação Pedagógica.** 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=Mentoria%3A+Potencia+pedag%C3%B3gica+da+-+fotografia. Acesso em: 29 ago. 2022.

MIGNOT, A. C. V. **Eternizando a imagem visual pioneira.** *In: ALVES, N. & SGARBI, P. (orgs). Espaços e imagens na escola.* Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

MINAYO, M. C. D. S.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

NASCIMENTO; FERNANDEZ. **A linguagem fotográfica no Ensino Fundamental II em Geografia:** uma sequência didática para o estudo da cidade. *Revista Verde Grande: Geografia e Interdisciplinaridade*, 2021.

RAMOS, S. C. **A importância da fotografia para ensinar Geografia do Lugar de vivência do sujeito**. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. Paraná, Governo do Estado, Secretaria da Educação, 2016.

ROCHA, H. **O Poder da Imagem na Comunicação**. RJ, Interligar. Disponível em: <https://www.interligar.com.br/o-poder-da-imagem-na-comunicacao/>. Acesso em: 21 ago. 2022.

RODRÍGUEZ-HOYOS, C. **La fotografía en educación: una revisión de la literatura en cuatro revistas científicas españolas**. Fotocinema. Revista científica de cine y fotografía, 10, p. 407-431, 2015. Disponível em: [http://www.revistafotocinema.com/index.php?journal=fotocinema&page=article&op=view&path\[\]=311](http://www.revistafotocinema.com/index.php?journal=fotocinema&page=article&op=view&path[]=311). Acesso em: 21 out. 2022.

RUIZ, J. C. **Geografia em Escala Local**, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_joao_carlos_ruiz.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço: o perfil do leitor imersivo**. SP: Paullus, 2004.

SANTAELLA, L; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica, mídia**. 3. ed. SP: Iluminuras, 2001.

SEVERINO, F. E. S. **A mediação pedagógica da fotografia no ensino dos temas transversais**. Educação & Linguagem, v. 13, n. 21, p. 175-188, 2010.

SONTAG, S. **Ensaio sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Arbour, 1981.

SOUZA, S. J.; LOPES, A. E. **Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sb6MtTqbtSsydGxWjNYQyHq/?lang=pt>. Acesso em: 25 out. 2022.

TARDY, M. **O Professor e as Imagens**. SP: Cultrix, Ed. USP, 1976.

TIBURI, M. Aprender a pensar é descobrir o olhar. **Jornal do Margs**, edição 103, set./out., 2004.

FILME-ENSAIO E CUIDADO DE SI: UM EXPERIMENTO PEDAGÓGICO NA PRODUÇÃO AUDIOVISUAL NO CURSO DE JORNALISMO DA UNIPAMPA

Sara Feitosa

“Sem a presença do outro não se pode produzir nenhum Auto-relacionamento satisfatório; o cuidado de si precisa do outro. A constituição do indivíduo como sujeito ético efetua-se só por meio de relações complexas com o outro (cujo estatuto e formas são diferentes segundo a época)”
(Michel Foucault, 2008).

INTRODUÇÃO

Na virada do século XX para o XXI, o cinema documentário brasileiro viu o crescimento de produções identificadas como “documentário subjetivo” (LINS; MESQUITA, 2008). Filmes como *Seams* (1997), de Karin Ainouz; *Passaporte húngaro* (2002), de Sandra Kogut; *33* (2003), de Kiko Goifman; e *Santiago, uma reflexão sobre o material bruto* (2007), de João Moreira Salles, são exemplos dessa verve mais ensaística do documentário nacional da primeira década deste século. Leonardo Mouramateus e seus *Europa* (2011), *Mauro em Caiena* (2012), *A festa e os cães* (2015), são expressão de uma geração que explora as potencialidades do filme-ensaio no contexto de *streamings* e plataformas de compartilhamento digital.

Há pelo menos dois aspectos em comum nesses filmes documentários: 1) Seus realizadores tomam a própria experiência para produzir seus filmes; 2) Se na produção documental brasileira, como chama atenção Jean-Claude Bernardet (2003), a dramaturgia documental é dominada por temáticas relacionadas à experiência do “outro de classe”, esses filmes citados escrutinam aspectos da existência de seus realizadores, e, portanto, exploram outros aspectos da vida social brasileira. Assim, estabelece-se uma espécie de ruptura no cenário temático da produção de documentários no Brasil.

Partindo desses apontamentos e observações, somado ao crescimento do consumo de vídeos disseminado especialmente nas plataformas de mídias sociais digitais, iniciei em 2013 um experimento pedagógico que no princípio denominei de “autodocubiografema”¹ e que, atualmente, denomino apenas de “filme-ensaio”. Neste capítulo apresento as bases teóricas que sustentam esta atividade pedagógica no componente de Produção de Documentário Audiovisual (correspondente a telejornalismo III no currículo anterior) do curso de jornalismo da Unipampa. O capítulo está estruturado em três seções, além desta introdução: em *Filme-ensaio: a forma audiovisual sem forma* percorro as origens do ensaio, primeiro na literatura, e depois na produção audiovisual; em seguida apresento a base teórico-filosófica que inspira o argumento de que a produção audiovisual, especialmente o filme-ensaio, é uma prática de cuidado de si como pensado por Michel Foucault em obras como *A hermenêutica do sujeito* e *Tecnologias del yo*, além de apresentar a prática do experimento pedagógico, suas idas, vindas e ajustes necessários quando se produz ensinagem (ANASTASIOU; ALVES, 2015) e vislumbra o exercício da educação como prática de pensar sem corrimão (ARENDRT, 2021). Por fim, faço anotações provisórias para seguir pensando e alterando o experimento pedagógico.

FILME-ENSAIO: A FORMA AUDIOVISUAL SEM FORMA

Antes de falar propriamente sobre o filme-ensaio, é indispensável observar algumas das características que o ensaio, o gênero literário, carrega consigo desde Michel Montaigne e Francis Bacon – autores inaugurais desta forma na literatura. Embora não tenham se debruçado no propósito de fundação de tal gênero, foram eles que, na prática, conferiram características até hoje marcantes no ensaio. Assim, foi a partir de Montaigne e Bacon que a liberdade formal, a ausência de prescrições ou regras e a forte presença da reflexividade tornaram-se elementos constitutivos do ensaio na literatura.

Theodor Adorno (2008), no texto *O ensaio como forma* – este também um ensaio – argumenta, falando do contexto alemão, que o desprestígio do ensaio no âmbito acadêmico dá-se pelo fato de a ciência privilegiar assertivas universais, de preferência que sejam permanentes e, de acordo com o autor, o ensaio não se submeter a estas restrições, ao contrário, constitui-se como algo provisório, descontinuado, tendo a relativização

1 O termo é um neologismo que parte da ideia de produção de documentário cujo eixo narrativo é a existência de quem o realiza. Tomei emprestado o termo biografema, de Roland Barthes (2003), entendido como uma espécie de “anamnese factícia”, de uma imitação que é mais da ordem da fabulação, daquilo que não toma como modelo um Real-imaginário, mas que o inventa na sua necessidade de fazer algo com ele.

intrínseca à sua forma sendo estruturado de modo como se pudesse, a qualquer momento, ser interrompido.

No ensaio, de acordo com Adorno (2008), o texto único e totalizador próprio do espírito cartesiano de sistema cede espaço para o fragmento, algo mais adequado para problematização de temas ou de uma complexidade em que já não cabe uma perspectiva unívoca nem um ideal de certezas livre de dúvidas. Nas palavras de Arlindo Machado (2006, p. 4), comentando o texto de Adorno, “ensaio é a própria negação dessa dicotomia, porque nele as paixões invocam o saber, as emoções arquitetam o pensamento e o estilo burila o conceito”.

Arlindo Machado (2006), ao falar sobre ensaio audiovisual, observa, com certo espanto, que a bibliografia especializada, especialmente de língua inglesa, continue a chamar de documentário uma produção audiovisual que já é uma forma de pensamento audiovisual. Embora o autor não negue a gênese do filme-ensaio numa certa confluência com o documentário, este trata de mostrar porque o filme-ensaio² se distancia do documentário.

Ele [o filme-ensaio] pode ser constituído com qualquer tipo de imagem-fonte: imagens captadas por câmeras, desenhadas ou geradas em computador, além de texto obtidos em geradores de caracteres, gráficos e também materiais sonoros de toda espécie. É por isso que o filme-ensaio ultrapassa longinquamente os limites do documentário. Ele pode inclusive utilizar cenas ficcionais, tomadas em estúdios com atores, porque a sua verdade não depende de nenhum ‘registro’ imaculado do real, mas de um processo de busca e indagação conceitual (MACHADO, 2006, p. 15-16).

Na distinção feita por Machado fica claro que o filme-ensaio, do mesmo modo que a sua forma literária, se constitui pelo fragmento, pela ausência de limitações formais, pela descontinuidade.

A reflexão produzida na descontinuidade do fragmento constitui-se em característica marcante de ensaios tanto na literatura quanto no audiovisual. Vale ressaltar que este traço tem caracterizado também expressões artísticas como a vanguarda. Josep Maria Català (2005, p. 156, tradução nossa) argumenta que o filme-ensaio está precisamente a meio caminho entre o documentário e a vanguarda e resolve limitações de ambos: “por um lado, dialoga com a realidade, como faz o documentário; além disso, supera o formalismo de vanguarda ao integrar o olhar do espectador em uma forma que é necessária para completar-se”.³

² Na bibliografia aparece filme-ensaio, ensaio fílmico e ensaio audiovisual. Aqui utilizaremos os três modos citados.

³ No original: “por un lado, dialoga con la realidad, como hace el documental; pero, además, supera el formalismo vanguardista al integrar la mirada del espectador en una forma que le necesita para completarse”.

Assim, o ensaio se organiza como discurso do incompleto, do não resolvido. De acordo com Francisco Jarauta (1991), o ensaio implica uma incessante emancipação do particular frente a totalidade, e reinventa a subjetividade na busca da verdade. Adorno (2008, p. 35) observa que o “ensaio pensa em fragmentos, uma vez que a própria realidade é fragmentada; ele encontra sua unidade ao buscá-la através dessas fraturas, e não ao aplainar a realidade fraturada”. Sendo um gênero argumentativo, o ensaio é autônomo e carente de uma forma definida (ADORNO, 2008).

Antonio Weinrichter (2007) ressalta que o filme-ensaio é o equivalente audiovisual da longa tradição dos ensaios literários. Embora a tarefa de compilar uma história do filme-ensaio seja algo difícil, devido, especialmente, à proximidade da forma-ensaio a outras de não-ficção, Román Gubern (1995) considera o filme *Brujería a través de los tempos* (1922), de Benjamin Christesen, como marco fundador deste tipo de produção audiovisual. Já Català (2000) aponta antecedentes do ensaio-filmíco na obra de Orson Welles, como *Hello Americans* (1942-1943), em filmes televisivos como *It's All True* (1942) e *Portrait of Gina* (1958); ou, ainda, Roberto Rosellini com o seu *Viaggio en Italia* (1954). Mas há uma lista infindável de produções para o cinema e para a TV que comportam características do filme-ensaio, como por exemplo: *Tierra sin pan* (1932), de Luis Buñuel; *Noite e neblina* (*Nuit et brouillard*, 1955) de Alain Resnais; *Les maîtres fous* (1955), de Jean Rouch. Entretanto, Weinrichter (2007a) afirma que a noção atual de filme-ensaio somente aparece de forma pertinente a partir dos anos 1980, com uma série de títulos emblemáticos de Jean Luc Goddard, como *Lettre à Freddy Buache* (1982), *Scénario du film Passion* (1982) culminando com a série de oito filmes da *Histoire(s) du cinéma* (1988-1998) e *Sans Soleil* (1982), de Chris Marker. Vale pontuar que para outros autores, como Consuelo Lins (2014), Agnès Varda e Chris Marker são fundamentais para a gênese do filme-ensaio moderno. De acordo com Lins (2014) Marker e Varda são os primeiros a integrar experiências subjetivas nos próprios filmes. Nas produções destes realizadores audiovisuais as experiências individuais são articuladas a uma interrogação sobre o mundo e a uma reflexão sobre as imagens, por meio de uma narração em *off* ensaística e subjetiva que contrasta significativamente das narrações típicas de documentários expositivos. São essas características que distanciam as produções de Chris Marker e Agnès Varda da prática também inovadora dos diretores do Cinema Direto americano e do chamado Cinema Verdade francês.

No Brasil, o filme *Rien que les heurs*⁸ (1926), de Alberto Cavalcanti, é apontado como um marco de origem do filme-ensaio por “transformar uma experiência com as imagens em uma experiência de pensamento” (SILVA, 2012, p. 155). Como observa Patrícia Rebello da Silva (2012, p. 156), “*Rien que les heurs* não perde qualquer oportunidade para pensar e colocar em questão hábitos e conceitos, provocar tradições e instalar a semente da dúvida em nossa atitude em relação ao significado das imagens”. Desse modo, plantando a dúvida em relação às imagens, o filme de Cavalcanti dá sequência no terreno do audiovisual ao que a autora chama de longa “tradição já consolidada na escrita literária ensaística” (SILVA, 2012, p. 156).

Consuelo Lins (2014), em um retrospecto sobre o uso da narração no documentário ensaístico, no texto *O ensaio no documentário e questão da narração off*, destaca os filmes de Glauber Rocha, *Câncer* (1972), *Di/Cavalcanti* (1977) como tendo inaugurado uma forma de intervenção sonora que se distingue da narração do tipo “voz de deus”, e Arthur Omar, com o filme *Congo* (1972), “cujos textos são lidos por uma voz de menina, sugerindo conexões que implodem qualquer relação mais clássica entre imagem e som” (LINS, 2014, p. 4). Mas é no final do século XX e início do XXI, como já observado aqui, que a produção deste gênero ou formato do filme de não-ficção se intensifica no país.

Voltando às definições do filme-ensaio: a bibliografia que trata do tema, não raro se inicia assinalando a dificuldade de sintetizar uma definição, havendo, inclusive, autores como Nora Alter (2002), que reivindicam que o filme-ensaio não se trata de um gênero, isto porque busca liberar-se de toda restrição formal, conceitual e social. No mais há o apontamento de uma série de características que ajudariam a definir esta forma indefinida de produto audiovisual, assim o filme-ensaio é tido como um produto audiovisual que apresenta uma estrutura rizomática (ALMEIDA, 2017); faz uso da reflexão não linear como uma espécie de reflexão-colagem (WEINRICHTER, 2007a; CATALÀ, 2000); o relato autobiográfico é outro traço característico (MARTINEZ, 2006); uso de materiais diversos como fragmentos de outros filmes, materiais sonoros, fotográficos, insertos de entrevistas, sendo importante ressaltar que estes materiais aparecem descolados do seu âmbito original (ALMEIDA, 2017); representação de uma perspectiva ou voz única (LOPATE, 1996); A partir destas pistas podemos começar a caracterizar o filme-ensaio.

Partindo de outro ponto de vista, José Moure (2004) propõe uma definição do filme-ensaio pela ausência, ou seja, para o autor a qualificação do ensaio fílmico se aplicaria àquelas obras que não contam com limites concretos, que carecem de um estilo retórico ou comunicativo pré-definido, em que nem tudo é reduzível a prática da montagem embora este seja essencial e, por fim, obras que não possuem um procedimento de criação protótipo, ou seja, um modelo mais ou menos definido que guie o processo de produção.

Weinrichter (2007a) chama a atenção para a confluência, em um primeiro momento, de práticas de construção do discurso, no filme-ensaio, oriundas dos cinemas documental e experimental. O autor lembra ainda que nos anos 1980 o uso do vídeo, não apenas no sentido do suporte, mas de utilização de uma tradição diversa que se origina na vídeo-arte, a produção ensaística revitalizou-se a partir de elementos experimentais oriundos da vídeo-arte. Desse modo, para Weinrichter, o ensaio fílmico apresenta-se como uma confluência de tradições procedentes da arte e do cinema documental. Para Alain Bergala (2000), existe uma razão ontológica para se buscar um conceito do filme-ensaio, pois este servirá para denominar um tipo de obra que utiliza recursos próprios para iluminar uma forma intransferível, que nunca poderia servir de modelo genérico. Bergala se pergunta: O que é filme-ensaio? E responde: é um filme que não obedece a nenhuma das regras que regem de modo geral o cinema como instituição: gênero, duração padrão ou imperativo social. É um filme livre no sentido de que deve inventar, cada vez, sua própria forma, que só valerá para ela.

O autor segue explicando que, em comparação com o filme documentário, o filme-ensaio se distingue pelo tratamento dado ao conteúdo. Se, por um lado, no documentário, geralmente, temos um tema, trata-se de um filme “sobre” e, este tema – também de modo geral – preexiste como tal no imaginário coletivo de uma dada época, por outro, o filme-ensaio surge quando alguém ensaia pensar, com suas próprias forças, sem garantias de um saber prévio, um tema que o próprio realizador constitui como tema ao fazer o filme. Desse modo, na trilha do pensamento de Bergala, para o ensaísta cinematográfico, cada tema lhe exige reconstruir a realidade. O que vemos em um ensaio fílmico, ainda que se trate de fragmentos da realidade, somente existe pelo fato de ter sido pensado por alguém. Para o autor, o filme-ensaio se reduziria a uma série de coisas singulares, pois o ensaio fílmico não apenas inventa sua forma e seu tema, mas também inventa seu referente. Em relação ao documentário, esse filme organiza

o mundo, enquanto o filme-ensaio o *constitui*. Neste sentido, a definição de Bergala (2000) redundante na ideia de que o filme-ensaio não serve de modelo de nada, daí a ideia de ser uma série de coisas singulares.

O FILME-ENSAIO NA EDUCAÇÃO JORNALÍSTICA: ENSINAGEM E CUIDADO DE SI

Em *Passaporte húngaro* (2002), de Sandra Kogut, e *33* (2003), de Kiko Goifman, o motivo da realização do documentário deixa de ser a representação da alteridade clássica, a focalização da experiência do “outro de classe” (BERNARDET, 2003), para olhar e se relacionar a aspectos da experiência pessoal e da subjetividade dos próprios realizadores (LINS; MESQUITA, 2008). Na esteira destas produções é possível afirmar que a obra de Leonardo Mouramateus se distancia ainda mais da tradição da produção documental ao abordar o comum, o banal da vida, de forma, às vezes, como expressão da fantasmagoria – no sentido pensado por Felinto (2008) – e potência do falso (DELEUZE, 2003), deixando de lado uma espécie de jornada pessoal que toca em temas sociais como é o caso do filme de Kogut que articula a vida pessoal a situações históricas do período da produção e da segunda guerra mundial. Ou, do filme de Goifman, que embora pareça ficar restrito à busca pessoal, tangencia, em alguns momentos, questões sociais e morais da sociedade brasileira da época que a busca do realizador retrata no filme, ou seja, década de 1950.

O argumento aqui é que Mouramateus toca em temas do privado que, embora comuns à existência de qualquer outra pessoa, é explorado de modo que as questões ficam ali, na sua experiência sem tangenciar temáticas de interesse público. Neste sentido, a preocupação aqui em como o banal é significado de modo a apresentar-se como criativo; como a memória pessoal e tecnológica se apresenta nos filmes-ensaio *Europa* (2011), *Mauro em Caiena* (2012) e *Festa e os cães* (2015), todos de Mouramateus, e a forma peculiar que o realizador aborda, nestes filmes, a tensão entre partir e voltar constituindo uma expressão da elaboração de si. Estes elementos que distinguem a produção de Mouramateus e as ideias de Michel Foucault sobre o cuidado de si (2008) são pilares para a proposta pedagógica empreendida no componente curricular obrigatório de que trata este texto. A seguir passo a relatar os parâmetros da proposta de produção de filme-ensaio realizada no curso de jornalismo da Unipampa.

A produção de um filme-ensaio de tema livre no componente obrigatório de Produção de Documentário Audiovisual (Telejornalismo III na matriz curricular anterior) tem como fundamento pedagógico a proposição de ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais (ANASTASIOU; ALVES, 2015). Trata-se de uma estratégia de ensinagem, isto é, processo compartilhado de trabalhar os conhecimentos, no qual concorrem conteúdo, forma de ensinar e resultados mutuamente dependentes (ANASTASIOU; ALVES, 2015). O objetivo é propiciar um espaço individual de expressão da criatividade, mas também uma reflexão sobre algum ponto da própria existência amparada nas práticas de cuidado de si (FOUCAULT, 2008), ao mesmo tempo que experimentam a realização de um produto audiovisual que se mostra tendência no cenário contemporâneo.

O processo de desenvolvimento desta atividade de ensinagem compreende a apresentação da base teórica da produção do filme-ensaio, bem como da concepção deste tipo de produção audiovisual como prática do cuidado de si a partir da discussão do pensamento de Michel Foucault sobre as tecnologias do eu, além da problematização sobre narrativa biográfica feita por Roland Barthes (2003). Ainda no processo de preparação para a produção do filme-ensaio apresento em sala de aula produções audiovisuais caracterizadas como ensaios fílmicos, especialmente a produção de curta-metragem do diretor Leonardo Mouramateus. A escolha deste realizador para apresentação aos discentes tem como ponto de partida a busca por criar identificação com o público discente, isso porque a produção de Mouramateus em curta-metragem foi, em boa parte, desenvolvida quando este ainda era um estudante de graduação e as temáticas desenvolvidas nas narrativas ensaísticas do diretor se aproximam das temáticas que mobilizam o público de sala de aula. Temas como partida, obstáculos e questionamentos dos ritos de passagem da vida adolescente para uma existência de jovem adulto, seja lá o que isso possa significar para cada uma dessas pessoas que estão em processo de formação.

A produção audiovisual de não-ficção de Mouramateus integra-se a uma certa tradição ensaística brasileira que tem em Cao Guimarães seu ato inaugural (LINS, 2013). *Europa* (2011), *Mauro em Caiena* (2012) e *A festa e os cães* (2015), além de serem todos realizados por Mouramateus, têm em comum o banal, o cotidiano como tema. Estes filmes não pretendem informar, fornecer dados ou estabelecer nenhum nível de conhecimento sobre a realidade. Ao assumir uma voz pessoal e direcionar o olhar para o cotidiano familiar, Mouramateus encarna a linguagem ensaística para a

construção de suas narrativas. Na sala de aula, o objetivo do experimento pedagógico é ser um estímulo ao discente pensar e, a partir do pensamento elaborar, inventar sua própria narrativa biografemática. Os filmes de Mouramateus também são exemplares de tipos diferentes de filme-ensaio como o filme carta e o filme diário.

Nestes dez anos de desenvolvimento da atividade pedagógica aquilo que nasceu como uma novidade no processo de formação de jovens jornalistas foi tomando proporções de maquinaria de construção e reconstrução da atividade proposta, mas também de apropriação pelos discentes de um tipo de conhecimento prático associado a fundamentos filosóficos e reflexão subjetiva. Nem todos envolvem-se na mesma medida na realização do filme-ensaio, e o nível de envolvimento é expresso na produção apresentada para a turma, posto que este tipo de atividade pedagógica exige grande envolvimento do discente na sua realização. O fato de não ter uma receita, regras ou outras formalidades que orientem a produção audiovisual do ensaio fílmico é apontada por um número significativo de discentes como a principal dificuldade na realização da atividade. Ao mesmo tempo que apontam este obstáculo, é frequente mencionarem a singularidade da prática proposta.

A realização de um produto audiovisual sem forma, como o filme-ensaio, constitui-se também em uma espécie de provocação e estímulo ao pensamento. Mas um pensamento, inspirado nos escritos de Hannah Arendt (2021), que rompe com a tradição, que propõe colocar a incerteza no centro do processo criativo e educacional. No rastro das reflexões de Arendt sobre a condição humana, a produção do filme-ensaio, esse produto fragmentado, que propõe debruçar-se sobre a complexidade sem uso das soluções unívocas ou das polarizações binárias, espanta por apontar para o exercício de produção e invenção de pensamento sem o amparo das regras, sem o corrimão para guiar os passos. O objetivo, pois, parece ser alcançado ano a ano. Isso porque o fundamental nesta atividade não é exatamente os produtos realizados a partir do experimento, mas o efeito subjetivo que este tem em cada um e cada uma que passa pela experiência. Não se trata de ter um resultado materializado, mas uma inquietação plantada que pode impulsionar muitas outras ao longo da existência. Quando Michel Foucault (2008) volta aos gregos para encontrar uma outra forma de sujeito, uma outra possibilidade de existência, outras realidades não mais marcadas por um código estrito, mas por uma arte de viver, parecia buscar reinventar o sujeito. Nesse sentido, o cuidado de si e as práticas

de liberdades que o autor reapresenta traz um pensamento que busca resistir e escapar do poder, que seja capaz de pensar o campo das forças e dos desejos, aproximando o sujeito de si mesmo, criando consistências na diferença através das mais variadas técnicas. A realização do filme-ensaio busca emular esse espaço de reflexão sobre a existência e sobre si, tão cara aos gregos, mas em um contexto que essa prática não seja mais privilégio de poucos como era na antiguidade.

PARA SEGUIR PENSADO... ENSINAGEM O FILME-ENSAIO

O processo de experimentar estratégias de ensinagem é algo contínuo. Não há um estágio em que se avalia e conclui que as metas foram alcançadas, que o processo “deu certo” e que a partir dali é só fazer do mesmo modo na próxima oferta. Felizmente, o experimento pedagógico segue a mesma trilha do ensaio, ou seja, uma forma sem forma. Ou como define Bergala (1991): deve se inventar a cada vez que será posto em prática. Isso porque a forma utilizada uma vez não se mostrará eficaz nas próximas e devemos seguir reconstruindo e reinventando o experimento. A cada semestre novos sujeitos se apresentam. Eu, professora, também já não sou a mesma, e a cada semestre a proposta reconstitui-se a cada vez que apresento o invento para a turma. Agrego referências, repito aquelas que são fundamentais e construo a partir da interação com a turma um novo ensaio que é sempre uma surpresa.

Em alguma medida a produção de filme-ensaio na ensinagem de audiovisual apresenta-se também como um cuidado de si, para mim, que estou na condução do experimento. Testando novas formas de “traduzir” o pensamento de modo que este transforme-se em vídeos que provocam o pensar. Se o cuidado de si é parte, na história do pensamento, de práticas de construção da subjetividade. Na prática pedagógica desenvolvida na produção de filme-ensaio a subjetividade está nos relatos intimistas e no pensar em voz alta que enuncia “os vazios”, “as contradições”, “as ambivalências”, sem a necessidade de fazer sentido, sem a necessidade de produzir comunicação em uma formação cujo objeto é exatamente comunicar de modo objetivo. Para Foucault (2008), o cuidado de si é uma prática para a vida toda, um princípio que se põe a todos. Um exercício de si, uma atividade constante e contínua. Exercitar-se aqui significa experimentar. É necessário viver na própria pele o que significa esta ou aquela técnica e identificar como essas práticas de cuidado de si podem nos constituir eticamente. E até para jornalistas é necessário às vezes dar asas à imaginação e experimentar novas formas de estar e ser no mundo.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. O ensaio como forma. *In: _____*. **Notas de literatura I**. São Paulo: Ed. 34, p. 15-45, 2008.
- ARENDDT, H. **Pensar sem corrimão**: compreender. São Paulo: Bazar do Tempo, 2021.
- ALMEIDA, G. M. R.; Mello, J. G. O ensaísmo no cinema: notas sobre abordagens teóricas possíveis. **Revista Nexi**, v. 1, p. 1-14, 2012.
- ALMEIDA, R. Entre a chegada e a partida: reciclagens do cinema doméstico no filme-ensaio. **Matrizes**, V. 11 – nº 2, mai./ago., São Paulo, p. 271-286, 2017.
- ALTER, N. M. **Projecting history**. German non-fiction cinema 1967-2000. University of Michigan Press, Ann Arbor, 2002.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Univille, 2015.
- BARTHES, R. **Roland Barthes por Roland Barthes**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.
- BERGALA, A. Qu'est-ce un film-essai? *In: ASTRIC, S. Le film-essai: identification d'un genre (catálogo)*. Paris: Bibliothèque Centre Pompidou, 2000
- BERNARDET, Jean-Claude. **Cineastas e imagens do povo**. São Paulo: Cia das Letras, 2003.
- CATALÀ, J. M. Film-ensayo y vanguardia. *In: TORREIRO, C. E CERDÁN, J. (orgs.) Documental y vanguardia*, Cátedra, Madrid, p. 109-158, 2005.
- DELEUZE, G. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.
- FELINTO, E. A imagem espectral – **Comunicação, Cinema e Fantasmagoria tecnológica**. Cotia, SP: Atelie Editorial, 2008.
- FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- GUBERN, R. **Historia del cine Español**. Madrid: Catedra, 1995.
- JARAUTA, F. Para una filosofía del ensayo, **Revista de Occidente**, nº 116, enero, p. 43-49, 1991.
- LINS, C. O ensaio no documentário e a questão da narrativa em off. Belém, Anais do XXIII Encontro Anual da **Compós**, 2014.
- LINS, C. MESQUITA, C. **Filmar o real** - sobre o documentário brasileiro contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2008.
- LOPATE, P. In Search of the Centaur: The Essay Film. *In: WARREN, Charles. Beyond Document: Essays on Nonfiction Film*. Middletown: Wesleyan University Press, 1996.
- MACHADO, A. **O Filme-Ensaio**. São Paulo: Intermédias, 5/6, 2006.
- MARTINEZ, A. N. G. La imagen que piensa. Hacia una definición del ensayo audiovisual. **Comunicación y sociedade**, vol. XIX, nº 2, p. 75-105, 2006.
- MOURE, J. "Essai de définition de l'essai au cinema". *In: Liandrat-Guigues & GAGNEBIN, M. (dir.), L'essai et le cinema*. Seyssel: Éditions Champ Vallon, 2004.
- SILVA, P. R. **O documentário sob o risco do ensaio**: subjetividade, liberdade e montagem. Tese de doutorado, Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO/UFRJ), 2012.
- WEINRICHTER, A. Introducion. *In: _____*. **La forma que piensa**. Tentativas en torno al cine-ensayo. Navarra: Gobierno de Navarra y Museo Reina Sofia, 2007, p. 12-15, 2007.
- WEINRICHTER, A. Un Concepto fugitivo. Notas sobre El Film-Ensaio, *In: _____*. **La forma que piensa**. Tentativas en torno al cine-ensayo. Navarra: Gobierno de Navarra y Museo Reina Sofia, p.18-48, 2007.

A ASSESSORIA DE IMPRENSA E OS DESAFIOS IMPOSTOS PELA COMUNICAÇÃO DIGITAL

*Leandro Ramires Comassetto
Valmor Rhoden*

INTRODUÇÃO

A competência profissional para o exercício da função de assessor de imprensa sempre foi um caso mal resolvido no Brasil. Tanto jornalistas quanto relações públicas julgam-se aptos para a prática profissional e, ao longo da história do ensino superior de Comunicação, ambas as habilitações têm se dedicado à oferta de disciplinas e conteúdos formando para a atividade. O mercado, mais interessado nos resultados que a assessoria pode proporcionar, tem se mantido alheio à discussão, que ainda insiste em permear o campo acadêmico.

O fato é que, como consideram muitos autores, não existem maiores fronteiras ou limites no exercício da atividade, e os profissionais podem ser tanto de uma quanto de outra área. A grosso modo, existe um entendimento de que o jornalista está mais preparado para o domínio de ferramentas de produção de conteúdo e para o relacionamento com os meios de comunicação, enquanto o relações públicas é o mais indicado quando se trata da organização de eventos e projetos e no cuidado da reputação da empresa ou instituição, bem como no esforço para estabelecer relações positivas no ambiente de trabalho.

O entendimento é correto, mas, nos dias atuais, em que o cenário digital é que dá o tom e boa parte do que é comunicado ocorre pela *internet* e por intermédio de redes sociais, é preciso ir além. O trabalho de assessoria alcança uma complexidade e dinamismo bem maiores, e a divisão de tarefas já não é tão estanque e evidente quanto foi no passado. Tanto que já nem se fala em assessoria de imprensa e sim em assessoria de co-

municação e das mídias. As universidades estão tendo esse cuidado na hora de estabelecerem suas novas matrizes curriculares, e as empresas e instituições, visando ao alcance de seus objetivos, que incluem, acima de tudo, a rentabilidade dos negócios, além da preservação da marca e da imagem do empreendimento, dão a entender que o mais adequado é a realização de um trabalho que reúna habilidades das três áreas da comunicação – contemplando também a Publicidade, resultando no que se pode chamar de comunicação integrada.

Antes de desenhar este novo cenário, que tem influenciado diretamente as ações de professores dos cursos de Jornalismo e Relações Públicas, incluindo os autores deste artigo,¹ julgamos importante estabelecer algumas considerações sobre a trajetória do ensino e da prática da assessoria até então.

O PROFISSIONAL DA ASSESSORIA DE IMPRENSA

A quase totalidade da bibliografia disponível sobre ensino de assessoria de imprensa volta-se ainda para as velhas práticas que nortearam a profissão em seus primórdios, com foco nos meios de comunicação convencionais. Enfatiza-se, sobretudo, o relacionamento com a mídia e a importância de se estabelecer canais com os profissionais da imprensa. No que compete especificamente ao trabalho do assessor, vale-se da própria expressão “ações tradicionais”, como a elaboração de releases, organização e realização de entrevistas coletivas e a produção de veículos próprios dirigidos a público interno e/ou externo. A *internet* é lembrada enquanto tecnologia “aceleradora” desse processo e não exatamente como recurso que praticamente modifica ou tem o potencial de acarretar mudanças profundas no trabalho do assessor, agora muito mais exigido como profissional que tem o dever de dar ampla visibilidade ao assessorado e contribuir efetivamente para os resultados almejados pelo contratante, seja em termos de promoção da imagem pessoal ou institucional ou mesmo do retorno pretendido por um produto ou serviço colocado no mercado.

As mudanças acarretadas à profissão pelas tecnologias digitais, especialmente pelos recursos proporcionados por vias da *internet* basicamente põem por terra a velha discussão sobre a formação do profissional de assessoria, seja de imprensa ou de comunicação, que, por muitos anos, gerou pontos de vista conflitantes. Diante de um contexto de mutações rápidas e significativas

¹ Os professores autores do artigo atuam, respectivamente, nos cursos de Jornalismo e Relações Públicas, na Unipampa – Universidade Federal do Pampa – Campus de São Borja - RS – Brasil.

não só no âmbito das comunicações, mas também das necessidades das empresas e instituições, a visão agora é outra e já não faz sentido o embate antes motivado principalmente por questões de reserva de mercado. Para melhor entendimento, contextualizamos um pouco desse passado.

