




Sur le **journalisme**
About **journalism**
Sobre **jornalismo**

Vol 15, n°1 - 2026



FORMER AUX
JOURNALISMES
FORMAR PARA
OS JORNALISMOS
EDUCATING FOR
JOURNALISMS

<https://revue.surlejournalisme.com/>

EDITEURS / EDITORS / EDITORES

Natalia Aruguete (CONICET; Universidad Nacional de Quilmes, Argentina) • François Demers (Université Laval, Canada) • Florence Le Cam (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Isabelle Meuret (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Fábio Henrique Pereira (Université Laval, Canada) • Florian Tixier (Université de Lille, France)

CONSEILS SCIENTIFIQUES / SCIENTIFIC BOARD / CONSELHOS CIENTÍFICOS

Lorena Antezana (Universidad de Chile, Chile) • João Canavilhas (Universidade da Beira Interior, Portugal) • Silvina Chaves (Universidad Nacional de San Luis, Argentina) • Rogério Christofoletti (Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil) • Lesley Cowling (University of the Witwatersrand, South Africa) • Béatrice Damian-Gaillard (Université de Rennes, France) • Salvador De León (Universidad Autónoma de Aguascalientes, Mexico) • Juliette De Maeyer (Université de Montréal, Canada) • Javier Diaz Noci (Universidad Pompeu Fabra, España) • David Domingo (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Hamida-El Bour (Université de La Manouba, Tunisie) • Chantal Francoeur (Université du Québec à Montréal, Canada) • Cégolène Frisque (Université de Nantes, France) • Gilles Gauthier (Université Laval, Canada) • Alfred Hermida (University of British Columbia, Canada) • María Elena Hernández Ramirez (Universidad de Guadalajara, Mexico) • Nadia Koziner (Conicet, UNSO et Universidad de Buenos Aires, Argentina) • Monica Martinez (Universidade de Sorocaba, Brasil) • Thais de Mendonça Jorge (Universidade de Brasília, Brasil) • Eric Lagneau (LIER – EHESS, France) • Sandrine Leveque (Université de Lille, France) • Kenia Beatriz Ferreira Maia (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil) • Will Mari (Louisiana State University, US) • Dione Oliveira Moura (Universidade de Brasília, Brasil) • Greg Nielsen (Concordia University, Canada) • Pierre N’Sana (Laricom et Institut Facultaire des Sciences de l’Information et de la Communication de Kinshasa, République Démocratique du Congo) • Ximena Orchard (Universidad de Santiago de Chile, Chile) • Sylvain Parasie (Université Paris-Est, France) • Laura Pardo (Universidad de Buenos Aires, Argentina) • Ana Pamela Paz García (Conicet et Universidad Nacional de Córdoba, Argentina) • Valérie Jeanne Perrier (Université Paris-Sorbonne, France) • Guillaume Pinson (Université Laval, Canada) • Mauro Pereira Porto (Tulane University, USA) • Franck Rebillard (Université Sorbonne nouvelle, France) • Viviane Resende (Universidade de Brasília, Brasil) • Lorena Retegui (Universidad Nacional de Quilmes et CIC-PBA, Argentina) • William Reynolds (Toronto Metropolitan University, Canada) • Rémy Rieffel (Université Panthéon-Assas, France) • Roselyne Ringoot (Université Grenoble Alpes, France) • Eugénie Saitta (Université de Rennes, France) • Lia Seixas (Universidade Federal da Bahia, Brasil) • Marcos Paulo da Silva (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Brasil) • Laura Storch (Universidade Federal de Santa Maria, Brésil) • Marie-Eve Thérenty (Université Paul Valéry, France) • Sarah Van Leuven (Universiteit Gent, Belgique) • Adeline Wrona (Université Paris-Sorbonne, France)

EQUIPE ÉDITORIALE / EDITORIAL TEAM / EQUIPE EDITORIAL

Assistantes éditoriales : Gabrielle Romain (gestion de la traduction) • Ana Gabriela Guerreiro (gestion de la traduction) • Traductions : Natalie Dickson (anglais) • Laure Schalchli (portugais) • Jorge Ferreira (espagnol) • Graphisme : Yann Le Sager, Zen-at-work.com (conception graphique, mise en page)

La revue est présente en ligne (<https://revue.surlejournalisme.com/>). L’intégralité des articles est consultable. Vous pouvez vous inscrire pour connaître les appels à publication, les parutions de nouveaux numéros. Vous pouvez aussi déposer vos propositions d’article directement sur cet espace.

The Journal is online (<https://revue.surlejournalisme.com/>). Its articles are all available for consultation. You can subscribe to be informed of the calls for publication as well as the new publications. You may also upload your own proposals on the platform.

A revista está disponível online (<https://revue.surlejournalisme.com/>). A versão integral de todos os artigos pode ser consultada. Você pode se cadastrar para ser avisado sobre a abertura de uma chamada de trabalhos ou publicação de uma nova edição da revista. Neste espaço, você também pode submeter um artigo.

Numéros publiés - Published issues - Números publicados

2025

Vol. 14, n°1

Engagement et réflexivité
Engajamento e reflexividade
Engagement and Reflexivity
Compromiso y reflexividad

Vol. 14, n°2

La vedette et ses plumes
Escritas da notoriedade
Capturing stars

2024

Vol. 13, n°1 & 2

Le journalisme, une profession de combats 1 & 2
O jornalismo, uma profissão de lutas 1 & 2
El periodismo, una profesión de luchas 1 & 2
The Fights of Journalism 1 & 2

2023

Vol. 12, n°1 (numéro double)

Journalistes et construction médiatique des problèmes publics
Journalists and media construction of public problems
Jornalistas e construção midiática dos problemas públicos
Periodistas y construcción mediática de los problemas públicos

International News Flows
Flux d'informations internationales
Flujos noticiosos internacionales
Fluxos de notícias internacionais

2022

Vol. 11, n°2

Journalistes et construction médiatique des problèmes publics
Journalists and media construction of public problems
Jornalistas e construção midiática dos problemas públicos
Periodistas y construcción mediática de los problemas públicos

Vol. 11, n°1

Reportages de guerre
Reportagens de guerra
War reporting

2021

Vol. 10, n°2

Les écritures du journalisme sportif
As escritas do jornalismo esportivo
The writing(s) of sports journalism

Vol. 10, n°1

Violences publiques
Public violence
Violências públicas

2020

Vol. 9, n°1

Sous l'emprise des plateformes
In the Grip of Platforms
Sob a tutela das plataformas

2019

Vol. 8, n°2

Stéréotypes dans l'exercice du journalisme
Stereotypes in Journalistic Practice
Estereótipos na prática jornalística

Vol. 8, n°1

The Journalism Worlds
Os mundos do jornalismo
Les mondes du journalisme

2018

Vol. 7, n°2

Local Journalism

Jornalismo local

Journalisme local

Periodismo local

Vol. 7, n°1

Journalisme et risques

Journalism and risks

Jornalismo e riscos

2017

Vol. 6, n°2

Comparaison en journalisme, médias et politique

Comparison in journalism, media and politics

Comparação em jornalismo, mídia e política

Vol. 6, n°1

Pobreza e jornalismo

Poverty and Journalism

Pauvreté et journalisme

2016

Vol. 5, n°2

Normes des chercheurs -&- Éditorial et débat public (numéro double)

Norms of researchers -&- Editorial and public debate (double issue)

Normas dos pesquisadores -&- Editorial e debate público (edição dupla)

Vol. 5, n°1

Correspondants à l'étranger

Foreign Correspondents

Correspondantes internacionais

2015

Vol. 4, n°2

Online Journalism and its Publics

Le journalisme en ligne et ses publics

O jornalismo online e seus públicos

Vol. 4, n°1

Journalisme et réseaux sociaux numériques

Journalism and Social Networking Sites

Jornalismo e redes sociodigitais

2014

Vol. 3, n°2

Journalisme et dispositifs mobiles

Journalism and Mobile Devices

Jornalismo e dispositivos móveis

Vol. 3, n°1

Les invisibles du journalisme -&- L'image d'actualité (numéro double)

Journalism's 'invisibles' -&- The news image (double issue)

Os invisíveis do jornalismo -&- A imagem noticiosa (edição dupla)

2013

Vol. 2, n°2

Le « Gouvernement » des journalistes

The "Government" of journalists

O "governo" dos jornalistas

Vol. 2, n°1

Sources et flux de nouvelles

Sources and flow of news

Fontes e fluxos de notícias

2012

Vol. 1, n°1

L'entretien de recherche avec des journalistes

Research interviews with journalists

A entrevista de pesquisa com jornalistas



Sumário Summary Sommaire

Former aux journalismes Formar para os jornalismos Educating for Journalisms

| | |
|----------------------------------|----|
| Former aux journalismes | 6 |
| Educating for Journalisms | 14 |
| Formar para os jornalismos | 20 |

Sophie Dubec, Camila Moreira Cesar, Jayson Harsin

| | |
|---|----|
| Enseigner l'innovation journalistique | 28 |
|---|----|

Approches pédagogiques en contexte francophone
Lavinia Rotili, Antonin Descampe, Nathalie Pignard-Cheynel

| | |
|--|----|
| Enseigner le documentaire radio dans une école ? | 44 |
|--|----|

Une formation en rupture avec la formation au journalisme.
Christophe Deleu

| | |
|---|----|
| Transformar o jornalismo pela acessibilidade comunicativa | 60 |
|---|----|

Repensar o campo e a profissão a partir da sala de aula
Samara Wobeto, Viviane Borelli

| | |
|--------------------------------|----|
| L'égalité sous contrainte..... | 80 |
|--------------------------------|----|

Pratiques des référent-es en école de journalisme
Carmen Bachimont,

| | |
|--|----|
| Formations en journalisme dans le contexte tunisien..... | 98 |
|--|----|

Attentes et évolutions
Mohamed Anouar Lahouij

| | |
|---|-----|
| Perfiles de la Comunicación y el Periodismo | 112 |
|---|-----|

Retos formativos y laborales para nuevos profesionales
Ana Paulina Escobar Ronquillo

Entretiens / Interviews / Entrevistas / Entrevistas

| | |
|---|-----|
| An interview with Adrienne Russell..... | 130 |
|---|-----|

Camila Moreira Cesar, Sophie Dubec and Jayson Harsin

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Entretien avec Michael Palmer | 140 |
|-------------------------------------|-----|

Paola Martins Jung

Varias

Especialização Metrificada 150
Agenciamentos entre Plataformas e Jornalismo em GZH

Laura Storch

Reportando memórias a partir da patrimonialização 168
Narrativas jornalísticas em campos de concentração do Brasil

Daniel Macêdo



*Merci aux évaluateurs et évaluatrices des récents numéros de la revue
Agradecemos aos avaliadores das últimas edições da revista*

Former aux journalismes

SOPHIE DUBEC

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle

sophie.dubec@sorbonne-nouvelle.fr

ORCID: /0009-0003-6349-6875

CAMILA MOREIRA CESAR

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle

camila.moreira-cesar@sorbonne-nouvelle.fr

ORCID: /0000-0002-4899-8282

JAYSON HARSIN

Center for Media, Communication & Global Change

The American University of Paris

jharsin@aup.edu



Le métier de journaliste s'est longtemps appris « *sur le tas* », les quarante dernières années ont été caractérisées par une forte « *académisation* » de son apprentissage à travers le monde (Josephi, 2019 ; Garrisi, 2022). La dernière enquête *Worlds of Journalism Studies* (2021-2025) souligne que la détention d'un diplôme universitaire est désormais un pré-requis quasi universel, et que 2/3 des professionnel·les sont issu·es de formations universitaires spécifiquement dédiées au journalisme. Si l'on prend en compte la diversité des dispositifs (diplômes, apprentissages, certificats, etc.), il apparaît que, à l'échelle du monde, 3/4 des journalistes ont bénéficié d'une formation professionnelle (Hanitzsch *et al.*, 2025).