Sabe-se que, historicamente, embora por iniciativa de um profissional do jornalismo, a atividade de Assessoria de Imprensa tal qual viria a se consolidar no decorrer do século XX, foi criada pelo considerado pioneiro das Relações Públicas no mundo, o norte-americano *Ivy Lee*, que, contratado para cuidar da imagem do magnata John Rockefeller, fundou sua agência em 1906, em Nova York.

Mas as primeiras décadas, até por conta de que a formação em Relações Públicas é mais recente que a de Jornalismo, não suscitaram maiores discussões sobre a quem competia o trabalho da assessoria de imprensa na medida em que a função ia ganhando terreno. Não obstante, no meio jornalístico já eram observados interesses conflitantes que despertavam certa desconfiança para com os profissionais das assessorias, especialmente os que se propunham a atuar nos dois campos. Tanto que, com o decorrer dos anos, meios de comunicação de maior expressão não mais viriam a admitir em seus quadros jornalistas com a dupla função, algo bastante comum em alguns países.

Mesmo assim, em casos como o do Brasil, o campo da assessoria de imprensa seria ocupado majoritariamente por jornalistas, tanto contratados diretamente pelas empresas, em especial com a instalação das multinacionais durante o governo JK, quanto atuando em agências especializadas, como é o caso da *Unipress*, fundada em 1970 e que se tornaria modelo jornalístico de assessoria de imprensa. Em seu auge, a agência chegou a contar com o trabalho de 45 jornalistas, que tinham por objetivos fazer as informações chegar de maneira rápida e fácil às redações e a produção de publicações institucionais (DUARTE, 2010).

Apesar do preconceito existente no meio jornalístico, os jornalistas foram ocupando o espaço existente e, quando a cultura da assessoria adquiriu sua consolidação nos anos 1980, a atividade, naturalmente, passou a ser considerada de competência desse profissional. Os jornalistas começaram a se reunir para trocar experiências sobre a atividade, formularam um manual de assessoria de imprensa, até como forma de estabelecer preceitos éticos que não conflitassem com a prática jornalística propriamente dita, e, assim, foram amparados pelos vários sindicatos de Jornalismo do país.

Consolidar-se-ia aí o que o pesquisador Manoel Carlos Chaparro entende como “experiência única de assessoria de imprensa jornalística no mundo”, já que a maioria dos países não considerava a assessoria de imprensa como prática jornalística (DUARTE, 2010, p. 47). Houve, no Brasil, portanto, uma ruptura entre a assessoria de imprensa e a relações públicas, no sentido de exercício privativo desta área.

Levadas em consideração as práticas mais usuais no campo da assessoria de imprensa até o advento dos recursos e redes decorrentes da *internet*, pode-se constatar uma familiaridade com as atividades e técnicas aplicadas no jornalismo, o que acentuou ainda mais a defesa da profissão como de competência de jornalista. “Não se trata de desprestigiar o relações-públicas, mas o fato é que sua formação não envolve a preparação para esse trabalho, com características essencialmente jornalísticas”, ponderam Ferrareto e Ferrareto (2009, p. 18). Para os autores,

“O jornalista atuante em AI, aplicando seu arsenal de conhecimentos e técnicas, similar ao dos colegas das redações, pode identificar no universo do assessorado informações passíveis de transformação em notícia. Ele não impõe um fato, mas sugere pautas que agreguem valor ao trabalho de pauteiros, repórteres, produtores, editores, apresentadores e outros profissionais. Outra atribuição de uma AI que comprovadamente possui mais afinidade com o jornalista do que com profissionais de outras áreas é a de elaboração dos veículos de comunicação próprios de uma organização, como boletins, jornais, revistas, programas de rádio ou televisão (p. 20).

Muito em razão desse entendimento, é fácil constatar a presença de jornalistas nas assessorias de todo o país. Estima-se que em torno de 50% dos profissionais formados em Jornalismo atuam em algum tipo de assessoria de imprensa, seja organizacional, institucional ou empresarial. Pesquisa realizada em 2012 pela Universidade Federal de Santa Catarina sobre o perfil do jornalista brasileiro e publicada pela Fenaj diagnosticou que 45% dos jornalistas formados no Brasil trabalham fora da mídia, sendo 5% em docência e atividades afins e outros 40% principalmente em assessoria (MICK, 2013). Considerando também os que, paralelamente, além do trabalho na mídia, exercem algum tipo de assessoria, o percentual estimado de 50% atuando no setor pode até ser ultrapassado.

A NATUREZA DO JORNALISMO

Ainda que se verifique grande concentração de jornalistas atuando no campo da assessoria de imprensa, é preciso reconhecer que a ocupação

não desperta no profissional o mesmo entusiasmo que o Jornalismo propriamente dito e nem recebe atenção adequada em termos de formação no que tange às especificidades requeridas. A maioria dos cursos de Jornalismo oferece apenas uma disciplina relativa à assessoria de imprensa ou de comunicação em sua matriz curricular, e os estudantes, quando questionados, são categóricos em afirmar que exerceriam a atividade apenas como segunda opção, por nela não encontrar o mesmo *glamour* e entusiasmo do Jornalismo.²

Ainda que os Sindicatos defendam a atribuição como sendo do jornalista, este não evidencia na assessoria a natureza do Jornalismo, que implica na transposição de limites, a superação de barreiras e a ousadia em busca do conhecimento e da verdade, independente de interesses em jogo, inclusive no campo empresarial (PENA, 2005, p. 21-26). O ensino superior em Jornalismo e, por consequência, os jornalistas têm a profissão como uma atividade intelectual, que ajuda no esclarecimento do mundo e, pela vigília e investigação, coloca-se como a grande guardiã da democracia e da liberdade, guardiã dos cidadãos contra os desmandos e abusos do poder, como *glamourizado* por produções hollywoodianas consagradas, como o clássico *Todos os homens do presidente* e, mais recentemente, *Spotlight – segredos revelados*.

Mesmo que, por muitas vezes, na prática, o Jornalismo seja “reduzido ao domínio técnico de uma linguagem” (TRAQUINA, 2004, p. 22), sujeito a todo tipo de limitações por interesses e pressões ideológicas e/ou econômicas, ao menos em expectativa não é isso o que os jornalistas, em sua ampla maioria, esperam da profissão. A não ser quando o que está em questão são outras “variantes” do Jornalismo, como é o caso da atividade de assessoria de imprensa, atribuída como sendo de jornalista tão somente pelos conhecimentos técnicos e domínios práticos requeridos (FERRARETTO & FERRARETTO, 2009).

OS INTERESSES CONFLITANTES

Mais grave, na opinião de pesquisadores e estudiosos da profissão, é o conflito ético presente no exercício da atividade. Como observa o jornalista Eugênio Bucci, autor de *Sobre ética e imprensa* (2000),

² Cf. pesquisa realizada em 2013, pelos autores, no curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa, em que foram ouvidos 93 alunos.

Ainda se acredita no Brasil que jornalistas e assessores de imprensa desempenham uma única profissão. Isso não faz sentido algum, nem aqui nem em nenhum outro lugar do mundo. Desconheço países de boa tradição democrática onde jornalistas se vejam como assessores de imprensa ou vice-versa. Ambas as atividades são essenciais e dignas, por certo, mas totalmente distintas uma da outra. No Brasil, no entanto, são vistas por muita gente como se fossem uma coisa só (BUCCI, 2010, s.p.).

Bucci é taxativo em sua opinião de que “assessores não praticam jornalismo” e observa que essa concessão só existe por conta de nossa cultura sindical, na medida em que muitos jornalistas foram migrando para as assessorias, e os próprios sindicatos se encarregaram de promover o corporativismo temendo perder associados. Para o estudioso, “o conflito de interesses é insolúvel”, visto que a prática da assessoria fere, entre outros pontos, um dos princípios mais relevantes do Código de Ética do Jornalista, o explicitado pelo artigo 12, que estabelece a necessidade de “ouvir sempre o maior número de pessoas e instituições envolvidas em uma cobertura jornalística”, verdade que não se aplica aos assessores. Para Bucci (2010, s.p.), “enquanto jornalistas trabalham para que as perguntas que todo cidadão tem o direito de fazer sejam respondidas, assessores trabalham para que as mensagens que seus empregadores ou clientes gostariam de difundir sejam divulgadas”.

É evidente que, em se tratando de uma assessoria, o interesse público é preterido em função do interesse do assessorado. Como reforça Barone (2009, s.p.), em referência ao artigo 4º do Código de Ética do Jornalista, que trata do comprometimento com a verdade no relato dos fatos, “o compromisso fundamental do assessor de imprensa é com o interesse e a preservação da imagem de seu cliente. A busca pela verdade acaba sendo uma questão secundária no processo.

NOVOS TEMPOS, NOVAS COMPETÊNCIAS

Não bastassem as contradições com a própria natureza e papel do Jornalismo e os conflitos éticos com que corriqueiramente se depara, há mais um agravante, atualmente, a pôr em xeque a prevalência do jornalista no exercício da função de assessor de imprensa. E esse diz respeito a um aspecto que até muito recentemente nenhum jornalista tinha dúvida de sua competência, que é o conjunto de técnicas e ferramentas para o desenvolvimento da atividade, aliado às exigências do mundo corporativo, e, também, dos que buscam a promoção ou preservação da imagem.

As últimas décadas viram as tecnologias evoluírem de forma avassaladora, e a comunicação, sobretudo, quando a *internet* alcançou sua popularidade, passou e vem ainda passando por transformações profundas. E não se trata de mudanças apenas técnicas, mas também de relacionamento e visibilidade, algo que até fim dos anos 1990, aproximadamente, não preocupava os comunicadores, tendo em vista a primazia dos meios de comunicação de massa e a certeza dos profissionais assessores no que dizia respeito à sua habilidade no relacionamento com a mídia.

O fato é que, sobretudo com a popularização das redes sociais, as vozes presentes na *web* ganharam importância tão significativa a ponto mesmo de ameaçar a preponderância de meios antes inquestionáveis. Não apenas blogueiros e influenciadores *web*, mas o próprio consumidor presente nas redes tem poder de propagação de mensagens e opiniões que podem não só ser decisivas para o sucesso de um produto ou serviço, mas também são essenciais para a reputação de uma imagem, de modo que o assessor não pode ignorá-las. Como observam Silva e Barichello (2006, p. 10), com as interações, reciprocidades e apropriações possibilitadas pelos suportes tecnológicos e digitais, “os sujeitos destinatários são atuantes e determinantes da qualidade da comunicação, contribuindo para os processos de representação e reconhecimento da organização nos diferentes campos da sociedade contemporânea”.

Nesse sentido, dominar recursos tecnológicos e estratégias que permitam o acesso e a rapidez no contato direto com o consumidor é vital ao assessor. Mas não apenas isso. A própria questão de relacionamento atinge amplitude considerável na medida em que extrapola os profissionais dos meios de comunicação e passa a compreender um público amplo e variado em termos de valores, preferências, humores, tendências, que requerem conhecimentos que ultrapassam a ciência jornalística e reclamam o domínio de outras áreas, humanas e sociais, que perpassam a Sociologia, Psicologia, Publicidade, Marketing e conhecimentos mercadológicos, entre outros.

Sabem os assessores do cenário digital que os releases ganharam nova configuração. Hoje, além do texto, agregam áudios, fotografias, vídeos e quase sempre remetem a informações complementares indicadas por meio de *links*. Estão cientes também da importância que exercem os sites institucionais, redes sociais e as salas de imprensa digitais, onde tanto a mídia quanto os diretamente interessados podem buscar as informações de que precisam com rapidez e precisão, bem como entrar em contato com os canais da empresa de maneira mais fácil. Além disso, *blogs* e redes sociais

podem alimentar listas de seguidores que recebem instantaneamente informações sobre as novidades do assessorado, oportunizando igualmente o debate e o encaminhamento de solução para eventuais insatisfações.

Ocorre, porém, que num contexto de extrema competitividade e maior acirramento na disputa pela atenção ou preferência do consumidor, as empresas, instituições, personalidades estão a exigir estratégias mais agressivas de persuasão dos públicos a que se dirigem. Nesse ambiente, as assessorias são chamadas a exercer papel mais ativo no sentido de aumentar a percepção de seus assessorados. Os recursos *online* são potencializadores disso, mas requerem o domínio de estratégias corporativas, conjuntura de mercado, otimização de ações e recursos e, especificamente no campo das redes, posicionamento *web*, potencialização e viralização da imagem e mensagens.

Posicionar-se, por exemplo, nas primeiras páginas do Google faz a diferença na percepção do cliente. Igualmente, criar e fomentar causas que extrapolam os limites da publicidade convencional, com marketing de conteúdo e indireto, perpassando temáticas de apelo cultural, social, ambiental, podem angariar a simpatia de públicos que até então não tinham os olhos voltados para a empresa ou assessorado em questão. Enfim, são vias indiretas que podem resultar diretamente nas vendas ou fortalecimento de uma imagem.

Razões como as descritas justificam a presença cada vez mais comum de jornalistas em agências de comunicação institucional e de publicidade. Logo, o inverso também é verdadeiro. Fazer assessoria, nos tempos atuais, não é mais tarefa apenas para jornalista. Este, sozinho, não consegue mais dar conta das demandas comunicacionais frente aos resultados pretendidos. Há que se lançar mão de especialistas em segmentos complementares. No caso da comunicação, muito se fala em fazê-la de forma integrada, envolvendo jornalistas, publicitários e relações-públicas, que, juntos, podem dar respostas mais eficientes ao assessorado.

A VEZ DA COMUNICAÇÃO INTEGRADA

Frente às transformações econômicas e sociais evidenciadas nas últimas décadas, sobretudo pela forma como a *internet* modificou as relações interpessoais e, conseqüentemente, a relação das empresas com seus clientes, pensar em assessoria de imprensa em sua concepção antiga, sem o estabelecimento de vínculos de relacionamento com os consumidores e desvinculada dos departamentos e estratégias de venda, não faz mais sentido. Garantir visibilidade, respeitabilidade e responsabilidade social é,

obviamente, cada vez mais importante para as empresas e instituições, mas se isso não resultar no objetivo final, que é a venda do produto ou serviço, não resolve. Daí que os profissionais da comunicação são chamados também a estabelecer um olhar mais atento para as percepções e as decisões de escolha dos consumidores, o que, na conjuntura regida pelas redes sociais, vai muito além da velha relação com os meios de comunicação, e pede uma maior integração ao marketing e ao trabalho de relacionamento com o público. Cabe, portanto, ao assessor participar das estratégias de criação de conteúdo útil, interessante e valioso, que levem o consumidor a construir a percepção da marca, da empresa como autoridade no tema e, por isso mesmo, ser estimulado a nela confiar, consumindo o que tem a oferecer e o fidelizando para futuras vendas. Da mesma forma, é preciso que os profissionais do marketing entendam que falar com o cliente vai muito além de somente chamar a atenção dele, principalmente se o que se está almejando é uma relação sustentável e duradoura. Esta é uma época, conforme enfatiza Barradas (2010), de revisão de conceitos, em que a lógica das empresas já não é a mesma.

O conceito clássico para objetivo da empresa é gerar lucro. O conceito moderno para objetivo da empresa é gerar valor sustentável para a marca e para o acionista, o que obviamente inclui o lucro. Mas deve haver visão de longo prazo, de como sustentar o negócio ao longo do tempo, redundando em ganhos futuros, que somente se sustentarão se houver uma relação forte de preferência e lealdade com aquela marca (p. 89).

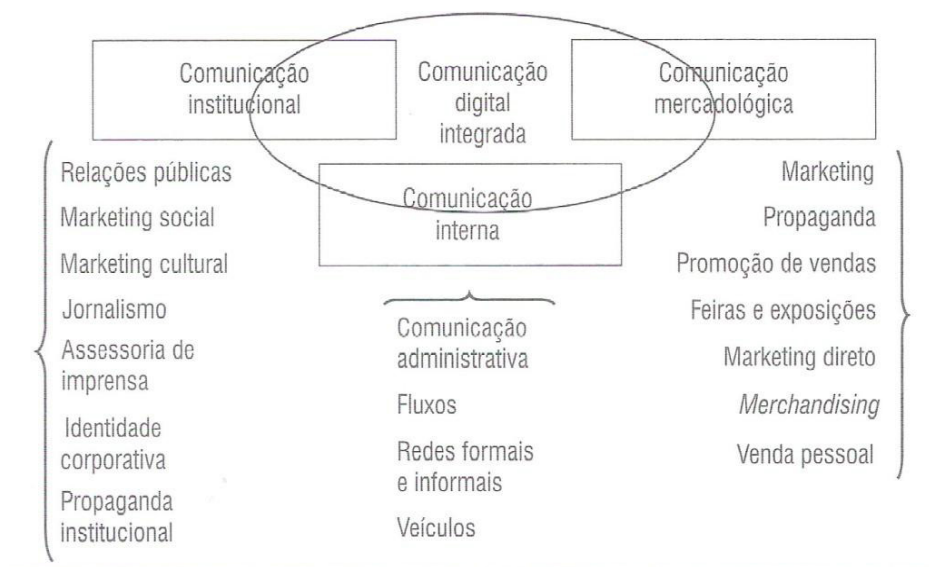
A autora enfatiza que o consumidor hoje não só virou protagonista, em função da forma como usa a tecnologia a seu favor, como também quer ser reconhecido como indivíduo, como alguém que tem desejos, esperanças, aspirações, e, portanto, os profissionais da comunicação devem ver isso como uma oportunidade de falar e interagir com seus públicos, transmitindo os valores da organização que representam.

Essa nova filosofia requer um entendimento mais amplo de comunicação corporativa, o que, na opinião dos especialistas, não comporta mais a antiga segmentação praticada pelos profissionais da área, sejam jornalistas ou relações públicas, em suas práticas estanques, fortemente arraigadas às técnicas aprendidas na universidade. A formação, segundo Ribeiro (2010), continua e continuará sendo importante e mesmo decisiva, mas, assim como as empresas e demais organizações tiveram de sair da zona de conforto para sobreviver, o mesmo vale para os profissionais da comunicação, que agora dependem também do conhecimento advindo de outras áreas, o

que explica a expressiva ascensão das agências de comunicação, menos corporativistas e mais abertas à comunicação corporativa em sua complexidade, de forma a olhar atentamente para a capacidade de realização e busca de qualidade naquilo que desenvolvem.

Para Corrêa (2009), a comunicação integrada, no contexto da digitalização, pode fazer a diferença na medida em que pensa as relações de empresa, mercado e público em sua amplitude. Nela estão inseridas: a comunicação interna (área responsável pela circulação da informação e, também, pela motivação do público interno), a comunicação institucional (responsável pela criação, manutenção ou alteração da imagem institucional), a comunicação mercadológica (motivada pelo propósito de aumentar as vendas), além das ferramentas inclusas em cada uma delas, conforme demonstra a figura a seguir:

Figura 1: A comunicação digital integrada.



Fonte: Corrêa (2009, p. 322)

Kunsch (2010) vai ainda mais além, quando defende a necessidade de uma visão mais abrangente de comunicação nas organizações, que contemple, além dos aspectos instrumental e estratégico, também a dimensão humana.

Quando falamos em priorizar a dimensão humana, queremos ressaltar que as organizações, os gestores e os responsáveis pela comunicação não podem ficar presos apenas àquela visão pragmática dos resultados do negócio ou a uma mera visão de como utilizar os meios de comunicação disponíveis. É necessário, antes de qualquer coisa, pensar que lidamos com pessoas e que temos de criar mecanismos, formas de valorizar as pessoas com que lidamos, nos ambientes interno e externo (p. 85).

Nesse sentido, cabe à comunicação também trabalhar valores hoje cruciais às empresas, e que dizem respeito não apenas ao viés econômico, mas também à questão social e ambiental. Para a autora, há que se ter, ao mesmo tempo, a preocupação com o desenvolvimento das pessoas, de uma filosofia de compromisso público e de uma política de respeito à cidadania e aos direitos individuais e sociais. E tudo isso planejado estrategicamente e com apoio em bases científicas. Kunsch entende que as ações comunicativas precisam ser guiadas por uma filosofia e uma política de comunicação integrada que levem em conta não só os interesses e as expectativas dos públicos estratégicos, mas também as da sociedade. E, para isso, “deve haver total integração entre a comunicação administrativa, a interna, a institucional e a de negócios para a busca e o alcance da eficácia, da eficiência e da efetividade organizacional, em benefício dos públicos e da sociedade como um todo e não só de uma empresa” (p. 89).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os novos tempos demonstram que o corporativismo profissional, tão comum no passado, não faz mais sentido frente às demandas emergentes do campo da comunicação. Com o advento das novas tecnologias e a complexidade de estratégias e práticas delas decorrentes, o conhecimento segmentado já não consegue responder às necessidades corporativas, de modo que as antes denominadas assessorias de imprensa veem-se instadas a ampliar seu leque de atribuições, envolvendo não apenas jornalistas e/ou relações públicas, mas também publicitários e profissionais do marketing e da gestão. Nos dias atuais, trabalha-se com a ideia de comunicação integrada, proposta que contempla uma variedade de competências em que as agências de comunicação estão se especializando.

Desta forma, também as faculdades de comunicação são chamadas a rever seus conceitos, adequando o perfil profissiográfico dos formandos e revendo a matriz e ementas dos componentes curriculares. Há que se pensar até em uma revisão da própria proposta de compartimentação do ensino da comunicação, visando a uma integração maior das especialidades frente ao potencial das novas mídias. O profissional de hoje, no campo da assessoria, não pode se restringir à ideia antiga de contemplar apenas ou mesmo priorizar os meios de comunicação convencionais, mas, sim, perceber as diversas possibilidades que as mídias digitais oferecem, dando maior visibilidade às organizações e respondendo com rapidez e eficiência aos questionamentos do público a que se dirigem e mesmo da sociedade como um todo.

Mais que um especialista em determinado segmento, o novo modelo de assessoria requer profissionais gestores de comunicação, com entendimento e domínio também de redes sociais, para onde conflui de maneira cada vez mais intensa o debate público, influenciando consumidores e cidadãos e determinando gostos, preferências e valores. Independente de formação, portanto, o domínio de habilidades relativas ao campo das mídias digitais e redes sociais já é um requisito observado no perfil dos aspirantes a atuar no campo da assessoria em comunicação.

Cabe observar, por fim, que, quando se fala em comunicação integrada, não está se restringindo apenas à integração de conhecimentos advindos do jornalismo, das relações públicas, da publicidade ou do marketing. Além disso, faz-se necessário também que as empresas e organizações em geral, para se sobressair frente à competitividade do mercado e angariar a simpatia da sociedade, têm que pensar e agir de maneira mais ampla, não focando apenas os resultados econômicos de sua atividade, mas levar em consideração também sua responsabilidade social, cuidando de questões que dizem respeito, por exemplo, ao meio ambiente, segurança, saúde, educação e outros valores que contribuam para o bem estar da coletividade.

REFERÊNCIAS

BARONE, Victor. **Assessoria de imprensa X jornalismo**. Disponível em: http://observatorioidaimprensa.com.br/imprensa-em-questao/assessoria_de_imprensa_e_uma_coisa_jornalismo_e_outra. Acesso em: 18 mai. 2016.

BARRADAS, Gal. Uma visão prática do papel da comunicação integrada na gestão da imagem de marca. *In*: KUNSCH, Waldemar. (org.). **Os novos desafios da comunicação corporativa**. Brasília: Banco do Brasil, 2010.

BUCCI, Eugênio. **Sobre ética e imprensa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BUCCI, Eugênio. **Assessor de imprensa é jornalista?** Disponível em: <http://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,assessor-de-imprensa-e-jornalista-imp-,607224>. Acesso em: 18 mai. 2016.

CORRÊA, Elizabeth Saad. Comunicação digital e as novas mídias institucionais. *In*: KUNSCH, M. M. Krohling (org.). **Comunicação organizacional: histórico, fundamentos e processos**. v. 1. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

DUARTE, Jorge. **Assessoria de imprensa e relacionamento com a mídia**. São Paulo: Atlas, 2010.

FERRARETTO, Elisa Kopplin; FERRARETTO, Luiz Artur. **Assessoria de imprensa: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 2009.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. A comunicação das organizações no contexto socioeconômico. *In*: KUNSCH, Waldemar. (org.). **Os novos desafios da comunicação corporativa**. Brasília: Banco do Brasil, 2010.

MICK, Jacques. (coord.). **Perfil do jornalista brasileiro**. Disponível em: <http://perfildojornalista.ufsc.br/files/2013/04/Perfil-do-jornalista-brasileiro-Sintese.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2016.

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2005.

RIBEIRO, Eduardo. Gargalos e horizontes da comunicação corporativa brasileira. *In*: KUNSCH, Waldemar. (org.). **Os novos desafios da comunicação corporativa**. Brasília: Banco do Brasil, 2010.

SILVA, Jaqueline; BARICHELLO, Eugênia. A representação das organizações no espaço midiático. *In*: **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 29, 2006. Brasília, DF. Anais... Brasília, UNB.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do jornalismo (vol. I)**. Florianópolis: Insular, 2004.

NEGÓCIOS DE IMPACTO SOCIAL: O EMPREENDEDORISMO E INOVAÇÃO NO ENSINO DE JORNALISMO

Marcelo de Barros Tavares

INTRODUÇÃO

O ensino de comunicação no Brasil é um processo relativamente novo, e surgiu a partir das primeiras práticas profissionais, mais precisamente na década de 40, para o campo do jornalismo. Desde então, as Instituições de Ensino Superior têm passado por reformulações dos currículos, de modo a atender as demandas das normatizações vigentes, com o objetivo de formar jornalistas com competências e habilidades para atuar nas organizações, dos mais diversos setores e nichos de atuação.

Nos cabe problematizar também que à academia não compete apenas o caráter educativo, e sim a formação de um sujeito capaz de atuar junto ao seu grupo social, com poder de reflexão crítica nas mais diversas situações. Entretanto, há também de se ponderar a lógica de uma sociedade, permeada pelo capitalismo, e que, por sua vez, exige determinadas práticas profissionais em que os futuros comunicadores necessitam aprimorar os processos comunicacionais nas organizações.

Refletir sobre o ensino da comunicação significa pensarmos na estrutura curricular que embasa toda a formação dos discentes, mas, ainda, é um reflexo na forma que esse egresso, dentro de suas atribuições profissionais, poderá contribuir com a sociedade. Por isso, entendemos que traçar um perfil do egresso, para que este tenha consciência de sua formação aliada a preceitos culturais, de humanização e cidadania, é fator primordial para aperfeiçoar o papel e função social do profissional.

Para discorrer sobre essa conjuntura, o nosso ponto de partida está centrado nas possibilidades de atuação jornalística perante a sociedade brasileira. Dentre elas, destacamos a visão empreendedora da prática do

jornalismo, enfatizando um olhar crítico sobre a inovação para o campo profissional da área. Desta forma, o objetivo deste texto é refletir sobre as perspectivas de empreendedorismo e inovação no ensino de jornalismo e as possibilidades de constituição de negócios de impacto social.

Iniciamos, portanto, refletindo as premissas das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) do jornalismo sobre o empreendedorismo e inovação. Os desafios presentes nos marcos normativos nos trazem possibilidades de discutir a temática no campo profissional. Consideramos, neste sentido, o perfil do egresso desejado na formação acadêmica para destacar oportunidades de criação de novos negócios com ênfase no desenvolvimento social dos futuros jornalistas.

Com base em nosso pensamento sobre a visão empreendedora e inovação, aliadas ao perfil do egresso em jornalismo, presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), apresentamos um relato de prática docente realizada com discentes da Universidade Federal do Pampa, durante o semestre letivo de 2022/2. As ideias concebidas nesta prática pedagógica do componente curricular de Empreendedorismo e Comunicação propiciaram reflexões pertinentes para os acadêmicos, vislumbrando as suas atuações profissionais na sociedade.

VISÃO EMPREENDEDORA: UM DESAFIO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

O ensino de Jornalismo no Brasil está normatizado e embasado nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), construídas a partir de um amplo estudo de especialistas e pesquisadores na área. Cabe pontuar que esta versão do documento, reflete um processo de formação e aprimoramento dos marcos normativos ao longo dos últimos 50 anos. De acordo com Tavares (2018), as normativas costumam trazer diferenciais e desafios para o ensino superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais trazem aspectos importantes – e diferenciados – no que tange ao ensino de Relações Públicas. O texto normativo reitera que os projetos pedagógicos de cada curso devem estimular e fomentar a integração da teoria com a prática. Com base em Freire (2011), a convergência entre teoria e prática impulsiona a construção do conhecimento por meio de experiências e interações no campo da atividade profissional. Desta forma, o ensino constitui-se com esta relação de ambi-

valência da prática com o embasamento teórico. O texto normativo ainda retoma o desafio das concepções do projeto pedagógico, com o texto:

II - enfatizar, em sua formação, o espírito empreendedor e o domínio científico, de forma que sejam capazes de produzir pesquisa, conceber, executar e avaliar projetos inovadores que respondam às exigências contemporâneas e ampliem a atuação profissional em novos campos, projetando a função social da profissão em contextos ainda não delineados no presente (BRASIL, 2013, p. 2).

E é, neste ponto que nos inspiramos para propor essa discussão. As Instituições de Ensino Superior precisam articular suas práticas docentes a fim de estimular a formação de um indivíduo capaz de ter um olhar para o contexto do empreendedorismo e da inovação. Para além disto, os profissionais de Jornalismo devem operar com viés interdisciplinar, aliando diferentes áreas do conhecimento com base na relação teórico-prática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais também retomam as competências pragmáticas para o profissional do jornalismo. De acordo com o ato normativo, é necessário “[...] contextualizar, interpretar e explicar informações relevantes da atualidade, agregando-lhes elementos de elucidação necessários à compreensão da realidade” (BRASIL, 2013, p. 3).

Para buscar este contexto amplo, que implica na formação de indivíduos com uma visão empreendedora, as disciplinas teórico-práticas devem dar conta de demonstrar essas configurações dentro da sala de aula. Antes de passarmos a essas discussões específicas é importante o nosso entendimento em torno dos conceitos de inovação e empreendedorismo.

INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO: UMA EMERGÊNCIA SOCIAL

Biografias de sucesso, como a de Bill Gates e Steve Jobs¹ (para citar apenas dois, dentre tantos outros nomes que se destacaram à frente de grandes ideias e empresas), são as primeiras a serem citadas para servir de inspiração às temáticas de empreendedorismo e inovação. No entanto, é preciso ter cuidado, pois, reduzir estes conceitos, as histórias de sucesso, torna-se uma visão distorcida, tendo em vista a amplitude e a complexidade destes campos.

¹ Bill Gates e Steve Paul Jobs, são considerados inventores no setor da informática. O primeiro é fundador da Microsoft e o segundo, o co-fundador, presidente e diretor executivo da Apple.

O vocábulo “empreendedorismo” ganhou destaque a partir da década de 1940. Mas, no Brasil, somente em meados de 1990, a criação do SEBRAE (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), da Softex (Sociedade Brasileira para exportação de *softwares*) e os vários programas, como o “Brasil Empreendedor” e as ações para capacitar empreendedores como o Empretec e o Jovem Empreendedor do SEBRAE, trouxeram uma energia maior às discussões sobre esse tema (DORNELAS, 2005).

Ao longo deste período, autores utilizaram linhas teóricas para conceituar os grandes campos do empreendedorismo e da inovação. Joseph Schumpeter, considerado precursor nos estudos sobre inovação, entende que o empreendedor é a pessoa que aciona e mantém a marcha capitalista. Ou seja, são os empresários que sustentam uma economia funcionando. Já o dramaturgo do século XX, Bernard Shaw, observa que o empreendedorismo está ligado a alguém que não se conforma com os serviços do mercado, isto é, ao inconformismo (DEGEN, 2009).

Contemporâneos, os autores Bessant e Tidd (2009, p. 21) entendem que a inovação e o empreendedorismo estão intrinsecamente ligados. “A natureza da inovação está fundamentalmente ligada ao empreendedorismo”. Os estudiosos acrescentam que os dois conceitos dizem respeito à prática de gestão e mudança criativa, pois somente a partir de uma gestão da inovação, tanto as empresas de terceiro setor, quanto na área pública, poderão criar novas parcerias e proporcionar a gestão de mudanças, sejam elas dentro da própria empresa/instituição, ou de ordem social.

Degen (2009), nesta mesma linha, pontua seu raciocínio de forma prática, o empreendedorismo e a inovação, são agentes de transformação social, e somente por meio deles, as sociedades poderão se desenvolver. Pois foi justamente com este pensamento, que Ronald Jean Degen, levou suas ideias para a sala de aula. Em 1981, ele iniciou a disciplina “Novos Negócios” no curso de especialização, para alunos já graduados, da Fundação Getúlio Vargas. Já em 1984, nesta mesma Universidade, o professor passou a ministrar outra disciplina, dessa vez, para alunos do curso de Administração de Empresas. No Brasil, este foi o início das discussões dentro das salas de aula dos conceitos de inovação e empreendedorismo.²

As disciplinas ministradas por Ronald Degen fizeram tanto sucesso entre os alunos, que estamparam reportagens em jornais e revistas de Negócios e, depois, serviram como base para obras como, *Empreendedor: Empreender*

² Em 1984, a Universidade de São Paulo e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, também passaram a contar com as disciplinas de empreendedorismo para os cursos de graduação.

como opção de carreira. Na introdução deste livro, o autor conta essa trajetória: “O grande êxito alcançado pela matéria, cujos indicadores mais patentes foram manchetes em jornais, as classes sempre lotadas e a gama de negócios iniciados pelos estudantes a partir dos ensinamentos do curso me levou a escrever a primeira versão do livro, publicado em 1989” (DEGEN, 2009, p. XI).

Com essa experiência, Degen (2009) entende que as IES são as responsáveis por promover e desenvolver oportunidades de negócios sustentáveis, para reduzir a pobreza e a diferença entre as classes. Assim, é preciso treinar e motivar os estudantes, a fim de explorar as oportunidades. Desta forma, as Instituições de Ensino Superior caracterizam-se como “agentes de mudança social, ou mais especificamente, em agentes socializantes, para se tornarem eficazes em promover o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza” (DEGEN, 2009, p. 408).

Nesta reflexão, a noção de empreendedorismo social está diretamente ligada ao ensino da atividade de Relações Públicas e suas contribuições para os ambientes organizacionais. Surge então a necessidade de compor um viés teórico para embasar a prática pedagógica orientando o olhar da atividade para as emergências sociais.

PERFIL DO EGRESSO: O PROFISSIONAL DESEJADO PARA A SOCIEDADE

O perfil de egresso é um importante viés do marco normativo do processo do ensino superior no Brasil. Todos os currículos devem estar concatenados com as Diretrizes Curriculares Nacionais de suas áreas. No campo da comunicação, durante duas décadas, tivemos as diferentes habilitações juntas, formatando os “currículos mínimos” (TAVARES, 2018). Contudo, na última década, percebemos um movimento do campo acadêmico das áreas para uma separação das habilitações, e, neste sentido, o Jornalismo e as Relações Públicas tiveram um papel preponderante no campo da comunicação.

No ano de 2013 o Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN’s) dos cursos de Jornalismo (BRASIL, 2013), e numa leitura flutuante (BARDIN, 2016), percebemos que as concepções de cultura, humanização, cidadania e processo social podem ser identificadas. Em um recorte sobre o marco normativo, identificamos os seguintes aspectos, de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 1: Recortes das Diretrizes Curriculares Nacionais

Noção	Trecho
Cultura	"[...] pluralismo característicos da cultura [...]"
Humanização	"[...]humanista [...]"
Cidadania	"[...] ética e reflexiva [...]" "[...] agente da cidadania [...]"
Processo Social	"[...] pluralismo característicos da sociedade e da cultura [...]" "[...] exercício de sua função social [...]"

Fonte: elaborado pelo autor com base em BRASIL, 2013

O quadro acima nos remete a recortes das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), e os caminhos traçados na formação podem refletir na prática profissional exercida na sociedade. Ao pensarmos sobre o conceito de cultura, o referencial teórico nos mostra as obras de Canclini (1999; 2008; 2011) como importantes marcos desta discussão: a formação cultural das sociedades. Trazemos nesta discussão a importância do profissional de comunicação, sobretudo jornalistas, para o contexto cultural das sociedades latino-americanas. A reflexão proposta no cenário da sociedade brasileira é importante e relevante, especialmente por todo o contexto midiático, social e político em que vivemos. Neste ponto, nos parece claro que o comunicador necessita articular bem estes preceitos de cultura.

Percebemos que a cultura está mais atrelada às características gerais da sociedade e dos indivíduos que os profissionais de ambas as carreiras vão interagir. A interlocução do jornalista no contexto social exige uma dedicação aos aspectos culturais. As nossas bases teóricas têm sustentação para as propostas de hibridização da cultura (CANCLINI, 1999), entendendo que os atores sociais sofrem distintas inferências deste mundo globalizado em que vivemos.

A dimensão humanista é preponderante para o ensino do campo da comunicação, especialmente no que tange ao olhar voltado para as pessoas. Neste aspecto, a humanização deve permear toda a construção do profissional de Jornalismo. A educação é a porta para a independência do sujeito (FREIRE, 2011), e a atuação humanista da comunicação social na sociedade pode potencializar pautas relativas ao desenvolvimento dos sujeitos.

A formação no campo da comunicação traz, de forma eminente, um papel humanista, e neste ponto refletimos que o conceito deveria ser mais explicitado nos marcos normativos do ensino da área. O jornalista construindo uma pauta reforça que os preceitos educativos podem estar presentes

e caracterizados. Desta forma, temos a potencialidade da humanização para a construção da cidadania, conceito também trazido nesta reflexão, considerado fundamental para o desenvolvimento social das sociedades.

O termo cidadania está diretamente ligado ao campo da ética, e suscita muitas discussões em diversos âmbitos do conhecimento. Quando pensamos na comunicação social não dissociamos um viés ético e cidadão do ser e do fazer do jornalista na sociedade. Ambos os profissionais têm o papel de cumprir com as relações éticas das suas fontes e seus públicos. Esta dimensão está associada a uma visão de que a comunicação emerge da sociedade, e tem um olhar comunitário em sua essência (PERUZZO, 1998), emergindo como as vozes do povo.

A dimensão de cidadania, enquanto compromisso social da comunicação, está diretamente ligada ao processo social, ou seja, como o campo configura-se na estrutura da sociedade. Pensar a atuação profissional, e todas as suas possibilidades, nasce da premissa de um entendimento melhor deste contexto.

A concepção de processo social aparece nas diretrizes associadas às questões do exercício da função social do jornalismo, além do pluralismo cultural da sociedade. Para a área de Jornalismo, ela está voltada para os dados necessários do contexto, com relevância para a globalização e o desenvolvimento sustentável. Percebemos aqui uma convergência destas propostas com o fazer da *práxis* de cada profissional. O conceito de processo social (BORDENAVE, 1982) nos levou à reflexão de que estes quatro olhares se complementam e estão interligados, tanto na perspectiva da formação do ensino superior como na prática profissional para a sociedade. O desafio das Instituições de Ensino Superior em alcançar um egresso com estes perfis é complexo, especialmente no que tange todo o déficit da educação básica do ensino público brasileiro.

NEGÓCIOS DE IMPACTO SOCIAL: METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE JORNALISMO

Partindo da nossa argumentação apresentada até este momento, entendemos ter condições para refletir sobre as conexões e convergências possíveis do ensino de jornalismo com a formação de negócios de impacto social. Partimos do pressuposto que as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) dão suporte para pensarmos sobre valer-se do aspecto social do campo para a formulação e prototipação de novos negócios.

Ancoramos na definição do SEBRAE (2022), negócios de impacto social tendem a influenciar o cotidiano dos sujeitos das classes mais baixas da população. O ideal pretendido é formular o negócio, garantindo o lucro e a performance para que os futuros profissionais do jornalismo possam treinar o seu espírito empreendedor, e contribuir para o desenvolvimento social. Começamos então, neste ponto do texto, o relato da prática pedagógica em sala de aula.

Iniciamos pontuando o trabalho com metodologias ativas no ensino superior objetivando a visão empreendedora no ensino, com base na Taxonomia de Bloom (ANDERSON et al., 2001). Esta base de pensamento em metodologias de ensino julgamos ser pertinente como uma forma inovadora no processo de ensino-aprendizagem. Benjamín S. Bloom, idealizador da Taxonomia de Bloom, centrou suas ideias em um domínio para classificar a aprendizagem no nível cognitivo do conhecimento (ANDERSON et al., 2001).

A ideia principal é que o conhecimento trazido para os educandos seja repassado em um nível de menor para maior complexidade (KRATHWOHL, 2002). Segundo esse viés, os objetivos de aprendizagem precisam de três aptidões: os conhecimentos (o saber), as habilidades (saber fazer) e as atitudes (saber ser/conviver). Toda a aprendizagem implica no domínio de níveis cognitivos mais elementares (como por exemplo, lembrar e entender), em níveis mais avançados (a aplicabilidade do conhecimento, a análise, avaliação, para chegar especificamente à criação).

Em uma estrutura básica de aula, esses preceitos se aplicam, na medida em que são apresentados, inicialmente os conhecimentos prévios e uma contextualização do assunto, posterior uma atividade de aprendizagem utilizando as metodologias ativas para, por fim, levar os alunos a verificarem sua aprendizagem.

Dentro deste contexto, as metodologias ativas surgem como uma alternativa, para propor ao aluno que passe a fazer parte do processo de aprendizagem, e não mais como um sujeito passivo, mas sim, que seja integrante, envolvido nas reflexões e entenda o conhecimento como parte essencial da sua vida.

Para tecer a proposta pedagógica ancorada na Taxonomia de Bloom (ANDERSON et al., 2001), elencamos o *design thinking* como o método condutor da reflexão inovadora do empreendedorismo. Esta metodologia ativa caracteriza-se por ser uma abordagem centrada no sujeito e na colaboração entre os envolvidos para a experiência do usuário.

Este olhar metodológico surge na área do Design com os estudos de explorar ideias inovadoras para a solução de problemas reais e factíveis (BROWN, 2010). A metodologia ativa do *design thinking* divide-se em seis etapas: a primeira requer um entendimento do contexto organizacional; a segunda diz respeito à observação a ser feita no campo; a terceira é a definição da razão do problema enfrentado no campo; a quarta é a idealização da proposta a ser realizada; na quinta etapa, é necessário prototipar a ideia, ou seja, montar um piloto e a sexta e última etapa, exige a testagem no cenário real.

A metodologia e todo este processo exige do aluno uma imersão no contexto organizacional valendo-se da alteridade para se colocar no lugar do público envolvido. Percorrer as etapas do *design thinking* pode levar a construção de uma proposta inovadora em busca do empreendedorismo social, necessário para as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais do Jornalismo.

Entendemos também que a prática pedagógica organizada tem relação direta com inovação e empreendedorismo. Nesse sentido, nos remetemos a Bessant e Tidd (2009), isso porque, os autores apontam que a capacidade de avistar oportunidades e criar novas formas de explorá-las é indispensável para o processo de inovação. “A inovação é centrada em três fatores principais: a geração de novas ideias, seleção das melhores e implementação” (BESSANT e TIDD, 2009, p. 26). Assim, entendemos que a inovação é um recurso estratégico que está alicerçado em ideias criativas. Mas como é possível desenvolver a criatividade nos alunos? Justamente, por meio das metodologias ativas. Com proposições que envolvam a teoria e a prática, o docente atua enquanto mediador social, potencializando nos alunos, o exercício de visualizar os contextos gerais, instigando o espírito empreendedor, que constitui a inovação.

Com esse entendimento, com a escolha da metodologia ativa, *design thinking* (BROWN, 2010), iniciamos um trabalho prático pedagógico. Nesta metodologia configuram-se seis etapas, que podem subsidiar a atividade prática

Quadro 2: Etapas Metodológicas Design Thinking

Etapa Metodológica	Síntese da Prática Pedagógica
Entender	Nesta etapa nos debruçamos no entendimento das pessoas da comunidade envolvidas em alguma determinada temática. Os discentes utilizaram o mapa da empatia para traçar as dores e os ganhos destes sujeitos, e iniciar a imersão no contexto social.
Observar	O exercício da primeira etapa deu suporte para a observação mais elaborada das necessidades dos atores sociais envolvidos. Desta forma, podemos complementar a imersão na realidade e no contexto social do sujeito em questão. Nos valem da técnica de construção de personas , para traçar o perfil do público envolvido.
Definir	Do entendimento da etapa anterior, os discentes construíram um modelo de negócio atrativo e condizente para as necessidades dos sujeitos envolvidos. Neste momento, nos valem da canvas model business para definir caminhos e possibilidades de inovação no contexto social.
Idealizar	Com o preenchimento da etapa anterior, os discentes tiveram mais condições de traçar o modelo de negócio ideal para a dimensão do impacto social. Aqui neste momento, nos valem da estratégia de brainstorming e co-criação para formular e melhorar a ideia.
Prototipar	As ideias a respeito da formulação do negócio dão subsídio para prototipar a organização e experimentação de possibilidades. Nesta etapa, nos valem da ferramenta de MVP (mínimo produto viável) para organizar um roteiro de testagem da ideia de negócio.
Testar	A partir do desenvolvimento do mínimo produto viável, os discentes foram desafiados a executarem uma ação para coletar percepções dos públicos envolvidos. Toda a fase de testagem exige a coleta de dados e sistematização da jornada para posterior apoio na construção do negócio de impacto social.

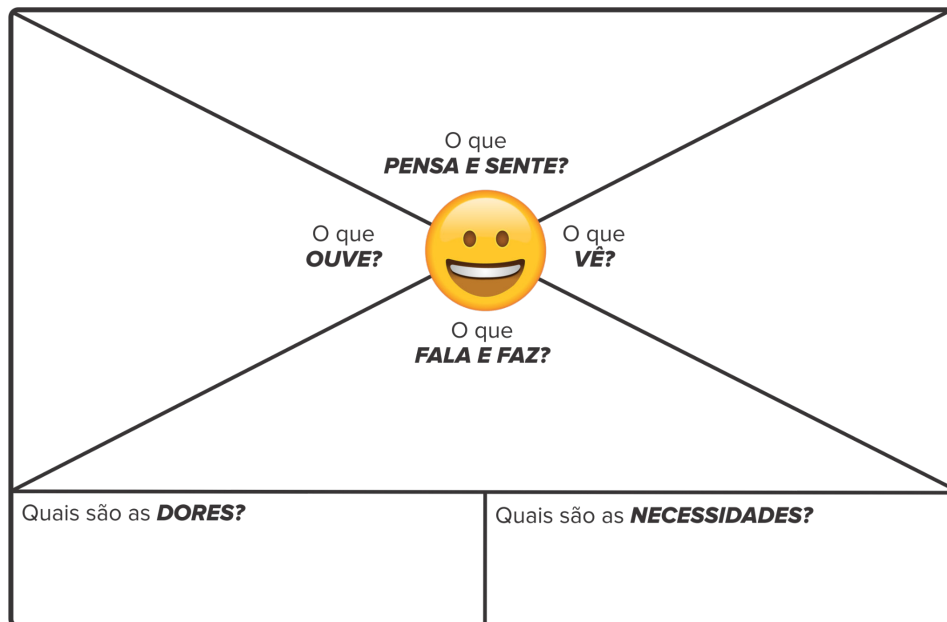
Fonte: elaborado pelo autor, 2022

O quadro acima retoma as etapas metodológicas do *design thinking* (BROWN, 2010), que dá suporte para a nossa prática docente. As ferramentas aqui descritas estão conectadas com a literatura da área de design para pensamento, reflexão e problematização sobre a realidade dos atores sociais envolvidos. Este processo coordenado, e estabelecido pela evolução das etapas, confere mais condições para os discentes conectarem-se com o universo pesquisado.

Durante a execução da nossa prática, alguns apontamentos ficam claros e perceptíveis na condução dos trabalhos. O primeiro aspecto é com relação às dores e ganhos da empatia com os sujeitos envolvidos. Os grupos partiram da relação da universidade pública com a comunidade da cidade em que se localiza o nosso campus. A problematização aqui ficou mais centrada em como as crianças e adolescentes poderiam ter mais acesso à Unipampa? Ou ainda, qual a ideia e/ou percepção que esta parcela da

população tem sobre a Unipampa? O exercício proposto fica mais claro com a exposição da figura abaixo:

Figura 1: Mapa da Empatia



Fonte: elaborado com base em Brown, 2010

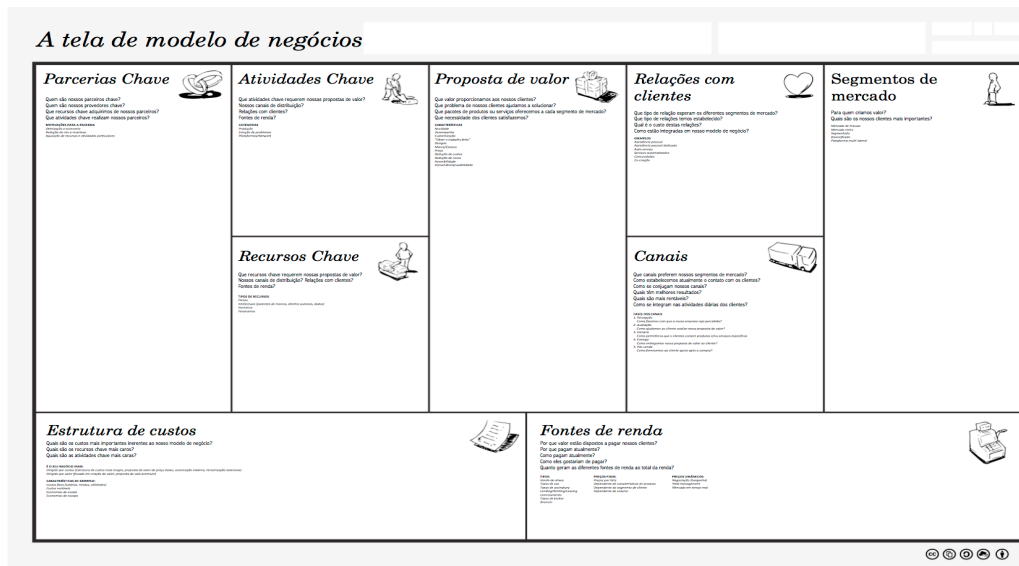
Destacamos, portanto, que o uso do mapa da empatia serviu para que os discentes colocassem no papel as sensações e expectativas desses sujeitos pré-estabelecidos. O entendimento deste processo de imersão também contribuiu para a projeção da formulação do negócio de impacto social. A busca de informações, bem como a projeção da realidade destas pessoas, exigiu que os alunos retomassem vivências e experiências com a comunidade são-borjense.

Outro aspecto importante nesta prática pedagógica foi a definição da faixa etária dos públicos envolvidos: ensino fundamental e ensino médio. Os discentes entenderam ser pertinente trabalhar com diferentes faixas etárias para construir e difundir as possibilidades da comunicação e da carreira do jornalismo. O uso da ferramenta de construção de personas apoiou esta definição dos alunos em pensar sobre como os estudantes - do ensino fundamental e médio - olham e pensam sobre a carreira da comunicação. Neste sentido, emerge a possibilidade de uma formulação de negócio aliando a comunicação com este público estratégico.

Um ponto de destaque, na construção do *canvas model business*, foi a tarefa de elencar possíveis parceiros. Neste momento, os discentes começaram a traçar possibilidades de empresas e instituições na cidade que tivessem

interesse em apoiar a iniciativa. Temos aqui um ponto de destaque das características dos negócios de impacto social, que tendem a articular a conexão e a interação dos sujeitos em prol do bem comum. O exercício fica mais claro com a exposição da figura abaixo:

Figura 2: Canvas Model Business



Fonte: elaborado com base em Brown, 2010.

Destacamos também a experiência de co-criação e *brainstorming* do processo de idealização dos negócios. Apesar de estarem divididos em grupos, a turma pode compartilhar seus anseios e perspectivas com os colegas dos outros grupos. Esta técnica possibilita a ampliação do campo de visão, e a reflexão mais profunda, considerando a percepção de colegas que estão fora do processo, e podem trazer novas contribuições.

A prototipação e a testagem trouxeram desafios aos discentes, não apenas pela perspectiva da implantação de uma tarefa, mas consideravelmente pela riqueza de contribuições e possibilidades. Nestas etapas, os alunos aplicaram uma parcialidade da ideia do negócio, e reuniram opiniões em relatos sistematizados que deram condições de pensar e refletir sobre os caminhos do negócio de impacto social.

A prática pedagógica de desenvolvimento de negócios de impacto social, apoiada pela metodologia do *design thinking* (BROWN, 2010), nos trouxe a oportunidade de experimentar e refletir sobre novos caminhos para a carreira do jornalismo. O pensar sobre um negócio que possa orientar a sua prática e carreira, mas que além disto, ainda contribui para o desenvolvimento social cativou os alunos, despertando um interesse nato na

formação jornalística: o senso social. Entendemos que o movimento gerou resultados positivos, e despertou interesse e curiosidade dos discentes.

Esta prática discute ainda a inserção dos discentes no mercado profissional do jornalismo configurando um papel autônomo e empreendedor (DORNELAS, 2005). Trata-se, portanto, da busca pela consciência do aluno do seu papel de cidadão e profissional, indagando sobre como ele pode se comportar frente aos desafios sociais, econômicos, políticos e culturais do contexto social em que está inserido.

As características dos negócios prototipados têm a correlação de aplicabilidade em diferentes contextos e cenários, pois os desafios da cidade de São Borja, podem ser os mesmos de qualquer outra cidade, e de outra Unidade da Federação.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A proposta deste artigo transita sobre a reflexão do uso das metodologias ativas aliadas na visão empreendedora do ensino de Jornalismo, ancoradas no desenvolvimento de negócios de impacto social. A intenção da discussão versa sobre discutir um recorte de um tema muito complexo e desafiador para o ensino na Educação Superior da área. As considerações aqui apresentadas não podem ser conclusivas, pois a discussão do processo ensino/aprendizagem exige variados olhares, em contextos diversificados. Contudo, apresentamos alguns pontos de observação no intuito de alcançar o objetivo deste texto.

As Instituições de Ensino Superior, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), assumem um desafio no que tange à formação do egresso, e isto por si só já rende diversas discussões e reflexões como esta, tornando-se um importante tema de pesquisa no campo do conhecimento científico da área. Partimos do princípio que para analisar a prática profissional na sociedade, é fundamental – e indissociável – debruçar-se sobre o ensino na Educação Superior. Este traz uma proposta pedagógica orientada pelos parâmetros dos marcos normativos, mas há outras infinitas possibilidades a serem problematizadas pelos docentes da área.

A noção de inovação e empreendedorismo estão diretamente ligadas e são indissociáveis no contexto do ensino na Educação Superior. As Instituições de Ensino Superior devem estar orientadas e implementar estes concei-

tos teóricos em seus currículos de Jornalismo. E, para além disso, devem estimular e proporcionar a sua experimentação na prática, entendendo que a inovação pode configurar a transformação do cenário que os atores sociais estiverem envolvidos.

As metodologias ativas constituem-se em uma demanda obrigatória da prática docente, frente aos desafios impostos pelos marcos normativos do ensino de Jornalismo. A base da eficácia das propostas metodológicas deve estar ligada com a Taxonomia de Bloom (ANDERSON et al., 2001), que exige o trânsito do conhecimento por meio de diferentes etapas de entendimento, reflexão e experimentação da prática.

A visão empreendedora do ensino de Jornalismo pode emergir de práticas pedagógicas diversificadas com base em referenciais teóricos da área. Trata-se de uma possível – e constante – revisitação dos aportes teóricos da atividade, pressupondo o entendimento da teoria com correlação na prática. Ressaltamos que o empreendedorismo tem de ser visto como a possibilidade da transformação social, em que a inovação e o empreendedorismo exigem uma reinvenção e atualização do fazer jornalístico.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Lorin W. et al. **A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CES nº 1 de 27 de setembro de 2013. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Jornalismo**. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil, Brasília, 2013.

BESSANT John; TIDD, Joe. **Inovação e empreendedorismo**. Tradução de Elizamari Becker; Gabriela Perizzolo; Patrícia Lessa Flores da Cunha. Porto Alegre: Bookman, 2009.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é comunicação**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BROWN, Tim. **Design thinking**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CANCLINI, Néstor García. (Ed.). **Políticas culturales en América Latina**. México, D.F.: Editorial Grijalbo, 1987.

_____. **Consumidores e cidadãos: Conflitos multiculturais da globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

_____. **Leitores, espectadores e internauta**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

_____. **Culturas híbridas: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

DEGEN, Ronald Jean. **O empreendedor: empreender como opção de carreira**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

DORNELAS, José Carlos Assis. **Empreendedorismo:** Transformando ideias em Negócios. 2 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

PERUZZO, Cícilia Krohling. **Comunicação nos movimentos populares:** a participação na construção da cidadania. Petrópolis: Vozes, 1998.

TAVARES, Marcelo de Barros. **O caráter educativo da práxis de Relações Públicas:** uma leitura humanista da atividade. Dissertação de Mestrado em Comunicação Social. Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. PUCRS, 2018.

CLIMA ACESSÍVEL: UMA PROPOSTA DE INOVAÇÃO E INCLUSÃO DE ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA EM CONTEÚDOS JORNALÍSTICOS AUDIOVISUAIS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL

*Caroline Fonseca Andrades
Marco Bonito*

CONTEXTOS DA PROBLEMÁTICA

Em setembro de 2015, representantes dos 193 Estados-membros da Organização da Nações Unidas (ONU) estiveram presentes em uma assembleia em Nova York (EUA) e geraram um protocolo de ações e intenções futuras conjuntas, retratadas em um documento conhecido como: **“Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”**. Neste documento, assinado por todos seus copartícipes, do qual o Brasil é signatário, os países se comprometeram a tomar as medidas necessárias para erradicar aquilo que consideram como “pobreza”, em todas as suas dimensões, neste sentido: sociais, econômicas, educacionais, sanitárias e de acesso aos diversos bens e serviços que são essenciais à vida e dignidade humana em virtude dos Direitos Humanos (**PLATAFORMA AGENDA 2030; 2015**).

Este movimento político fora motivado historicamente por conferências internacionais ocorridas no Brasil e que serviram como base fundamental para as discussões e debates que geraram o consenso mundial sobre a necessidade de haver uma declaração de intenções coletivas, em ação global, com foco no desenvolvimento sustentável de todas as nações, visando o bem comum em todo o planeta. A iniciativa ocorrida ainda na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, popularmente cha-

mada de ECO/RIO-92 (1992), gerou a primeira carta de intenções para o novo milênio a: **Agenda 21 (USP BIBLIOTECA VIRTUAL DE DIREITOS HUMANOS, 1992)**.

Vinte anos depois, 193 delegações representantes dos Estados-membros da ONU, reuniram-se novamente, em evento realizado no Rio de Janeiro (2012), na **Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (RIO+20)** para apresentar atualizações do progresso e renovar o compromisso político dos objetivos propostos, perante a opinião pública mundial. A Declaração Final da RIO+20 está documentada na carta "**O futuro que queremos**" e se tratava de uma série de reafirmações e compromissos reconsiderados com os Objetivos do Milênio (ODM) oriundos da **Declaração do Milênio** (2000), estes eram:

1. Erradicar a extrema pobreza e a fome;
2. Atingir o ensino básico universal;
3. Promover a igualdade de gênero e a autonomia das mulheres;
4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Melhorar a saúde materna;
6. Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
7. Garantir a sustentabilidade ambiental;
8. Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento sustentável.

Estes primeiros oito objetivos serviram como base para que os governos de todos os países membros da ONU tivessem parâmetros para desenvolvimento de políticas públicas visando o cumprimento destes como proposto na agenda mundial. Em 2010 a Cúpula das Nações Unidas, sob orientações do Secretário Geral, Ban Ki-moon, demandou uma aceleração na implantação de ações que visassem atingir as metas estabelecidas e, por meio de um Grupo de Trabalho interno da ONU, foram atualizadas as informações sobre o desenvolvimento global. Os resultados obtidos foram compilados num relatório sob o título: "Uma vida digna para todos" (2010) e serviram como base para o desenvolvimento de novos parâmetros para o chamado "pós-2015" e que determinou os novos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) com suas 169 metas associadas, apreciadas e aprovadas na Assembleia da ONU, em Nova York (2015) citada no primeiro parágrafo desta introdução à problemática. Os ODS reformulados para a Agenda 2030 foram definidos assim (2015), os detalhes de cada objetivo podem ser acessados no link contido no título de cada um dos itens:

1. **Erradicação da Pobreza** - Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares;
2. **Fome Zero e Agricultura Sustentável** - Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável;
3. **Saúde e Bem-Estar** - Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades;
4. **Educação de Qualidade** - Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos;
5. **Igualdade de Gênero** - Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas;
6. **Água Potável e Saneamento** - Assegurar a disponibilidade e a gestão sustentável da água e saneamento para todos;
7. **Energia Acessível e Limpa** - Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos;
8. **Trabalho Decente e Crescimento Econômico** - Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho decente para todos;
9. **Indústria, Inovação e Infraestrutura** - Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação;
10. **Redução da Desigualdades** - Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles;
11. **Cidades e Comunidades Sustentáveis** - Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis;
12. **Consumo e Produção Responsáveis** - Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis;
13. **Ação Contra a Mudança Global do Clima** - Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos;
14. **Vida na Água** - Conservar e promover o uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável;
15. **Vida Terrestre** - Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda;
16. **Paz, Justiça e Instituições Eficazes** - Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis;
17. **Parcerias e Meios de Implementação** - Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável (PLATAFORMA AGENDA 2030, 2015).

O **site oficial da Agenda 2030** no Brasil publicou um infográfico com um resumo das ideias mescladas sobre os ODS a partir das dimensões: econômica, social e ambiental:

Figura 1: Infográfico do Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030



Fonte: Plataforma Agenda 2030, 2015

Esta compilação de ideias do infográfico colabora para o entendimento da necessidade de protocolos de ações inter-relacionadas para atingir os ODS comuns. Nesse sentido, ressalta-se a importância de que cada um dos objetivos e problemas identificados não se resolvem por si só, dependem de uma série de ações políticas que perpassam por diversas camadas do tecido social e da esfera pública, considerando a sociedade civil organizada, a comunidade científica e o sistema político das Nações Unidas.

Em 2022 completam-se 30 anos da ECO/RIO 92 e 10 anos da RIO+20, assim como, faltarão apenas oito anos para que o Brasil atinja as metas da Agenda 2030 estabelecidas na assembleia da ONU de 2015 em Nova York. Segundo o Relatório Luz (2021), publicado pelo Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos (IDDH), que compõe o Grupo de Trabalho Agenda 2030 (coalizão de 57 organizações, fóruns e especialistas) responsável pelo acompanhamento das implementações dos 17 ODS, a partir da análise das 169 metas, constatou-se que:

Dessas, 92 (54,4%) estão em retrocesso; 27 (16%) estagnadas; 21 (12,4%) ameaçadas; 13 (7,7%) têm progresso insuficiente; e 1 (0,6%) não se aplica à realidade brasileira. Há, ainda, 15 metas (8,9%) que não foram ranqueadas por falta de dados. Além da análise das metas, o relatório traz 127 recomendações para que o Brasil avance no cumprimento do que foi pactuado em 2015 na ONU (INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO E DIREITOS HUMANOS, 2021).

A partir desses dados e do confronto com realidade objetiva é possível verificar e perceber que as pautas da Agenda 2030 saíram do escopo dos objetivos do Governo brasileiro. Isso causa efeitos devastadores em diversos âmbitos e prejudicam o desenvolvimento da cidadania e do bem-estar social.

Outro fator, bastante agravante nesse cenário, é que em virtude da pandemia da covid-19, deflagrada em março de 2020 pela OMS, o Brasil postergou a realização do CENSO 2020, um importante instrumento de radiografia social que colabora diretamente com o desenvolvimento de políticas públicas e, também, para encontrar soluções para que se atinjam as metas dos ODMS da Agenda 2030. Com a defasagem desses dados estatísticos, a população fica ainda mais vulnerável às intempéries político-econômicas e a comunidade científica tem menos subsídios e dados oficiais para colaborar com a solução dos problemas mais urgentes da nação, previstos na Agenda 2030.

Nesse contexto sociopolítico, destaca-se as problemáticas relacionadas diretamente às Pessoas com deficiência (PcD) que, segundo o último CENSO (2010), somavam cerca de 45,6 milhões de pessoas no Brasil (24% da população) e que representam um dos grupos populacionais que sofre de maneira mais acentuada os efeitos diretos do não cumprimento das metas da Agenda 2030. É sabido que a falta de conteúdos com Acessibilidade Comunicativa (BONITO; SANTOS, 2020), aqueles cujas formas contemplam as pessoas com deficiência visual, auditiva ou mental, através de recursos tecnológicos assistivos em linguagens conhecidas como: audiodescrição, janela de língua de sinais (LIBRAS), legendas, *closed caption*, contraste de cor, ampliação de fonte ou *zoom* na tela, prejudicam a formação da cidadania do indivíduo, da consciência da importância de sua participação no coletivo social e na compreensão da razão dos seus Direitos Humanos (BONITO, 2015).

Neste sentido, é importante ressaltar que todos os **17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030** estão diretamente ligados, de alguma forma, às necessidades urgentes das Pessoas com Deficiência e estas são as mais vulneráveis quando se somam outros fatores de exclusão social como gênero, raça, etnia e classe social. Abaixo, menciona-se cada objetivo e quais de suas metas citam, de modo explícito, as pessoas com deficiência:

1. Erradicação da Pobreza;
2. Fome Zero e Agricultura Sustentável;
3. Saúde e Bem-Estar;
4. Educação de Qualidade:

- » 4.a - Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos;
 - » 4.5 - Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.
1. Igualdade de Gênero;
 2. Água Potável e Saneamento;
 3. Energia Acessível e Limpa;
 4. Trabalho Decente e Crescimento Econômico:
 - » 8.5 - Até 2030, alcançar o emprego pleno e produtivo e trabalho decente todas as mulheres e homens, inclusive para os jovens e as pessoas com deficiência, e remuneração igual para trabalho de igual valor.
1. Indústria, Inovação e Infraestrutura;
 2. Redução da Desigualdades:
 - » 10.2 - Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, sexo, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra.
1. Cidades e Comunidades Sustentáveis:
 - » 11.2 - Até 2030, proporcionar o acesso a sistemas de transporte seguros, acessíveis, sustentáveis e a preço acessível para todos, melhorando a segurança rodoviária por meio da expansão dos transportes públicos, com especial atenção para as necessidades das pessoas em situação de vulnerabilidade, mulheres, crianças, pessoas com deficiência e idosos;
 - » 11.7 - Até 2030, proporcionar o acesso universal a espaços públicos seguros, inclusivos, acessíveis e verdes, em particular para as mulheres e crianças, pessoas idosas e pessoas com deficiência.
 2. Consumo e Produção Responsáveis;
 3. Ação Contra a Mudança Global do Clima;
 4. Vida na Água;
 5. Vida Terrestre;
 6. Paz, Justiça e Instituições Eficazes;
 7. Parcerias e Meios de Implementação:
 - » 17.18 - Até 2020, reforçar o apoio ao desenvolvimento de capacidades para os países em desenvolvimento, inclusive para os países de menor desenvolvimento relativo e pequenos Estados insulares em desenvolvimento, para aumentar significativamente a disponibilidade de dados de alta qualidade, atuais e confiáveis, desagregados por renda, gênero, idade, raça, etnia, status migratório, deficiência, localização geográfica e outras características relevantes em contextos nacionais (PLATAFORMA AGENDA 2030, 2015).

Sob este olhar mais específico e de um recorte de interesse desta investigação, observa-se que todas as metas destacadas perpassam pelo viés da comunicação social como mediadora do alcance do objetivo, mediante a promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos. Entendemos

e consideramos que a Comunicação Social é um direito (GUARESCHI, 2013) declarado, incontestável e inegociável na Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como, a ecologia midiática, através dos seus processos comunicacionais instituídos (MALDONADO, 2011), suas mediações (MARTÍN-BARBERO, 1997) e midiatisações (BRAGA, 2012) podem, por intermédio da educação midiática (MALDONADO; BARRETO; LACERDA, 2011), contribuir diretamente para a construção da cidadania e fortalecer os Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência.

Assim como as problemáticas atinentes às PcD, observa-se igualmente que o fenômeno da crise climática e as muitas formas de enfrentamento desta, também vão ao encontro das metas da Agenda 2030. Segundo a **Organização Meteorológica Mundial (OMM)**, a pandemia da covid-19 reduziu temporariamente a emissão dos gases de efeito estufa, principal impulsionador das mudanças climáticas conforme a OMM, o que não impediu 2020 de ser um dos três anos mais quentes já registrados. Então, com a temperatura do planeta cada vez mais aquecida, mais eventos climáticos extremos serão observados como, por exemplo, incêndios florestais, inundações e secas severas.