LE MODÈLE ANGLO-AMÉRICAIN DANS L'ENSEIGNEMENT DU JOURNALISME

Malgré cela, d'un point de vue académique, les formations en journalisme demeurent un objet de recherche inégalement constitué (Deuze, 2006). Les revues de la littérature font apparaître un champ structuré autour de débats récurrents sur les normes et les *curricula*, complété par des études empiriques portant sur des formations, des pays, des compétences et des innovations pédagogiques spécifiques (Solkin, 2022 ; Vukić, 2022). L'un des débats importants de cette litté-

Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo :

Sophie Dubec, Camila Moreira Cesar, Jayson Harsin,
« Former aux journalismes », *Sur le journalisme*,
About journalism, *Sobre jornalismo* [En ligne, online],
Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15
de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.701>



rature concerne l'opposition entre théorie et pratique (Joseph, 2019). Centrés sur l'étude des programmes des formations en journalisme, les travaux interrogent en ce sens la place à accorder aux compétences pratiques (nécessaires à l'exercice de la profession) par rapport aux connaissances théoriques (qui permettent une approche réflexive de l'activité) (Deuze, 2001). Le caractère simpliste de ce dualisme est toutefois souligné depuis longtemps (Reese & Cohen, 2000 ; Mensing, 2010 ; Olivera, 2025), et les discussions ont progressivement laissé place à une approche centrée sur les compétences et la professionnalisation (Donbush, 2014 ; Solkin, 2022). Désormais centrale, cette perspective structure les trois grandes approches de l'enseignement du journalisme identifiées par Solkin (2022) : (1) l'approche standard, axée sur la professionnalisation, vise à préparer les étudiant-es aux besoins de l'industrie, en privilégiant l'apprentissage des cadres existants davantage que leur mise à distance critique (Frith & Meech, 2007) ; (2) l'approche réformatrice, sensible aux transformations économiques et technologiques du secteur, se focalise sur l'innovation et l'entrepreneuriat (Mensing & Ryfe, 2013), qu'elle valorise souvent au détriment des conditions de travail des journalistes ; (3) enfin, l'approche radicale, la moins courante, s'appuie sur une réflexion critique du journalisme, qu'elle entend réformer en transformant en profondeur les formations (Anderson, 2014).

Ces différentes façons d'envisager les formations (mais surtout les critiques qu'elles occasionnent) mettent en évidence des enjeux politiques et idéologiques. Au-delà de l'articulation entre théorie et pratique, c'est surtout la définition du journalisme qu'elles contribuent à produire qui est en jeu (Joseph, 2019). Les formations apparaissent de la sorte comme des lieux où les normes professionnelles, les idéaux et les présupposés politiques sont reproduits ou contestés. Sur ce point, la littérature atteste que les formations se sont développées en prenant implicitement pour modèle un référentiel journalistique « anglo-américain » (Solkin, 2022 ; Joseph, 2019 ; Rodny-Gumede, 2018). L'enseignement du journalisme s'est en effet historiquement structuré aux États-Unis (Curran, 2005), avant de se développer à travers le monde (Joseph, 2019). Pour ce faire, les programmes se sont appuyés sur une « idéologie professionnelle dominante » qui articule le journalisme (1) à l'intérêt général, (2) à la neutralité et l'objectivité, (3) à l'indépendance éditoriale, (4) à un rapport au réel fondé sur la factualité et l'immédiateté, ainsi qu'à (5) une éthique professionnelle (Deuze, 2001).

Ce modèle est critiqué pour au moins deux raisons. En premier lieu, il tend à universaliser un modèle de journalisme qui est empiriquement réducteur. Les recherches comparatives sur le journalisme ont en effet souligné combien les rôles, pratiques et idéaux profes-

sionnels varient considérablement selon les contextes (Hanitzsch, 2019a). En proposant de distinguer l'étude des « rôles » de celle des « performances de rôle », Mellado et Lagos (2014) ont notamment invité à dépasser ces conceptions universalisantes : elle prévoit ainsi un décalage entre, d'une part, l'idéal du journalisme comme « chien de garde » (revendiqué par de nombreux·ses professionnel·les à travers le monde) et, d'autre part, les pratiques effectives (qui varient selon le système politique, le modèle économique et la culture journalistique). Cette conception est aussi critiquée pour son caractère occidental-centré (Banda *et al.*, 2007). L'adoption implicite de cette « idéologie professionnelle dominante » a en effet conduit à ancrer dans les programmes d'enseignement une conception du journalisme intimement liée à l'idée de démocratie (Rodny-Gumede, 2018). Cela a eu pour conséquence de positionner la démocratie comme un idéal à atteindre (Solkin, 2022), de représenter les cultures journalistiques des sociétés en développement ou en transition « comme devant "rattraper" les normes et les pratiques valorisées en Occident » (Hanitzsch, 2019b, p. 215), mais aussi de formuler des recommandations inadaptées aux contextes politiques, économiques et culturels des formations (Rodny-Gumede, 2018). Dans leur étude du programme de l'UNESCO destiné à enseigner le journalisme dans les pays en développement et les démocraties émergentes, Freedman et Shafer (2010) soulignent par exemple le danger qu'il peut y avoir à promouvoir une posture critique vis-à-vis du pouvoir dans des contextes autoritaires. Cette uniformisation a également des effets dans les pays du Nord. Aujla-Sidhu (2022) appelle en ce sens à décoloniser les cursus en journalisme au Royaume-Uni, dans le but de permettre aux étudiant-es de mieux appréhender et représenter des sociétés multiculturelles (Aujla-Sidhu, 2022). Dans la même veine, plusieurs auteur·ices plaident pour « dé-occidentaliser » les formations (Banda *et al.*, 2007), et défendent un enseignement du journalisme davantage attentif aux contextes et centré sur la communauté (Mensing, 2010 ; Hochheimer, 2001).

LA CRISE DU MODÈLE OCCIDENTAL DU JOURNALISME

Malgré ses limites, le modèle occidental-centré du journalisme continue de s'imposer comme le paradigme professionnel de référence dans une grande partie du monde (Hanitzsch, 2019a). Pourtant, Deuze (2001) identifiait déjà, au début des années 2000, trois facteurs susceptibles d'en fragiliser les fondements : le multiculturalisme, la crise du modèle économique des médias et les transformations technologiques du secteur. Or, loin de s'atténuer, ces dynamiques n'ont cessé de s'accroître depuis, renforçant les tensions

auxquelles le paradigme journalistique dominant se trouve aujourd'hui confronté.

Ainsi, le multiculturalisme et les enjeux de représentation des minorités – ethniques, raciales, religieuses, sexuelles, etc. – se sont accentués dans le monde contemporain, contribuant à fragiliser l'idéal de neutralité et d'objectivité journalistique. En effet, adopter un point de vue « de nulle part » devient d'autant plus complexe dans un contexte où les politiques de l'identité constituent un enjeu majeur, y compris pour l'activité journalistique. De tels débats (portés dans les pays du Nord et nourrissant le récit d'une crise mondialisée du journalisme) sont remis en question par des chercheuses et chercheurs du Sud global. Ils et elles critiquent (entre autres) leur caractère occidental-centré, l'insuffisante prise en compte des histoires, traditions et cultures locales, pourtant susceptibles de façonner les pratiques journalistiques.

Si ces auteur·ices rapportent souvent l'inadéquation de la norme de l'objectivité aux contextes qu'ils et elles étudient (Mutsvauro *et al.*, 2021), dans les pays du Nord global, plusieurs travaux soulignent combien les mouvements sociaux contemporains (par exemple #MeToo et #BlackLivesMatter) ont contribué à réactiver la critique de l'objectivité journalistique comme expression d'un point de vue dominant (Schmidt, 2024 ; Beaulieu, 2024 ; Møller & Askanius, 2021). Les débats soulevés par ces mobilisations n'ont pas été sans effet sur les formations, en ce que des questions de genre, de classe et de race traversent tant l'enseignement que l'exercice de la profession (Azanu *et al.* 2025 ; Ljungdahl, 2025). Parallèlement, plusieurs événements de la dernière décennie – tels que le Brexit, l'élection de Donald Trump, les campagnes de désinformation ou encore la pandémie de Covid-19 – ont ravivé l'importance accordée à la profession, notamment à travers les pratiques de vérification de l'information et de lutte contre la désinformation (Quandt & Wahl-Jorgensen, 2021). Si l'objectivité journalistique demeure un objet de débat dans le champ académique en raison de sa dimension normative (Mellado et Gajardo, 2026), le contexte social et géopolitique contemporain conduit à la redéfinir : elle apparaît moins comme un idéal de neutralité que comme une démarche transparente et réflexive de recherche de la vérité (Konieczna & Santa Maria, 2023). Dans ce contexte, la question du positionnement journalistique demeure difficile à saisir, et les pratiques des formations liées à la norme de l'objectivité demeurent plurielles.

Concernant le deuxième facteur, on constate l'affaiblissement du modèle économique des médias. Cette transformation brouille progressivement les frontières entre journalisme, communication et divertissement (Thussu, 2007). L'essor de l'*infotainment* participe ainsi au déplacement des *hard news* vers des formats

plus légers, sensationnels ou satiriques, notamment dans le traitement de la politique. Plus largement, la montée de l'information en continu s'inscrit dans une reconfiguration commerciale des médias dominants, structurée par la concurrence, la lutte pour l'audience et la captation de l'attention (Cushion & Sambrook, 2016). Cette situation est aggravée par une concentration des médias et la reconfiguration de leur modèle d'affaires face au numérique. Cela redéfinit non seulement les contours de la pratique journalistique et du marché du travail (actuel et futur pour les étudiant·es) mais aussi les rapports entre les sphères médiatiques et politiques (Hallin & Mancini, 2004 ; Hallin, 2020).

Le cas français constitue une illustration particulièrement éclairante de cette transformation, et de ses conséquences sur les formations en journalisme (Derhi, 2024 ; Devars, 2015). De l'essor de LCI dans les années 1990 à l'expansion ultérieure de BFM TV, CNews et franceinfo, les chaînes d'information en continu ont contribué à redéfinir les rythmes, les formats et l'économie politique de l'information télévisée en France. Dans le cas de CNews et, plus largement, de l'écosystème médiatique de Vincent Bolloré, ces évolutions sont analysées comme s'inscrivant dans une « bataille culturelle » plus vaste, marquée par un glissement vers l'extrême droite, dans laquelle les médias d'information deviennent des instruments stratégiques dans la lutte pour définir le sens commun politique (Darras, 2025 ; Bouron, 2025 ; Kaciat & Klaus, 2024 ; Ouakrat, 2023). Ces reconfigurations produisent des effets structurants sur le marché professionnel du journalisme, comme en témoignent l'émergence récente de plusieurs écoles de journalisme liées à la droite conservatrice et à l'extrême droite¹. De tels exemples soulignent combien la formation des futur·es journalistes constitue un enjeu politique majeur.