Compreende-se a importância de refletir sobre a crise climática e, também, sobre as metas da Agenda 2030, observa-se que as produções jornalísticas sobre tempo e clima não possuem os princípios básicos da Acessibilidade Comunicativa. Por meio de uma exploração em conteúdos jornalísticos é possível detectar e perceber que não há uma clara preocupação em atender ao que está em vigor na Lei Brasileira de Inclusão conhecida, popularmente, como “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (BRASIL, 2015), que versa sobre a obrigatoriedade da oferta de conteúdos com audiodescrição, janela de Libras e Legenda para Surdos e Ensurdidos (LSE). Assim como, desconsidera as pessoas com deficiência no processo de produção de conteúdos, seja nas produções jornalísticas hegemônicas ou mesmo naquelas advindas de institutos ou empresas privadas de meteorologia. Dessa forma, há claras evidências de que as pessoas com deficiência (PCD) estão marginalizadas e encontrando dificuldades para exercer o seu direito à comunicação isonômica e, por consequência, sua cidadania, já que estão sendo excluídas das informações que impactam diretamente o seu cotidiano.

A partir destes fatos, a questão problematizadora e norteadora desta investigação foi formada da seguinte maneira: Quais inovações, no processo

de produção de conteúdo audiovisual jornalístico, podem colaborar para transpor barreiras informacionais e promover a cidadania das pessoas com deficiência sensorial e assim atingir as metas da Agenda 2030, sobre temas relacionados à crise ambiental? Para dar conta de compreender esta questão buscou-se como objetivo principal da pesquisa: desenvolver estudos experimentais de produção de conteúdos acessíveis, no âmbito do jornalismo especializado audiovisual, publicados no canal Clima Acessível, no Youtube. A metodologia empregada foi a pesquisa participante, conforme descrita a seguir.

INDÚSTRIA CRIATIVA E ACESSIBILIDADE CULTURAL

Este trabalho é parte integrante da pesquisa realizada para o desenvolvimento de um processo de inovação comunicacional para a Indústria Criativa, denominado como: “Clima Acessível - Jornalismo, meteorologia e acessibilidade comunicativa” que compõem as diretrizes de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PDI) do Programa de Pós-graduação em Comunicação e Indústria Criativa (PPGCIC) da Universidade Federal do Pampa, sob a linha de pesquisa: Comunicação como Indústria Criativa. O foco de interesse dessa investigação científica é a relação entre a produção de conteúdos jornalísticos audiovisuais, com temática especializada sobre clima e meteorologia, acessíveis às pessoas com deficiência visual, auditiva e/ou transtorno mental. A pesquisa e o desenvolvimento do processo de inovação foram elaborados e executados de março de 2020 a março de 2021, a partir de um método de pesquisa participante e contou com a colaboração de copartícipes, na geração de dados e consultoria técnica.

O conceito de “Indústria Criativa”, de acordo com a Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD), considera qualquer produção de atividade que tenha como principal insumo a criatividade. Além disso, a UNCTAD divide a Indústria Criativa em quatro grandes grupos: Patrimônio, Artes, Mídia e Criações funcionais. Sendo assim, a proposta do Clima Acessível se encaixa como parte da própria Indústria Criativa no grupo intitulado como “Mídia”, com viés de acessibilidade às pessoas com deficiência no que tange à inclusão social, bem como, apresenta uma proposta de inovação no processo comunicacional, cujo intuito é: produzir conteúdo jornalístico sobre tempo e clima com acessibilidade, para pessoas com deficiência sensorial. O projeto foi desenvolvido dentro do âmbito da PD&I que, segundo entendimento do PPGCIC, se trata de

uma pesquisa com propósito prático, ou seja, o trabalho busca desenvolver produtos e/ou processos que possam contribuir para a resolução de problemas relativos à Comunicação Social em virtude da Indústria Criativa, com a perspectiva de benefício social.

Assim, considera-se também que a acessibilidade cultural, uma das prerrogativas das cidades inteligentes e da própria Indústria Criativa, em amplo aspecto, é formadora constituinte da cidadania das pessoas e configuradora da sociedade, ao eliminar barreiras informativas ela permite aos sujeitos comunicantes serem interagentes nos processos comunicacionais, sendo autônomos em relação ao processo de trocas de informações para a geração de novos conhecimentos, independente de suas características e condições físicas ou mentais.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

A metodologia empregada para a execução da parte prática foi a pesquisa participante e a partir da coparticipação das Pessoas com Deficiência na produção de cada material, foi possível criar os vídeos do canal Clima Acessível, com um processo comunicacional que promove a narrativa jornalística inclusiva, para as pessoas com deficiência sensorial (PcD). Por este motivo, esta metodologia segue uma perspectiva transmetodológica (MALDONADO, 2002), no qual os sujeitos são colaboradores do processo da pesquisa e formam o caráter da ciência cidadã.

Para a produção dos conteúdos audiovisuais jornalísticos do canal “Clima Acessível”, a inclusão da acessibilidade foi pensada desde a “gênese da pauta” (BONITO, 2016), ou seja, o conteúdo não passou por adaptações após ser produzido. Então, para que a elaboração do material fosse possível, contamos com o apoio de copartícipes: pessoas com deficiência visual e auditiva, bem como, profissionais da área como: audiodescritores(as) e intérpretes de libras voluntários(as), que orientaram a produção de cada conteúdo. A participação dos voluntários, dois audiodescritores e duas intérpretes de Libras, foi essencial tendo em vista que, através da troca de ideias e do planejamento do conteúdo em parceria com cada um deles, foi possível seguir um caminho confiável para tornar a produção acessível desde o início da produção até a formatação final da sua narrativa.

O Clima Acessível contou com o apoio voluntário de dois audiodescritores, sendo que um deles é doutor em educação e graduado em história e o

segundo, é psicólogo e possui especialização em neurociência do desenvolvimento humano. Ambos são consultores em audiodescrição e trabalham há algum tempo com produções acessíveis para o âmbito cultural. Os dois consultores, pessoas com deficiência visual, ajudaram a elaborar a narrativa dos vídeos do canal, orientando como fazer a descrição das imagens e, principalmente, das ilustrações.

Além dos audiodescritores, o canal também teve o apoio voluntário de duas intérpretes de Libras, ambas com formação na área. A profissional que realizou a interpretação do primeiro vídeo trabalha como intérprete em instituições federais de ensino, já a segunda intérprete atua tanto em projetos particulares como na educação. Para a inclusão da janela de Libras, ambas receberam o vídeo já com a Audiodescrição (AD) inserida e, por essa razão, foi possível debater que algumas informações contidas no recurso deveriam ser interpretadas em Libras.

Para **o primeiro vídeo do canal**, que tratou sobre o fenômeno **“El Niño Oscilação Sul”**, buscou-se trabalhar com a audiodescrição seguindo o ritmo de produções voltadas para o entretenimento, tendo em vista que não há muita literatura orientando como realizar este procedimento em materiais jornalísticos. Essa escolha se baseou na orientação dos audiodescritores voluntários do projeto, que participaram da construção da pauta, ou seja, os audiodescritores ouviram e compartilharam ideias sobre a forma como o conteúdo poderia ser produzido.

Após a conclusão da edição e divulgação do conteúdo em grupos de Pessoas com Deficiência no WhatsApp, foi possível analisar que a audiodescrição prejudicou o ritmo da narrativa jornalística e, por essa razão, para **o segundo vídeo**, que abordou o que é um **“Ciclone Tropical”**, foi realizada uma reunião com os audiodescritores voluntários. Neste encontro, foram compartilhados pontos do primeiro vídeo que poderiam ser melhorados e, a partir da troca de ideias, mudou-se a forma de inclusão do recurso da Audiodescrição, evitando assim a quebra na narrativa jornalística. Além disso, salienta-se que para a produção de ambos os vídeos, foi necessário a realização de pesquisas sobre os fenômenos e entrevistas com meteorologistas especialistas no assunto.

Outro ponto importante a ser destacado, sobre o desenvolvimento dos conteúdos, trata da inclusão da janela de Libras. No primeiro vídeo não foi possível aumentar o tamanho da janela por conta da qualidade da gravação.

Cabe salientar que o tamanho dela é fundamental, tendo em vista que a expressão do intérprete é importante. Por essa razão, no segundo vídeo buscou-se melhorar a qualidade do recurso, podendo assim, proporcionar uma janela maior no vídeo. Além disso, a interpretação em Libras do segundo vídeo também possui informações que são apresentadas na audiodescrição.

Seguindo os objetivos do PPGCIC, a proposta do canal Clima Acessível foi construída buscando beneficiar a região onde o mestrado está inserido. Desta forma, os dois vídeos produzidos trataram sobre fenômenos meteorológicos que impactam ou já trouxeram danos para a região Sul do Brasil. Foram escolhidos estes temas por serem considerados como complexos para serem entendidos pelas pessoas com deficiência visual e auditiva, justamente por faltar informações visuais e/ou auditivas determinantes para o entendimento pleno e autônomo, quando publicados nos canais tradicionais de informação desse tipo. Este ponto foi observado a partir de uma pesquisa de recepção, realizada anteriormente, intitulada: **“As táticas das Pessoas com Deficiência Sensorial para consumir informações do boletim de previsão do tempo do Jornal do Almoço da RBS”** (ANDRADES, 2019). Os dados gerados e analisados nessa pesquisa de recepção serviram como base de conhecimento adquirido para o desenvolvimento, ampliação e continuidade da investigação no âmbito do mestrado, o que culmina nesta experiência relatada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização do experimento, ou seja, a criação de conteúdos jornalísticos audiovisuais com acessibilidade comunicativa para o canal Clima Acessível, constatou-se que é fundamental pensar na inclusão da acessibilidade desde o início de qualquer projeto de comunicação, mais especificamente a construção da pauta jornalística. Então, visando cumprir com o objetivo deste trabalho, retoma-se a questão norteadora desta investigação: Quais inovações, no processo de produção de conteúdo audiovisual jornalístico, podem colaborar para transpor barreiras informacionais e promover a cidadania das pessoas com deficiência sensorial e assim atingir as metas da Agenda 2030, sobre temas relacionados à crise ambiental?

Em um primeiro momento, destaca-se a proposta de inovação no processo comunicacional jornalístico, que através da inclusão das lógicas da acessibilidade, nas produções de conteúdo do canal Clima Acessível, foi possível constatar que a prática é imprescindível desenvolver narrativas

acessíveis para as PcD sensorial. A mudança é paradigmática, pois muda o curso da produção e permite que os/as jornalistas reflitam sobre questões de acessibilidade de maneira mais propositiva e menos paliativa em todas as etapas do processo.

Destarte, ressalta-se novamente que a acessibilidade comunicativa não se dá apenas com a inclusão dos recursos técnicos, pois o processo comunicacional é entendido como um complexo sistema, onde o contexto das mediações (MARTÍN-BARBERO, 2006) que orbitam o objeto comunicado exercem um papel determinante na forma pela qual a mensagem final será apropriada através de usos táticos (CERTEAU, 1994). Além disso, por se tratar de um processo de interação sociotécnica de âmbito cultural (MATTELART; NEVEU, 2004) entende-se que os sujeitos são comunicantes e, também, determinantes para o que ocorre na circulação das mensagens nos sistemas de comunicação estabelecidos.

Portanto, é necessário recordar que as particularidades da narrativa jornalística consagrada não contemplam as necessidades da acessibilidade comunicativa. Então, quando se trata de fenômenos meteorológicos complexos, é fundamental repensar sobre como a narrativa pode conter um desenho universal (MACE; HARDIE; PLACE, 1991), através de tecnologia assistiva (SARTORETTO; BERSCH, 2013) disponível, a fim de eliminar barreiras comunicativas. Estas ações colaboram para promover um jornalismo cuidadoso e consciente do seu papel transformador da sociedade, que também educa didaticamente o público a perceber as diversidades que compõem a natureza e conseqüentemente os próprios seres humanos. Por fim, ressalta-se como é essencial que toda sociedade tenha acesso pleno às informações jornalísticas, principalmente, aquelas que tratam sobre as metas da Agenda 2030 e à crise climática, porque são pautas que impactam na vida de toda população, especialmente às PcD, que são mais vulneráveis quando são impedidas de exercer a sua cidadania plena e autônoma, por conta de conteúdos jornalísticos inacessíveis e repletos de barreiras informativas.

É neste sentido que o canal Clima Acessível se propôs a contribuir com experiências de ordem prática, numa simulação laboratorial de um ambiente de trabalho jornalístico, para dar conta de compreender como essa inovação no processo de produção, pode efetivamente transformar o conteúdo e eliminar barreiras de consumo, usos e apropriações por parte das pessoas com deficiência sensorial, conforme descrito e relatado neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- ANDRADES, C. F. **As táticas utilizadas pelas pessoas com deficiência visual e auditiva para consumir informações do boletim de Previsão do Tempo do Jornal do Almoço**. [s.l.] Monografia de Trabalho de Conclusão de Curso da Universidade Federal do Pampa, 2019. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/riu/5443>. Acesso em: 19 out. 2021.
- BONITO, M. A problematização da acessibilidade comunicativa como característica conceitual do jornalismo digital. *ÂNCORA-Revista Latino-americana de Jornalismo*, v. 3, n. 1, 2016.
- BONITO, M.; SANTOS, L. C. Revisando las Características del Periodismo Digital: Accesibilidad Comunicativa. In: MARTINS et al., G. L. (Ed.). **+ 25 Perspectivas do Ciberjornalismo**. 1ª ed. Aveiro: Ria Editorial, 2020.
- BRAGA, J. L. Circuitos versus campos sociais. In: JANOTTI JUNIOR, J.; MATTOS, M. Â.; JACKS, N. (Eds.). **Mediação & midiaticização**. Livro Compós 2012. Salvador/BA: EDUFBA, p. 31–52, 2012.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146. Lei Brasileira de Inclusão - Estatuto da Pessoa com Deficiência. 6 jun. 2015.
- CERTEAU, M. DE. **A invenção do cotidiano 1. artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.
- GUARESCHI, P. A. **Direito humano à comunicação (O)-Pela democratização da mídia**. 1ª ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes Limitada, 2013.
- IDDH - Instituto de Desenvolvimento e Direitos Humanos. **V Relatório Luz da Sociedade Civil Agenda 2030**. Brasil: Grupo de Trabalho da Sociedade Civil para a Agenda 2030, 2021.
- _____. **Relatório Luz 2021 - IDDH**, 2021. Disponível em: <https://iddh.org.br/publicacoes/65777/>. Acesso em: 14 set. 2021.
- MACE, R.; HARDIE, G.; PLACE, J. Accessible environments. In: VISCHER, J. C.; WHITE, E. T. (Eds.). **Design interventions: toward a more humane architecture**. New York, EUA: [s.n.].
- MALDONADO, A. E.; BARRETO, V. S.; LACERDA, J. DE S. **Comunicação, educação e cidadania: saberes e vivências em teorias e pesquisa na América Latina**. Natal: Editora da UFRN, 2011.
- MALDONADO, E. **Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. 2ª ed. [s.l.] Sulina, 2011.
- MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Tradução: Ronald Polito; Tradução: Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- _____. **Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século**. In: MORAES, D. DE. (Ed.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.
- MATTELART, A.; NEVEU, É. **Introdução aos estudos culturais**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- PLATAFORMA AGENDA 2030. **Agenda 2030**. Disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>. Acesso em: 14 set. 2021.
- SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. **Tecnologia Assistiva**. Site. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>. Acesso em: 18 ago. 2013.
- USP. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. **Agenda 21 - ECO-92/RIO-92**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Table/Agenda-21-ECO-92-ou-RIO-92/>. Acesso em: 14 set. 2021.

APRENDER COM A DOR DO OUTRO: POR UMA FORMAÇÃO SENSÍVEL A FUTUROS JORNALISTAS

Geder Parzianello

Diante da devastação da vida pelo neoliberalismo, como quando milhares de cidadãos brasileiros morreram em razão do atraso na compra de vacinas pelo governo federal na pandemia da Covid-19, das disputas mesquinhas e criminosas por propinas de um dólar a dose de imunizantes, conforme evidências da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), em 2021, bem como do cenário inacreditável de hospitais que orientaram, oficialmente, a prescrição da cloroquina a internados e a suspensão do tratamento recomendado, internacionalmente, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), levando à morte milhares de vítimas com diagnóstico de contaminação pelo Coronavírus, fica mesmo muito difícil acreditar que sujeitos possam *aprender com a dor do outro*.

Em muitos aspectos e, infelizmente, para um contingente ainda considerável de pessoas, a pandemia não ensinou absolutamente nada, sobretudo, em relação a como colocamos interesses privados acima das questões coletivas. A nova onda de contaminados no Brasil com a Covid-19, no começo do inverno de 2022, e o flagrante de que as vítimas fatais mais recentes eram, justamente, aquelas não vacinadas ou com imunização incompleta, reacendia o debate sobre o quanto ainda iríamos demorar a compreender a relação entre informação e empatia. Em novembro de 2022, novas variantes do vírus voltavam a elevar o número de mortes e, de novo, orientações de atenção e cuidados com riscos de contágio ressurgiam.

A insana posição de negacionismo da ciência e contrária ao trabalho do Instituto Butantan, em São Paulo; as injustiças que dali se seguiram; os lutos inaceitáveis e a falta absoluta de empatia associada à discursividade em favor dos CNPJs e não da vida, eram o cenário de episódios atropelados na inépcia deliberada do Estado, na falência estratégica da gestão em saúde pública pelo governo federal e num diálogo neurotizante nas esferas públicas, sobretudo digitais, fechadas ao sofrimento do outro e carregadas de discursos de ódio e indiferença.

O Brasil concentrou um terço das mortes diárias por covid no mundo, mesmo com 3% da população mundial. Além disso, morreu mais gente em março de 2022 no Brasil do que na pandemia inteira em 109 países, que soma 1,6 bilhão de habitantes.¹

O mês de maio de 2022 foi estarrecedor e impactante para qualquer sujeito com sentido de humanidade, no aspecto contemporâneo do termo, não bastassem os horrores vividos pela pandemia. Assistimos a um assassinato semelhante àqueles praticados em câmara de gás no holocausto, o de um cidadão morto por policiais em Sergipe; a execução de dezenas de pessoas em “operação de inteligência” no Rio; o fuzilamento de crianças, agravado pela demora de mais de uma hora para uma ação efetiva de policiais; e tantos outros acontecimentos horrendos, midiaticizados e com forte determinação social, sustentados por uma lógica de extermínio sumário, materializada em formações discursivas (FD) recorrentes, como vias de orientação de que mesmo suspeitos, esses sujeitos recebessem “um tiro na cabecinha”, depois retroalimentadas por um comércio de armas flexibilizado, associado a uma necessidade patológica de demonstração de força e de poder, notadamente marcada pela cultura de reafirmação da autoridade, expressa na cultura de masculinidade tóxica, da ânsia pela dominação e do controle ostensivo.

O neurocientista e professor emérito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pesquisador do Instituto D’Or, Roberto Lent (2022), chamava a atenção para o fato de que é preciso que, ao lado de determinantes políticos e sociais, se desse muito maior atenção aos cérebros psicóticos, investigando razões para que certas pessoas matem e torturem com absoluta frieza, como sinais de adoecimento mental a exemplo das psicoses.

Lent (idem) destacou um estudo recente de pesquisadores chineses os quais examinaram a dinâmica entre redes cerebrais e funções neuropsicológicas. Descobriram sinais diferentes entre psicopatas (que são, geralmente, mais violentos) e os esquizofrênicos (que sofrem com alucinações porque interpretam a realidade com total anomalia). Precisa haver, segundo Lent (ibidem), uma melhor seleção para que policiais com diagnósticos assim não sejam autorizados a exercer a atividade, colocando em risco a vida de outras pessoas.

Obviamente, as instituições de segurança pública possuem contingentes muito profissionais, altamente preparados, com formações feitas em ou-

¹ BBC NEWS: “Um Terço das Mortes no Mundo(...)”. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56607007>. Acesso em: 10 out. 2022.

tros tempos e capacitados para as funções que desempenhavam. Não se pode generalizar, demonizando a figura do policial. Mas há excessos e eles precisam ser punidos.²

É profundamente constrangedor como o discurso social em defesa de posturas mais sensíveis a uma comunicação balizada por pontos de vista universais (*polis*) tem sido rechaçado por participantes de um diálogo marcado por desejos particulares (*oikós*) nas atuais esferas públicas, onde fizeram predominar o ódio, a intolerância e o desrespeito, escrachando total egoísmo e banalizando a morte.

A dor do outro só pode ser percebida quando passamos das emoções aos sentimentos. Emoção é algo privado: ela é objetiva e momentânea, circunstancial e passageira. Já os sentimentos são subjetivos, se potencializam na coletividade, dão sentidos a mundos em profundidade e não se consegue teatralizá-los. Emoções nós demonstramos e podem ser encenadas. Sentimentos não. Lutas como a dos direitos humanos, por exemplo, buscam atravessar a linha do emocional para atingir a subjetividade que injustiças significam. Não é suficiente nos comovermos com violências e com a desumanidade que ignora direitos humanos: é preciso que se possa percebê-las sentimentalmente porque só isso nos move da complacência espectadora com o que é inadmissível em nossas condições enquanto “humanos”.

Críticos a formações discursivas em torno dos direitos humanos vêm dizendo-se cansados do que chamam de narrativas melodramáticas que desgastaram, na sua visão, pelo uso excessivo, o termo ‘empatia’, ligeiramente marcado na produção de sentidos por um viés claramente ideológico e no qual a percepção que predomina é a de proteção a bandidos: “bandido bom é bandido morto”, repetem essas formações de discurso. De outro lado, nos sentimos cansados com a cruel indiferença à dor alheia, com a intencional naturalização do sofrimento e das mortes que poderiam ter sido evitadas (na pandemia e fora dela, nas violências de todos os dias) e com o espectro da necropolítica e sua retórica nefasta de isenção à responsabilidade cívica e à falta de integridade moral enquanto as práticas de destruição e de aniquilamento (a tanatocracia) figuram como valores naturais e o mal é sempre, de novo, simplesmente banalizado. Uma necropolítica na forma do que definido por Achille Mbembe (2016) de um poder que decide quem vai viver e quem vai morrer.

² A este respeito, publiquei um artigo na Folha de São Paulo, em dezembro de 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2019/12/sobre-punir-ou-nao-os-policiais.shtml>. Acesso em: 10 de dez. 2022.

ESPAÇOS PÚBLICOS

A comunicação praticada nos espaços públicos tem teatralizado também, muitas vezes, a capacidade de indignação real em relação à dor do outro e feito aumentar a sensação de nulidade da compreensão empática. Nossa capacidade reativa e de demonstração de sensibilidade dura, hoje, ainda um tempo bem menor que os curtos minutos de cobertura jornalística em mídia de referência sobre brutais acontecimentos como a morte de cidadãos periféricos ou de minorias, o assassinato de cidadãos inocentes na vida urbana pela mão da polícia, como balas perdidas vitimando crianças dentro de casa ou as injustiças e desumanidades numa lógica perversa em torno da diversidade e da intolerância às diferenças. Suspiramos segundos de revolta quando uma bala “perdida” mata uma criança. E praticamos uma cômoda consternação diante do mundo que se segue à emoção representada no convencional de nossa cultura. A matriz cultural econômica nos faz pensar que é “vida que segue”. Mas, segue para quem mesmo?

Nossa contrariedade dura o tempo agora da passagem por um post em redes sociais na rolagem frenética de nossos dedos em telas de tecnologia móvel de nossos *smartphones* e *tablets*: a percepção na ponta dos dedos. Poucos caracteres simulam denúncias e solidariedade que julgamos suficientes numa demonstração de nosso pressuposto humanismo, manifesto desde o lugar dos nossos confortáveis sofás em nossas casas e demonstrado apenas nas redes, como se isso confortasse de fato alguém no momento da dor quando a bem da verdade apenas nos faz sentir “cidadãos de bem”. Nós nos dizemos solidários ao sofrimento de famílias que perderam tudo, em decorrência de deslizamentos de terra e da lama que cobrira partes urbanas de bairros inteiros em Minas, no Recife e no Rio de Janeiro, porque vimos cenas na televisão ou nas redes sociais. Militantes por justiça social na clausura de nossas individualidades extremas, achamos que a tela nos aproxima. A utopia dos primeiros idealistas da ‘leviana’ promessa da tecnologia digital não se confirmou.

Somos, de fato, cada vez menos capazes de um gesto político real de acolhimento. Notas de repúdio não são mais suficientes (jamais foram) e se tornaram tão ineficazes quanto a reprodução de clichês nos discursos de resistência no universo digital e que apenas criam ou reforçam estereótipos de uma humanização aparente que serve mais ao conforto de nossas consciências que ao dever de se estender aos sentimentos do outro e fazer-lhes alguma substancial diferença prática. Já não produzem

sentidos as diversas palavras de força nos contra-discursos circulantes. Significantes vazios.

O modo como significamos o sofrimento do outro é um sintoma de nossa frequente incapacidade de exercermos a alteridade, conceitualmente, na tradição grega do termo, como o exercício de se colocar no lugar do outro, de perceber o outro como uma pessoa singular e subjetiva e de fazer, através dela, que o sofrimento alheio seja, ao mesmo tempo, amenizado por alguma sensação efetiva de justiça e que possa promover algo distante apenas de nossas reações comunicativas protocolares nas esferas públicas digitais.

O sofrimento pela alteridade também tem um risco de aprofundar a violência à medida que aumenta a vulnerabilidade do outro, conforme soube definir, objetivamente, Iris Young, em 2001, filósofa e cientista política norte-americana, ao publicar *Comunicação e o outro: além da democracia deliberativa*. É preciso alguma dosagem como a busca de um equilíbrio, mas nessa disputa, talvez, estejamos perdendo com larga desvantagem, por não sabermos criar uma comunicação nas esferas públicas que de fato contemple transformações do espaço da *polis* com efeito nas instâncias decisórias e de mobilização da opinião pública virtualizada.

Iris Young, em trabalho publicado postumamente, trouxe importante contribuição também para a teoria da justiça social a partir do conceito de responsabilidade. Nosso estágio evolutivo não traz, para o campo social da comunicação vivida nas esferas públicas digitais, a responsabilização que cabe a quem promove a violência. Há muitas lutas legítimas em torno delas, suas visibilidades são, sem dúvida, necessárias, mas não podem sombrear o essencial: é preciso apontar o dedo para o problema mais profundo ainda que as injustiças sociais todas, estruturais, cujos corpos julgam-se incredulamente como corpos sem dignidade, não obstante essas lutas sejam, indiscutivelmente, necessárias e urgentes.

É preciso ver em todas as formas de violência o caráter desumano e inaceitável à própria espécie. Não há como compreender a psiquê de um sujeito que, em sua condição de policial rodoviário federal, considere circunstancial e justificável o tratamento de violência que busca asfixiar o outro (um sujeito da mesma espécie) a quem submete, num estágio de *outremização* que promova a prática de uma dedetização humana, como aconteceu em Sergipe, a polícia tirando a vida de outra pessoa por deliberada restrição do oxigênio, num ato de tortura que não se suporta imaginar sequer contra uma vida animal quanto mais contra um mesmo ser humano.

Selvageria brutal inacreditável, ainda mais vinda de policiais rodoviários federais. Quem é este ser, afinal, que se julga superior por sua farda a agir sobre outro que ele considera inferior, a ponto de tirar-lhe a vida com gás lacrimogênio e *spray* de pimenta? Que acaba forçando-o a tentar respirar desesperadamente em um local fechado, como o porta-malas de uma viatura policial, submetendo-o ao sufocamento pela falta de oxigênio, em desesperada agonia, enquanto outro policial pressiona a tampa do porta-malas da viatura, numa forma de tortura por asfixia? Impactantes as imagens de Genivaldo agitando suas pernas para fora, tentando evitar que o porta-malas fosse fechado e lutando contra a própria morte. Qual o papel do jornalismo e do jornalista diante disso tudo?

DESUMANIDADE

É a desumanidade do tratamento policial que deve ser o tema a ser debatido nesses contextos. Só que não estamos sabendo usar as esferas públicas para levantar a real causa do problema. E talvez boa parte da imprensa também precisasse saber fazê-lo. São lutas diferentes: aquela da consciência em torno dessas injustiças todas como a luta sectária e profundamente necessária, associada a uma presunção de hierarquia de forças, movida por uma total falta de preparo dentro das instituições de segurança pública e uma formação desumana com falsas noções de autoridade.

Ambas as lutas convergem num ponto que de fato nos interessa em favor de uma sociedade evolutiva: não é uma batalha somente contrária a fundamentalismos e crimes sejam eles quais forem. O fato é que estes episódios de violência precisam ser vistos na nossa formação enquanto desumanos e inaceitáveis em sua essência. São pais matando filhos, filhos matando pais, são violências para além das fenotípias e das condições sociais econômicas, ou de qualquer outra rotulagem classificatória, ainda que estas sejam mais frequentes que outras. O que estamos vendo acontecer são adoecimentos. São humanos matando os seus, e esta é uma percepção que precisa ser levantada. Que precisa ser levada ao debate familiar, nas escolas, nas salas de aula das universidades, mas, sobretudo, nas forças policiais em seus treinamentos, nos cursos de formação e em procedimentos diários de abordagem aos cidadãos, criminosos ou não.

A polícia não tem que ser menos rigorosa no enfrentamento à violência porque alguém é *gay* ou negro, pobre ou de qualquer outra condição. Mas, ela precisa saber agir diferentemente pelo simples fato de somos

todos humanos. Ancorados em Hannah Arendt (2007), haveremos de nos perguntar permanentemente sobre nossa condição humana.

Assistimos quase que complacentes a cenas diárias de flagrante violência e assombroso desrespeito à vida e à dignidade da pessoa. Os policiais rodoviários que sufocaram até a morte Genivaldo dos Santos, em Sergipe,³ no final de maio deste ano de 2022, detido porque dirigia uma moto sem uso de capacete, achavam mesmo que faziam seu trabalho devidamente. Genivaldo foi tratado como suspeito de um crime porque não usava capacete. Nada lhe aconteceria se ele fosse o presidente. Alguns corpos são vistos como dignos de respeito, de estima e consideração, mas na estética do preconceito, não há lugar de dignidade a quem comete uma infração de trânsito se estiver de bermuda e camiseta, usando chinelos, e se a moto que estiver dirigindo não for nem nova nem cara, a sua pele não for branca, nem seus olhos forem claros para que a abordagem da autoridade policial seja branda e sem exageros. A fenotipia e o CEP de um cidadão continuam definindo seu tratamento e prescrevendo seu destino. Nascer mulher tem sido, também, uma condição cada vez mais afetada diante do crescimento de crimes de feminicídio. Só que a violência é ainda mais generalizada. Não é mesmo circunscrita a rotulagens identitárias ou de orientação. É preciso decolonizar também o que entendemos por identidade.

Emocionalidades twitadas e consternamentos em Facebook ou descrições no TikTok e no Instagram, assim como compartilhamentos em redes a exemplo do Telegram, do WhatsApp ou do Signal, já não expressam sentimentos de nossa humanidade: apenas figuram no campo das percepções, com emoções reguladas, contidas, ritualizadas e passageiras, culturalmente já determinadas, e colonizadas, portanto, novamente. Reproduzem discursividades igualmente ideológicas como as que elas próprias condenam.

Nelson Mandela (1991) discursou pelo sonho de uma humanidade em que não houvesse mais a diferença entre brancos e negros não só na África, mas no mundo. Ele tinha consciência de que uma luta pela via da endogenia da raça pode criar sectarismos ainda mais violentos. Não é por outra razão que nos Estados Unidos, onde se está, comparativamente, muitos anos à frente na luta travada no resto da América contra o preconceito racial, ainda sejam tão visíveis hoje em dia as marcas de racismo e de segregação, como bairros separados por fenotípias, cidades e regiões marcadas por diferenças étnicas e fronteiras dividindo o direito de humanos a uma

³ A Polícia Federal colocou cem anos de sigilo no caso. Disponível em: https://cultura.uol.com.br/noticias/50134_prf-coloca-sigilo-de-100-anos-em-documentos-de-caso-genivaldo.html. Acesso em: 30 mai. 22.

vida em paz e segurança. O Reino Unido foi recentemente fracionado por questões biraciais dentro da família real britânica e cuja participação da imprensa nessa fragmentação parece ter sido mesmo decisiva.

Há bem pouco tempo, recolhemos nos braços, crianças que morreram nas águas da costa da Grécia, quando suas famílias tentavam atravessar o mar em direção à Turquia, na condição de refugiados da Síria. Aquelas cenas impactantes midiáticas pareceram ser uma prova histórica contundente de que, talvez, a luta por uma sociedade mais equitativa em direitos não se deva construir por uma perspectiva diferenciadora e que nos separa: uns de um lado, outros de outro, até mesmo por fronteiras geopolíticas quando a segregação é a da fome, da guerra, da violência, da discriminação, da perseguição, da opressão e do preconceito. Afinal, somos todos humanos, é essa a nossa condição: de pertencimento. Enquanto não compreendermos isso, toda luta será apenas uma bandeira endógena de uma minoria no alcance de seus direitos e de afirmação identitária que leva, compreensivelmente, ao cansaço.

As lutas precisam ser coletivas, mas os coletivos são revolucionários apenas quando todos unidos, como foram os grandes momentos revolucionários da história, a exemplo do maio de 1968, na França: *Etudiants, enseignants, travailleurs, tous unis* (SÉBASTIEN, 2008).

Uma infração de trânsito como a cometida por Genivaldo do Sergipe, não é um crime, é como o próprio termo diz, uma infração. Nem deveria ser justificativa que o cidadão pagasse com a própria vida por uma desobediência a leis de trânsito. Os três policiais rodoviários começaram a responder ao processo pelo crime, mas em liberdade.

O recalamento e a frustração da vida de agentes de segurança, sob estresse diário, não explicam a estupidez e a bestialidade de suas condutas. Não houve resistência por parte de Genivaldo, ele não se mostrou violento nem estava armado, embora um boletim interno da Polícia Rodoviária Federal (PRF), segundo relatos na imprensa à época, descreveu o contrário, ao mesmo tempo em que qualificou a morte de Genivaldo como um "mau súbito". Mas há imagens. E precisamos cada vez mais delas para que narrativas não desvirtuem a verdade, nem falseiem os fatos. Vivemos tempos obscuros, com generais sendo eleitos para o Senado sob a promessa de que a ação policial não será mais filmada por meio de câmeras nas viaturas e uniformes. O militarismo politizado vai receber salários dobrados acima do teto do funcionalismo para criar instrumentos de permissão a

que policiais consigam agir sem que sejam responsabilizados por condutas exageradas e fora de protocolo.