Enfin, un troisième facteur identifié par Deuze en 2001 relève de l'impact des transformations technologiques sur l'industrie médiatique. À cet égard, la plateformes de l'information a accentué encore les logiques de marchandisation du journalisme, en soumettant la profession ainsi que ses professionnel·les aux impératifs de l'économie de la visibilité numérique. Cette dernière impose des contraintes algorithmiques et attentionnelles qui tendent à redéfinir les critères de sélection, de hiérarchisation et de fiabilité de l'information (Fletcher et Nielsen, 2018). Sur ce terrain, le développement rapide de l'intelligence artificielle transforme le journalisme et ses pratiques de manière ambivalente : si ces technologies facilitent l'automatisation et l'analyse des contenus, elles accentuent aussi la standardisation de l'information, la dépendance technologique et la précarisation de la profession (Dodds *et al.*, 2026 ; Nelson et Cohen, 2025 ; Beckett, 2019). Dans ce contexte, l'intelligence artificielle s'impose comme un enjeu incontournable

pour les formations, qui doivent composer à la fois avec un manque d'expertise des enseignant-es et avec d'importantes questions éthiques (Wenger, 2025). Ces mutations demeurent toutefois inégalement réparties : les taux d'adoption sont plus élevés en Amérique du Nord et en Europe qu'en Afrique ou en Amérique latine, où persistent d'importantes barrières socio-techniques liées aux infrastructures, aux données locales et à la marginalisation dans les corpus d'IA (Sonni *et al.*, 2024 ; Munoriyarwa, 2024). Ces écarts alimentent les débats sur la fracture numérique et le risque de colonialisme digital entre Nord et Sud globaux (Toussaint, 2025). Cette distribution asymétrique de l'accès aux infrastructures technologiques, ainsi que les effets qu'elle produit sur les contours de l'activité, constitue une question de fond indissociable de la problématique des formations. L'enseignement de la profession doit en effet être en mesure de s'en saisir et d'en proposer une lecture critique, notamment en interrogeant les rapports de pouvoir, les dépendances technologiques et les logiques de domination, y compris dans une perspective décoloniale (Couldry & Mejias, 2023).

**UNE PROFESSION EN ADAPTATION
PERMANENTE : UN DÉFI POUR LES
FORMATIONS**

Ces défis, de nature à la fois sociétale, économique et technologique, se trouvent redoublés par un contexte international profondément marqué par des reconfigurations géopolitiques majeures et par l'intensification des phénomènes de polarisation idéologique, lesquels contribuent à mettre en cause la prétention du journalisme à énoncer une « vérité » du monde social. À cet égard, la pandémie de Covid-19, comme les conflits russo-ukrainien et israélo-palestinien – pour ne mentionner que quelques configurations récentes particulièrement saillantes – mettent en évidence les tensions structurelles qui traversent à la fois les modalités contemporaines de production de l'information, les conditions d'exercice du métier journalistique et les défis d'enseigner cette profession dans un contexte d'instabilité sociale, politique et économique, marqué par l'essor de l'économie des plateformes et par une polarisation accrue (Hameleers & Yekta, 2023 ; Harsin, 2015).

Ce contexte se caractérise, par ailleurs, par une érosion croissante de la confiance à l'égard d'institutions historiquement investies d'une autorité épistémique, telles que l'école, l'Église ou encore l'université (Benkler *et al.*, 2018 ; Harsin, 2015). La parole experte est davantage contestée dans un environnement marqué par la concurrence des régimes de vérité. Les enquêtes internationales font toutefois apparaître qu'il s'agit moins d'un rejet généralisé du savoir que d'une crise

de confiance envers les intermédiaires chargés de le transmettre et de le légitimer – intermédiaires dont font partie les journalistes (IPSOS, 2024 ; Cologna *et al.*, 2025). De ce point de vue, le traitement médiatique de la crise climatique tel que le problématise Adrienne Russell (2023) apparaît comme un cas paradigmatique des tensions que traverse le journalisme contemporain. Les journalistes sont confrontés à la nécessité de rendre intelligible un phénomène systémique, global et inscrit dans le temps long, tout en évoluant dans un espace public caractérisé par une tension persistante entre les savoirs scientifiques et leurs médiations journalistiques et politiques, lesquelles font elles-mêmes l'objet de contestation.

Loin de constituer des phénomènes isolés, ces problématiques posent des défis aux formations dans un contexte avant tout marqué par la professionnalisation – et donnant moins de place (nous l'avons dit) aux perspectives critiques (Solkin, 2022). Cet état de fait n'est sûrement pas entièrement imputable aux formateur-ices : adapter l'enseignement du journalisme à un univers professionnel en constante mutation tout en menant une réflexion approfondie sur les enjeux qui en reconfigurent les contours peut, à bien des égards, apparaître comme une mission impossible. Il paraît toutefois nécessaire d'inviter les formations à maintenir une attention à la dimension idéologique et politique de leur activité, et à la prendre en considération au sein de leurs dispositifs et pratiques pédagogiques.

Comment, dès lors, envisager la formation des futur-es journalistes dans un contexte marqué par une incertitude structurelle et durable ? Quelles initiatives concrètes sont mises en œuvre pour intégrer, au sein des *curricula* et des pratiques pédagogiques, des dispositifs d'enseignement permettant de saisir et de problématiser des enjeux devenus centraux pour les sociétés contemporaines ? Enfin, dans quelle mesure les formations intègrent-elles les spécificités sociales, politiques et culturelles locales, en vue de promouvoir un modèle de journalisme étroitement articulé aux réalités des sociétés dans lesquelles il s'inscrit ? C'est à l'intersection de ces questionnements que se situe le présent dossier thématique. Sans prétendre à l'exhaustivité, les contributions ici réunies offrent un éclairage situé sur un ensemble de problématiques jugées particulièrement saillantes.

Majoritairement ancrées dans ou inspirées des formations européennes et anglo-saxonnes situées au cœur du modèle professionnel dominant du journalisme, les articles occupent une position privilégiée pour en proposer une analyse critique informée. Ils invitent toutefois à interroger, en creux, les conditions matérielles et la légitimité institutionnelle des formations étudiées, dont les ressources et les cadres norma-

tifs ne sont ni universels ni homogènes. En effet, les enjeux Sud-Nord ne sont pas toujours traités dans les contributions du dossier. Néanmoins, les thématiques abordées par les autrices et auteurs ouvrent la voie à des réflexions plus larges, permettant de nourrir les travaux portant sur l'enseignement du journalisme dans des pays en développement. Ces derniers permettent, en retour, de déplacer le regard et de reconsidérer depuis un prisme critique les normes occidentales qui structurent encore largement la définition et la trans-

mission du métier. Un tel exercice est indispensable pour appréhender le journalisme et ses « mondes » (Pereira *et al.*, 2018) dans toute leur richesse, en lien avec les dynamiques historiques, sociales, politiques et culturelles qui les façonnent.

NOTES

¹ Voir <https://www.youtube.com/watch?v=N2x0WjgAlXE> ou encore <https://www.mediapart.fr/journal/france/240126/1-esj-paris-une-ecole-de-journalisme-qui-se-bollorise-toute-vitesse>, consulté le 19 mai 2026.

RÉFÉRENCES

- Anderson, C. W. (2014). The sociology of the professions and the problem of journalism education. *Radical Teacher*, 99, 62–69. <https://www.jstor.org/stable/48694424>
- Olivera, C. A. (2025). Bridging theory and practice via education: Insights from the Erasmus Mundus journalism programme. *Journalism*, 26(8), 1645–1656. <https://doi.org/10.1177/14648849241286998>
- Aujla-Sidhu, G. (2022). Decolonizing journalism education to create civic and responsible journalists in the West. *Journalism Studies*, 23(13), 1638–1653. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2022.2112208>
- Banda, F., Beukes-Amiss, C. M., Bosch, T., et al. (2007). Contextualising journalism education and training in Southern Africa. *Ecquid Novi*, 28(1–2), 156–175. <https://hdl.handle.net/10520/EJC85079>
- Azanu, B., Asafo, S. Y., Quashigah, T., Danso, S., Asante, J., & Da-Costa, C. A. (2025). Gender representation in journalism education: A systematic literature review. *Gender and Education*, 37(3), 381–401. <https://doi.org/10.1080/09540253.2025.2471287>
- Beaulieu, L. (2024). *Ce que #MeToo fait au travail journalistique: Ethnographie d'une rédaction de presse écrite nationale* [Thèse de doctorat, Université Sorbonne Paris Nord].
- Benkler, Y., Faris, R., & Roberts, H. (2018). *Network propaganda: Manipulation, disinformation, and radicalization in American politics*. Oxford University Press.
- Beckett, C. (2019). *New powers, new responsibilities: A global survey of journalism and artificial intelligence*. JournalismAI/Polis.
- Bouron, S. (2025). *Politiser la haine: La bataille culturelle de l'extrême droite identitaire*. La Dispute.
- Cologna, V., Mede, N. G., Berger, S., et al. (2025). Trust in scientists and their role in society across 68 countries. *Nature Human Behaviour*, 9, 713–730. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02090-5>
- Couldry, N., & Mejias, U. A. (2023). The decolonial turn in data and technology research: What is at stake and where is it heading? *Information, Communication & Society*, 26(4), 786–802. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1986102>
- Curran, J. (2005). Foreword. In H. de Burgh (Ed.), *Making journalists* (pp. xi–xv). Routledge.
- Cushion, S., & Sambrook, R. (Eds.). (2016). *The future of 24-hour news: New directions, new challenges*. Peter Lang.
- Darras, É. (2025). Devenir réactionnaire pour un jour ou pour toujours? Sur l'apport des médias à la banalisation de l'extrême droite. *Savoir/Agir*, 66(1), 97–118.
- Derhi, J. (2024). Les appropriations des chaînes d'information en continu (BFM TV et CNews/I-Télé): Émergence de nouveaux usages et fragmentation des publics. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 24(1), 13–27. <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2024/dossier/01-les-appropriations-des-chaines-dinformation-en-continu-bfmtv-et-cnews-i-tele-emergence-de-nouveaux-usages-et-fragmentation-des-publics/>
- Devars, T. (2015). *La politique en continu: Vers une « BFMisation » de la communication?* Les Petits Matins.
- Deuze, M. (2001). Educating “new” journalists: Challenges to the curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 56(1), 4–17. <https://doi.org/10.1177/107769580105600102>
- Deuze, M. (2006). Global journalism education: A conceptual approach. *Journalism Studies*, 7(1), 19–34. <https://doi.org/10.1080/14616700500450293>
- Dodds, T., Yeung, W. N., Mellado, C., & de-Lima Santos, M. (2026). On controlled change: Generative AI's impact on professional authority in journalism. *Journalism Studies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2026.2616634>
- Donsbach, W. (2014). Journalism as the new knowledge profession and consequences for journalism education. *Journalism*, 15(6), 661–677. <https://doi.org/10.1177/1464884913491347>
- Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2019). Generalised scepticism: How people navigate news on social media. *Information, Communication & Society*, 22(12), 1751–1769. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1450887>
- Freedman, E., & Shafer, R. (2010). Ambitious in theory but unlikely in practice: A critique of UNESCO's *Model Curricula for Journalism Education for Developing Countries and Emerging Democracies*. *Journal of Third World Studies*, 27(1), 135–153.
- Frith, S., & Meech, P. (2007). Becoming a journalist: Journalism education and journalism culture. *Journalism*, 8(2), 137–164. <https://doi.org/10.1177/1464884907078652>
- Garrisi, D., & Kuang, X. (Eds.). (2022). *Journalism pedagogy in transitional countries*. Springer Nature.
- Hallin, D. C. (2020). Comparative research, system change, and the complexity of media systems. *International Journal of Communication*, 14, 5775–5786. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14550>
- Hallin, D. C., & Mancini, P. (2004). *Comparing media systems: Three models of media and politics*. Cambridge University Press.
- Hameleers, M., & Yekta, N. (2023). Entering an information era of parallel truths? *Communication Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00936502231189685>
- Hanitzsch, T. (2019a). Comparative journalism research. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 506–521). Routledge.
- Hanitzsch, T. (2019b). Journalism studies still needs to fix Western bias. *Journalism*, 20(1), 214–217. <https://doi.org/10.1177/1464884918807067>
- Hanitzsch, T., Hanusch, F., Lauerer, C., & Slavtcheva-Petkova, V. (Eds.). (2025). *Journalism under duress: Worlds of Journalism Study report (Wave 3: 2021–2025)*. WJS Center.
- Harsin, J. (2015). Regimes of posttruth, postpolitics, and attention economies. *Communication, Culture & Critique*, 8(2), 327–333. <https://doi.org/10.1111/cccr.12097>
- Hochheimer, J. L. (2001). Journalism education in Africa: From critical pedagogical theory to meaning-based practice. *Critical Arts*, 15(1–2), 97–116. <https://doi.org/10.1080/02560040185310091>
- Joseph, B. (2019). Journalism education. In K. Wahl-Jorgensen

- sen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 55–69). Routledge.
- Kaciaf, N., & Klaus, E. (2024). Introduction du dossier: Médias, à droite toute? *Politiques de communication*, 22(1), 5–53. <https://doi.org/10.3917/pdc.022.0005>
- Konieczna, M., & Santa Maria, E. (2023). “I can’t be neutral or centrist in a debate over my own humanity”: A study of disagreements between journalists and editors, and what they tell us about objectivity. *Journalism Studies*, 24(15), 1839–1856. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2023.2247487>
- Ljungdahl, A. K. (2025). Practices of objectivity formation in journalism education. *Journalism*, 26(11), 2382–2399. <https://doi.org/10.1177/14648849241274678>
- Mellado, C., & Lagos, C. (2014). Professional roles in news content: Analyzing journalistic performance in the Chilean national press. *International Journal of Communication*, 8, 2090–2112. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2651>
- Mellado, C., & Gajardo, C. (2026). The importance of the human touch in journalism: Journalistic values from an audience perspective. *Journalism Practice*, 20(3), 747–764. <https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2387668>
- Mensing, D. (2010). Realigning journalism education. In G. Josephi (Ed.), *Journalism education, training and employment* (pp. 27–44). Routledge.
- Mensing, D., & Ryfe, D. (2013). Blueprint for change: From the teaching hospital to the entrepreneurial model of journalism education. *ISOJ: The Official Research Journal of the International Symposium on Online Journalism*, 3(2), 26–44.
- Møller Hartley, J., & Askanius, T. (2021). Activist-journalism and the norm of objectivity: Role performance in the reporting of the #MeToo movement in Denmark and Sweden. *Journalism Practice*, 15(6), 860–877. <https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1805792>
- Munoriyarwa, A. (2024). Unravelling socio-technological barriers to AI integration: A qualitative study of Southern African newsrooms. *Emerging Media*, 2(3), 474–498. <https://doi.org/10.1177/27523543241239265>
- Nelson, J. L., & Cohen, N. S. (2025). Prepared for precarity: Toward a “labor turn” in journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 25–36. <https://doi.org/10.1177/10776958241296504>
- Ouakrat, A. (2023). Des discours de haine au cœur du débat public: La contribution des médias à la circulation des polémiques de Valeurs actuelles. *Réseaux*, 241(5), 123–161. <https://doi.org/10.3917/res.241.0123>
- Pereira, F.-H., Tredan, O., & Langonné, J. (2018). Penser les mondes du journalisme. *Hermès, La Revue*, 82(3), 99–106. <https://doi.org/10.3917/herm.082.0099>
- Quandt, T., & Wahl-Jorgensen, K. (2021). The coronavirus pandemic as a critical moment for digital journalism: Introduction to special issue. *Digital Journalism*, 9(9), 1199–1207. <https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1996253>
- Reese, S. D., & Cohen, J. (2000). Educating for journalism: The professionalism of scholarship. *Journalism Studies*, 1(2), 213–227. <https://doi.org/10.1080/14616700050028202>
- Rodny-Gumede, Y. (2018). A teaching philosophy of journalism education in the Global South: A South African case study. *Journalism*, 19(6), 747–761. <https://doi.org/10.1177/1464884917699852>
- Russell, A. (2023). *The mediated climate: How journalists, Big Tech, and activists are vying for our future*. Columbia University Press.
- Schmidt, T. R. (2024). Challenging journalistic objectivity: How journalists of color call for a reckoning. *Journalism*, 25(3), 547–564. <https://doi.org/10.1177/14648849221142008>
- Solkin, L. (2022). Journalism education in the 21st century: A thematic analysis of the research literature. *Journalism*, 23(2), 444–460. <https://doi.org/10.1177/1464884920977678>
- Sonni, A. F., Hafied, H., Irwanto, I., & Latuheru, R. (2024). Digital newsroom transformation: A systematic review of the impact of artificial intelligence on journalistic practices, news narratives, and ethical challenges. *Journalism and Media*, 5(4), 1554–1570. <https://doi.org/10.3390/journalmedia5040097>
- Thussu, D. K. (2007). *News as entertainment: The rise of global infotainment*. Sage.
- Toussaint Nothias, T. (2025). An intellectual history of digital colonialism. *Journal of Communication*, 75(5), 385–397. <https://doi.org/10.1093/joc/jqaf003>
- Vukić, T. (2022). On the threshold of a journalism education studies terminology. *Media Literacy and Academic Research*, 5(2), 110–131.
- Wenger, D., Hossain, M. S., & Senseman, J. R. (2025). AI and the impact on journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 97–114. <https://doi.org/10.1177/10776958241296497>

Educating for Journalisms

SOPHIE DUBEC

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle
sophie.dubec@sorbonne-nouvelle.fr
ORCID: /0009-0003-6349-6875

CAMILA MOREIRA CESAR

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle
camila.moreira-cesar@sorbonne-nouvelle.fr
ORCID: /0000-0002-4899-8282

JAYSON HARSIN

Center for Media, Communication & Global Change
The American University of Paris
jharsin@aup.edu



Although journalism was long learned “on the job,” the past four decades have been marked by a pronounced “academization” of how the profession is learned worldwide (Joseph, 2019; Garrisi, 2022). The most recent *Worlds of Journalism Study* survey (2021–2025) shows that holding a university degree has now become a near-universal prerequisite, and that two-thirds of professionals come from university programs specifically dedicated to journalism. Taking into account the diversity of arrangements (degrees, apprenticeships, certificates, and so on), it appears that, globally, three-quarters of journalists have received some form of professional training (Hanitzsch *et al.*, 2025).

THE ANGLO-AMERICAN MODEL IN JOURNALISM EDUCATION

Nonetheless, from an academic standpoint, journalism education remains an unevenly developed object of research (Deuze, 2006). Literature reviews reveal a field structured around recurring debates over norms and *curricula*, supplemented by empirical studies of specific programs, countries, skills, and pedagogical innovations (Solkin, 2022; Vukić, 2022). A primary debate in the literature concerns the opposition between theory and practice (Joseph, 2019).

**Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo :**

Sophie Dubec, Camila Moreira Cesar, Jayson Harsin,
« Educating for Journalisms », *Sur le journalisme*,
About journalism, *Sobre jornalismo* [En ligne, online],
Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15
de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.703>



Focused on the analysis of journalism curricula, this scholarship examines what place should be given to practical skills (necessary for the exercise of the profession) in relation to theoretical knowledge (which enables a reflexive approach to the activity) (Deuze, 2001). However, scholars have long criticized this dualism as being overly simplistic (Reese & Cohen, 2000; Mensing, 2010; Olivera, 2025), and discussions have gradually given way to an approach centered on skills and professionalization (Donsbach, 2014; Solkin, 2022). Now central, this perspective structures the three main approaches to journalism education identified by Solkin (2022): (1) the standard approach, geared toward professionalization, which seeks to prepare students for the needs of the industry by privileging the learning of existing frameworks more than their critical distancing (Frith & Meech, 2007); (2) the reformist approach, attentive to the economic and technological transformations of the sector, which focuses on innovation and entrepreneurship (Mensing & Ryfe, 2013) and often values these at the expense of journalists' working conditions; and (3) the radical approach, the least common, which draws on a critical reflection about journalism that it seeks to reform by fundamentally transforming the educational programs themselves (Anderson, 2014).

These different ways of conceiving of education programs (but especially the critiques they generate) bring political and ideological stakes into relief. Beyond the articulation of theory and practice, what is above all at issue is the very definition of journalism that they help to produce (Joseph, 2019). Journalism educational programs thus appear as sites where professional norms, ideals, and political presuppositions are reproduced or contested. In this regard, the literature shows that these programs developed by implicitly taking an "Anglo-American" journalistic frame of reference as their model (Solkin, 2022; Joseph, 2019; Rodny-Gumede, 2018). Journalism education was, indeed, historically institutionalized in the United States (Curran, 2005) before spreading throughout the world (Joseph, 2019). To this end, programs drew on a "dominant professional ideology" that links journalism to (1) the public interest, (2) neutrality and objectivity, (3) editorial independence, (4) a relationship to reality grounded in factuality and immediacy, and (5) a professional ethics (Deuze, 2001).

This model has been criticized on at least two grounds. First, it tends to universalize a conception of journalism that is empirically reductive. Comparative research on journalism has indeed emphasized how widely professional roles, practices, and ideals vary across contexts (Hanitzsch, 2019a). By proposing to distinguish the study of "roles" from that of "role performance," Mellado and Lagos (2014) notably called for moving beyond such universalizing conceptions: she thus anticipates a gap

between, on the one hand, the ideal of journalism as a "watchdog" (claimed by many professionals around the world) and, on the other, actual practices (which vary according to the political system, the economic model, and the journalistic culture). This conception has also been criticized for its Western-centric character (Banda *et al.*, 2007). The implicit adoption of this "dominant professional ideology" has, in effect, anchored within curricula a conception of journalism intimately bound up with theory of democracy (Rodny-Gumede, 2018). This has had the consequence of positioning democracy as an ideal to be attained (Solkin, 2022), of representing the journalistic cultures of developing or transitional societies "as needing to 'catch up' with the norms and practices valued in the West" (Hanitzsch, 2019b, p. 215), and also of formulating recommendations ill-suited to the political, economic, and cultural contexts of these programs (Rodny-Gumede, 2018). In their study of the UNESCO curriculum designed to teach journalism in developing countries and emerging democracies, Freedman and Shafer (2010) point, for instance, to the danger that may arise in promoting a critical stance toward power in authoritarian contexts. This standardization also has effects in the countries of the global North. Aujla-Sidhu (2022), in this vein, calls for decolonizing journalism curricula in the United Kingdom, with the aim of enabling students to better comprehend and represent multicultural societies (Aujla-Sidhu, 2022). In a similar spirit, several authors argue for "de-Westernizing" these programs (Banda *et al.*, 2007) and advocate a form of journalism education more attentive to context and centered on community (Mensing, 2010; Hochheimer, 2001).

THE CRISIS OF THE WESTERN MODEL OF JOURNALISM

Despite its limits, the Western-centric model of journalism continues to impose itself as the dominant professional paradigm across much of the world (Hanitzsch, 2019a). Yet Deuze (2001) already identified, at the beginning of the 2000s, three factors likely to weaken its foundations: multiculturalism, the crisis of the news media's economic model, and the technological transformations of the sector. Far from abating, these dynamics have only intensified since then, reinforcing the tensions that the dominant journalistic paradigm faces today.

Thus, multiculturalism and the stakes of representing minorities—ethnic, racial, religious, sexual, and so on—have intensified in the contemporary world, contributing to the erosion of the ideal of journalistic neutrality and objectivity. Indeed, adopting a "view from nowhere" becomes all the more difficult in a context where identity politics constitutes a major issue, journalistic practice included. Such debates—

advanced in the countries of the North and feeding the narrative of a globalized crisis of journalism— are being called into question by researchers from the global South. They criticize, among other things, the Western-centric character of these debates and the insufficient attention paid to local histories, traditions, and cultures, which are nevertheless liable to shape journalistic practices.