As imagens são instrumento de alcance da verdade. Protegem o cidadão, mas isso não parece estar sendo considerado. É crucial trazer estas discussões para a formação em jornalismo. Fazê-las no âmbito do ensino e, também, da pesquisa.

Corporações policiais estavam voltando a adotar a câmera em viaturas e nas fardas e uma legislação que reverta isso, se aprovada, é uma ameaça civil. Imagens gravadas são uma garantia, sobretudo, aos próprios agentes da segurança pública. Uma polícia despreparada e que banuiu de sua formação as aulas sobre direitos humanos, que não avalia as condições psicológicas de agentes em suas corporações, permitindo que suas frustrações e recalamentos sejam canalizados na expressão de poder nas ruas, na dominação que julgam ter sobre a vida dos outros e no excesso de erros de conduta de abordagem, nos fazem desacreditar que cidadãos estejam, de fato, protegidos por aqueles que têm, justamente, o dever constitucional de fazê-lo.

Não se trata de politizar o argumento com um falso silogismo, como se a ideia fosse fazer crer que estamos querendo defender que a polícia seja suave com os bandidos perigosos. Mas, é sempre contra quem não oferece nenhum perigo que esta valentia se ensaia, enquanto não se tem coragem de enfrentar milícias, nem o crime organizado e do narcotráfico, tampouco se mostra valentia alguma contra quem, de fato, anda armado, comete delitos graves e ameaça pessoas.

É incrível que ainda estejamos num Brasil que pune excessivamente quem furta comida e absolve quem comete crimes muito piores, conforme o Código Penal. Não dá para entender porque essa necessidade de demonstração de força para a opinião pública quando se sabe que nem a polícia pode entrar em certas áreas de algumas cidades. A imagem pública dos agentes de segurança foi muito mais destruída por eles próprios e suas ânsias de mostrar valentia, coragem e determinação, só que contra pessoas erradas. É fácil ser corajoso contra quem não oferece perigo, como no caso do sergipano Genivaldo.

EMOÇÃO DRAMATIZADA

Choramos mais pela emoção dramatizada na teledramaturgia que nas cenas do cotidiano que superam qualquer enredo de ficção. Estamos como

que vacinados para o universo das notícias. Na sociedade desorientada de nossa cultura-mundo, como descrevem Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2001), vamos perdendo referências de significado e de sentido.

Neurotizamos a audiência televisiva e deletamos de nossas bolhas sociais tudo o mais que afete o imperativo categórico da retórica pela nossa felicidade. Percepção seletiva. A agudeza da crueldade e a perversidade do mundo que nós próprios consentimos se agigantaram na superação a qualquer previsibilidade e a lucidez se tornou insuportável, como já descreveu, certa vez, o cineasta espanhol Pedro Almodóvar. Nas diversas plataformas de espaços públicos virtuais, alimentamos uma comunicação meramente constativa acerca da brutalidade, da desumanidade e de tudo que fere nossa condição humana a ponto de preferirmos, por saúde mental e autosobrevivência mesmo, nos resignarmos ao papel de sabê-las, sem efetivamente senti-las, como que se emocionalizadas, elas estivessem resolvidas em nossas consciências. Afinal, *precisamos ser felizes*. Se não os outros, pelo menos nós. Se não sempre, pelo menos agora. É o que incredivelmente pensamos no individualismo exacerbado de nossa era. A individualidade imperiosa, numa época de incertezas, como denunciara Zygmunt Bauman (2001).

Vinte anos de tragédias se sucedem nas cidades brasileiras com deslizamentos de encostas, corpos soterrados na lama: famílias que perderam tudo. O horror de desumanidade se repete. E nos tornamos telespectadores das esferas públicas digitais reproduzindo a audiência massiva na televisão aberta com seus rituais de emocionalidade. Nos impactamos. Mas muito pouco, na verdade, fazemos em decorrência desse impacto. Nossa capacidade reativa é domesticada pelo imaginário da superindústria, com o capital transformando nossa sensibilidade e capacidade de olhar, “se apropriando de tudo que é visível”, como diz Eugênio Bucci (2021).

Phillip Schlesinger (2022), pesquisador pela Universidade de Glasgow, reforça que a esfera pública é ainda o principal *locus* da comunicação política e das estratégias e táticas que caracterizam este tipo de comunicação social. Subestimamos, a todo tempo, a potencialidade real das mídias sociais, do uso das redes e de sua força mobilizadora. Habermas (2004), ao propor o conceito de esfera pública como algo que está ao redor, como espaço do *logos* e de instâncias decisórias, nos anos 1960, admitiu (embora só no final da década de 1990) que havia sido muito pessimista e, por muito tempo, com o potencial crítico de resistência dessas esferas públicas não episódicas

nem presenciais, pela maneira como pensou essas mídias enquanto esferas públicas, erroneamente tomadas noutro sentido no começo e não como sinônimos de comunicação mais ampla, com suas trocas simbólicas.

Efetivamente, Jürgen Habermas nunca se colocou como um teórico de mídia, mas como autor de uma teoria da comunicação e do discurso, o que faz com que não tenha mesmo muito sentido criticá-lo por esta limitação por ele propriamente assumida. Seguidor da tradição de Adorno e Horkheimer pela Escola de Frankfurt e da teoria crítica, além de uma das mentalidades mais vigorosas entre intelectuais vivos que logo mais completam um século de vida (em 2029, ele fará cem anos) ele ainda hoje nos impressiona por sua capacidade de pensar o futuro para muito além de seu tempo. Pude assistir algumas de suas aulas e conferências na Alemanha, ainda no começo dos anos 1990, e dialogar com ele, mesmo que rapidamente, quando ele soube que estava entre seus alunos naquele imenso auditório de quase 300 estudantes, também um brasileiro que falava alemão.

Os colegas pesquisadores da Comunicação Luis Martino (ESPM) e Ângela Marques (UFMG) resgataram recentemente essa condição habermasiana, lembrando que o próprio Habermas (op. cit.) assinalara que somos dependentes da condição moral de nossa apreensão e capacidade de reconhecimento (empatia) em relação ao sofrimento do outro, sendo preciso sentir “com o outro”, conforme apropriação que o filósofo alemão fez de George Herbert Mead (apud MARTINO e MARQUES (2021)) a respeito das interações comunicativas. “Trata-se de um trabalho ético de compreensão dos motivos e das razões”, (idem), para assumirmos a dor do outro como nossa. Uma habilidade e uma competência que será preciso buscar formar nas novas gerações de jornalistas.

Axel Honneth (2003) e Nancy Fraser (2000), a seu tempo, deram prosseguimento a reflexões sobre como construímos esse reconhecimento.

A empatia não pode ser vista/percebida como resposta que ameniza as assimetrias e desigualdades que definem as condições de reconhecimento e não reconhecimento de sujeitos e de grupos (YOUNG, 2001). Ela precisa ser dimensionada como parte do estágio de fato evolutivo de nossa condição humana e de reiteração dos valores universais e de coletividade.

Podemos nos perguntar, com Habermas (2014), em que medida uma esfera pública dominada pelos meios de comunicação de massa (ou das massas) fornece a oportunidade real de mudança. E a isso acrescentaremos: quanto

ainda nos falta em capacidade comunicativa para que possamos aprender o uso de esferas públicas como a internet e as mídias digitais enquanto espaços de reforço a valores universais e de coletividade e não mera liberdade de nossa dimensão privada e de uma expressão opinativa? Eis um debate a ser sempre de novo trazido para dentro das salas de aula na formação em Jornalismo, até para reforçarmos o valor da nossa profissionalização.

ESFERAS PÚBLICAS DIGITAIS

Opinião todo mundo acha que tem. A maioria nem enxerga que nunca somos, de fato, donos de nossas próprias ideias. Somos produto de discursos que nos atravessam na materialidade histórica, como compreendia Pêcheux (1997) e toda tradição da análise do discurso francesa. No jogo de tensão inevitável que instaura a linguagem por discursos em disputa, a conformidade de mundo nos vai sendo dada. O dizer e o dito nos interpelam em formações discursivas cada vez mais mediatizadas.

Ao pensarmos se temos, de fato, feito com que as esferas públicas digitais favoreçam a uma produção de sentidos na direção de uma humanidade mais evoluída ou se apenas estão sendo usadas como mídias em favor de distopias, acabando por reforçar ideologias destrutivas, de retrocesso e desencantamento, aniquiladoras da esperança e, sobretudo, negacionistas, simbolicamente marcadas por gestos de “arminha” com as mãos, na ideia estúpida de que se deva armar a população quando a segurança pública não consegue enfrentar o crime real. É o Estado buscando eximir-se cada vez mais do seu dever. É o neoliberalismo valorizando o comércio de armas, não importando as graves consequências disso, haja vista a facilidade de aquisição de armamento pela população civil e o aumento histórico nos crimes por esta facilidade de acesso. Não houve diminuição da criminalidade nos Estados Unidos com a facilidade no comércio de armas e não há razões plausíveis porque o seria no Brasil.

Talvez as esferas públicas digitais tenham servido demais para reforçar consciências ilusórias de que é preciso matar para resolver, que mortes por violência são naturais, que fins justificam os meios e que quando não se consiga combater o crime estruturado, nem enfrentar as milícias, os guetos e as áreas urbanas onde sequer a polícia pode entrar, como no narcotráfico, o Estado possa lavar as mãos por inépcia absoluta e buscar isentar sua responsabilidade nessas mortes.

Sem saber agir frente ao problema social da cracolândia, por exemplo, nossa segurança pública e nossos governos projetam como inimigos aqueles que podem enfrentar e usam suas fraquezas para reafirmar sua força combatente, aquela que não possuem, tentando construir com isso uma imagem diferente junto à opinião pública. Só fizeram reforçar o contrário.

Retirar o recurso de filmar a ação policial passa a ser um ato de covardia nesse contexto. Assim como algemar e asfixiar Genivaldo é fácil, não é prova nenhuma de ação de combate da polícia à violência. É, ao contrário, a confirmação de um treinamento débil e de uma condição bestial com que agentes de segurança organizam suas sinapses descontroladas, afetados pela matriz do pensamento populista em que o inimigo é sempre o outro. Mais importa parecer que ser. Nem que para isso, se aniquilem vidas como se fossem desnecessárias, descartáveis, ou as mortes decorrentes dessa mentalidade sejam ditas como naturais.

A dor de dizer essas coisas não é maior que a dor de silenciá-las. Quando uma patrulha do Exército brasileiro dispara mais de 200 tiros contra um carro de uma família negra no Rio de Janeiro, como aconteceu em abril deste ano, porque supostamente os confundiu com bandidos e as mídias sociais não souberam e nós não soubemos fazer através delas, com que a questão do despreparo e da desqualificação na formação militar fosse um tema devidamente levantado na opinião pública, temos uma equação a ser revisada. Usamos muito mal as esferas públicas digitais.

Precisamos forçar a que a sociedade exija a revisão de procedimentos e condutas dos militares, dê transparência e visibilidade de seus treinamentos, promova a reorganização de suas cartilhas de ação, até que violências dessa extensão não aconteçam como vêm acontecendo. Porque elas não são acidentais, elas são marca indelével de seu despreparo. Não são um "incidente", porque ninguém pode alegar confundir criminosos com cidadãos inocentes quando dispara 200 vezes. Nossas forças militares estão usando bazuca para matar mosquito. Porque se mostram corajosas e valentes para atacar civis trabalhadores, honrados, pais de família e inocentes. Para sufocar um cidadão que andava de moto sem usar capacete. Cujas imagens comprovam que ele não reagiu à ação policial. E mesmo que tivesse reagido, que extrema conduta é essa de barbarismo policial que ainda querem justificar em torno de argumentos?

O fato é que este tipo de policial não enfrenta os reais inimigos da Lei como deveria. Aceita que não possam entrar em certas áreas urbanas das cidades ou da própria Amazônia, como algo inevitável, convive com o crime territorializado, com a imposição de quem decide onde a polícia e o Exército possam ou não entrar. Foi esta mesma segurança seletiva que fez com que mandantes do assassinato do jornalista inglês e do ambientalista, Dom e Bruno, esquartejados no começo de junho na Amazônia permaneçam aparentemente protegidos no anonimato. Não resolve prender, julgar e apenas condenar os executores desses crimes se os seus mandantes continuam soltos e impunes. A imprensa precisa fazer mais que apenas espelhar os assassinatos. Jornalistas precisam trabalhar atuantes na cobrança por respostas.

Não resolve nada se policiais militares tenham matado um jovem de 18 anos em São Gabriel, no interior do Rio Grande do Sul, também este ano, em circunstâncias muito estranhas, e continuem soltos. Porque atuavam justamente na segurança pública. As esferas públicas digitais apenas repetem o que se repele nesses episódios. Poderiam e deveriam mobilizar bem mais, exigir mudanças que são necessárias e urgentes. Erguerem-se como vozes empoderadas, deslocando a audiência passiva e apenas comovida com a desumanidade a um novo papel, protagonista, ativo, de cidadania plena e na consciência informativa de que juntos, podemos muito mais.

Estas reflexões, nascidas em sala de aula, publicadas no blog *A Terra é Redonda*, em junho de 2022 e estendidas ao âmbito da pesquisa junto ao Grupo de Pesquisas Diálogos do Pampa (Unipampa/CNPq) reforçam a relevância de uma sensibilidade intelectual e reflexiva, para além do domínio técnico de ferramentas instrumentais da profissão na formação de jornalistas. Têm inspirado pesquisas de Trabalhos de Conclusão de Curso e de iniciação científica na graduação e na pós-graduação. E acabam por subscrever o ideal papel de professores como intelectuais engajados, fazendo da educação um instrumento para a cidadania ativa e das universidades um espaço acadêmico de pensamento crítico na sempre desejável emancipação dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **A Condição humana**. Rio: Forense Universitária, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio: Zahar, 2001.

FRASER, Nancy. *Rethinking Recognition*. **New Left Review**. Maio, 2000. Disponível em: <https://newleftreview.org/issues/ii3/articles/nancy-fraser-rethinking-recognition>. Acesso em: maio de 2021.

HABERMAS, Jürgen. **Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft**. 5. Auflage, Neuwied/Berlin, 1971.

_____. **A Inclusão do outro**: estudos de teoria política. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: Ed. 34, 2003.

LENT, Roberto. **Os cérebros psicóticos**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/blogs/a-hora-da-ciencia/post/2022/06/cerebros-psicoticos.ghtml>. Acesso em: 03 jun. 2022.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A cultura-mundo**: resposta a uma sociedade desorientada. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MANDELA, Nelson. **Discurso após sair da prisão** (1990). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/discurso-do-nelson-mandela-na-cidade-do-cabo-apos-sair-da-prisao/>. Acesso em: 30 mar. 2019.

MARTINO, L. M; MARQUES, A. **A ética da comunicação a partir da abordagem dos conceitos de interesse e uso da linguagem**. Galáxia (São Paulo, Online), n. 23, p. 139-152, jun. 2012.

MARTINO, L. M; MARQUES, A. **Lendo Habermas com Habermas**: um estudo do prefácio de 1990 da obra Mudança estrutural da esfera pública. Revista Mediapolis. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Arte & Ensaios. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, n. 32, dez 2016. Disponível em: <https://www.procomum.org/wp-content/uploads/2019/04/necropolitica.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2022.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução Eni P. Orlandi. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997.

SENADO FEDERAL. **Relatório final da CPI da pandemia**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/leia-a-integra-do-relatorio-final-da-cpi-da-pandemia/>. Acesso em: 09 out. 2022.

SCHLESINGER, Phillip. Depois da Pós Esfera Pública. **Mediapolis**. n.º 14 Coimbra: Universidade de Coimbra, 2022.

YOUNG, Iris M. Comunicação e o outro: além da democracia deliberativa. In: SOUZA, Jessé. (org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática na contemporaneidade. Brasília, DF: UNB, p. 365-386, 2001.

SÉBASTIEN, Pouly. (2008). **L'Humanité. étudiants, enseignants, travailleurs, tous unis**. Disponível em: <https://www.yumpu.com/fr/document/read/17115526/mai-68-le-travailleur-catalan>. Acesso em: 02 jun. 2022.

Professor Associado IV da Unipampa, doutor em Comunicação Social, com pós-doutorado pela Universität Paderborn, Alemanha (Bolsa Capes 2012/2013). Lecionou na Universität zu Köln, foi pesquisador convidado da Universidade de Roma Tree e professor colaborador credenciado junto ao mestrado acadêmico em Comunicação da UFPB. Atualmente, é também pesquisador associado ao Céditec da Universidade de Paris XII. <https://ceditec.u-pec.fr/membres/associes-et-docteurs/parzianello-geder>.

CONTRIBUIÇÕES DE ESTUDANTES DA UNIPAMPA PARA A COBERTURA E ORGANIZAÇÃO DE MOBILIZAÇÕES EM SÃO BORJA, RS

*Eloisa J C Klein
Bianca Obregon Nascimento*

INTRODUÇÃO

O envolvimento das juventudes¹ na articulação de mobilizações sociais se tornou um ponto de destaque nas democracias contemporâneas, com uma articulação maior conforme indicadores de urbanização se associam à modernização e tendência de aumento da faixa populacional jovem (SAWYER; ROMANOV; SALV; KOROTAYEV, 2022). As Instituições de Ensino são historicamente um ponto de convergência das juventudes, que assim podem se encontrar em suas diferenças de origem, renda, religiões, identidades, etnias, visão de mundo, sexualidade e expressão de gênero. Klemenčič e Park (2018) analisam uma correspondência entre a ação proativa na representação estudantil e o ativismo em pautas de protesto social.

O espaço escolar e universitário é essencial para que o indivíduo jovem seja confrontado com pessoas cujo modo de vida e histórico pessoal e familiar vão além de seu nicho social. O contato com a diferença favorece a organização estudantil, cuja participação pública é historicamente decisiva em vários movimentos democráticos e de luta contra a ditadura e outras formas de controle e opressão. Tal característica do espaço escolar/ universitário nos desafiou a pensar sobre a relação entre a vivência escolar/universitária propiciada pela Unipampa e o desenvolvimento de mobilizações sociais na pequena cidade de São Borja, na fronteira oeste do Rio Grande do Sul.

¹ A forma no plural se deve à dificuldade de tratar da limitação etária e de delimitação de características deste público, conforme analisam Souza e Paiva (2012, p. 353).

Para este estudo, trabalhamos com a pesquisa teórica focada nos conceitos de ativismo jovem, organização em redes, cibercultura, socialidade, mídia alternativa e midiativismo. Para analisarmos o caso específico de São Borja, utilizamos a técnica de aplicação de questionários, com questões de múltipla escolha e resposta dissertativa, distribuídos por meio de contatos com alunos e ex-alunos da Universidade Federal do Pampa. Consideramos especificamente os estudantes e egressos vinculados aos cursos do campus São Borja. É importante notar que, dada a especificidade da abordagem, a escolha de aplicação dos questionários também foi personalizada, visando chegar diretamente às pessoas implicadas na articulação e/ ou cobertura das mobilizações.

Em nossos resultados, observamos que as principais ações desenvolvidas por estudantes vinculados aos cursos do campus da universidade têm características das áreas de atuação profissional de suas graduações. Também observamos o caráter visual resultante da participação dos alunos, como a produção de material visual para a rua e a produção e compartilhamento de fotografias e vídeos. Além disso, analisamos a predominância do uso de aplicativo de mensagem privado para a articulação dos estudantes, à revelia de outras mídias sociais, de conteúdo público, como Facebook ou Twitter.

Cabe notar o papel da mediação convencional do jornalismo e das mídias alternativas independentes na projeção das ações de mobilização, dada a concentração da circulação de informações sobre mobilizações entre seus participantes. Notamos também a confirmação do uso das redes de amigos e colegas de aula como parte fundamental das mobilizações, o que reafirma a pertinência do estudo presencial para a construção de laços sociais com potencial de ativar a participação cidadã.

QUESTÕES SOCIOPOLÍTICAS E COMUNICACIONAIS DAS MOBILIZAÇÕES ESTUDANTIS

Em um contexto internacional, Sawyer, Romano, Salv e Korotayev (2022) notam que o contexto urbano é uma marca dos protestos sociais ao redor do mundo, com ocorrências observadas a partir do século XVIII, junto do desenvolvimento do capitalismo industrial, das concentrações demográficas e das primeiras democracias. No século XVIII e XIX, as formações dos grupos de trabalhadores marcam os principais protestos. Com o passar do tempo, outra característica é incorporada ao tipo de protesto observado

pelo mundo: o aumento da formação educacional da população. Outro fator observado pelos autores é a concentração de atores sociais jovens, com acesso à educação formal e com demandas de trabalho. De acordo com a pesquisa de Sawyer, Romano, Salv e Korotayev (2022), mesmo quando há um declínio na população jovem, com a estabilização populacional, esse segmento permanece relevante na atuação em protestos. Além disso, em países não desenvolvidos, os jovens continuam a ser predominantes na realização de protestos contra o governo.

Em uma perspectiva histórica, nota-se a referência constante aos jovens como interessados por vieses identitários de seu tempo, tendências e novidades ligadas a escolhas individuais, agregados por grupos heterogêneos e dispersos. Ann Mische (1997) analisa que ocorre também dispersão e heterogeneidade em relação aos movimentos jovens dos anos 1990, que eclodiram nas manifestações em prol do impeachment de Fernando Collor. É curioso notar que a referência à heterogeneidade e individualismo sejam constantes mesmo quando observado o engajamento de jovens em mobilizações sociais. Em parte, este tipo de enquadramento se justifica pela presença de uma nostalgia advinda da comparação de movimentos contemporâneos com movimentos passados. A memória, pessoal e coletiva, atua neste caso visando um ajuste entre o que se observa nas mobilizações do presente e o que se viveu ou se recorda das ações do passado.

Ao analisar as mobilizações de 1992, Ann Mische (1997) entende que a saída dos jovens às ruas era tomada como algo fora do esperado, dada a consideração sobre apatia e falta de engajamento dos jovens. A autora reflete que embora pareça à primeira vista espontânea, a atuação da juventude de 1992 teve componentes midiáticos expressivos. Há uma sintonia entre a cobertura jornalística e o tipo de pauta levantada nas ruas. Há também a tomada de um conceito de “cidadania” de forma bastante dispersa, o que permite que se agreguem jovens com várias identificações políticas, que no entanto se unem em função de perspectivas abstratas, como a “união da sociedade”, ou a pressão ao Congresso. A união em torno destas grandes bandeiras abstratas em parte se justifica pela ausência de vinculação formal destes jovens a partidos políticos, como analisa Mische a partir da cobertura jornalística do período. A ausência de atuação em partidos não foi questionada pelos líderes estudantis e de alas de juventude partidária da época, sendo expoente deste pensamento o trecho invocado pela autora da entrevista a Lindberg Farias, para quem “a politização dessa juventude se dá no processo, nas ruas, querendo participar” (*in* Mische, 1997, p. 137).

A falta de coesão e mesmo a afetação das pautas midiáticas na construção do movimento de 1992 não excluem a organicidade do movimento de 1992, analisa Mische. As articulações da juventude se vinculam a “transformações nas redes interpessoais e organizacionais nas quais os jovens se encontram, e como as estruturas diferenciadas dessas redes influenciam na articulação de projetos pessoais e sociais” (MISCHE, 1997, p. 136). Em contextos de mobilizações anteriores, havia um vínculo forte dos jovens com bairros, locais de trabalho, classe social, grupos organizados e partidos políticos. Este âmbito relacional anterior às ações de rua proporciona uma maior coesão do movimento – mas também maior rigidez. A identidade, naquele momento, está ligada a esta pertença aos grupos já existentes. Em sua análise da ação da juventude em 1992, Mische entende que a identidade não se encontra presa a grupos específicos aos quais os jovens já estariam vinculados. Antes disso, foram acionadas redes diferentes, que projetavam interações distintas, gerando experiências também diferentes, o que fez com que as estratégias de reconhecimento se formassem por laços que poderiam ser mantidos ou desarticulados, depois refeitos, modificados.

Outro aspecto que contribuiu para a fluidez das redes de articulação de movimentos juvenis se deve ao fato de que “a dinâmica temporal de identidades como influência na ação coletiva” (MISCHE, 1997, p. 139). Na juventude, as pessoas realizam experiências em vários círculos, ou redes, visando reconhecimento, construindo laços e significados coletivos, com impacto em decisões pessoais e escolhas de futuro. O caráter experimental torna essas redes dinâmicas e estimulam diferenças geracionais na forma de se articular ações públicas, juntamente com a perspectiva de futuro que se projeta pelos jovens de um momento histórico.

Mische analisa que nos anos 1990, a multiplicidade de redes tende a ser mais forte que a vinculação dos jovens ao estatuto de “estudante” – e daí a opção pelo guarda-chuva da cidadania para englobar os participantes das mobilizações de 1992. Em momentos anteriores, as universidades teriam um papel mais forte na catalização da força política da juventude. Nas ações dos anos 1960, “as universidades serviram como os principais centros de intercâmbio intelectual, político e cultural, constituindo uma concentração intensa de círculos de reconhecimento por parte dos estudantes” (MISCHE, 1997, p. 140).

Tania Ludmila Dias Tosta (2017) coloca o problema de se considerar “juventude” como um grupo coeso, desconsiderando-se questões como classe social, necessidade ou não de trabalhar, etnia, gênero. Por conta

disso, é mais coerente trabalhar com uma noção plural de “juventudes”. Quando consideradas as diferenças, é possível observar que a universidade se apresenta como espaço articulador desta diversidade, em que pese a continuidade do pertencimento a outras redes de ação coletiva. Além disso, o expressivo aumento de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas nas universidades também coloca pautas advindas de segmentos sociais antes parcamente representados nas Instituições de Ensino Superior de nível Federal.

Ao pensarem as mobilizações de 2016, Aldimara Catarina Delabona Brito Boutin e Simone de Fátima Flach (2017) adicionam o contexto político-econômico como determinante para o tipo de engajamento das juventudes. O corte de recursos para instituições de ensino superior acaba atingindo fortemente as camadas populacionais cujo acesso a estas universidades acontecia em linha crescente e em um recente período histórico. O processo histórico de deposição da presidente Dilma Rousseff, em 2016, acirrou uma disputa política em torno das prioridades de investimento social, produzindo uma efervescência de manifestações contra cortes da educação, promovidos pelo governo subsequente. Tal efervescência cria o caldo de motivação passional, emocional, ao qual se refere Manuel Castells (2013), ao pensar as grandes mobilizações de rua e internet no século XXI. Assim, estudantes de nível médio também se envolvem nas problemáticas nacionais, engrossando mobilizações de rua articuladas pelos setores da educação.

Apesar do histórico envolvimento das juventudes na articulação de protestos, não há uma correlação direta no desenvolvimento de políticas públicas que respondam às demandas levantadas por este segmento social (TONELLA; DOURADO, 2021). Assim como não se pode tratar homogeneamente sobre as juventudes, também o levantamento de pautas é diverso. Eventos recentes mostram o crescimento de pautas antirracistas e também um engajamento com os acontecimentos do tempo vivido. “Os movimentos de rua da juventude durante a pandemia de COVID-19 revelam, também, que a juventude periférica é afetada de inúmeras formas pelos processos de exclusão e segregação espacial, ocupando as periferias das grandes e médias cidades brasileiras” (TONELLA; DOURADO, 2021, p. 68).

ARTICULAÇÃO EM REDES POR MOVIMENTOS SOCIAIS

A transformação nas características de organização social, mobilização política e experiência subjetiva em associação às redes digitais vêm associadas ao que Castells (2005, p. 20) caracteriza como “sociedade em redes”, vinculada à “estrutura social baseada em redes operadas por tecnologias de comunicação e informação”. A sociedade em redes se estrutura a partir dos anos 1960, quando o desenvolvimento tecnológico se torna voltado para a produção e o acúmulo de informação, que passa ser a tônica do capitalismo. Ao garantir comunicações conectadas e operações de mercado e audiência descentralizadas, as redes tecnológicas possibilitaram uma reformulação da organização social, com maior flexibilidade e ênfase relacional. A sociabilidade é marcada pelas relações dos “indivíduos em rede”, que compõem uma grande comunidade virtual, na qual a identificação se dá através dos interesses em comum.

Podemos observar também que através da utilização das redes de tecnologia e informação houve uma quebra da concentração da produção midiática, dada a entrada de potencialmente qualquer pessoa conectada no campo da produção informativa e comunicacional. Neste contexto, a comunicação torna-se mediada tanto por pautas locais quanto globais. O caldo destas discussões locais e globais proporcionaria um tipo diferente de construção do conhecimento, que Levy (2004) passa a chamar de “inteligência coletiva”, que é parte da cibercultura – em que se dá a “reunião de relações sociais, das produções artísticas, intelectuais e éticas dos seres humanos que se articulam em redes interconectadas de computadores” (MARTINO, 2014, p. 27).

Embora talvez pareça difícil atribuir sentido a tudo que se escreve na *internet*, o processo experimental de produzir e compartilhar conteúdos conduz a uma migração de públicos de áreas tradicionais da comunicação, como a televisão, o cinema, o jornalismo, que passam a usar o que está na internet como base para acessar informações e ter entretenimento. Jenkins (2008) analisa que nessa colisão de mídias “o poder do produtor de mídia e do consumidor interagem de maneira imprevisíveis”. Na cultura da convergência o produto midiático está no ciberespaço de forma fragmentada, a fim de ser encontrado, modificado e acessado de acordo com as preferências do consumidor.

Em que pese o fato de que potencialmente qualquer um pode produzir conteúdos, muita gente nunca produz, apenas acessa o que outras pessoas produzem. A ação sobre o conteúdo muitas vezes ocorre posteriormente à circulação, como em reações de preferência, compartilhamento com outras pessoas, geração de comentários. Esse tipo de ação geralmente parte de movimentações desinteressadas, que podem ser pensadas a partir da noção de socialidade. “A internet é o vetor essencial. Ela é para a sociedade de hoje o que a ágora era para as cidades gregas, ou a praça pública para as aldeias e cidades do mundo tradicional. O lugar, o vazio, onde acontece o estar-junto” (MAFFESOLI, 2009, p. 27). Maffesoli (1998) pontua que a socialidade contemporânea está organizada a partir de um sentimento de tribo, pois os indivíduos buscam trocas, experimentações em comum, através de uma “cultura do sentimento”. Lemos (1999, p. 3) ao analisar o conceito de Maffesoli, percebe que a socialidade tribal pode ser vista nas comunidades do ciberespaço, já que há o “compartilhamento de sentimentos e reliance comunitária”, definidas por “ligações orgânicas, efêmeras e simbólicas”.

Estas ligações podem também ser refletidas nas produções jornalísticas no ciberespaço, pois “os conteúdos informativos digitais são fugazes, efêmeros, distantes da eternidade e do impacto garantido pela afirmação contínua da presença da mídia de massa” (KLEIN, 2019, p. 9). Barros (2017, p. 72-73) afirma que “o conceito de efemeridade está diretamente relacionado ao tempo, em que aquilo que é efêmero, é pouco durável, passageiro, transitório e temporário”. Essa transitoriedade não é destituída de valor, como analisa Santos (2015, p. 26), observando que nos curtos-circuitos informativos, há aproveitamento e compartilhamento, o que pode ter mais impacto que o arquivamento e memória. Nos fluxos de circulação de conteúdos fugazes, observa-se a materialização das trocas derivadas das relações de indivíduos com objetivos em comum.

A socialidade, por vezes marcada por encontros efêmeros, é decisiva para as mobilizações contemporâneas. Castells (2012) reflete sobre os movimentos do século XXI, observando que a mudança social está intrínseca a uma ação individual ou coletiva, que possui como principal agente as emoções, como por exemplo: raiva, medo, aversão, surpresa, tristeza etc. A partilha de emoção permite a formação rápida de conexões. Além disso, o autor observa que tais sentimentos geram a identificação entre os indivíduos, proporcionando o compartilhamento e troca de ideias e sentimentos. Castells caracteriza pontua ainda que este compartilhamento transforma as pessoas em “indivíduos entusiasmados”.

A conexão entre os indivíduos também se baseia em características pré-existentes, como valores e crenças em comum, característica que também faz parte das comunidades virtuais. Contrariamente à perspectiva levantada por Castells (2012), que toma a emoção como fator decisivo para o engajamento, Henn, Höehr e Berwanger (2012, p. 111) entendem que “os laços virtuais estão baseados nas ideias compartilhadas e não na aproximação afetiva e social de seus atores”. No entanto, Castells (2012) analisa a conexão através das emoções como uma das características das mobilizações, o que não exclui a troca de ideias. As emoções possibilitam uma primeira associação, mais instantânea do que a possível construção de laços por ideias.

A associação entre aproximação emocional e por ideias, no ciberespaço, acaba reconfigurando os movimentos sociais, já que “o universo virtual seria como um espaço de troca e compartilhamento de experiências, lágrimas, sonhos e esperanças; além de conscientização dos problemas sociais vivenciados e proposições de luta contra os poderes instituídos” (ROCHA, 2017, p. 70). Tais sentimentos que eram motivados e propagados por meio de panfletos, reuniões presenciais acabam sendo organizados e ampliados através das redes. Mas na Sociedade em Rede se observa a reconfiguração da militância, pois as comunidades virtuais acabam sendo utilizadas para organizar e propagar movimentos sociais. Outro fator importante para os movimentos sociais gerados a partir do ciberespaço é a descentralização dos espaços virtuais, já que a participação independe do local no qual o indivíduo está inserido.

A estrutura descentralizada maximiza as chances de participação no movimento, já que ele é constituído de redes abertas, sem fronteiras definidas, sempre se reconfigurando segundo o nível de envolvimento da população em geral (CASTELLS, 2012, p. 129). Por isso, tais movimentos possuem como característica serem simultaneamente locais e globais.

É o caso das grandes mobilizações contra as falas preconceituosas do então candidato Jair Bolsonaro, que foi organizada com identificação do dia do #elenao. Também o caso das grandes mobilizações contra o cerco político e cortes de verbas das universidades, em 2019. Estas duas mobilizações contaram com expressiva adesão da juventude, em São Borja, atraindo a participação de muitos estudantes da Unipampa, como participantes ou em ações de cobertura jornalística. A pauta nacional é trazida para o local, mas com a expectativa de retorno, como informação e engajamento, para

o acontecimento nacional. As redes informáticas e o uso de mídias sociais são decisivas para que haja a conexão destas instâncias, do nacional e do local, com rápida capacidade de organização e de divulgação.

O ciberespaço é tomado como lugar contemporâneo de lutas sociais, que podem nascer em fóruns da *internet* e tomar espaços físicos, como ruas e praças. “Embora esses movimentos geralmente se iniciem nas redes sociais da internet, eles se tornam um movimento ao ocupar o espaço urbano” (CASTELLS, 2012, p. 129). Ao estudar acontecimentos que se formam a partir das redes tecnológicas e partem para as ruas, Henn, Höehr e Berwanger (2012) caracterizam a presença de ciberacontecimentos, que têm a ver com a geração de conversação e movimentação de pautas através do ciberespaço, gerando proporções sociais significativas, que envolvem atores sociais variados e adquirem relevância informativa, passam a ser divulgados pela mídia tradicional e dela retornam para uma nova circulação em mídias sociais.

As pautas geradas em conversações no ciberespaço, muitas vezes independem, em sua origem, da agenda midiática. O jornalismo sempre foi responsável por transformar acontecimentos em narrativas (HENN; OLIVEIRA, 2015, p. 83-83), entretanto, a organização social através das redes sociais na *internet* permite que haja um modo de narração acontecimental criado pelos atores sociais diretamente na internet, agendando temas para a opinião pública.

Boa parte dessas mobilizações são articuladas pelas redes sociais, as narrativas são produzidas in loco pelos próprios participantes e o que é veiculado pela imprensa gera uma grande e instantânea discussão pública, com muitas contestações aos enquadramentos articulados (OLIVEIRA; HENN, 2015, p. 84-85).

Os ciberacontecimentos “têm as redes na internet como lugar de constituição e, por conta disso, incorporam sua natureza: alta conectividade, compartilhamentos e propulsão intensa de sentidos” (HENN; OLIVEIRA, 2014, p. 42). A explosão dos tópicos como acontecimentos gera uma cobertura jornalística focada no que as pessoas dizem na *internet*. A mídia alternativa na *internet* consegue ir além da cobertura do assunto que se torna popular pelo amplo uso de certas *hashtags*, e passa a contemplar práticas de apropriação midiática pelos atores sociais envolvidos em mobilizações, bem como rompimento de padrões associados ao modelo narrativo de contar sobre o real. Neste tipo de ação de cobertura realizada pela mídia

alternativa, há uma mescla com a própria noção de “ciberativismo”, que envolve não apenas a divulgação de uma temática, mas a participação na articulação de mobilizações (QUEIROZ, 2017, p. 3).

As mídias sociais podem ser consideradas um potente mecanismo de comunicação para a organização e mobilização social, no qual as informações podem ser acessadas, modificadas e compartilhadas com rapidez (QUEIROZ, 2017). Outro fator importante em relação ao ciberativismo é a viralidade, pois tais movimentos iniciam no ciberespaço e motivam diversos grupos a também mobilizarem-se. Os participantes das mobilizações, no uso de mídias sociais, agem também como construtores de narrativas e significados, papel que antes era exclusivo ao jornalismo (OLIVEIRA; HENN, 2014, p. 43).

Um dos fatores mais marcantes do jornalismo alternativo é a “condição de ação social” (KLEIN, 2008, p. 62), pois possuem como objetivo ir contra a hegemonia dos veículos da mídia tradicional. Além disso, o caráter contestador, de resistência política e o próprio conteúdo jornalístico são os principais diferenciais do jornalismo alternativo. O ciberespaço, a partir da segunda década do século XXI, acaba ocasionando a expansão do jornalismo alternativo, pois possibilita uma maior circulação e troca de informações para além do discurso hegemônico da mídia tradicional. Queiroz (2017) pontua que o ciberativismo é utilizado para recrutamento de pessoas e divulgação de atos, o que caracteriza uma ampliação do que antes era compreendido como jornalismo alternativo – para uma prática de midiativismo.

O conceito de midiativismo resgata as lógicas da cultura da convergência, ao entender que os consumidores agora possuem papel ativo na construção midiática (AQUINO, 2018). Podemos considerar que esse comportamento se desenvolve também pelo desenvolvimento dos aparatos tecnológicos, ou convergência tecnológica (JENKINS, 2008), na qual o usuário através de um *smartphone* pode gravar áudios, filmar, fotografar e redigir texto por intermédio de um único aparelho. Aquino (2018) observa que tal desenvolvimento tecnológico ocasiona uma reconfiguração na organização e busca pela visibilidade, ou seja, utiliza-se essa tecnologia não só para o desenvolvimento de estratégias de mobilização, mas para divulgação e disseminação de informações dos atos e movimentos sociais. Isso possibilita que não exista mais uma dependência em relação aos meios de comunicação de massa para dar visibilidade aos atos promovidos pelos movimentos sociais.

DESENVOLVIMENTO DE MEDIATIVISMO POR ESTUDANTES DA UNIPAMPA – SÃO BORJA

Entre novembro e dezembro de 2021, entramos em contato com 40 estudantes e egressos da Unipampa, campus São Borja, que tinham tido algum nível de participação em processos comunicacionais relativos a mobilizações sociais recentes na cidade. Em um primeiro momento, nosso objetivo era entrevistar apenas alunos e egressos do curso de jornalismo. Nos contatos iniciais, solicitamos indicações de outros estudantes que poderiam participar da pesquisa, o que nos direcionou para a ampliação da distribuição dos questionários para egressos de outros cursos do campus. Tal direcionamento se deve ao fato de ter havido uma interface entre estes cursos no que tange à participação em mobilizações, com colaboração de variados estudantes em ações de comunicação.

Os questionários foram distribuídos através de links para o site DOCS, do Google. Do total de 40 questionários distribuídos, recebemos 33 retornos. Destes, tivemos como respondentes egressos dos seguintes cursos: jornalismo (19), publicidade (11), Relações Públicas (1), Ciências Sociais (1), Ciência da computação (1). Os egressos reportaram ter participado das seguintes mobilizações: protestos em prol da educação em 2019 (14 participações), contra o aumento da tarifa, em 2018 (17 participações) e contra as falas do presidente Jair Bolsonaro, por meio do ato denominado #elenão (17 participações).

Foram mencionadas “outras participações”, sem que soubessem definir com exatidão os nomes ou motivações específicas das mobilizações de anos anteriores. Neste ponto, é importante notar dois aspectos: a transitoriedade dos alunos, que permanecem em geral apenas três a quatro anos em São Borja, e a participação da memória subjetiva como um fator limitador para compreender o passado a partir dos relatos dos indivíduos que participaram de eventos sociais. A maior parte das pessoas tende a esquecer nomes, detalhes, ações particulares desenvolvidas em um evento. Em função da transitoriedade dos estudantes, a nossa análise se restringe às mobilizações recentes, com o foco de entender como os alunos se envolve em atividades de comunicação que transcendem a sala de aula e o campus universitário.

Contrariamente a uma expectativa de redução na participação de jovens nas articulações por meio do *site* Facebook, entre nossos respondentes

temos uma expressiva prioridade da seleção de múltipla escolha a este espaço, com 60% referindo que seu principal modo de contribuição na articulação e participação em eventos foram eventos no Facebook. Os grupos de Whatsapp aparecem em segundo lugar na preferência de respostas, com 42%. Os respondentes também manifestaram como contribuição na articulação do evento o compartilhamento de *links* e fotos, respectivamente com 30 e 40% das respostas.

A articulação estudantil em torno de manifestações reúne pessoas da própria localidade e também de municípios distantes, que vieram para estudar na Unipampa.

Ainda no ensino médio ajudei a organizar uma manifestação a favor dos professores que estavam com os salários atrasados e parcelados, isso em 2018, já na Unipampa participei com compartilhamentos de links/fotos e ajudei na organização de algumas manifestações no campus do IFF São Borja, isso em 2019. Minha participação foi sutil em todos os casos.

Foi extremamente enriquecedora, já havia tido experiências na minha cidade natal e pude experimentar ela também em São Borja.

Muito interessante fazer parte de uma luta social importante. Depois que eu entrei na unipampa comecei a me envolver mais politicamente em várias causas. A participação é muito legal e indico para todo mundo.

No caso da participação de estudantes que já eram moradores da cidade, vale destacar a experiência de estudar, durante o Ensino Médio, no Instituto Federal Farroupilha, que também agrega diferentes alunos, de várias localidades do Rio Grande do Sul, como mencionado em um dos trechos de resposta dissertativa, acima. Nota-se também uma característica que é o desenvolvimento, ao longo da vida, da capacidade de envolvimento com pautas cidadãs. A experiência de participação na organização de uma mobilização social se torna substrato para o engajamento em outras ações sociais, mobilizações, articulações cidadãs.

Ao refletir sobre as formas de participação na articulação e ações comunicacionais das mobilizações sociais, os estudantes e egressos têm em conta uma noção de comunicação que vai além das características de atuação midiática. Muitos de nossos respondentes abordam aspectos relacionais entre alunos e outras pessoas, engajamento em propostas coletiva e ação contribuição para a narrativa visual dos eventos. Além disso, notamos a expressão de uma associação entre o exercício de cidadania e a própria propagação da mobilização como acontecimento, o que fica notório na

referência ao diálogo com pessoas de outras instituições, no comparecimento a audiências ou reuniões, na ciência da importância de se somar ao coletivo de pessoas presentes em um protesto.

Particpei Acompanhando o protesto, convidando amigos para participarem, me fazendo presente em reuniões.

Foi como estudante reivindicando preço da passagem nas linhas da integração.

Minha participação foi muito boa. Senti que eu estava fazendo alguma coisa pela causa e não só assistindo.

Particpei da obilização dos estudantes, reuniões de pautas e reivindicações na Câmara e prefeitura municipal.

Em outros relatos, observamos o acionamento de competências desenvolvidas no âmbito do curso do jornalismo, como ações de divulgação sobre a realização de eventos (distribuição de panfleto), produção visual, tomada de fotografias, gravação de vídeos, publicação e distribuição de conteúdos em mídias sociais. Outro aspecto mencionado é a participação na condução de atos, que aciona características da realização de eventos, produção de cerimonial e execução de capacidade de narração.

Ajudei na organização do ato da Unipampa, contribui com fotos e vídeos que foram postados na internet.

Particpei divulgando o evento, informações e conteúdos sobre as pautas debatidas

Em dois eventos estive na apresentação e condução dos atos, mas em todos estive na equipe de comunicação organizando publicação de imagens, conteúdos e etc sobre a manifestação

No Ele Não particpei organizando a distribuição de panfletos, pintando camisetas e cartazes. No dia da manifestação também tirei fotos. Já no do aumento da tarifa eu particpei tirando fotos.

A construção de produção visual para otimizar o evento como um acontecimento gerador de narrativas midiáticas também aciona competências comunicacionais. A confecção de cartazes é estratégica para a circulação informativa, já que os cartazes geram ao mesmo tempo informação para os presentes no evento, como também estendem o evento para as ruas e mídias sociais (onde circulam por meio de fotografias). Entre nossos respondentes, 51% dizem ter atuado na produção de cartazes, o que denota que há uma compreensão sobre a pertinência de caracterizar visualmente

a mobilização, de forma a se produzir condições de registro. O índice de participação segurando os cartazes é ainda mais expressivo, tendo 70% dos respondentes reportado que seguraram cartazes. Os cartazes produzidos circulam entre mais de uma pessoa, possibilitando que igualmente sejam produzidas imagens pessoais, que potencializam a customização da divulgação informativa sobre as mobilizações.

Quase metade dos nossos respondentes reporta ter feito uso de cores específicas para participar de mobilizações, em acordo com a pauta cidadã defendida. O uso de roupas específicas mostra sintonia com a organização estratégica dos eventos, que por vezes seguem pautas nacionais. Ao usar a cor, o participante escolhe participar, como corpo, da construção de um índice visual significativo, que permite a expressão do evento como unidade visual.

A ação cidadã é compreendida em harmonia com a presença dos estudantes nas mídias sociais, sendo esta a principal menção de colaboração em mobilizações sociais. Dentre os respondentes, 60% dizem ter feito ações de divulgação no Instagram, seguidos do Whatsapp e Facebook (57%). Por contato pessoal ou mídia social, 75% dizem ter convidado amigos e colegas para participarem dos atos de cidadania. Há uma simbiose entre o estar na rua como agente que se manifesta e se faz ver e aquele que compartilha o conteúdo em mídias sociais.

Compartilhei fotos com os colegas

Compartilhei nas redes sociais e criei cartazes

Compartilhamento e divulgação nas mídias, algumas produções imagéticas também

Divulguei cartazes e fotos do evento em meu Facebook.

Compartilhava as informações nas redes e nos grupos de whatsapp

Apenas repassava a informação de onde e quando seria, também era assim que ficava sabendo, através de conversas de divulgação.

Foi boca a boca com colegas de aula.

Eu sempre tentei fazer alguma coisa para que as pessoas ficassem sabendo dos eventos que estavam sendo organizados, mesmo que tenha sido mínima, eu tentei.

Divulguei através das redes sociais.

Se confirma, no entanto, a característica de atuar predominantemente sobre os conteúdos produzidos por outras pessoas acerca dos eventos públicos. Há mais relatos tratando sobre o compartilhamento de fotos que de ações de articulação de tarefas, produção de imagens, entre outros. Este tipo de participação, que envolve domínios do pensar estratégico sobre a comunicação, aparece em alguns relatos:

Criei textos, divulguei em diversas mídias, criamos e utilizamos hashtags.

Realizamos reuniões para decisão de identidade visual das manifestações, articulamos os dias de atos com diferentes organizações da sociedade.

Compartilhamento de informação nas redes sociais, elaboração de cartazes para serem distribuídos nas ruas da cidade e também conversa com amigos para convidá-los para participar.

Ajudei na divulgação de informações sobre as pautas

Compartilhei e criei divulgação das ações

Ajudei na criação e divulgação da ocupação através do insta

A segmentação do tipo de participação denota que há uma expectativa de hierarquização da produção informativa, em que se designa a alguns estudantes em particular a responsabilidade pela produção do conteúdo midiático. Em nossa pesquisa, ao refletir sobre a ação de “cobertura do evento”, o índice de reportagem de participação cai para 41%.

Alguns estudantes e egressos mencionam o uso de perfis privados para publicações referentes aos eventos. A realização de cobertura com fins de produção de trabalho escolar, para disciplina do curso de jornalismo, também foi reportada. Houve, entre os relatos de nossos respondentes, uma participação ao vivo, com a transmissão do evento para uma rádio local.

Fazia posts e convidava pessoas através do instagram.

Tirei algumas fotos da manifestação e publiquei em meu Facebook.

No ele não eu não cheguei a cobrir, só tirei fotos para registro mesmo, já no da tarifa eu fiz um áudio para a rádio Missioneira.

Escrevi textos, publiquei fotos e vídeos nas diversas mídias sociais e criamos grupos no whatsapp com diferentes grupos da cidade para acompanharem os atos.

Cobri fazendo registros fotográficos dos atos #EleNão, fotos das pessoas participantes, dos cartazes, das falas e ações no ato. Essas fotos foram

compartilhada nas redes sociais, alguns portais de mídias e utilizadas por algumas pessoas em seus perfis e projetos pessoais.

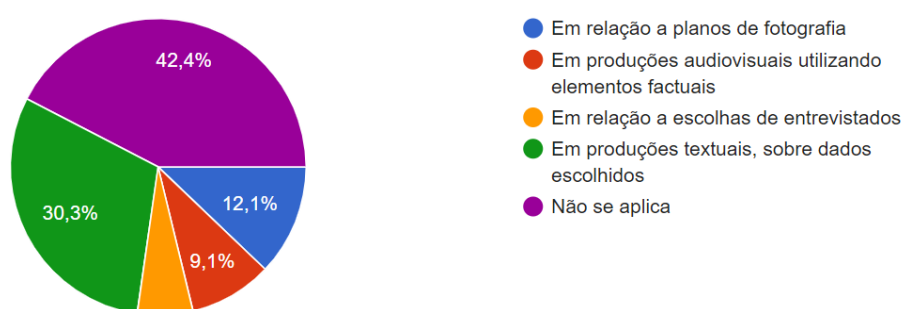
Fazendo registros fotográficos nas manifestações recentes contra o governo.

Cobertura para disciplina de jornal impresso.

A agregação em torno da página do evento no Facebook também denota a relevância da mediação informativa; há um centro que reúne as informações (o evento), há agentes hierarquicamente colocados na produção comunicacional (fazem a cobertura do evento) e há a responsabilidade da dissipação do conteúdo já publicado – essa assumida pela maioria. Tal aspecto também é observado quando os respondentes reportam sobre o compartilhamento de fotos apenas entre os colegas, em uma instância que não atinge pessoas fora do núcleo que já participa, como setor interessado, da discussão da pauta.

Entre as pessoas que se engajaram em ações de cobertura informativa, destaca-se a produção de material fotográfico e publicação em mídias sociais. A produção textual, curiosamente, é indicada por apenas metade das pessoas que se envolveram com cobertura dos eventos, mesmo índice que aqueles que produziram material audiovisual. Quase 80% das respostas indicam que houve utilização dos conhecimentos desenvolvidos durante o curso do estudante na Unipampa, como podemos ver no gráfico abaixo:

Figura 1: descrição da figura xxxxxxxxxxxxxxx



Fonte: xxxxxxxxxxxxxxx, ano

A capacidade de refletir sobre o acionamento de conhecimento acadêmico no mundo do vivido é uma dimensão importante do conhecimento, que permite ir além do nível pragmático (obtenção de nota em disciplinas). Entre nossos respondentes, foram mencionados conhecimentos referentes a planejamento visual e editoração gráfica, técnicas jornalísticas de apuração e redação textual, técnicas de produção de audiovisual e composição visual, emprego de critérios de relevância e noticiabilidade, planejamento de ações de comunicação e de estratégias de publicação de conteúdos, entre outros.

Conhecimento de dados de São Borja que foram discutidos durante as assembleias, utilizamos na criação dos cartazes e fotos de divulgação

Escolhendo diferentes tipos de fontes, em especial aquelas que denotam autoridade. Também acrescento outros elementos que usei como uso de dados, planos fotográficos...

Conhecimentos de assessoria (antes de ter a cadeira), técnicas de produção, comunicação contemporânea.

Durante a graduação somos ensinados a cobrir fatos. Então, trabalhei como tirar boas fotos utilizando as técnicas das aulas, usei os conhecimentos de telejornalismo para ter bons materiais

Levando em consideração os critérios do valor notícia para produzir as imagens, além das produções em fotojornalismo.

Por fazer jornalismo todos os conhecimentos adquiridos são úteis na cobertura. Desde técnicas de produção jornalística que levam em consideração escolha de entrevistados, ângulo da matéria, dados a serem contrastados, qual mídia usar, como aproveitar as potencialidades de cada plataforma...

Cobrir um ato é sempre um desafio, pois envolve identidade das pessoas e envolvidas e é tudo muito momentâneo e rápido, utilizei o que aprendi nas aulas de fotografia, como enquadramento, luz, movimento, planos, configuração de câmera etc. Mas esse tipo de fotografia requer também a individualidade de quem fotografa e o "feeling" do momento, então é saber usar os conhecimentos técnicos com sua personalidade.

Eu tentei aplicar o que aprendemos com os professores para desenvolver um conteúdo de qualidade.
debates e pensamento crítico

O aprendizado foi imprescindível para um bom andamento das atividades.

O uso de formatos, linguagens, abordagens, análises críticas...

Utilizando das técnicas jornalísticas aprendidas na Universidade e obedecendo ao código de ética da profissão.

Entre nossos respondentes, aparecem também componentes da formação acadêmica que fazem parte da vivência da universidade, como a participação em debates, a formação de senso crítico, a busca da "qualidade" dos materiais produzidos, o aprimoramento da sensibilidade para perceber o que é relevante como informação. Tais níveis de conhecimento requerem a sociabilidade própria do ambiente universitário, com o relacionamento com colegas e professores, desenvolvimento de atividades práticas e discussões em ambientes de aula e fora dela.

Embora 36% dos respondentes reportem terem feito as coberturas de mobilizações sociais para trabalhos de disciplinas do curso, 90% deles informam que sua participação teve como base a motivação pessoal. Três respondentes (13% da amostra) indicam que fizeram a cobertura para o trabalho/estágio profissional, e outros três também informam o uso das coberturas como parte da construção de portfólio profissional. Assim, é possível observar uma associação entre a vivência pessoal e a formação acadêmica, reforçando a pertinência da sociabilidade própria da universidade para a ação cidadã dos estudantes. Em nosso questionário, os respondentes também assinalam como relevantes para suas ações de articulação e cobertura de manifestações o desenvolvimento de relações afetivas com outros estudantes e com os professores, as trocas com estudantes de outros cursos e aprofundamento das relações com colegas do próprio curso. Apenas um respondente disse não ter desenvolvido relações de afeto de nenhum tipo.

Sobre as motivações das relações de afeto criadas entre estudantes, os respondentes mencionam o contato com pessoas diferentes e o fato de tomarem conhecimento sobre suas realidades, o desenvolvimento de trabalho conjunto e troca de experiência, a existência de um objetivo comum como fator de união. A cooperação para conquistar um objetivo comum é citada como geradora de laços fortes, de amizades que se estenderam em períodos posteriores às manifestações.

Aproximação com outras realidades diferentes dos estudantes

Acredito que participar das mobilizações nos ajuda a encontrar pessoas com o mesmo objetivo, além de valorizar o trabalho de cada um em prol da causa. Criei relações bem bacanas com pessoas nas mobilizações, pois trabalhamos juntas pensando no coletivo. É uma relação diferente da rotina da universidade, em que nossos interesses são mais particulares. Nas mobilizações, estamos juntos para defender o que achamos justo ou combater o que achamos opressor.

As manifestações criam um senso de coletivo, ao nos identificarmos uns com os outros em prol de um objetivo em comum. Em meio ao caos político e social que estamos enfrentando no Brasil, saber que não estamos sozinhos e nem loucos aquece o coração.

Muitos desde auxílios ao entendimento da causa, irmandade, amizade e senso crítico

Foi um momento legal entender que todos estavam lutando pela mesma causa e se ajudando durante os dias que ficamos em paralisação

Criamos grupos onde podíamos nos apoiar pelas redes sociais, estudantes de outras universidades entravam em contato com a gente para trocar experiências etc

Acho que foi criado todo um carinho entre as pessoas que estavam ali lutando pela mesma coisa, depois disso amizades foram desenvolvidas e no meu caso com pessoas de outros cursos que pude conhecer e criar vínculos de parceria

Participar deste tipo de ação sempre exige que você fique muito tempo perto de pessoas, então é quase impossível não se aproximar de alguém e acho que isso é uma das coisas mais legais que ficam, principalmente por vocês estarem juntos por uma causa. Sempre tive a sorte de conhecer e me aproximar de pessoas muito especiais, que além de um amigo, conhecido ou professor acabam se tornando um companheiro de luta. É muito lindo ver as trocas e ajudas que se tem dentro desses movimentos.

A partir de ideias semelhantes sobre política foi possível debater mais sobre diversos assuntos e isso estreitou laços de amizades.

Houve o fortalecimento de laços com amigos, professores e colegas através da práxis política.

Conheci diversas pessoas, que estavam no mesmo campus, mas que eram pouco visíveis a mim até o momento, assim como o inverso

Outros respondentes mencionam a segurança de estar junto a outras pessoas que acreditam nas mesmas causas, bem como a importância da socialidade em festas, conversas casuais e diversão como parte da construção de laços.

Geralmente ocorria mais entre estudantes, que participavam de reuniões das comissões de curso, bem como reuniões dos diretórios acadêmicos. Outra forma de estabelecer essa relação era através das festas em que ocorriam discussões políticas importantes em meio aos momentos de diversão.

É uma oportunidade de vivenciar um momento de identificação e compreender que não estávamos sozinhos, tanto outros alunos como professores também pensavam como a gente.

É muito bom poder se relacionar com pessoas que acreditam e lutam pelo mesmo que tu e isso cria laços incríveis.

A troca de conhecimento e experiência entre pessoas!
Foram muito importantes para a criação de relações com estudantes de outros cursos e pessoas de outros círculos.

É muito importante para os alunos terem o apoio e se inspirarem em pessoas com mais experiências de vida, tanto acadêmica, quanto na sociedade em geral, levando em conta os conhecimentos adquiridos.

O reforço de laços já existentes é mencionado por alguns dos respondentes. Quando se trata da reflexão sobre experiências vividas no passado, são construídas narrativas, que abarcam aspectos do passado e do presente. Contar é sempre imaginar o passado vivido, que retorna recriado. Nossos respondentes trazem memórias de relações sociais vividas, laços já estabelecidos, percepções de mundo e também formas de teorização sobre esse mundo vivido.

Acredito que a relação entre professores e estudantes não vai mudar tanto, com ou sem a realização de mobilizações. Sempre será um vínculo forte que defende os mesmos ideais e busca o mesmo objetivo: educação superior gratuita e de qualidade. Acredito que a maior joia da mobilização está, sim, no contato com os cidadãos, as pessoas do dia a dia da cidade que, muitas vezes, não tiveram acesso ao ensino superior e usufruem do contato e do entendimento de pautas defendendo-o. Já o resultado disso pode ser tão variado quanto a quantidade de habitantes da cidade: cada um reage de uma forma aos estudantes e professores.

Com relação ao curso de jornalismo, as manifestações em que a universidade esteve envolvida serviram como divisoras. Nos atentaram para os professores que não demonstravam interesse quanto as pautas estudantis, pelo contrário as desprezavam. Por outro lado, aos que demonstraram empatia, houve uma gradual aproximação.

Tendo em conta aspectos de socialidade e sociabilidade da constituição das relações sociais em uma universidade, questionamos os colaboradores da pesquisa sobre os impactos da pandemia de Covid-19, que interrompeu as aulas presenciais entre março de 2020 e março de 2022. Entre os respondentes, 75% avalia que a ausência de encontros presenciais afetou as possibilidades de articulação e mobilização em prol de pautas sociais, devido à perda de contato com pessoas fora de seu próprio semestre em um curso (63%) e da ausência de contato extracurricular com estudantes e professores (58%), além da ausência de espaços para socialidade – sem objetivo de aula e estudo (49%).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletimos sobre a participação de estudantes e egressos da Unipampa na articulação de mobilizações sociais, foi possível entender aspectos da

contribuição da Unipampa para a comunidade de São Borja para além da formação de alunos, do desenvolvimento urbano em áreas próximas ao campus, ou da atração de estudantes e verbas públicas. Em uma cidade pequena, a universidade se torna o ponto catalisador das vontades individuais, transformando em ação coletiva. A universidade aproxima estudantes de cidades distantes, permite o contato com segmentos distintos dentre os estudantes e se torna um ponto de convergência das pautas e aprendizados das pessoas a ela vinculadas.

Nossa coleta de dados permite um registro histórico dos relatos dos estudantes que colaboraram para dar forma a ações políticas, inserindo São Borja no contexto de mobilização nacional em prol de pautas sociais da área da educação e Direitos Humanos. A experiência humana é atrelada à memória das ações, sentimentos e pensamentos dos atores sociais. Não é possível refletir sobre esta experiência sem que sejam trazidas as vozes destes atores, analisadas desde suas marcas contextuais, sua inserção em uma problemática e seu contexto político. Assim, o registro das vozes que criaram grandes manifestações de rua sintonizadas com a pauta da educação é significativo para se pensar sobre a história da universidade e, por conseguinte, do curso de jornalismo.

Ao participar de ações de cidadania política, os estudantes não estavam sozinhos. Suas ações são atravessadas pela formação acadêmica, pelas aulas, pela troca com colegas, pelo debate e embate com professores, pela tentativa de convite para que amigos participassem de ações públicas e também pela ativação prática da aprendizagem tecno-científica proporcionada pela universidade. O resgate de suas narrativas sobre sua participação em mobilizações sociais permite recompor um contexto de sociabilidade, caracterizado pela conversação acadêmica, aulas, ambientes formais, e também nos permite recompor as lógicas da socialidade, das festas, da confecção descontraída de cartazes, da discussão política em momentos de interação espontânea.

Estes aspectos são particularmente relevantes para o contexto em que este artigo é escrito, ao fim do período de realização do Ensino Remoto, que se estendeu de março de 2020 a março de 2022. A ausência do contato e da comunicação espontânea é um dos aspectos mais sentidos pelos respondentes do questionário. A universidade é um espaço de construção do saber científico, mas também de construção de afetos, que por vezes são os responsáveis pela solidificação de conhecimentos adquiridos.

Em 15 anos de atuação do curso de jornalismo da Unipampa, em São Borja, a comunidade ganhou a atuação de jovens com formação midiática, capazes de planejar ações de comunicação, de marketing, de divulgação e de cobertura. E a comunidade também cresceu com novas relações de socialidade, que permitem o contato cotidiano com a diferença e a intensificação da atuação da juventude em mobilizações que proporcionam a sempre necessária renovação do modo de se pensar e organizar a vida coletiva.

REFERÊNCIAS

AQUINO BITTENCOURT, M. et al. O Desafio do Balde de Gelo como Ciberacontecimento: Celebidades como Vetores-Chave de Espalhamento e Apropriações. *In: Anais do VII Simpósio Nacional da ABCiber*. São Paulo: dezembro de 2014.

_____. Os coletivos midiáticos e a midiaticização do ativismo: aspectos teóricos e empíricos de pesquisa sobre produção e circulação de conteúdos acerca dos movimentos em rede no Brasil. *In: BRAIGHI, Antônio Augusto; LESSA, Cláudio; CÂMARA, Marco Túlio. (orgs.). Interfaces do Midiativismo: do conceito à prática*. CEFET-MG: Belo Horizonte, p. 170-191, 2018.

BARROS, Laura Santos de. Narrativas efêmeras do cotidiano: um estudo das stories no snapchat e no instagram. 2017. 208f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 6. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra: 1999.

_____; CARDOSO, Gustavo. *A sociedade em rede: do conhecimento à ação política*. Conferência. Belém (Por): Imprensa Nacional, 2005.

_____. *Redes de Indignação e esperança: Movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. 228 p. Disponível em: https://zahar.com.br/sites/default/files/arquivos/teaser_CASTELLS_RedeseIndignacaoEesperanca.pdf. Acesso em: 03 nov. 2018.

GIOSEFFI, M. C. S. Michel Maffesoli, estilística, imagem, comunicação e sociedade. *Logos* (Rio de Janeiro), Rio de Janeiro, Vol. 1, n.1, p. 48-53, 1997.

HENN, Ronaldo Cesar; HÖEHR, Kellen Mendes; BERWANGER, Gabriela Inácio. Transformações do acontecimento nas redes sociais: das mobilizações contra a homofobia à crise de dupla sertaneja. *Brazilian journalism research*, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 148-164, jun. 2012. Disponível em: <https://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/392>. Acesso em: dia mês ano.

HENN, Ronaldo. Seis categorias para o ciberacontecimento. *In: NAKAGAWA, Regiane Miranda; SILVA, Alexandre Rocha (org.). Semiótica da Comunicação II*. São Paulo: Intercom, 2015, p. 208-227

SILVA, A. R. (Org.). *Semiótica da Comunicação II*. São Paulo: INTERCOM, v. 2, p. 208-227, 2015.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo, SP: Aleph, 2008.

KLEIN, Eloisa Joseane da Cunha. Emoção e efemeridade na replicação de informação e notícias em redes digitais. Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo. 17º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, novembro de 2019.

_____. *Nas veias do jornalismo, a política: resistência à ditadura no informação*. Dissertação (mestrado em Ciências da Comunicação). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/nas%20veias%20do%20jornalismo.pdf>. Acesso em: dia mês ano.

KLEMENCIC, Manja; PARK, Bo Yun. Student Politics: Between Representation and Activism. *In: CANTWELL; Brendan; HAMISH, Caates; KING, Roger. Handbook on the Politics of Higher Education Section 7: Higher Education, the State, and Civil Society. Elgar Online, 2018. Disponível em: https://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/studentpolitics_klemencic_and_park_final_ver_after_revisions_submitted_.pdf. Acesso em: dia mês ano.*

LEMOS, André. Ciber-Socialidade tecnologia e vida social na cultura contemporânea. *In: RUBIM, Antônio Albino Canelas; BENTZ, Ione Maria Ghislene; Pinto, Milton José. (org.). Práticas Discursivas na Cultura Contemporânea. São Leopoldo: Unisinos, 1999.*

LÉVY, Pierre. Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio, 1994.

Washington, DC. Organización Panamericana de la Salud, 2004.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo. Editora 34, 1999.

MAFFESOLI, Michel. A república dos bons sentimentos: documento. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2009.

_____. O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1998.

MARTINO, Luís Mauro Sá. Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MISCHE, Ann. De estudantes a cidadãos Redes de jovens e participação política. *Revista Brasileira de Educação. Mai./Jun./Jul./Ago. 1997, n° 5, Set./Out./Nov./Dez., 1997. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/42959/mod_resource/content/1/Semin%C3%A1rio%20Mische.pdf. Acesso em: dia mês ano.*

OLIVEIRA, Felipe Moura de; HENN, Ronaldo C. Jornalismo e movimentos em rede: a emergência de uma crise sistêmica. *Revista FAMECOS (Online), v. 22, 2015.*

_____. Movimentos em rede e ocupação do espaço público: limites e possibilidades ante a crise do jornalismo. *Contemporanea (UFBA. Online), v. 12, p. 39, 2014.*

QUEIROZ, Eliani de Fátima Covem. Ciberativismo: a nova ferramenta dos movimentos sociais. *Panorama, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 2-5, jan. 2017. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/panorama/article/view/5574>. Acesso em: dia mês ano.*

ROCHA, Fernanda de Brito Mota. A quarta onda do movimento feminista: o fenômeno do ativismo digital. 2017. 137f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em ciências sociais) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

SANTOS, Gabriela Silva Cavalheiro dos. A efemeridade da comunicação nas redes sociais: um estudo sobre o uso jornalístico do Snapchat. 2015. 99f. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação (Bacharel em Jornalismo) - Faculdade de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SAWYER, Patrick; ROMANOV, Daniil M.; SALV, Maxim; KOROTAYEV, Andrey V. Urbanization, the Youth, and Protest: A Cross-National Analysis. *Cross-Cultural Research, Vol. 56(2-3), p. 125–149, 2022.*

TONELLA, Celene; DOURADO, Simone. Juventude, políticas públicas e contestação no Brasil. *Sección Ciencias Sociales • Vol. 24 N° 5 • [oct/dic 2021]. Disponível em: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/Sociales/article/view/3559/PDF>. Acesso em: dia mês ano.*

TOSTA, Tania Ludmila Dias. A participação de estudantes universitários no trabalho produtivo e reprodutivo. *Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 165, p. 896-910, jul./set., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gryhPgk9qTxbng5TF5x8rv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: dia mês ano.*

CIDADE VIOLENTA: O SEXO E A VIOLÊNCIA MARCAM O NOIR ITALIANO

Alexandre Rossato Augusti
Jorge Andrade Pacheco Junior
Larissa Vieira Vasconcelos

1. INTRODUÇÃO

O cinema é uma fonte rica de representação da sociedade. Passando por vários períodos, recebeu forte influência das transformações sociais e culturais. O período de 1941 até 1958 é defendido para delimitar o gênero *noir* clássico (HEREDERO; SANTAMARINA, 1996; e SILVER; URSINI, 2004). No entanto, defende-se que o cinema *neonoir* italiano surge a partir dos anos 90 [conforme asseguram Frezza (2012), e Caprara e Cozzolino (2016) – Cozzolino inclusive defende que a partir da segunda metade da década de 1990], enquanto geralmente já se pensam os filmes *neonoir* estadunidenses a partir de 1958.