While these authors often report the inadequacy of the norm of objectivity to the contexts they study (Mutsvairo *et al.*, 2021), in the countries of the global North several studies underscore how much contemporary social movements (for example, #MeToo and #BlackLivesMatter) have helped to reactivate the critique of journalistic objectivity as the expression of a dominant point of view (Schmidt, 2024; Beaulieu, 2024; Møller & Askanius, 2021). The debates raised by these mobilizations have affected journalism educational programs, insofar as questions of gender, class, and race run through both the teaching and the practice of the profession (Azanu *et al.* 2025; Ljungdahl, 2025). At the same time, several events of the past decade—such as Brexit, the election of Donald Trump, disinformation campaigns, and the Covid-19 pandemic—have revived the importance accorded to the profession, notably through practices of fact-checking and of combating disinformation (Quandt & Wahl-Jorgensen, 2021). Although journalistic objectivity remains a matter of debate in the academic field due to its normative dimension (Mellado & Gajardo, 2026), the contemporary social and geopolitical context is leading to its redefinition: it appears less as an ideal of neutrality than as a transparent and reflexive process of the search for truth (Koniczna & Santa Maria, 2023). In this context, the question of journalistic positioning remains difficult to pin down, and the practices of educational programs in relation to the norm of objectivity remain plural.

Regarding the second factor, one observes the weakening of the news media's economic model. This transformation progressively blurs the boundaries between journalism, communication, and entertainment (Thussu, 2007). The rise of *infotainment* thus contributes to the shift from *hard news* toward lighter, more sensational, or satirical formats, particularly in the coverage of politics. More broadly, the rise of round-the-clock news is part of a commercial reconfiguration of the dominant media, structured by competition, the struggle for audiences, and the capture of attention (Cushion & Sambrook, 2016). This situation is aggravated by media concentration and the reconfiguration of their business model in response to digital media. This redefines not only the contours of journalistic practice and the labor market (both present and future for students) but also the relations between the media and political spheres (Hallin & Mancini, 2004; Hallin, 2020).

The French case offers a particularly illuminating illustration of this transformation and of its consequences for journalism education (Derhi, 2024; Devars, 2015). From the rise of LCI in the 1990s to the later expansion of BFM TV, CNews, and franceinfo, rolling news channels have helped to redefine the rhythms, formats, and political economy of television news in France. In the case of CNews and, more broadly, of Vincent Bolloré's media ecosystem, these developments are analyzed as part of a wider "culture war," marked by a drift toward the far right, in which news media become strategic instruments in the struggle to define political common sense (Darras, 2025; Bouron, 2025; Kaciaf & Klaus, 2024; Ouakrat, 2023). These reconfigurations produce structuring effects on the professional market for journalism, as evidenced by the recent emergence of several journalism schools tied to the conservative right and the far right¹. Such examples underscore how much the education of future journalists constitutes a major political issue.

Finally, a third factor identified by Deuze in 2001 concerns the impact of technological transformations on the news media industry. In this regard, the platformization of news has further intensified the logics of commodification in journalism, subjecting the profession and its practitioners to the imperatives of the economy of digital visibility. The latter imposes algorithmic and attentional constraints that tend to redefine the criteria for selecting, ranking, and assessing the reliability of the news (Fletcher & Nielsen, 2018). On this terrain, the rapid development of artificial intelligence is transforming journalism and its practices in ambivalent ways: while these technologies facilitate the automation and analysis of content, they also intensify the standardization of information, technological dependence, and the erosion of job security in the profession (Dodds *et al.*, 2026; Nelson & Cohen, 2025; Beckett, 2019). In this context, artificial intelligence becomes an unavoidable issue for educational programs, which must contend both with a lack of expertise among instructors and with significant ethical questions (Wenger *et al.*, 2025). These changes nonetheless remain unevenly distributed: adoption rates are higher in North America and Europe than in Africa or Latin America, where significant socio-technical barriers persist—tied to infrastructure, local data, and marginalization within AI corpora (Sonni *et al.*, 2024; Munoriyarwa, 2024). These disparities feed debates over the digital divide and the risk of digital colonialism between the global North and South (Toussaint, 2025). This asymmetrical distribution of access to technological infrastructures, together with the effects it produces on the contours of the activity, constitutes a fundamental question inseparable from the problem of journalism education. The teaching of the profession must, in effect, be able to engage with it and to offer a critical reading of it, notably by examining relations of power, technological dependencies, and the

logics of domination, decolonial perspectives included (Coudry & Mejias, 2023).

**A PROFESSION IN PERMANENT ADAPTATION:
A CHALLENGE FOR EDUCATION**

These challenges—at once societal, economic, and technological—are compounded by an international context deeply marked by major geopolitical realignments and by the intensification of ideological polarization, which together call into question journalism’s claim to articulate a “truth” about the social world. In this respect, the Covid-19 pandemic, as well as the Russo-Ukrainian and Israeli-Palestinian conflicts—to mention only a few particularly salient recent configurations—bring to light the structural tensions running through the contemporary modes of news production, the conditions under which the profession is practiced, and the challenges of teaching this profession in a context of social, political, and economic instability marked by the rise of the platform economy and by heightened polarization (Hameleers & Yekta, 2023; Harsin, 2015).

This context is further characterized by a growing erosion of trust toward institutions historically vested with epistemic authority, such as the school, the Church, and the university (Benkler *et al.*, 2018; Harsin, 2015). Expert speech is increasingly contested in an environment marked by the competition of regimes of truth. International surveys nonetheless reveal that this is less a generalized rejection of knowledge than a crisis of trust toward the intermediaries charged with transmitting and legitimizing it—intermediaries who include journalists (IPSOS, 2024; Cologna *et al.*, 2025). From this standpoint, the media coverage of the climate crisis, as Adrienne Russell (2023) frames it, appears as a paradigmatic case of the tensions running through contemporary journalism. Journalists are confronted with the need to render intelligible a phenomenon that is systemic, global, and unfolding over the long term, while operating within a public sphere characterized by a persistent tension between scientific knowledge and its journalistic and political mediations, which are themselves subject to contestation.

Far from being isolated phenomena, these issues pose challenges to educational programs in a context marked above all by professionalization—and one that, as noted,

leaves less room for critical perspectives (Solkin, 2022). This state of affairs is surely not entirely attributable to educators: adapting journalism education to a professional world in constant flux while conducting a sustained reflection on the issues that are reshaping its contours may, in many respects, appear an impossible mission. It nonetheless seems necessary to encourage these programs to maintain an attentiveness to the ideological and political dimension of their activity, and to take it into account within their pedagogical arrangements and practices.

How, then, are we to envisage the training of future journalists in a context marked by an ongoing structural uncertainty? What concrete initiatives are being implemented to integrate, within *curricula* and pedagogical practices, instructional frameworks that make it possible to grasp and problematize issues that have become central to contemporary societies? Finally, to what extent do these programs incorporate local social, political, and cultural specificities, with a view to promoting a model of journalism closely articulated with the realities of the societies in which it is embedded? It is at the intersection of these questions that the present special issue is situated. Without claiming to be exhaustive, the contributions gathered here offer a situated perspective on a set of issues deemed particularly salient.

Predominantly rooted in, or inspired by, the European and Anglophone programs at the heart of the dominant professional model of journalism, the articles occupy a privileged position from which to offer an informed critical analysis of it. They nonetheless invite us to reflect critically, by implication, on the material conditions and institutional legitimacy of the programs under study, whose resources and normative frameworks are neither universal nor homogeneous. Indeed, South–North issues are not always addressed in the issue’s contributions. Nevertheless, the themes taken up by the authors open the way to broader reflections, helping to inform scholarship on journalism education in developing countries. The latter, in turn, makes it possible to shift the gaze and to reconsider, through a critical lens, the Western norms that still largely structure the definition and the transmission of the profession. Such an exercise is indispensable for comprehending journalism and its “worlds” (Pereira *et al.*, 2018) in all their richness, in relation to the historical, social, political, and cultural dynamics that shape them.

NOTES

¹ See <https://www.youtube.com/watch?v=N2x0WjgAlXE> as well as <https://www.mediapart.fr/journal/france/240126/l-esj-paris-une-ecole-de-journalisme-qui-se-bollorise-toute-vitesse>, accessed 19 May 2026.

REFERENCES

- Anderson, C. W. (2014). The sociology of the professions and the problem of journalism education. *Radical Teacher*, 99, 62–69. <https://www.jstor.org/stable/48694424>
- Olivera, C. A. (2025). Bridging theory and practice via education: Insights from the Erasmus Mundus journalism programme. *Journalism*, 26(8), 1645–1656. <https://doi.org/10.1177/14648849241286998>
- Aujla-Sidhu, G. (2022). Decolonizing journalism education to create civic and responsible journalists in the West. *Journalism Studies*, 23(13), 1638–1653. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2022.2112208>
- Banda, F., Beukes-Amiss, C. M., Bosch, T., et al. (2007). Contextualising journalism education and training in Southern Africa. *Ecquid Novi*, 28(1–2), 156–175. <https://hdl.handle.net/10520/EJC85079>
- Azanu, B., Asafo, S. Y., Quashigah, T., Danso, S., Asante, J., & Da-Costa, C. A. (2025). Gender representation in journalism education: A systematic literature review. *Gender and Education*, 37(3), 381–401. <https://doi.org/10.1080/09540253.2025.2471287>
- Beaulieu, L. (2024). *Ce que #MeToo fait au travail journalistique: Ethnographie d'une rédaction de presse écrite nationale* [Thèse de doctorat, Université Sorbonne Paris Nord].
- Benkler, Y., Faris, R., & Roberts, H. (2018). *Network propaganda: Manipulation, disinformation, and radicalization in American politics*. Oxford University Press.
- Beckett, C. (2019). *New powers, new responsibilities: A global survey of journalism and artificial intelligence*. JournalismAI/Polis.
- Bouron, S. (2025). *Politiser la haine: La bataille culturelle de l'extrême droite identitaire*. La Dispute.
- Cologna, V., Mede, N. G., Berger, S., et al. (2025). Trust in scientists and their role in society across 68 countries. *Nature Human Behaviour*, 9, 713–730. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02090-5>
- Couldry, N., & Mejias, U. A. (2023). The decolonial turn in data and technology research: What is at stake and where is it heading? *Information, Communication & Society*, 26(4), 786–802. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1986102>
- Curran, J. (2005). Foreword. In H. de Burgh (Ed.), *Making journalists* (pp. xi–xv). Routledge.
- Cushion, S., & Sambrook, R. (Eds.). (2016). *The future of 24-hour news: New directions, new challenges*. Peter Lang.
- Darras, É. (2025). Devenir réactionnaire pour un jour ou pour toujours? Sur l'apport des médias à la banalisation de l'extrême droite. *Savoir/Agir*, 66(1), 97–118.
- Derhi, J. (2024). Les appropriations des chaînes d'information en continu (BFM TV et CNews/I-Télé): Émergence de nouveaux usages et fragmentation des publics. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 24(1), 13–27. <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2024/dossier/01-les-appropriations-des-chaines-dinformation-en-continu-bfm-tv-et-cnews-i-tele-emergence-de-nouveaux-usages-et-fragmentation-des-publics/>
- Devars, T. (2015). *La politique en continu: Vers une « BFMisation » de la communication?* Les Petits Matins.
- Deuze, M. (2001). Educating “new” journalists: Challenges to the curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 56(1), 4–17. <https://doi.org/10.1177/107769580105600102>
- Deuze, M. (2006). Global journalism education: A conceptual approach. *Journalism Studies*, 7(1), 19–34. <https://doi.org/10.1080/14616700500450293>
- Dodds, T., Yeung, W. N., Mellado, C., & de-Lima Santos, M. (2026). On controlled change: Generative AI's impact on professional authority in journalism. *Journalism Studies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2026.2616634>
- Donsbach, W. (2014). Journalism as the new knowledge profession and consequences for journalism education. *Journalism*, 15(6), 661–677. <https://doi.org/10.1177/1464884913491347>
- Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2019). Generalised scepticism: How people navigate news on social media. *Information, Communication & Society*, 22(12), 1751–1769. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1450887>
- Freedman, E., & Shafer, R. (2010). Ambitious in theory but unlikely in practice: A critique of UNESCO's *Model Curricula for Journalism Education for Developing Countries and Emerging Democracies*. *Journal of Third World Studies*, 27(1), 135–153.
- Frith, S., & Meech, P. (2007). Becoming a journalist: Journalism education and journalism culture. *Journalism*, 8(2), 137–164. <https://doi.org/10.1177/1464884907078652>
- Garrisi, D., & Kuang, X. (Eds.). (2022). *Journalism pedagogy in transitional countries*. Springer Nature.
- Hallin, D. C. (2020). Comparative research, system change, and the complexity of media systems. *International Journal of Communication*, 14, 5775–5786. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14550>
- Hallin, D. C., & Mancini, P. (2004). *Comparing media systems: Three models of media and politics*. Cambridge University Press.
- Hameleers, M., & Yekta, N. (2023). Entering an information era of parallel truths? *Communication Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00936502231189685>
- Hanitzsch, T. (2019a). Comparative journalism research. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 506–521). Routledge.
- Hanitzsch, T. (2019b). Journalism studies still needs to fix Western bias. *Journalism*, 20(1), 214–217. <https://doi.org/10.1177/1464884918807067>
- Hanitzsch, T., Hanusch, F., Lauerer, C., & Slavtcheva-Petkova, V. (Eds.). (2025). *Journalism under duress: Worlds of Journalism Study report (Wave 3: 2021–2025)*. WJS Center.
- Harsin, J. (2015). Regimes of posttruth, postpolitics, and attention economies. *Communication, Culture & Critique*, 8(2), 327–333. <https://doi.org/10.1111/cccr.12097>
- Hochheimer, J. L. (2001). Journalism education in Africa: From critical pedagogical theory to meaning-based practice. *Critical Arts*, 15(1–2), 97–116. <https://doi.org/10.1080/02560040185310091>
- Joseph, B. (2019). Journalism education. In K. Wahl-Jorgensen