O cinema *noir* tem como suas fontes principais escritores de romances policiais como Dashiell Hammett, Raymond Chandler e James M. Cain. Mattos (2001) defende o crítico francês Nino Frank como o primeiro a empregar o termo *film noir* (do francês, filme preto) no artigo *Un nouveau genre "policier": l'aventure criminelle*, publicado em outubro de 1946, na revista semanal *Écran Français*. Para o autor, o crítico (Frank) percebeu que certos filmes da época faziam parte do gênero denominado policial, que deveria, naquele momento, ser denominado de aventuras criminais ou de psicologia criminal.

Estes filmes "noirs" não têm mais nada em comum com as fitas policiais do tipo habitual... Nestas narrativas claramente psicológicas, a ação – violenta ou movimentada – importa menos do que os rostos, os comportamentos, as palavras, isto é, a verdade dos personagens, esta "terceira dimensão" [...]. (FRANK apud MATTOS, 2001, p. 12).

Segundo Mattos, o *noir* surge como uma revolta contra a sociedade da época, em que seus atores não eram de renome em Hollywood, e com isso o *noir* não passava de um subgênero do drama criminal, muitas vezes confundido com filmes de *gangsters*. “Não procediam de uma forma de produção original – não eram ‘cinema de arte’ de qualquer espécie – nem suas equipes criativas constituíam um grupo ou escola dentro de Hollywood.” (MATTOS, 2001, p. 12).

Sua trama é quase sempre composta por um detetive de índole duvidosa e uma mulher, a *femme fatale*, que geralmente por meio da sedução levará à ruína alguma personagem do sexo masculino. O mal e o bem confundem-se, pois geralmente os policiais têm índole duvidosa, as vítimas podem virar suspeitas - sendo estas muitas vezes criminosas - o herói sofre como o acusado e os vilões são pais de família. Suas personagens têm características de maldade e bondade juntas, sendo ambíguas. O *noir* passa agora a entregar para o espectador um produto do real chocando com a ambiguidade das ficções cheias de crime e violência (HEREDERO; SANTAMARINA, 1996).

Uma das mudanças que o gênero trouxe foi uma maior inserção da mulher no cinema, embora esta ainda seja submetida ao patriarcado, tornando-se a vilã da história e tendo como final a ruína ou a decadência perante a sociedade. Esta personagem sempre é vista como ambiciosa e perigosa, possuindo como arma a sedução e a beleza que usa para envolver seus alvos a fim de conseguir o que almeja (ZIZEK, 2009). Para Mascarello, em relação ao herói *noir*: “o herói (ou anti-herói) *noir*, mesmo no caso do detetive durão, constitui uma inversão desse ego ideal, por suas notórias características de ambiguidade, derrotismo, isolamento e egocentrismo.” (MASCARELLO, 2006, p. 183).

No que diz respeito aos assassinatos, têm como fim o interesse de esconder segredos do assassino, que vê na morte do oponente a solução para seus problemas. Entretanto, além disso, o homicídio corresponde à satisfação de matar um homem, como se a destruição de um semelhante fosse uma forma de afirmar-se e de fugir da própria morte (MORIN, 1988). As personagens do *noir* estão em constante fuga da morte devido a suas escolhas.

O *noir* também apresenta a figura da *femme fatale*. Para Borde e Chaumeton (1958), tais personagens, provavelmente frígidas, dão ao *noir* uma marca de erotismo negro, que não passa algumas vezes de uma erotização da violência. Já o pudor em revelar o corpo e referências explícitas de sexo

está no fato do gênero clássico residir em uma sociedade ainda altamente patriarcal, na qual tais elementos ainda eram vistos como impróprios e a mulher que mostrasse seus desejos sexuais era vista como ameaça ao modelo vigente (ZIZEK, 2009).

Entretanto, Cozzolino, ao avaliar o cinema *noir* italiano em relação ao americano, defende que o primeiro traz um discurso ainda mais explícito no que se refere à violência e ao sexo, o que destaca justamente um diferencial para os dois elementos base do gênero: a morte, violência e crime, por um lado; e o hedonismo, de outro.

2. O HEDONISMO E A FEMME FATALE

O termo *hedone* vem do grego e significa busca pelo prazer, entretanto, a definição de hedonismo não é única, sendo definida de diferentes modos por diferentes filósofos ou correntes. Para os cirenaicos, ele vem da conquista individual e deve ser moderado, sendo algo momentâneo, o que vai de encontro à corrente epicurista, que aborda o hedonismo buscando um prazer duradouro. Já para o Utilitarismo, o prazer deve suprimir a dor, e, no Naturalismo de Reich, a energia sexual, além de ser um prazer, é uma força produtiva. Passando para o Hedonismo contemporâneo, o hedonismo e consequentemente o sexo estão a serviço do capitalismo. Os próprios meios de comunicação de massa que difundem a teoria de liberdade são os mesmos que reprimem a liberdade sexual servindo como uma forma de repressão de classe (NETO, 1988).

“A concepção moderna das teorias hedonistas volta-se para o prazer do indivíduo. Já as teorias antigas defendem ou baseiam-se em uma concepção mais ampla de prazer e felicidade”. (RIZZUTI apud AUGUSTI, 2013, p. 124). O hedonismo percebido no filme analisado enquadra-se desta forma nas concepções modernas, já que a *femme fatale* busca de modo geral satisfazer seus desejos pessoais sem se importar com as consequências de seus atos.

O supremo bem do homem, segundo o filósofo Aristóteles, depende das condições de segurança econômica e liberdade pessoal (NETO, 1988, p. 23). Tais pontos são bem apresentados em tela pela *femme fatale* do filme analisado aqui, pois em vários momentos esta deixa claro que sua segurança financeira é a única coisa importante.

É nesse alicerce de prazer que a *femme fatale* apoia-se. Essas personagens precisam ter beleza física para seduzir suas vítimas, sendo a *femme*

fatale, em geral, uma “criminosa frustrada” (BORDE; CHAUMETON apud AUGUSTI, 2013, p. 149) e ainda tendo uma “sexualidade incompatível com o matrimônio” (HEREDERO; SANTAMARINA apud AUGUSTI, 2013, p. 149).

3. MÉTODO DE ANÁLISE

O filme aqui analisado, “*Cidade Violenta*”, de 1970, dirigido por Sergio Sollima, situado no gênero clássico do *noir* italiano, traz consigo traços marcantes de hedonismo, violência e a figura da *femme fatale*. A obra também traz uma representação da época em que se passa, algo entre final dos anos 60 e início dos 70, mostrando uma sociedade viciada em cocaína, na qual nem a lei é confiável, e que exalta a violência como base para acontecimentos sociais e culturais que viriam a acontecer nesse período.

Para a análise do filme, é usado o método de Diana Rose, que esclarece tê-lo desenvolvido para investigar representações de loucura na televisão, mas que seu conjunto de técnicas e conceitos podem orientar para a análise de outras representações no audiovisual.

O método de Rose envolve um grande traslado que implica em decisões e escolhas que irão, normalmente, simplificar o que é apresentado. E diferentes orientações teóricas interferem em como selecionar para transcrição (ROSE, 2002).

A autora elenca nove passos usados para análise. Devido ao fato de optarmos por uma análise qualitativa e não quantitativa, apropriamo-nos da seleção e transcrição orientadas por Rose, passando em seguida para a análise qualitativa, que irá abranger aspectos para além dos descritos nas tabelas desenvolvidas. A seguir, citam-se os nove passos, conforme a orientação primeira do método:

- 1- Escolher um referencial teórico e aplicá-lo ao objeto empírico.
- 2- Selecionar um referencial de amostragem - com base no tempo ou no conteúdo.
- 3- Selecionar um meio de identificar o objeto empírico no referencial de amostragem.
- 4- Construir regras para a transcrição do conjunto das informações - visuais e verbais.
- 5- Desenvolver um referencial de codificação baseado na análise teórica e na leitura preliminar do conjunto de dados: que inclua regras para a análise, tanto do material visual, como do verbal; que contenha a possibilidade de desconfirmar a teoria; que inclua a análise da estrutura narrativa e do contexto, bem como das categorias semânticas.
- 6- Aplicar o referencial de codificação dos dados, transcritos em uma forma condizente com a transcrição numérica.
- 7- Construir tabelas de frequências para as unidades de análise, visuais e verbais.
- 8- Aplicar

estatísticas simples, quando apropriadas. 9- Selecionar citações ilustrativas que complementem a análise numérica (ROSE, 2002, p. 362).

Na presente análise, os materiais são selecionados e transcritos com intuito de simplificar o que é apresentado na obra toda e chamar à atenção para o que este trabalho deseja analisar. Cada escolha aqui tem o princípio de analisar as principais características *noir*, com base em nossa orientação teórica, na presente obra. Dessa forma, as cenas¹ escolhidas são as que parecem ressaltar mais as características da *femme fatale* na trama e seu domínio sobre as demais personagens.

A transcrição é apresentada aqui na forma de colunas, que, conforme a orientação de Rose, possuem a dimensão visual na parte esquerda e verbal na parte direita, reportando ao que está acontecendo na cena analisada, vinculando-se, na sequência das tabelas, a análise das características *noir*. Na coluna da direita, também se farão referências à banda sonora do filme. Utilizaremos a análise descritiva e interpretativa no lugar dos passos 5 e 6, devido ao fato desses passos reportarem a uma análise mais quantitativa, o que não se enquadra no objetivo da análise qualitativa das perspectivas *noir* do filme. A própria autora afirma que “algumas das técnicas apresentadas devem ser adaptadas para outros conteúdos [...]” (ROSE, 2002, p. 362). Compreende-se que a análise realizada dá conta dos passos suprimidos do método, incluindo aqueles que seriam decorrentes da aplicação dos passos 5 e 6. Tabelas de frequências, estatísticas e outras apropriações numéricas também não nos interessam.

As disposições de ânimo e a expressão de desacordo das personagens, por exemplo, podem também ser representadas pela iluminação do cenário e através da música, ou de outros recursos. Além dessas observações, as cores das roupas também podem trazer mais sentidos para as cenas. É importante deixar claro os critérios para seleção do que será analisado e que estes critérios tenham fundamentação conceitual. Destacamos as observações deste parágrafo, decorrentes do texto de Rose, já que se referem a aspectos que consideramos para a análise do filme.

Além deste método de análise, utilizaremos também algumas considerações da obra *Ensaio Sobre Análise Fílmica*, de Vanoye e Goliot Lété. Para os autores, a análise fílmica desmonta o filme, fazendo com que o analista olhe isoladamente cada parte para então poder reconstituir o filme inteiro.

¹ Esclarecemos que, em geral, utilizaremos a palavra cena, para nos referirmos a uma unidade menor de análise, mas que seleções de unidades para as transcrições apresentam sequências de cenas.

Parte-se, portanto, do texto fílmico para “desconstruí-lo” e obter um conjunto de elementos distintos do próprio filme. Através dessa etapa, o analista adquire um certo distanciamento do filme. Essa desconstrução pode naturalmente ser mais ou menos aprofundada, mais ou menos seletiva segundo os desígnios da análise (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 2002, p. 15).

É importante também situar o filme analisado em um contexto, pois cada gênero contribui para a homogeneização da narrativa cinematográfica. Os autores citam que “analisar um filme é também situá-lo num contexto, numa história” (VANOYE; GOLIOT-LÉTÉ, 2002, p. 23).

A escolha da primeira sequência analisada ocorre principalmente devido a esta apresentar grande sedução e poder de persuasão da *femme fatale* sobre a personagem do sexo oposto. Traz uma cena que retrata o poder que Vanessa tem sobre Jeff e que este, mesmo não gostando da situação em que se encontra, segue as vontades da mulher pela qual encontra-se apaixonado. Nesta mesma sequência também é apresentada a ambiguidade típica da *femme fatale*, que ama apenas a si mesma e é movida pelo interesse financeiro. E por fim também é importante salientar a violência gráfica presente no confronto dos capangas com Jeff. É característica da obra o sangue, com sua coloração vermelha, juntamente com a violência física intensa.

A segunda sequência analisada é expoente da ambiguidade das personagens presentes no *noir*. A *femme fatale* usa roupas brancas, o que geralmente transmite uma ideia de pureza, e logo a vítima, que a princípio seria Jeff, acaba sendo Vanessa, quando aquele tenta estuprá-la. Uma característica muito interessante, presente nesta cena, é o fato das personagens não fumarem, mas, no caso de Jeff, abusar da velocidade como forma de escape e excitação.

A terceira sequência analisada é com certeza a que apresenta mais elementos do *noir*, como as sombras, os espelhos e objetificação do corpo da *femme fatale*. Ainda possui mais demonstrações de que quem manda é Vanessa. Esta comanda, e trapaceia, tanto seus aliados quanto sua vítima Jeff.

4. CIDADE VIOLENTA

O cinema se aproveita dessa época, o final dos anos 60 e início dos anos 70, para nos presentear com obras primas como *Taxi Driver* (1976), *O Poderoso Chefão* (1972), *Laranja Mecânica* (1971), *Operação França* (1971), *Sem Destino* (1969), dentre muitas outras. Todos os filmes mostram reali-

dades diferentes, porém com temas distintos, e em todos a violência está presente. Seja ela gráfica, no caso de *Laranja Mecânica (1971)*; ou verbal, em *Sem Destino (1969)*. *Cidade Violenta (1970)* se aproveita da violência gráfica, nem de longe a melhor da época, mas em um contexto que faz sentido e ajuda a trama, que traz como protagonista Jeff Heston (Charles Bronson), um ex-assassino de aluguel que é forçado a voltar à ativa depois de um atentado a sua vida e de sua amada, Vanessa Shelton (Jill Ireland).

O filme apresenta uma breve introdução sem diálogos em locações nas Ilhas Virgens, em que temos a primeira fala do protagonista em nove minutos e cinquenta segundos de filme. Isso logo após uma frenética perseguição de carros, em que o carro branco de Jeff sugere que a personagem é “o mocinho”, enquanto o carro que os persegue é vermelho, evocando um perigo inicial e que se concretiza com uma cena de tiroteio em meio a civis em uma pequena cidade. Nessa ação, Jeff coloca suas habilidades à prova, matando três de seus perseguidores em meio a fogo e sangue.

Em continuação a esta cena, vemos Jeff na prisão, compartilhando sua cela com mais dois colegas. Durante a cena, Jeff permanece em silêncio a maior parte do tempo. Entretanto, seu colega de cela (Ray Saunders) logo nota que o primeiro se encontra nessa situação devido a uma mulher, que ele insiste em proteger, dizendo que ela não participou da perseguição. A *femme fatale*, Vanessa, aparece então representada por uma aranha, lembrando sua periculosidade. O animal passeia pelas pernas de Jeff antes de ser esmagado pelo seu companheiro de cela, que “questiona” a fidelidade da mulher a Jeff, com a frase “O que está esperando? Livre-se disso”, representando um aviso para Jeff se livrar de Vanessa o quanto antes.

5. APLICAÇÃO DOS MÉTODOS DE ANÁLISE

5.1. TENTAÇÃO NO CARIBE²

O filme inicia com Jeff (Charles Bronson) observando Vanessa (Jill Ireland) passear sedutoramente por dentro de um iate, enquanto navegam nas águas azuis do caribe. Sem nenhuma linha de diálogo entre os dois, Jeff a observa enquanto ela retira a parte de cima do biquíni e deita-se a sua frente, de costas, o que indica que os dois já são íntimos. Jeff não resiste ao corpo despido da parceira e logo vai se juntar a ela. Isso mostra que ela exerce

² Esclarecemos que a análise deste item leva em consideração elementos mapeados e observados para além daqueles transcritos na tabela apresentada, e que esta é limitada de acordo com as necessidades de economia de espaço, tendo, portanto, caráter ilustrativo e não exaustivo.

poder sobre ele, através de sua sensualidade e beleza. O fim da cena se dá com Jeff tirando lentamente a parte de baixo do biquíni da *femme fatale*. Os créditos começam sobre a imagem do casal desembarcando em uma ilha, dando a impressão de que estão sendo observados ou espionados.

Então, após os créditos iniciais com uma rápida tomada aérea do lugar onde o casal se encontra, Jeff e Vanessa entram em um Ford Mustang branco e Jeff nota que está sendo seguido por um veículo de cor bordô. Logo, uma perseguição começa pelas ruas de uma vila, até que o casal chega a um lugar mais aberto e Jeff manda Vanessa sair do carro. Mais à frente, um Porsche aparece, impedindo o caminho de Jeff, que reconhece o motorista como sendo Jerry Coogan, um amigo. Jeff desce do carro sorridente e Coogan retribui com um sorriso e um tiro em Jeff, que cai no chão enquanto outros três homens saem do carro vermelho que parou mais atrás. Quando a cena corta para onde Jeff estava, seu corpo já não se encontra mais lá. Os homens atiram no carro a ponto de ele explodir e um dos assassinos vai verificar. Jeff, então, sai de baixo do carro, derruba o homem, toma sua arma, mata-o e mata mais um dos assassinos. O protagonista leva do terceiro homem mais um tiro no braço. Jeff está ao lado do carro em chamas, ferido e no chão. Ele vê as pernas do assassino e atira. O último cai e Jeff o mata. Tem um flash do que ocorreu e de Vanessa e desmaia logo em seguida.

Tabela 1: o passado de Jeff e Vanessa

Dimensão visual	Dimensão verbal/sonora
Com um <i>Raccord</i> ³ de transição entre o sol e um holofote, Vanessa surge com uma estampa de tigre em cima de um carro antigo, enquanto é fotografada.	[Trilha sonora aguda e desconfortável, que indica tensão]
Jeff aparece nas sombras de costas para a câmera. Vanessa vai até ele e o abraça. Eles conversam em meio ao estúdio de fotos. Em momento algum o rosto de Jeff aparece.	Vanessa: Vamos embora juntos. Qualquer lugar que você goste por quanto tempo você quiser. Jeff: Você não sabe qualquer coisa sobre mim. Vanessa: Eu não me importo. Vou deixar pra trás tudo que já fui. Você faz a mesma coisa. Você pode? [Trilha sonora aguda e desconfortável que indica tensão].
Com um corte brusco, voltamos a ver Vanessa e Jeff, que agora estão deitados de bruços em uma praia. Provavelmente no mesmo lugar do início do filme.	Vanessa: Querido, por que não se acalma? Deixe o sol afundar em sua pele. A natureza não é nada além de amor. [Trilha sonora aguda e desconfortável que indica tensão].
Vanessa acaricia o rosto de Jeff, que possui uma expressão fechada e fria.	[Trilha sonora aguda e desconfortável que indica tensão].

3 *Raccord*: "O termo *raccord* não tem tradução entre nós. Usa-se a fórmula francesa, que, segundo o crítico Noël Burch, pode ter dois sentidos: o primeiro corresponde à noção de 'corte' ou 'corte simples', e designa a mudança de plano; nesse sentido usa-se o termo 'corte'. No segundo está contida referência à maneira como se dá a mudança de plano; usa-se o termo *raccord*, que se refere, então, a qualquer elemento de continuidade entre dois ou vários planos. Noël Burch distingue várias modalidades de *raccord*: ao nível dos objetos (um objeto que consta de um plano deve constar de outro com o qual ele faz *raccord*); ao nível do espaço (*raccord* de olhar, de direção, de posição - seja de objetos, seja de pessoas); ao nível do espaço-tempo (envolvendo os diferentes tipos de relação que podem existir entre a decupagem no espaço e a decupagem no tempo)" (BURCH apud AUGUSTO, 1973, 2004, p. 34).

Figura 1: Jeff no escuro mostrando seu distanciamento de Vanessa



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

Toda esta ação (descrita na tabela) acontece em um *flashback*⁴ de Jeff, quando está no hospital da cadeia. Nesta lembrança, nota-se que Vanessa, antes da viagem, era uma modelo e que ambos já haviam tido um relacionamento no qual ela estava disposta a largar tudo para ficar com ele, entretanto ele parece não se importar muito com o que ela diz, como se não desse importância a ela. Mais adiante, percebe-se que ele aceitou e fugiu com Vanessa, que já mostra ter um certo controle sobre ele. O *raccord* de transição para o estúdio de fotos colabora para a compreensão da cena, pois se trata de uma lembrança da personagem. O fato do rosto de Jeff não ser mostrado pode ser visto como uma metáfora que alude ao seu passado sombrio como assassino. Enquanto Vanessa o acaricia na praia, percebe-se que a *femme fatale* toma uma atitude que aparenta ser de carinho, mas que pode ter sido tomada para esconder suas reais intenções. Este carinho, entretanto, parece não afetar o protagonista, como se ele temesse algo.

Figura 2: Vanessa acaricia Jeff, que age de forma distante e fria com relação a ela



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

⁴ Conforme Aumont e Marie (2003, p. 131), o flashback se refere a uma volta no tempo: “[...] consiste em apresentar a narrativa em uma ordem que não é a da história.”

Após Jeff ser baleado, Vanessa foge com Coogan, apresentando-se a ambiguidade dessa mulher, expondo-se sua índole, afinal ela não ama Jeff. Apenas estava com ele para que este servisse ao seu interesse. Seu objetivo era levar Jeff para o Caribe e que Coogan o matasse. Coogan dá para Vanessa dinheiro, típico interesse da *femme fatale noir*. É o que a move, e se para isso ela precisar levar um homem à morte, ela o fará por meio de sua beleza e sedução, próprias do *noir*, e que no filme são mais evidentes e explícitas, no uso do corpo, devido ao ano de realização do filme, bem como às características próprias do *noir* italiano. Na cena da praia, por exemplo, Vanessa está sedutoramente deitada de biquíni ao lado de Jeff, acariciando seu corpo, tentando seduzi-lo.

Quando Jeff é baleado, outro contorno característico do *noir*, já com os ganhos relativos aos recursos técnicos, ressaltando a pertença ao contexto de realização italiano, traz-nos o sangue, agora com cor, deixando mais evidente a violência gráfica presente no gênero. O vermelho do sangue fica evidente na camisa branca que o protagonista usa. Nessa mesma cena, Jeff mostra sua capacidade de ser mortal e violento, quando mata três assassinos sozinho, ainda que ferido, e acerta três tiros no peito do último inimigo, que já estava morto. Também é aqui que uma das motivações de Jeff é mostrada: a vingança, motivação essa que ele irá usar para ir atrás de Coogan, Vanessa e de todos que estejam envolvidos na tentativa de assassiná-lo.

5.2. O REENCONTRO VELOZ E VIOLENTO

Tabela 2: o reencontro do protagonista com a femme fatale

Dimensão visual	Dimensão verbal/sonora
Vanessa está em uma festa beneficente em uma casa de campo, usa um chapéu e vestido brancos e possui uma cesta de flores na mão. Vira-se e vê Jeff, caminha até ele e põe uma flor em seu paletó. Ele solta uma nota de dinheiro no chão e sai. Vanessa vai atrás dele e embarca no carro.	[Música suave acompanhada de sons ambientes]

Jeff encara Vanessa por um segundo e, após, sai acelerando o carro. Ele dirige rápido, faz curvas fechadas e atravessa na frente de um trem. Então, entra em um complexo de prédios. Vanessa parece estar assustada. Ele sai do complexo e entra no porto acelerando até chegar na beira do píer, batendo com o carro na proteção.

Vanessa: Jeff! Não há esperança. Você nunca vai acreditar em mim. É terrível, realmente, ser do jeito que eu sou. Estou sempre me envolvendo com coisas erradas. Eu era a garota do Coogan quando eu conheci você. Ele estava terrivelmente ciumento. Ele percebeu imediatamente que alguma coisa havia mudado. Então ele me seguiu, descobriu sobre nós, sobre você. Ele percebeu quem você era e decidiu usar você para se livrar do seu tio, e então o eliminou e me levou de volta.

Jeff: Bem, ele conseguiu o que queria e você foi com ele.

Vanessa: Sim, eu fui embora com ele! Mas o que mais eu poderia fazer? Foi só por pouco tempo. Eu não poderia te esquecer, Jeff. Eu não poderia esquecer o que ele fez com você, então sai logo em seguida.

Jeff sai do carro e Vanessa o segue correndo até parar em sua frente. Ele a empurra violentamente para dentro de um depósito e a agarra, joga-a em cima de alguns sacos, tira o paletó. Vanessa tenta correr, mas é pega pelos cabelos. Ele começa a rasgar o seu vestido e ela o empurra sem sucesso. O momento é interrompido com a entrada abrupta de três homens que espancam um quarto homem. Jeff leva Vanessa dali.

Vanessa: Tudo bem, eu estava errada. Eu ainda estou errada. Eu sempre sou a errada. É só porque eu não consigo ficar sozinha. Nós podemos começar de novo. Vou deixar tudo para trás. Oh! Ah, não Jeff! Não! Não, Jeff, não. Não. Não, não Jeff. Aqui não. Ah, não, Jeff. Não. Não. Oh! Não aqui não! Eu não posso! Não aqui!

[Sons de briga]

Vanessa: Por que é que sempre que estou com você eu acabo no meio de sangue e violência?

Jeff: Bem, isso acontece em todas as cidades, todas estão cheias de sangue e violência. Você só vê quando está comigo. Vamos.

Figura 3: O reencontro: Vanessa toda de branco e Jeff de costas e de preto



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

Jeff inicia a cena olhando para Vanessa, que lhe oferece uma flor. Ele a paga com uma nota de dinheiro amassada que joga ao chão, o que remete ao interesse e ganância por dinheiro da mulher, e ao que ele julga sobre o valor dela (baixo) ou respeito que lhe deve (nenhum), pressuposto decorrente da nota amassada. Ele sai e entra no carro. Ela corre atrás dele e entra também. Logo após, Jeff a olha com desdém, enquanto ela aparenta ter um olhar de inocência e digno de pena. Dentro do carro, Vanessa novamente tenta fazer-se de vítima, conta que tudo era um plano de Coogan

e que Jeff fazia parte do plano para eliminar o tio dele. Mas Jeff mantém a expressão séria e afirma que Coogan conseguiu tudo o que queria.

Jeff é uma das poucas personagens que não fuma, entretanto é possível dizer que seu método de fuga, e até mesmo de excitação, é a velocidade. Ele dirige de forma imprudente, entra na frente de um trem e continua acelerando até quase cair no rio. O apito do trem parece dar encerramento à cena de imprudência. Vanessa sai do carro jogando um monte de desculpas sobre Jeff, tentando justificar seus erros e parecer vítima. Logo Jeff, que seria a real vítima da *femme fatale*, toma uma atitude bárbara ao avançar sobre ela, rasga suas roupas, iniciando uma tentativa de estupro. Nesta cena, a ambiguidade do *noir* se faz mais forte devido à índole das personagens: a *femme fatale* como vítima e a vítima como abusador. Jeff faz Vanessa parecer um objeto de seus desejos, agarrando-a e jogando-a como um objeto. Vanessa o empurra diversas vezes, em vão, e só consegue livrar-se de Jeff devido a outra ação violenta, em que três homens espancam um outro a poucos metros deles. A violência é o foco desta cena. Vanessa parece brava por sempre acabar no meio de violência quando está com Jeff e este rebate, dizendo que ela apenas não percebe a violência longe dele. A cena termina com Jeff puxando Vanessa para sair dali, o que novamente reporta a *femme fatale* ao papel de objeto, principalmente sexual, de Jeff.

Figura 4: Vanessa olha assustada para Jeff, que tenta estuprá-la



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

5.3. O FIM DA VIOLÊNCIA

Tabela 3: final trágico

Dimensão visual	Dimensão verbal/sonora
Vanessa está deitada de costas, nua sobre a cama. Vira a cabeça para o lado e uma empregada entra no quarto, lançando uma sombra sobre o seu corpo. O ambiente é rosado escuro.	[Trilha suave com tons graves]
Vanessa sai do banho e a empregada a espera com um roupão para vesti-la. O ambiente é rosado escuro e a estátua de um anjo parece observá-la nua.	[Trilha suave com tons graves]
Vanessa está em um quarto rosado mais iluminado, uma empregada penteia seu cabelo enquanto aquela se vê no espelho. Vanessa usa um hobby preto e caminha até o roupeiro, de onde uma empregada escolhe para ela um vestido também preto.	[Trilha suave com tons graves]
Vanessa está sentada em frente ao espelho. Steve tenta cheirá-la, mas ela o afasta. Steve serve duas taças de champanhe, pega a sua e afasta-se. Vanessa aparece em primeiro plano olhando para Steve pelo espelho que também a olha pelo reflexo. Ambos possuem uma expressão de desagrado no rosto. Steve aproxima-se de Vanessa, ainda a olhando pelo espelho. Possui uma expressão de raiva, enquanto Vanessa muda de expressão passando à tristeza. Ela altera seu tom para o desafio, levanta-se, parando na frente de Steve, olhando-o determinada.	<p>Steve: Você é linda até em roupas.</p> <p>Vanessa: Eu sei. Não há necessidade de um brinde antecipado. Haverá muitos deles depois.</p> <p>Steve: Não é para a cerimônia. É para nós, para celebrar as boas novas. Parece que eles acharam... Ou melhor, identificaram-no na África... Com tropas mercenárias. Com um nome falso, claro. Um dos agentes do Nicholson me disse. Estou falando do Jeff obviamente. Me pergunto como ele conseguiu sair dos Estados Unidos e chegar na África.</p> <p>Vanessa: Então está tudo bem. A África está longe o suficiente não é? É perigoso o suficiente?</p> <p>Steve: Eu preferiria uma solução mais definitiva.</p> <p>Vanessa: Eu gosto dessa palavra "definitivo". É muito refinado. Mas para mim, resume a uma foto de Jeff... Se retorcendo na cadeira elétrica ou crivado de balas de uma metralhadora.</p> <p>Steve: Você me assusta Vanessa. Você concorda em traí-lo mas ainda está possuída por aquele assassino... Com o cheiro da morte nele.</p> <p>Vanessa: Eu sinto o mesmo cheiro em você, Steve. Apenas muito mais forte. Pelo menos ele sempre aceitou seus próprios riscos. São pessoas como você... Como nós se você quiser... Quem nunca arrisca nada, pelo menos quase nunca.</p> <p>[Trilha de tensão entre os dois]</p>
Um funcionário abre a porta do carro para Vanessa descer na empresa do falecido marido Weber. Vanessa é acompanhada por outras pessoas até o elevador, onde permanece apenas com Steve. Ambos permanecem próximo ao vidro até que Steve é acertado por um tiro. Eles ficam confusos. Outro tiro acerta Steve e ambos entram em pânico. Steve tenta parar o elevador, mas é atingido novamente nas costas e cai, onde recebe o tiro fatal. Vanessa olha os prédios e fica perto do vidro, onde começa a falar com Jeff. Jeff é revelado em um prédio com uma arma. Zoom out de Jeff, que atende ao pedido de Vanessa e atira em sua cabeça.	<p>[Som da porta do carro abrindo, misturado com sons da cidade]</p> <p>[Silêncio entre Vanessa e Steve dentro do elevador]</p> <p>[Som do vidro sendo quebrado por um tiro]</p> <p>[Silêncio seguido de sons do vidro quebrando]</p> <p>Vanessa: Jeff [sem som]</p> <p>[Sons da cidade quando Jeff surge]</p> <p>Vanessa: Meu amor. [sem som]</p> <p>Vanessa: Por favor, não me faça sofrer. [sem som]</p> <p>[Último som do vidro quebrando]</p> <p>[Som ambiente do lugar onde Jeff está]</p>

Jeff aparece na cobertura de um prédio, não tenta fugir, e as pessoas dos outros prédios olham para ele.

O elevador chega e os empresários veem Steve e Vanessa mortos.

Jeff está sob o céu azul, mesma cor de suas roupas. Um policial encontra Jeff, que permanece onde está. Jeff faz com que o policial dispare nele e assim morre de olhos abertos para a câmera.

E o filme acaba com os letreiros subindo.

Policial: Joe, cubra o telhado.

[Luz do elevador fazendo barulho]

[Trilha sonora triste]

Jeff: Atire, deve ser um novato. Se não atirar eu vou matar você.

[Seis tiros disparados da arma do policial]

[Trilha sonora do filme]

Figura 5: O luto antes da morte. Vanessa morre



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

Até quando dorme Vanessa é vista como objeto sexual, estando totalmente nua sobre a cama. Quando a empregada entra, sua sombra fica sobre o corpo de Vanessa como o presságio de algo ruim aproximando-se. Nesta cena também é possível ver que Vanessa não tem muita escolha. As empregadas a acordam, levam-na para o banho, escolhem suas roupas e a arrumam como se sua única função fosse parecer bela. Vanessa usa pela primeira vez uma roupa preta.

Na sequência seguinte temos a presença do espelho, uma forte fonte de ambiguidade nas produções *noir*. Vanessa e Steve conversam sobre Jeff, olhando-se através do espelho, quase como se a versão ambígua de um conversasse com a do outro. Vanessa encara olho a olho Steve apenas quando começa a desafiá-lo, colocando-o em seu lugar de subalterno a ela e demonstrando que não aceitará ordens, ela comanda. O que se confirma com a cena seguinte, onde todos na empresa de Weber esperam pela viúva, a mulher que comandará os negócios do falecido.