- sen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 55–69). Routledge.
- Kaciaf, N., & Klaus, E. (2024). Introduction du dossier: Médias, à droite toute? *Politiques de communication*, 22(1), 5–53. <https://doi.org/10.3917/pdc.022.0005>
- Konieczna, M., & Santa Maria, E. (2023). “I can’t be neutral or centrist in a debate over my own humanity”: A study of disagreements between journalists and editors, and what they tell us about objectivity. *Journalism Studies*, 24(15), 1839–1856. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2023.2247487>
- Ljungdahl, A. K. (2025). Practices of objectivity formation in journalism education. *Journalism*, 26(11), 2382–2399. <https://doi.org/10.1177/14648849241274678>
- Mellado, C., & Lagos, C. (2014). Professional roles in news content: Analyzing journalistic performance in the Chilean national press. *International Journal of Communication*, 8, 2090–2112. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2651>
- Mellado, C., & Gajardo, C. (2026). The importance of the human touch in journalism: Journalistic values from an audience perspective. *Journalism Practice*, 20(3), 747–764. <https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2387668>
- Mensing, D. (2010). Realigning journalism education. In G. Josephi (Ed.), *Journalism education, training and employment* (pp. 27–44). Routledge.
- Mensing, D., & Ryfe, D. (2013). Blueprint for change: From the teaching hospital to the entrepreneurial model of journalism education. *ISOJ: The Official Research Journal of the International Symposium on Online Journalism*, 3(2), 26–44.
- Møller Hartley, J., & Askanius, T. (2021). Activist-journalism and the norm of objectivity: Role performance in the reporting of the #MeToo movement in Denmark and Sweden. *Journalism Practice*, 15(6), 860–877. <https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1805792>
- Munoriyarwa, A. (2024). Unravelling socio-technological barriers to AI integration: A qualitative study of Southern African newsrooms. *Emerging Media*, 2(3), 474–498. <https://doi.org/10.1177/27523543241239265>
- Nelson, J. L., & Cohen, N. S. (2025). Prepared for precarity: Toward a “labor turn” in journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 25–36. <https://doi.org/10.1177/10776958241296504>
- Ouakrat, A. (2023). Des discours de haine au cœur du débat public: La contribution des médias à la circulation des polémiques de Valeurs actuelles. *Réseaux*, 241(5), 123–161. <https://doi.org/10.3917/res.241.0123>
- Pereira, F.-H., Tredan, O., & Langonné, J. (2018). Penser les mondes du journalisme. *Hermès, La Revue*, 82(3), 99–106. <https://doi.org/10.3917/herm.082.0099>
- Quandt, T., & Wahl-Jorgensen, K. (2021). The coronavirus pandemic as a critical moment for digital journalism: Introduction to special issue. *Digital Journalism*, 9(9), 1199–1207. <https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1996253>
- Reese, S. D., & Cohen, J. (2000). Educating for journalism: The professionalism of scholarship. *Journalism Studies*, 1(2), 213–227. <https://doi.org/10.1080/14616700050028202>
- Rodny-Gumede, Y. (2018). A teaching philosophy of journalism education in the Global South: A South African case study. *Journalism*, 19(6), 747–761. <https://doi.org/10.1177/1464884917699852>
- Russell, A. (2023). *The mediated climate: How journalists, Big Tech, and activists are vying for our future*. Columbia University Press.
- Schmidt, T. R. (2024). Challenging journalistic objectivity: How journalists of color call for a reckoning. *Journalism*, 25(3), 547–564. <https://doi.org/10.1177/14648849221142008>
- Solkin, L. (2022). Journalism education in the 21st century: A thematic analysis of the research literature. *Journalism*, 23(2), 444–460. <https://doi.org/10.1177/1464884920977678>
- Sonni, A. F., Hafied, H., Irwanto, I., & Latuheru, R. (2024). Digital newsroom transformation: A systematic review of the impact of artificial intelligence on journalistic practices, news narratives, and ethical challenges. *Journalism and Media*, 5(4), 1554–1570. <https://doi.org/10.3390/journalmedia5040097>
- Thussu, D. K. (2007). *News as entertainment: The rise of global infotainment*. Sage.
- Toussaint Nothias, T. (2025). An intellectual history of digital colonialism. *Journal of Communication*, 75(5), 385–397. <https://doi.org/10.1093/joc/jqaf003>
- Vukić, T. (2022). On the threshold of a journalism education studies terminology. *Media Literacy and Academic Research*, 5(2), 110–131.
- Wenger, D., Hossain, M. S., & Senseman, J. R. (2025). AI and the impact on journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 97–114. <https://doi.org/10.1177/10776958241296497>

Formar para os jornalismo

SOPHIE DUBEC

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle

sophie.dubec@sorbonne-nouvelle.fr

ORCID: /0009-0003-6349-6875

CAMILA MOREIRA CESAR

IRMÉCCEN

Université Sorbonne Nouvelle

camila.moreira-cesar@sorbonne-nouvelle.fr

ORCID: /0000-0002-4899-8282

JAYSON HARSIN

Center for Media, Communication & Global Change

The American University of Paris

jharsin@aup.edu



mbora o jornalismo tenha sido, durante muito tempo, aprendido “na prática”, as últimas quatro décadas se caracterizaram por uma acentuada “academização” da forma como a profissão é aprendida em todo o mundo (Joseph, 2019; Garrisi, 2022). A pesquisa mais recente do *Worlds of Journalism Studies* (2021-2025) mostra que deter um diploma universitário tornou-se hoje um pré-requisito quase universal, e que dois terços dos profissionais provêm de formações universitárias especificamente dedicadas ao jornalismo. Levando em conta a diversidade de modalidades (diplomas, estágios, certificados e assim por diante), parece que, globalmente, três quartos dos jornalistas passaram por algum tipo de formação profissional (Hanitzsch *et al.*, 2025).

O MODELO ANGLO-AMERICANO NO ENSINO DO JORNALISMO

No entanto, do ponto de vista acadêmico, a formação em jornalismo permanece um objeto de pesquisa desenvolvido de forma desigual (Deuze, 2006). As revisões da literatura revelam um campo estruturado em torno de debates recorrentes sobre normas e *curricula*, completado por estudos empíricos sobre programas de formação específicos, países, competências e inovações pedagógicas (Solkin, 2022; Vukić, 2022). Um dos principais debates na literatura diz respeito à oposição

Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo :

Sophie Dubec, Camila Moreira Cesar, Jayson Harsin,
« Formar para os jornalismo », *Sur le journalisme*,
About journalism, *Sobre jornalismo* [En ligne, online],
Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15
de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.702>



entre teoria e prática (Josephi, 2019). Centrados no estudo dos currículos das formações em jornalismo, esta literatura examina que lugar deve ser conferido às competências práticas (necessárias para o exercício da profissão) em relação aos conhecimentos teóricos (que permitem uma abordagem reflexiva da atividade) (Deuze, 2001). No entanto, os estudiosos há muito criticam esse dualismo por ser excessivamente simplista (Reese & Cohen, 2000; Mensing, 2010; Olivera, 2025) e as discussões têm progressivamente dado lugar a uma abordagem centrada nas competências e na profissionalização (Donbash, 2014; Solkin, 2022). Agora central, essa perspectiva estrutura as três grandes abordagens do ensino do jornalismo identificadas por Solkin (2022): (1) a abordagem padrão, voltada para a profissionalização, que busca preparar os estudantes para as necessidades do setor, privilegiando a aprendizagem dos paradigmas existentes em detrimento de um distanciamento crítico em relação a eles (Frith & Meech, 2007); (2) a abordagem reformista, sensível às transformações econômicas e tecnológicas do setor, que se concentra na inovação e no empreendedorismo (Mensing & Ryfe, 2013) e frequentemente valoriza esses aspectos em vez de considerar as condições de trabalho dos jornalistas; e (3) a abordagem radical, a menos comum, que se baseia em uma reflexão crítica sobre o jornalismo que pretende reformar, transformando fundamentalmente os próprios programas de formação (Anderson, 2014).

Essas diferentes formas de conceber as formações em jornalismo (mas, sobretudo, as críticas que elas suscitam) evidenciam as questões de ordem política e ideológica que as atravessam. Para além da articulação entre teoria e prática, é sobretudo a própria definição do jornalismo que elas contribuem a produzir que está em jogo (Josephi, 2019). Os cursos de jornalismo surgem, assim, como espaços onde as normas profissionais, os ideais e os pressupostos políticos são reproduzidos ou contestados. Nesse ponto, a literatura atesta que os programas se desenvolveram tomando implicitamente como modelo um referencial jornalístico “anglo-americano” (Solkin, 2022; Josephi, 2019; Rodny-Gumede, 2018). O ensino do jornalismo, de fato, estruturou-se historicamente nos Estados Unidos (Curran, 2005) antes de se expandir pelo mundo (Josephi, 2019). Para isso, as formações basearam-se em uma “ideologia profissional dominante” que articula o jornalismo ao (1) o interesse geral, (2) à neutralidade e à objetividade, (3) à independência editorial, (4) a uma relação com a realidade baseada na factualidade e na imediatez, bem como a (5) uma ética profissional (Deuze, 2001).