No elevador, quando Jeff começa a acertar Steve, este não o poupa, atirando diversas vezes antes de dar o tiro que o mata. Quanto à Vanessa, a

situação muda. Ela ainda exerce poder sobre Jeff, o que fica claro quando ele prontamente obedece ao pedido de não fazê-la sofrer, atirando diretamente em sua cabeça.

Jeff, após matar sua amada Vanessa, desiste da vida, o que pode ser notado também na coloração da cena, que possui tons azuis, o que pode remeter à tristeza profunda; e na trilha melancólica que o acompanha até os tiros. Jeff basicamente faz com que o policial o mate, terminando assim com seu sofrimento. O policial fica visivelmente assustado com a ideia de ser morto por Jeff e dispara seis vezes em Jeff.

Figura 6: A morte de Jeff, por um policial, que pode ser percebida como o retorno da justiça para a cidade



Fonte: *CITTÀ violenta*, 1970

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cidade Violenta é um bom expoente do gênero *noir*, visto que apresenta alguns de seus elementos principais, como a *femme fatale*, a ambiguidade das personagens e cenas cheias de crime e violência.

Apesar de uma maior inserção da mulher no cinema, este filme, assim como os demais do gênero, ainda a trata como uma vilã cruel, interesseira e inescrupulosa, que consegue chegar exatamente aonde quer e conquistar fortuna. Vanessa é apresentada como perigosa desde o início, quando é comparada com uma aranha que precisa ser esmagada. É por isso que sua sentença pelos crimes cometidos é a morte, quase tão cruel quanto a de seu cúmplice, que parece sofrer o único fim possível para um homem vingativo, ainda que envolvido emocionalmente pelo charme da mulher.

Ainda neste momento, a *femme fatale* é mostrada como manipuladora, pois seu executor prontamente concede-lhe o desejo de uma morte rápida. Após matar a *femme fatale* Vanessa, Jeff persuade um policial a atirar nele, encerrando assim com qualquer sofrimento ou sentimento.

Para conseguir o que almeja, a *femme fatale* não economiza em explorar sua sedução, beleza e inteligência. Vanessa consegue tudo o que deseja usando essas armas. Seu corpo muitas vezes é objetificado, servindo para o enaltecimento hedonista do homem. Já Vanessa, também busca o hedonismo pessoal, que para ela é a segurança financeira e luxo, que alcança ao casar-se com Weber e, após, convencer Jeff a assassiná-lo, tornando-a rica.

Além dos traços principais da *femme fatale* e do hedonismo, o filme também se utiliza bastante da violência gráfica, dando destaque ao sangue, que agora aparece vermelho, devido às cores presentes em alguns exemplares do *noir* italiano. Destaca-se que a presença do vermelho vem a calhar bem para representar situações de perigo ou de paixão. Outra cor bastante usada em tela também é o branco, utilizado predominantemente pela *femme fatale* Vanessa, o que a torna ainda mais ambígua.

Todas estas características apresentadas na obra e analisadas são importantes para categorizar este filme como pertencente ao gênero do *noir* italiano em seu período clássico, além, é claro, de percebê-la no contexto do período que abarca a narrativa, entre o final dos anos 60 e o início dos anos 70.

8. REFERÊNCIAS

AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Campinas: Papirus, 2003.

AUGUSTI, A. R. **Cinema noir**: as marcas da morte e do hedonismo na atualização do gênero. 2013. 287f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2230/4/446023%20Substitui%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 01 mar 2021.

AUGUSTO, Maria de Fátima. **A montagem cinematográfica e a lógica das imagens**. São Paulo: AnnaBlumme, 2004.

BORDE, R; CHAUMETON, E. **Panorama del cine negro**. Buenos Aires: Ediciones Losange, 1958.

CAPRARA, V.; COZZOLINO, G. **Cinema noir e neonoir italianos**: depoimento [19 de janeiro, 2016]. Napoli. Entrevista concedida a Alexandre Augusti.

FREZZA, L. **Cinema noir e neonoir**: depoimento [16 de maio, 2012]. Fisciano. Entrevista concedida a Alexandre Augusti.

HEREDERO, Carlos F.; SANTAMARINA, A. **El cine negro**: maduración y crisis de la escritura clásica. Barcelona: Paidós, 1996.

MASCARELLO, F. **Film noir**. In: MASCARELLO, Fernando. História do cinema mundial. Campinas: Papyrus, 2006.

MATTOS, A. C. de Gomes de. **O outro lado da noite**: film noir. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

NETO, D. **A presença do hedonismo e do pragmatismo na visão ética contemporânea**. Maceió: Edicult/Secult, 1988.

MORIN, E. **O homem e a morte**. Portugal: Publicações Europa-America, 1988.

ROSE, D. **Análise de imagens em movimento**. In: BAUER, M, W.; GASKELL, D. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 2. ed. Petrópolis: Saraiva, 2002.

SILVER, A; URSINI, J. **Film noir**. Lisboa: Taschen, 2004.

VANOYE; GOLIOT LETE, **Ensaio sobre análise fílmica**, Campinas: Papyrus Editora, 2002.

ZIZEK, S. **Lacrimae rerum**: ensaios sobre cinema moderno. São Paulo: Boitempo, editorial, 2009.

FILMOGRAFIA

A CLOCKWORK orange. Direção: Stanley Kubrick. Intérpretes: Malcolm McDowell; Patrick Magee; Michael Bates. Produção: Stanley Kubrick. EUA e Reino Unido, 1971, 136 min, color. Versão do título em português: Laranja Mecânica.

CITTÀ violenta. Direção: Sergio Sollima. Intérpretes: Charles Bronson; Telly Savalas; Jill Ireland. Produção: Arrigo Colombo e Giorgio Papi. Itália e França, 1970, 100 min, color. Versão do título em português: Cidade Violenta.

TAXI driver. Direção: Martin Scorsese. Intérpretes: Robert De Niro; Jodie Foster; Cybill Shepherd. Produção: Julia Phillips e Michael Phillips. EUA, 1976, 113 min, color.

THE FRENCH Connection. Direção: William Friedkin. Intérpretes: Gene Hackman; Roy Scheider; Fernando Rey. Produção: Philip D'Antoni. EUA, 1971, 104 min, color. Versão do título em português: Operação França.

THE GODFATHER. Direção: Francis Ford Coppola. Intérpretes: Marlon Brando; Al Pacino; James Caan. Produção: Al Ruddy. EUA, 1972, 175 min, color. Versão do título em português: O Poderoso Chefão.

A TRANSMIDIALIDADE NA PRÁTICA JORNALÍSTICA EXPERIMENTAL DO WEBTELEJORNAL PAMPA NEWS

*Roberta Roos Thier
Vivian de Carvalho Belochio
Micael dos Santos Olegário*

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre os desafios pedagógicos que se apresentam à medida que a distribuição multiplataforma, característica do cenário da cultura da convergência (JENKINS, 2008), resulta em narrativas diferenciadas no jornalismo. Propõe-se estudar o caso do Pampa News, webtelejornal universitário (ROOS, 2019) produzido no curso de Jornalismo da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), a partir de projeto de extensão que iniciou as atividades no ano de 2013. Originalmente produzido como telejornal universitário, pensado como produção de TV, o programa passou a expor as produções em perfil do site de rede social¹ (RECUERO, 2009) Facebook. No espaço, incorporou elementos exclusivos da ferramenta, só possíveis na mídia social digital. Com isso, passou a integrar produções audiovisuais com complementos textuais e fotográficos, além de estratégias de ranqueamento e outras visando à reverberação e a recirculação (JENKINS, 2008; ZAGO, 2011). A partir daí, passou a atuar como franquia multiplataforma.

Mais recentemente, o Pampa News lançou perfil no aplicativo de rede social Instagram, passando a elaborar conteúdos e estratégias exclusivas para a ferramenta, além de conectar as diferentes representações por meio de histórias contadas através de multiplataformas. A transformação do Pampa News em franquia vem possibilitando, a partir dessas práticas, a oferta de conteúdos seguindo a lógica transmídia. De acordo com Souza e Mielniczuk (2009), trata-se da distribuição de notícias em várias plataformas,

¹ Trata-se de redes sociais disponíveis na plataforma da Web, pensadas exclusivamente para a realização de trocas e interações por meio daquele ambiente (RECUERO, 2009).

permitindo que certas histórias sejam contadas em distintos fragmentos, produzidos para circulação em diferentes produtos. Entendemos que esse modelo de produção gera desafios no ensino do jornalismo audiovisual, haja vista que exige a adaptação, ou mesmo a mudança radical, de seus processos, rotinas e produtos convencionais.

Parte-se do entendimento de que, na cultura da convergência, a alteração dos perfis dos públicos resulta em processos como o mencionado. Na referida conjuntura, os cidadãos naturalizam a produção, a busca e a publicação de conteúdos diversos através de diferentes plataformas. Isso interfere nas suas preferências com relação ao acesso às notícias, entre outros conteúdos. A partir disso, os meios jornalísticos buscam atender as expectativas e desenvolvem estratégias em distintos espaços, como as mídias sociais digitais, realizando movimentações diferentes das tradicionais.

Um dos resultados desse processo é a narrativa transmidiática, marcada por histórias contadas por meio de múltiplas plataformas, sem repetições ou transposições, com cada fragmento independente dos demais. No entretenimento, esse tipo de narrativa permite a imersão mais intensa dos consumidores, à medida que acessam cada um dos fragmentos da narrativa (JENKINS, 2008). No jornalismo, tendo em vista suas especificidades, a lógica transmídia pode ser explorada, à medida que se cria meios para que certas produções sejam acompanhadas e atualizadas em diferentes publicações, acessíveis em várias plataformas (SOUZA; MIELNICZUK, 2009).

Diante disso, a etapa de análise, escolhida como encaminhamento metodológico para este artigo, está relacionada ao contexto exploratório de conteúdo e a pesquisa bibliográfica. São identificados elementos significativos de análise que incluem o processo de produção, gravação e divulgação. Busca-se, através da análise exploratória do programa e do processo de produção, identificar o uso de ferramentas específicas do espaço digital, em busca da complementação do conteúdo e do preparo dos alunos para o mercado de trabalho, no que diz respeito à interface *Web/Telejornalismo*. A pesquisa exploratória, na maioria dos casos, envolve um levantamento bibliográfico e uma análise de exemplos que estimulam a compreensão (GIL, 2002). No que diz respeito aos meios de investigação do presente artigo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, ou seja, “o levantamento da bibliografia referente ao assunto que se deseja estudar” (MEDEIROS, 2000, p. 47).

Em um primeiro momento, são analisadas as estratégias multiplataforma do ponto de vista da formação de futuros jornalistas, tendo como pers-

pectiva as práticas do mercado profissional, tais como a redação e pautas integradas. A seguir é apresentada uma descrição das rotinas produtivas dos membros da equipe do projeto Pampa News, buscando identificar a forma como se dá a produção de um webtelejornal semanal. Em conjunto com essa etapa, na sequência do texto, as etapas de produção e os produtos do Pampa News são objetos de análise e reflexão. Por fim, o artigo trata das considerações finais sobre a relação entre as práticas realizadas no projeto e a realidade transmídia do jornalismo contemporâneo.

ESTRATÉGIAS MULTIPLATAFORMA: DESAFIOS PEDAGÓGICOS

Ensinar as práticas do jornalismo se transformou num desafio permanente na contemporaneidade. As distintas áreas de atuação dos jornalistas, tais como impresso, televisão e rádio, já não podem ser pensadas isoladamente. No contexto atual, é essencial considerar a complexificação do ecossistema midiático, que se dá em meio aos processos relativos à cultura da convergência (JENKINS, 2008; 2015; SCOLARI, 2016; CANAVILHAS, 2013). Com a apropriação de recursos e plataformas digitais, conectadas em redes, para a produção, a distribuição e o acesso às notícias, tornou-se padrão a ideia de que é fundamental chamar a atenção dos públicos em diferentes plataformas.

Como afirma Barbosa (2013), a horizontalidade e a medialidade, características da quinta geração do jornalismo em redes digitais,² se transformaram em lógicas comuns no cotidiano de produção dos jornalistas. Estas são marcadas pela elaboração e execução de pautas integradas, através de sistemas da convergência jornalística, incluindo publicações na *Web*, mídias sociais digitais e mídias móveis. Trata-se de pensar as matérias para diversas plataformas. Esse exercício de criação e desenvolvimento da pauta integrada se tornou comum, principalmente em redações integradas, características da convergência jornalística (SALAVERRÍA; NEGREDO, 2008; BARBOSA, 2009).

É a partir de movimentações como essas que ocorre a apropriação de mídias sociais digitais em determinadas estratégias do jornalismo. Com

² A quinta geração do jornalismo em redes digitais é marcada pela produção, distribuição e acesso de conteúdos noticiosos em mídias móveis, especificamente aplicativos de smartphones e tablets, com conteúdos exclusivos, autóctones (BARBOSA, 2013). A quarta geração tem o jornalismo digital em bases de dados (JDBD) como paradigma (BARBOSA, 2007). A primeira geração do jornalismo digital tem a característica da transposição de conteúdos de meios analógicos para a *Web*, a segunda geração é a fase da metáfora e a terceira geração é marcada pelo uso mais específico de características da *Web* para o desenvolvimento de produtos jornalísticos, reconhecidos como webjornais (MIELNICZUK, 2003).

isso, tanto mídias de referência, mais tradicionais e historicamente reconhecidas, como portais e webjornais vinculados a conglomerados, quanto projetos de nicho, como o Pampa News, acabam realizando ações nesses espaços, através do lançamento de páginas e perfis peculiares. Assim, não somente os produtos oficiais dessas franquias jornalísticas, ou seja, sua mídia matriz, mas suas representações, são projetadas e administradas estrategicamente para a criação de narrativas que dão conta da complexidade da distribuição de conteúdos em múltiplas plataformas, considerando as particularidades de cada uma.

É a partir dessas ações que a narrativa transmidiática se torna possível, visto que as possibilidades das multiplataformas interferem na escolha dos assuntos a serem abordados nas coberturas e na elaboração das matérias de modo fragmentado e adequado a cada plataforma. Mas como articular todos esses processos no ensino do jornalismo contemporâneo nas universidades? Assim como no jornalismo impresso já não é mais possível organizar as coberturas somente pensando na mídia matriz, no telejornalismo isso também acontece.

A estrutura narrativa do telejornalismo sofre transformações contínuas diante da convergência midiática, através do direcionamento para múltiplas telas. Já não é mais possível pensar a produção audiovisual jornalística voltada apenas para a televisão, é preciso levar em consideração os diferentes dispositivos (ROOS; BELOCHIO, 2021, p. 100).

É nesse cenário que se desenvolvem gêneros e formatos de webtelejornalismo, que marcam o desenvolvimento do Pampa News na Unipampa (ROOS, 2019). Com vistas a capacitar os futuros jornalistas a pensar a elaboração de pautas integradas, direcionadas para várias plataformas e adequadas a elas, o webtelejornal vem refinando suas produções. Com o lançamento de perfil no aplicativo de rede social Instagram, as narrativas passaram a ser pensadas para contemplar as particularidades da plataforma móvel. Assim, as histórias cobertas pela equipe do Pampa News passaram a ser pensadas, apuradas e articuladas para sua apresentação em diferentes plataformas.

Como afirma Welter (2020, p. 14), o telejornalismo, “de um formato tradicional, passou a adotar perspectivas e lógicas diferentes com o surgimento e popularização da comunicação em redes”. O resultado é a adaptação de suas narrativas a cada espaço, respeitando as limitações e possibilidades de cada um. Welter (2020) observa que o webjornalismo audiovisual, característico da *Web*, se desenvolve, atualmente, por meio da experimentação de formatos, marcada principalmente pela fragmentação e pelo acréscimo de elementos das plataformas digitais. “Após o webjornalismo

audiovisual, acontece o surgimento do jornalismo audiovisual móvel, ou seja, produções jornalísticas específicas para dispositivos móveis” (WELTER, 2020, p. 12). Cabe observar que, no aplicativo Instagram, o PN vai além do webtelejornalismo, passando a fazer jornalismo audiovisual móvel. Em outras palavras, de um telejornal experimental desenvolvido originalmente para a TV, passou a adotar formatos da Web, no Facebook, que é um *site* de rede social desenvolvido para a Web. Atualmente, desenvolve-se em mídias móveis, no Instagram, nativo da plataforma.

A INTERFACE TELE/WEBJORNALISMO NAS ROTINAS PRODUTIVAS DO PAMPA NEWS

As produções do Pampa News (PN) estão voltadas para duas plataformas, o Facebook, local de divulgação da edição semanal do programa e o Instagram, onde são veiculados os quadros e reportagens especiais. Nogueira (Ano) aborda o crescimento do telejornalismo expandido como uma das tendências na transformação das produções audiovisuais jornalísticas no Brasil. Este cenário, já significativamente consolidado, também está presente e serve como guia para o webtelejornalismo experimental praticado pela equipe do Pampa News. A seguir apresentamos uma descrição da rotina semanal do projeto:

A reunião de pauta, tradicional discussão dos temas e assuntos a serem abordados na edição semanal do PN para o Facebook, é o ponto-chave e momento principal na rotina produtiva do projeto. Os encontros ocorrem, em geral, presencialmente no Estúdio de TV da Unipampa, neste momento, é feita a avaliação da edição anterior do Pampa News e projetada a semana seguinte. Atualmente, as edições vão ao ar toda quinta-feira às 19h da noite.

Figura 1: Reunião de pauta e análise da edição anterior



Fonte: Arquivo Pampa News, 2019

Segundo o teórico Nelson Traquina (2004), a capacidade de identificar quais acontecimentos podem ser notícia, saber como apurá-la, checar os fatos, consultar fontes e organizar as informações em um texto, é imprescindível para a prática jornalística. No Pampa News, os integrantes do projeto devem propor pautas e formas de abordagem, levando em consideração as características da produção telejornalística, isto implica considerar fatores como o tempo, os possíveis entrevistados, fontes oficiais e/ou personagens e a captação das imagens. A equipe de trabalho do PN é composta por: apresentador/âncora, repórteres, cinegrafistas, editor-chefe e produtores. Normalmente, o número de pessoas que integram o projeto fica em torno de dez. Essa equipe, que é bem menor do que a dos telejornais, conduz para o acúmulo de funções, como, por exemplo, dos repórteres que são responsáveis também pela elaboração do texto, edição do material e, muitas vezes, atuam como produtores da própria reportagem. A revisão de todos os textos passa pela professora, responsável pelo projeto, mas nos processos de produção e edição, os alunos ganham autonomia para realização. A identificação do que precisa ser melhorado, assim como os pontos positivos são abordados na avaliação feita durante a reunião de pauta. Os discentes de jornalismo do projeto, também são responsáveis por propor soluções e alternativas no caso de alguma “pauta cair”, ou seja, se um imprevisto impossibilitar a produção de determinada matéria.

Para a produção, os estudantes dispõem de uma câmera, um microfone de mão e um tripé, cedidos pela Universidade para o projeto. Em virtude da limitação de equipamento, os estudantes precisam estar em contato constante e organizar as rotinas de modo colaborativo para que todos possam produzir as matérias. Apesar das dificuldades geradas por esta contingência da produção, a lógica colaborativa estimula o trabalho em equipe dos discentes, além de prepará-los para o exercício da prática profissional.

Ser dinâmico é um dos elementos primordiais para os membros do Pampa News, uma vez que “a organização jornalística funciona dentro de um ciclo temporal” (TRAQUINA, 2004, p. 39). Após a apuração, acontece a gravação do programa, toda quarta-feira, um dia antes da divulgação no Facebook. É comum que a etapa de produção das reportagens e notas cobertas seja concluída depois da gravação, bem como a edição. Por isso, os repórteres devem avaliar a viabilidade da pauta e elaborar uma cabeça e um pé,³ opcional, para ser gravado antecipadamente. A gravação, edição e finalização da edição semanal ocorre com a participação dos discentes do curso de Publicidade e Propaganda, que fazem parte do projeto. O

3 Cabeça é uma informação de introdução da matéria feita pelo apresentador direto do estúdio logo antes da exibição. Por sua vez, o pé é uma informação complementar dada também pelo apresentador após a exibição da reportagem, stand-up ou nota coberta.

processo de gravação de estúdio exige duas câmeras que possibilitam as trocas de plano, além da mesa de corte para facilitar o processo de edição. O programa utiliza cenário digital, produzido, também, pelos estudantes de Publicidade e Propaganda.

Recuero (2009) define as relações em mídias sociais digitais como constituintes de laços a partir da interação entre diferentes atores. Apesar dos estudantes “escolherem” as pautas, a produção não é determinada pela vontade destes. As características de interação dos públicos através das mídias sociais possuem “uma complexidade no mesmo nível que as etapas de valores-notícias, assim como as diversas contribuições para transformar um simples acontecimento em um fato importante no sentido dos critérios de seleção da notícia” (CANTANHEDE; ZANFORLIN, 2020, p. 9). Uma prática recorrente na rotina produtiva do Pampa News é a sugestão de pautas por membros da comunidade universitária da Unipampa. Ainda que a subjetividade no tratamento da pauta seja inerente ao jornalismo, a cultura profissional é um processo em constante mudança, o fato de ser um projeto experimental não exige o Pampa News de se adaptar a este contexto.

Outra prática que merece atenção na análise das edições semanais do Pampa News é o uso de *QR Codes* como maneiras de estabelecer links e conexões, tanto com informações complementares, quanto com conteúdos afins à notícia em questão. Esse recurso é apontado por Mielniczuk (2005) como uma alternativa hipertextual de adaptação do jornalismo na produção de conteúdos exclusivos para a *web*.

Figura 2: Apresentação em estúdio e QR Code



Fonte: Captura de tela, 2022

Além da divulgação do programa na página do Facebook, sentiu-se a necessidade de ampliar os conteúdos para o Instagram. As inserções nesta plataforma começaram durante a época de cobertura remota do Pampa News, quando em virtude da pandemia, toda a equipe precisou se adaptar e as rotinas produtivas sofreram grandes transformações. Surgiram, então, os quadros: Giro PN e PN Informa, sendo o primeiro uma chamada em vídeo com as pautas da edição semanal do webtelejornal e, o segundo, composto por vídeos explicativos sobre temáticas gerais, como datas comemorativas.

Segundo estatísticas do portal *Data Reportal*⁴, o Instagram conta com mais de 119 milhões de usuários ativos no Brasil. A grande maioria dos jornais e portais jornalísticos também está presente na plataforma. Atualmente o Pampa News possui mais de 479 seguidores no perfil *@pampa_news*, sendo este um dos principais canais de comunicação do projeto. Presente desde setembro de 2020 na plataforma, as produções para o *Instagram* do Pampa News são baseadas em quadros específicos, o perfil também serve para divulgação de avisos, informações e acompanhamento de bastidores da produção via *stories*.

Figura 3: Giro PN



Fonte: Captura de tela, 2022

⁴ Disponível em: <https://datareportal.com/essential-instagram-stats>. Acesso em: 11 nov. 2022.

As transformações dos ambientes digitais são constantes, Canavilhas, Rodrigues e Giacomelli (2019), analisam os desafios e as possibilidades para o jornalismo móvel, em especial diante da disputa com conteúdos de entretenimento, entre outros. “Um usuário que utiliza muito as redes por meio do telefone e possui laços com diferentes perfis acaba por estar imerso em um fluxo permanente de informações” (CANAVILHAS; RODRIGUES; GIACOMELLI, 2019, p. 27). Para responder a essa demanda, as produções do Pampa News para o Instagram também foram adaptadas, com foco na dinâmica das linguagens e formatos.

O Giro PN, atualmente, é voltado aos *stories*, como um conteúdo de natureza efêmera, de consumo imediato e perenidade pequena. O novo modelo alterna entre a apresentação de um repórter e cards informativos com as pautas da semana. Essa mudança tem como inspiração o conteúdo de *Drops*, produzido pelo jornal O Estado de São Paulo (Estadão), e vai ao encontro do que Fiorini e Carvalho (2022) descrevem como uma característica de inovação no jornalismo.

O PN Informa, por sua vez, e diferentemente da fase inicial, não é um vídeo com a figura do repórter aparecendo o tempo todo, mas incorpora imagens de coberturas relacionadas ao tema ou assunto tratado. Essa alteração procura adaptar a dinâmica ao intenso fluxo de conteúdos e a disputa pela atenção em ambientes digitais, com camadas de entretenimento e informação (JENKINS, 2008). Além disso, ambos os quadros contam com legenda e marca d'água do Pampa News, trazendo a noção de referencialidade e padronização de uma marca, característica essencial à construção e consolidação de uma franquia.

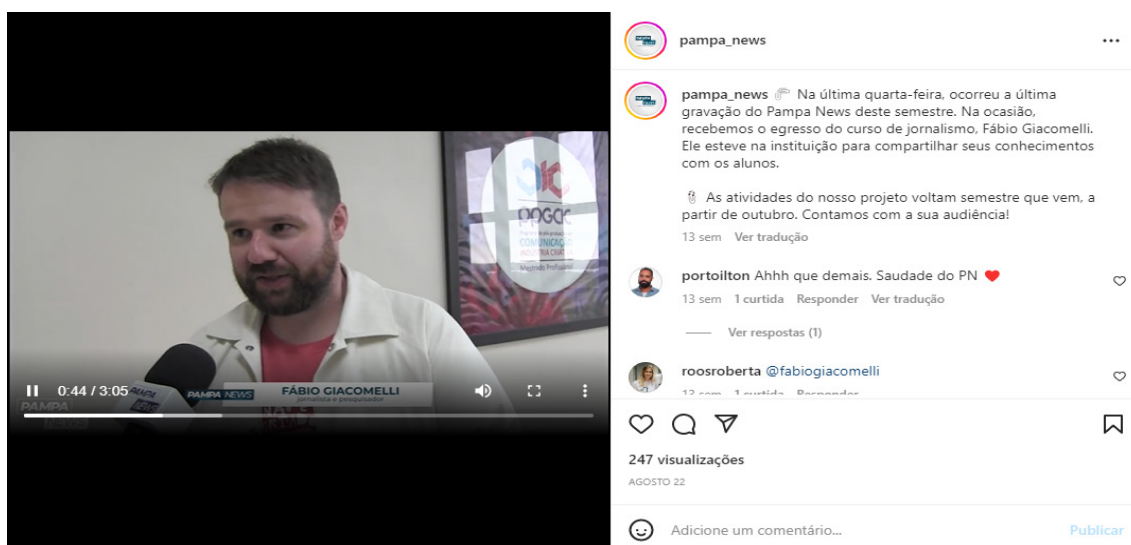
Figura 5: PN Informa



Fonte: Captura de tela, 2022

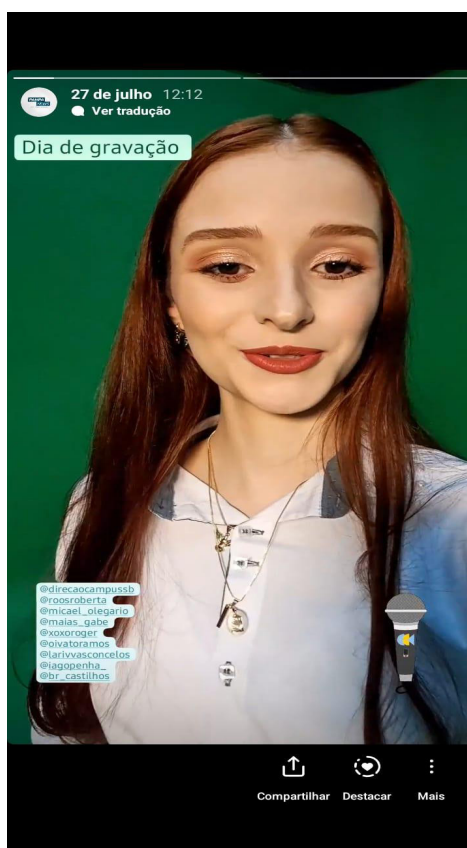
A partir de junho de 2022 passaram também a ser postadas reportagens especiais no perfil do Instagram. Essa estratégia surgiu pela identificação de pautas quentes e relevantes do ponto de vista social e editorial para o projeto, as quais, em decorrência da periodicidade semanal do programa, poderiam ficar defasadas, caso fossem divulgadas somente na edição da quinta-feira às 19 horas. Esta necessidade e possibilidade foi identificada e proposta pelos próprios estudantes do projeto, o que revela o desenvolvimento de habilidades, criatividade e inovação no contexto da prática webtelejornalística experimental. Por fim, outra prática adotada recentemente pela equipe do Pampa News foi a realização de chamadas para o programa durante o dia de gravação e divulgadas nos *stories*.

Figura 6: Trecho de reportagem no Instagram



Fonte: Captura de tela, 2022

Figura 7: Chamada nos Stories



Fonte: Captura de tela, 2022

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando as práticas de laboratório experimental, como no caso das produções do Pampa News, procuram diversificar-se e estar alinhadas com a realidade do jornalismo contemporâneo, não só a formação de profissionais da comunicação, jornalistas e publicitários, torna-se mais completa e oferece a oportunidade do desenvolvimento de melhores habilidades e competências pelos alunos, como a comunidade universitária e local é beneficiada por produções webtelejornalísticas dinâmicas, informativas e atrativas.

As transformações e adaptações realizadas tanto na distribuição, como na produção do programa e dos quadros especiais do Instagram do Pampa News colaboram para a consolidação do projeto como franquia multiplataforma, indo na direção de atender às necessidades de transmidialidade (SOUZA; MIELNICZUK, 2009), da cultura da convergência (JENKINS, 2008) no ecossistema midiático atual. As mudanças em diferentes plataformas da linguagem e formato das produções também podem ser encaradas como práticas de jornalismo de inovação (FIORINI; CARVALHO, 2022).

A preocupação do telejornalismo com a transmissão de informações baseadas no mundo real, se aplica ao programa jornalístico universitário Pampa News. A produção de matérias da realidade possui um apelo muito mais local, que busca a identificação com o público-alvo interno das universidades. Em termos de veiculação, o Pampa News possui divulgação/exibição apenas pela *web*. Possui a vantagem de uma veiculação local e mundial ao mesmo tempo, sem precisar dispensar recursos financeiros para isso. O emprego de uma linguagem própria da *internet* é observado e as potencialidades da *Web* são aproveitadas também na divulgação prévia de cada edição através do Instagram.

As produções jornalísticas audiovisuais universitárias estão se apropriando do espaço digital, por este permitir o acesso e facilitar a divulgação de forma simples e sem custos. Os conteúdos universitários que ficavam restritos ao espaço acadêmico ganharam visibilidade mundial e isso traz mais reflexões e preocupações. Na universidade, busca-se o processo de ensino-aprendizagem qualificado e responsável, o que significa que o desenvolvimento do pensamento crítico assim como a sincronia entre teoria e prática específica precisam ser levados em consideração sempre. O ensino de telejornalismo integrado à *web* aproxima os novos recursos tecnológicos e as mudanças da televisão às dinâmicas do processo

educacional. O projeto Pampa News trilha esse caminho, propondo uma alternativa às redes de emissoras tradicionais, por meio da inserção dos estudantes, tanto na produção quanto na audiência, tentando reforçar a importância do conteúdo educativo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, S. **Jornalismo Digital em Base de Dados (JDBD)** - Um paradigma para produtos jornalísticos digitais dinâmicos. Tese de Doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Culturas Contemporâneas da UFBA. Salvador, 2007.

BARBOSA, Suzana. **Convergência jornalística em curso:** as iniciativas para integração de redações no Brasil. *Jornalismo online: modos de fazer*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Editora Sulina, p. 35-55, 2009.

BARBOSA, S. **Jornalismo convergente e continuum multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes digitais.** In: CANAVILHAS, J. *Notícias em mobilidade: Jornalismo na era dos dispositivos móveis*. Covilhã: UBI, Labcom, 2013.

CANAVILHAS, João. (Ed.). **Notícias e mobilidade:** o jornalismo na era dos dispositivos móveis. Covilhã, Portugal: Livros LabCom. 2013.

_____; RODRIGUES, Catarina; GIACOMELLI, Fábio. **Narrativas jornalísticas para dispositivos móveis.** Covilhã: Livros LabCOM, 2019.

CANTANHEDE, Ytalo; ZANFORLIN, Sofia. **As Definições do Newsmaking:** Um estudo bibliográfico sobre as perspectivas do conceito. *Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação*. Ano 14, Volume 1, Janeiro-Junho de 2020.

DIAS SOUZA, M.; MIELNICZUK, L. **Aspectos da narrativa transmidiática do jornalismo na Revista Época.** *Comunicação e Inovação*, v. 11, n. 20, São Caetano do Sul, 2009.

FIORINI, Bruno José; CARVALHO, Luciana Menezes. **Inovação na produção audiovisual jornalística midiaticizada:** o DROPS do Estadão como jornal interativo efêmero para o Stories do Instagram. *Ação Midiática – Estudos em Comunicação, Sociedade e Cultura*, [S.l.], p. 60-78, fev. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência.** São Paulo, Aleph, 2008.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos e resenhas. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MIELNICZUK, Luciana. **O Link como Recurso da Narrativa Jornalística Hipertextual.** XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom, Rio de Janeiro, 2005.

NOGUEIRA, Leila. **Do computador pessoal às múltiplas telas:** o webjornalismo audiovisual no Brasil 15 anos depois. In: EMERIM, Cárlica. (org.). *Telejornalismo Contemporâneo: 15 anos da Rede Telejor*. 1. ed. - Florianópolis, SC: Editora Insular, 2020.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROOS, Roberta. **Webtelejornalismo Universitário:** estratégias comunicacionais e discursivas. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, 2019.

ROOS, Roberta; NEGRINI, Michele; BELOCHIO, Vivian. *Jornalismo audiovisual na web: perspectivas e reflexões.* **Revista ECCOM**, v. 10, n. 20, jul./dez. 2019.

SALAVERRÍA, R.; NEGREDO, S. **Periodismo integrado:** convergencia de medios y reorganización de redacciones. Barcelona: Editorial Sol90 Media, 2008.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo.** Florianópolis: Insular, 2004.

WELTER, Lahis Borges et al. **Do telejornalismo ao jornalismo audiovisual móvel:** análise do aplicativo BBC News como dispositivo da indústria criativa a partir da teoria do contrato de comunicação. Mestrado Profissional em Comunicação e Indústria Criativa. Universidade Federal do Pampa, UNIPAMPA, Brasil, 2020.

ZAGO, G. da S. **Informações Jornalísticas no Twitter:** redes sociais e filtros de informações. *Comunicologia - Revista De Comunicação Da UCB*, 4(1), p. 58-76, 2011. Disponível em: [://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/2438](http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/view/2438). Acesso em: 27 nov. 2022.