Esse modelo tem sido criticado por pelo menos duas razões. Em primeiro lugar, ele tende a universalizar um modelo de jornalismo que é empiricamente redutor. Estudos comparativos sobre jornalismo têm,

de fato, destacado o quanto os papéis, as práticas e os ideais profissionais variam consideravelmente de acordo com os contextos (Hanitzsch, 2019a). Ao propor distinguir o estudo dos “papéis” daquele dos “desempenhos de papel”, Mellado e Lagos (2014) convidaram, em particular, a superar essas concepções universalizantes: a pesquisadora prevê, assim, um desfazamento entre, por um lado, o ideal do jornalismo como “cão de guarda” (reivindicado por muitos profissionais mundo afora) e, por outro lado, as práticas efetivas (que variam de acordo com o sistema político, o modelo econômico e a cultura jornalística). Essa concepção também é criticada por seu caráter ocidentocêntrico (Banda *et al.*, 2007). A adoção implícita dessa “ideologia profissional dominante” levou, de fato, a enraizar nos programas de formação uma concepção do jornalismo intimamente ligada à ideia de democracia (Rodny-Gumede, 2018). Isso teve como consequência posicionar a democracia como um ideal a ser atingido (Solkin, 2022), representando as culturas jornalísticas das sociedades em desenvolvimento ou em transição “como necessitando de ‘alcançar’ as normas e práticas valorizadas no Ocidente” (Hanitzsch, 2019b, p. 215), e também de formular recomendações inadequadas aos contextos políticos, econômicos e culturais nos quais os programas de formação estão inseridos (Rodny-Gumede, 2018). Em seu estudo sobre o programa da UNESCO destinado ao ensino de jornalismo em países em desenvolvimento e democracias emergentes, Freedman e Shafer (2010) destacam, por exemplo, o risco que pode haver em promover uma postura crítica em relação ao poder em contextos autoritários. Essa uniformização também tem repercussões nos países do Norte. Aujla-Sidhu (2022) apela, nesse sentido, à decolonização dos cursos de jornalismo no Reino Unido, com o objetivo de permitir que os estudantes compreendam e representem melhor as sociedades multiculturais (Aujla-Sidhu, 2022). Na mesma linha, vários autores defendem a “desocidentalização” dos cursos (Banda *et al.*, 2007) e propõem um ensino de jornalismo mais atento aos contextos e centrado na comunidade (Mensing, 2010; Hochheimer, 2001).

A CRISE DO MODELO OCIDENTAL DO JORNALISMO

Apesar de suas limitações, o modelo ocidentocêntrico de jornalismo continua a se impor como o paradigma profissional de referência na maior parte do mundo (Hanitzsch, 2019a). No entanto, Deuze (2001) já identificava, no início dos anos 2000, três fatores suscetíveis de fragilizar seus fundamentos: o multiculturalismo, a crise do modelo econômico da mídia e as transformações tecnológicas do setor. Contudo, longe de se atenuarem, essas dinâmicas não pararam de se acentuar desde então, reforçando as tensões às quais

o paradigma jornalístico dominante se vê confrontado hoje.

Assim, o multiculturalismo e as questões relacionadas à representação das minorias – étnicas, raciais, religiosas, sexuais, etc. – ganharam destaque no mundo contemporâneo, contribuindo para fragilizar o ideal de neutralidade e objetividade jornalística. De fato, adotar um ponto de vista “de lugar nenhum” torna-se ainda mais complexo em um contexto em que as políticas de identidade constituem um desafio importante, inclusive para a atividade jornalística. Tais debates (produzidos nos países do Norte e alimentando a narrativa de uma crise globalizada do jornalismo) são questionados por pesquisadoras e pesquisadores do Sul global. Elas e eles criticam (entre outras coisas) seu caráter ocidentalocêntrico, a insuficiente consideração das histórias, tradições e culturas locais, que, no entanto, podem moldar as práticas jornalísticas.

Embora esses autores frequentemente apontem a inadequação da norma de objetividade aos contextos que estudam (Mutsvaio *et al.*, 2021), nos países do Norte global, vários trabalhos destacam o quanto os movimentos sociais contemporâneos (por exemplo, #MeToo e #BlackLivesMatter) contribuíram para reativar a crítica à objetividade jornalística como expressão de um ponto de vista dominante (Schmidt, 2024; Beaulieu, 2024; Møller & Askanius, 2021). Os debates suscitados por essas mobilizações não deixaram de ter efeito sobre as formações em jornalismo, na medida em que questões de gênero, classe e raça permeiam tanto o ensino quanto o exercício da profissão (Azanu *et al.*, 2025; Ljungdahl, 2025). Ao mesmo tempo, vários acontecimentos da última década – como o Brexit, a eleição de Donald Trump, as campanhas de desinformação ou ainda a pandemia de Covid-19 – reavivaram a importância conferida ao jornalismo, sobretudo por meio das práticas de verificação de informações e de combate à desinformação (Quandt & Wahl-Jorgensen, 2021). Embora a objetividade jornalística continue sendo um objeto de debate no âmbito acadêmico devido à sua dimensão normativa (Mellado & Gajardo, 2026), o contexto social e geopolítico contemporâneo leva a sua redefinição: ela surge menos como um ideal de neutralidade e mais como uma abordagem transparente e reflexiva na busca pela verdade (Konieczna & Santa Maria, 2023). Neste contexto, a questão do posicionamento jornalístico continua difícil de apreender, e as práticas no âmbito das formações ligadas à norma de objetividade permanecem plurais.

No que diz respeito ao segundo fator, observa-se o enfraquecimento do modelo econômico da mídia. Essa transformação confunde progressivamente as fronteiras entre jornalismo, comunicação e entretenimento (Thussu, 2007). O crescimento do *infotainment* contribui, assim, para a substituição das notícias

de fundo por formatos mais leves, sensacionalistas ou satíricos, especialmente na cobertura política. De forma mais ampla, a emergência dos canais de notícia em tempo real insere-se em uma reconfiguração comercial dos meios de comunicação dominantes, estruturada pela concorrência, pela disputa pela audiência e pela captura da atenção (Cushion & Sambrook, 2016). Essa situação é agravada pela concentração dos meios de comunicação e pela reconfiguração de seu modelo de negócios diante do digital. Isso redefine não apenas os contornos da prática jornalística e do mercado de trabalho (atual e futuro para os estudantes), mas também as relações entre as esferas midiática e política (Hallin & Mancini, 2004; Hallin, 2020).

O caso francês constitui um exemplo particularmente esclarecedor dessa transformação e de suas consequências para a formação em jornalismo (Derhi, 2024; Devars, 2015). Desde o surgimento da LCI na década de 1990 até a expansão posterior da BFM TV, da CNews e da franceinfo, os canais de notícias em tempo real contribuíram para redefinir os ritmos, os formatos e a economia política da informação televisiva na França. No caso da CNews e, de forma mais ampla, do ecossistema midiático de Vincent Bolloré, essas mudanças são analisadas como parte de uma “batalha cultural” mais vasta, marcada por uma guinada para a extrema direita, na qual os meios de comunicação se tornam instrumentos estratégicos na luta para definir o senso comum político (Darras, 2025; Bouron, 2025; Kaciat & Klaus, 2024; Ouakrat, 2023). Essas reestruturações têm efeitos determinantes no mercado profissional do jornalismo, como atesta o recente surgimento de várias escolas de jornalismo ligadas à direita conservadora e à extrema direita¹. Tais exemplos destacam o quanto a formação dos futuros jornalistas constitui uma questão política de primeiro plano.

Por fim, um terceiro fator identificado por Deuze em 2001 diz respeito ao impacto das transformações tecnológicas na indústria midiática. Nesse sentido, a plataformação da informação acentuou ainda mais as lógicas de mercantilização do jornalismo, submetendo a profissão e seus profissionais aos imperativos da economia da visibilidade digital. Essa última impõe restrições algorítmicas e atencionais que tendem a redefinir os critérios de seleção, hierarquização e confiabilidade da informação (Fletcher & Nielsen, 2018). Nesse contexto, o rápido desenvolvimento da inteligência artificial transforma o jornalismo e suas práticas de maneira ambivalente: se essas tecnologias facilitam a automação e a análise de conteúdos, elas também acentuam a padronização da informação, a dependência tecnológica e a precarização da profissão (Dodds *et al.*, 2026; Nelson & Cohen, 2025; Beckett, 2019). Nesse contexto, a inteligência artificial surge como um desafio incontornável para os cursos de jornalismo, que precisam lidar tanto com a falta de espe-

cialização dos professores quanto com importantes questões éticas (Wenger, 2025). Essas mudanças, no entanto, continuam distribuídas de forma desigual: as taxas de adoção são mais elevadas na América do Norte e na Europa do que na África ou na América Latina, onde persistem importantes barreiras sociotécnicas relacionadas à infraestrutura, aos dados locais e à marginalização nos corpus de IA (Sonni *et al.*, 2024; Munoriyarwa, 2024). Tais disparidades alimentam os debates sobre a fratura digital e o risco de colonialismo digital entre o Norte e o Sul globais (Toussaint, 2025). A distribuição assimétrica do acesso às infraestruturas tecnológicas, bem como os efeitos que ela produz sobre os contornos da atividade, constitui uma questão fundamental indissociável da problemática das formações em jornalismo. O ensino da profissão deve, de fato, ser capaz de abordar essa questão e propor uma leitura crítica, nomeadamente questionando as relações de poder, as dependências tecnológicas e as lógicas de dominação, inclusive sob uma perspectiva decolonial (Couldry & Mejias, 2023).

UMA PROFISSÃO EM PERMANENTE ADAPTAÇÃO: UM DESAFIO PARA AS FORMAÇÕES

Esses desafios, de natureza social, econômica e tecnológica, são agravados por um ambiente internacional profundamente marcado por grandes reestruturações geopolíticas e pela intensificação dos fenômenos de polarização ideológica, os quais contribuem para pôr em causa a pretensão do jornalismo de enunciar uma “verdade” do mundo social. Nesse sentido, a pandemia da Covid-19, bem como os conflitos russo-ucraniano e israelo-palestino – para citar apenas alguns exemplos recentes particularmente marcantes –, trazem à tona as tensões estruturais que permeiam os modos contemporâneos de produção de notícias, as condições de exercício do jornalismo e os desafios de ensinar essa profissão em um contexto de instabilidade social, política e econômica marcado pelo surgimento da economia de plataformas e por uma polarização acentuada (Hameleers & Yekta, 2023; Harsin, 2015).

Este contexto se caracteriza, além disso, por uma erosão crescente da confiança dos cidadãos em instituições historicamente dotadas de autoridade epistêmica, como a escola, a Igreja ou a Universidade (Benkler *et al.*, 2018; Harsin, 2015). O discurso dos especialistas é cada vez mais contestado num ambiente marcado pela competição entre regimes de verdade. Pesquisas internacionais revelam, no entanto, que não se trata tanto de uma rejeição generalizada do conhecimento, mas sim de uma crise de confiança em relação aos intermediários encarregados de transmiti-lo e legitimá-lo – intermediários entre os quais se incluem os

jornalistas (IPSOS, 2024; Cologna *et al.*, 2025). Desse ponto de vista, o tratamento da crise climática pela mídia, tal como problematizado por Adrienne Russell (2023), surge como um caso paradigmático das tensões pelas quais passa o jornalismo contemporâneo. Os jornalistas se deparam com a necessidade de tornar inteligível um fenômeno sistêmico, global e de longo prazo, ao mesmo tempo em que atuam em um espaço público caracterizado por uma tensão persistente entre os conhecimentos científicos e suas mediações jornalísticas e políticas, as quais são, por sua vez, objeto de contestação.

Longe de serem fenômenos isolados, essas questões representam desafios para os cursos de jornalismo em um contexto marcado, acima de tudo, pela profissionalização – e que dá menos espaço (como já mencionamos) às perspectivas críticas (Solkin, 2022). Essa situação certamente não é de todo atribuível aos professores: adaptar o ensino do jornalismo a um universo profissional em constante mutação, ao mesmo tempo em que se conduz uma reflexão aprofundada sobre os desafios que reconfiguram seus contornos, pode, em muitos aspectos, parecer uma missão impossível. Parece, no entanto, necessário convidar as formações em jornalismo a permanecerem atentas à dimensão ideológica e política da sua atividade e a levá-la em consideração em seus dispositivos e práticas pedagógicas.

Como, então, conceber a formação dos futuros jornalistas em um momento caracterizado por incertezas estruturais contínuas? Que iniciativas concretas estão sendo implementadas para integrar, nos *curricula* e nas práticas pedagógicas, modalidades de ensino que permitam compreender e problematizar questões que se tornaram centrais nas sociedades contemporâneas? Por fim, em que medida os cursos de jornalismo incorporam especificidades sociais, políticas e culturais locais, com o objetivo de promover um modelo de jornalismo estreitamente articulado com as realidades das sociedades nas quais está inserido? É na interseção desses questionamentos que se situa o presente dossiê especial. Sem pretender ser exaustivas, as contribuições aqui reunidas oferecem uma perspectiva contextualizada sobre um conjunto de questões consideradas particularmente relevantes.

Enraizadas predominantemente nos programas de formação europeus e anglófonos – ou por eles inspirados – que constituem o cerne do modelo profissional dominante do jornalismo, os artigos ocupam uma posição privilegiada para oferecer uma análise crítica e fundamentada desse modelo. No entanto, eles nos convidam a refletir criticamente, em filigrana, sobre as condições materiais e a legitimidade institucional das formações estudadas, cujos recursos e marcos normativos não são nem universais nem homogêneos. De

fato, as questões Sul-Norte nem sempre são abordadas nas contribuições desta edição. No entanto, os temas tratados pelos autores abrem caminho para reflexões mais amplas, contribuindo para a produção acadêmica sobre a formação em jornalismo nos países em desenvolvimento. Isso, por sua vez, permite deslocar o olhar e reconsiderar, por meio de uma lente crítica, as normas ocidentais que ainda estruturam amplamente

a definição e a transmissão da profissão. Tal exercício é indispensável para compreender o jornalismo e seus “mundos” (Pereira *et al.*, 2018) em toda a sua riqueza, em articulação com as dinâmicas históricas, sociais, políticas e culturais que os moldam.

NOTAS

¹ Ver <https://www.youtube.com/watch?v=N2x0WjgAlXE>, assim como <https://www.mediapart.fr/journal/france/240126/l-esj-paris-une-ecole-de-journalisme-qui-se-bollorise-toute-vitesse>, acesso em 19 de maio de 2026.

REFERÊNCIAS

- Anderson, C. W. (2014). The sociology of the professions and the problem of journalism education. *Radical Teacher*, 99, 62–69. <https://www.jstor.org/stable/48694424>
- Olivera, C. A. (2025). Bridging theory and practice via education: Insights from the Erasmus Mundus journalism programme. *Journalism*, 26(8), 1645–1656. <https://doi.org/10.1177/14648849241286998>
- Aujla-Sidhu, G. (2022). Decolonizing journalism education to create civic and responsible journalists in the West. *Journalism Studies*, 23(13), 1638–1653. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2022.2112208>
- Banda, F., Beukes-Amiss, C. M., Bosch, T., et al. (2007). Contextualising journalism education and training in Southern Africa. *Ecquid Novi*, 28(1–2), 156–175. <https://hdl.handle.net/10520/EJC85079>
- Azanu, B., Asafo, S. Y., Quashigah, T., Danso, S., Asante, J., & Da-Costa, C. A. (2025). Gender representation in journalism education: A systematic literature review. *Gender and Education*, 37(3), 381–401. <https://doi.org/10.1080/09540253.2025.2471287>
- Beaulieu, L. (2024). *Ce que #MeToo fait au travail journalistique: Ethnographie d'une rédaction de presse écrite nationale* [Thèse de doctorat, Université Sorbonne Paris Nord].
- Benkler, Y., Faris, R., & Roberts, H. (2018). *Network propaganda: Manipulation, disinformation, and radicalization in American politics*. Oxford University Press.
- Beckett, C. (2019). *New powers, new responsibilities: A global survey of journalism and artificial intelligence*. JournalismAI/Polis.
- Bouron, S. (2025). *Politiser la haine: La bataille culturelle de l'extrême droite identitaire*. La Dispute.
- Cologna, V., Mede, N. G., Berger, S., et al. (2025). Trust in scientists and their role in society across 68 countries. *Nature Human Behaviour*, 9, 713–730. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-02090-5>
- Couldry, N., & Mejias, U. A. (2023). The decolonial turn in data and technology research: What is at stake and where is it heading? *Information, Communication & Society*, 26(4), 786–802. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1986102>
- Curran, J. (2005). Foreword. In H. de Burgh (Ed.), *Making journalists* (pp. xi–xv). Routledge.
- Cushion, S., & Sambrook, R. (Eds.). (2016). *The future of 24-hour news: New directions, new challenges*. Peter Lang.
- Darras, É. (2025). Devenir réactionnaire pour un jour ou pour toujours? Sur l'apport des médias à la banalisation de l'extrême droite. *Savoir/Agir*, 66(1), 97–118.
- Derhi, J. (2024). Les appropriations des chaînes d'information en continu (BFM TV et CNews/I-Télé): Émergence de nouveaux usages et fragmentation des publics. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 24(1), 13–27. <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2024/dossier/01-les-appropriations-des-chaines-dinformation-en-continu-bfmtv-et-cnews-i-tele-emergence-de-nouveaux-usages-et-fragmentation-des-publics/>
- Devars, T. (2015). *La politique en continu: Vers une « BFMisation » de la communication?* Les Petits Matins.
- Deuze, M. (2001). Educating “new” journalists: Challenges to the curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 56(1), 4–17. <https://doi.org/10.1177/107769580105600102>
- Deuze, M. (2006). Global journalism education: A conceptual approach. *Journalism Studies*, 7(1), 19–34. <https://doi.org/10.1080/14616700500450293>
- Dodds, T., Yeung, W. N., Mellado, C., & de-Lima Santos, M. (2026). On controlled change: Generative AI's impact on professional authority in journalism. *Journalism Studies*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2026.2616634>
- Donsbach, W. (2014). Journalism as the new knowledge profession and consequences for journalism education. *Journalism*, 15(6), 661–677. <https://doi.org/10.1177/1464884913491347>
- Fletcher, R., & Nielsen, R. K. (2019). Generalised scepticism: How people navigate news on social media. *Information, Communication & Society*, 22(12), 1751–1769. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1450887>
- Freedman, E., & Shafer, R. (2010). Ambitious in theory but unlikely in practice: A critique of UNESCO's *Model Curricula for Journalism Education for Developing Countries and Emerging Democracies*. *Journal of Third World Studies*, 27(1), 135–153.
- Frith, S., & Meech, P. (2007). Becoming a journalist: Journalism education and journalism culture. *Journalism*, 8(2), 137–164. <https://doi.org/10.1177/1464884907078652>
- Garrisi, D., & Kuang, X. (Eds.). (2022). *Journalism pedagogy in transitional countries*. Springer Nature.
- Hallin, D. C. (2020). Comparative research, system change, and the complexity of media systems. *International Journal of Communication*, 14, 5775–5786. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/14550>
- Hallin, D. C., & Mancini, P. (2004). *Comparing media systems: Three models of media and politics*. Cambridge University Press.
- Hameleers, M., & Yekta, N. (2023). Entering an information era of parallel truths? *Communication Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00936502231189685>
- Hanitzsch, T. (2019a). Comparative journalism research. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 506–521). Routledge.
- Hanitzsch, T. (2019b). Journalism studies still needs to fix Western bias. *Journalism*, 20(1), 214–217. <https://doi.org/10.1177/1464884918807067>
- Hanitzsch, T., Hanusch, F., Lauerer, C., & Slavtcheva-Petkova, V. (Eds.). (2025). *Journalism under duress: Worlds of Journalism Study report (Wave 3: 2021–2025)*. WJS Center.
- Harsin, J. (2015). Regimes of posttruth, postpolitics, and attention economies. *Communication, Culture & Critique*, 8(2), 327–333. <https://doi.org/10.1111/cccr.12097>
- Hochheimer, J. L. (2001). Journalism education in Africa: From critical pedagogical theory to meaning-based practice. *Critical Arts*, 15(1–2), 97–116. <https://doi.org/10.1080/02560040185310091>
- Joseph, B. (2019). Journalism education. In K. Wahl-Jorgensen

- sen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 55–69). Routledge.
- Kaciaf, N., & Klaus, E. (2024). Introduction du dossier: Médias, à droite toute? *Politiques de communication*, 22(1), 5–53. <https://doi.org/10.3917/pdc.022.0005>
- Konieczna, M., & Santa Maria, E. (2023). “I can’t be neutral or centrist in a debate over my own humanity”: A study of disagreements between journalists and editors, and what they tell us about objectivity. *Journalism Studies*, 24(15), 1839–1856. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2023.2247487>
- Ljungdahl, A. K. (2025). Practices of objectivity formation in journalism education. *Journalism*, 26(11), 2382–2399. <https://doi.org/10.1177/14648849241274678>
- Mellado, C., & Lagos, C. (2014). Professional roles in news content: Analyzing journalistic performance in the Chilean national press. *International Journal of Communication*, 8, 2090–2112. <https://ijoc.org/index.php/ijoc/article/view/2651>
- Mellado, C., & Gajardo, C. (2026). The importance of the human touch in journalism: Journalistic values from an audience perspective. *Journalism Practice*, 20(3), 747–764. <https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2387668>
- Mensing, D. (2010). Realigning journalism education. In G. Josephi (Ed.), *Journalism education, training and employment* (pp. 27–44). Routledge.
- Mensing, D., & Ryfe, D. (2013). Blueprint for change: From the teaching hospital to the entrepreneurial model of journalism education. *ISOJ: The Official Research Journal of the International Symposium on Online Journalism*, 3(2), 26–44.
- Møller Hartley, J., & Askanius, T. (2021). Activist-journalism and the norm of objectivity: Role performance in the reporting of the #MeToo movement in Denmark and Sweden. *Journalism Practice*, 15(6), 860–877. <https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1805792>
- Munoriyarwa, A. (2024). Unravelling socio-technological barriers to AI integration: A qualitative study of Southern African newsrooms. *Emerging Media*, 2(3), 474–498. <https://doi.org/10.1177/27523543241239265>
- Nelson, J. L., & Cohen, N. S. (2025). Prepared for precarity: Toward a “labor turn” in journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 25–36. <https://doi.org/10.1177/10776958241296504>
- Ouakrat, A. (2023). Des discours de haine au cœur du débat public: La contribution des médias à la circulation des polémiques de Valeurs actuelles. *Réseaux*, 241(5), 123–161. <https://doi.org/10.3917/res.241.0123>
- Pereira, F.-H., Tredan, O., & Langonné, J. (2018). Penser les mondes du journalisme. *Hermès, La Revue*, 82(3), 99–106. <https://doi.org/10.3917/herm.082.0099>
- Quandt, T., & Wahl-Jorgensen, K. (2021). The coronavirus pandemic as a critical moment for digital journalism: Introduction to special issue. *Digital Journalism*, 9(9), 1199–1207. <https://doi.org/10.1080/21670811.2021.1996253>
- Reese, S. D., & Cohen, J. (2000). Educating for journalism: The professionalism of scholarship. *Journalism Studies*, 1(2), 213–227. <https://doi.org/10.1080/14616700050028202>
- Rodny-Gumede, Y. (2018). A teaching philosophy of journalism education in the Global South: A South African case study. *Journalism*, 19(6), 747–761. <https://doi.org/10.1177/1464884917699852>
- Russell, A. (2023). *The mediated climate: How journalists, Big Tech, and activists are vying for our future*. Columbia University Press.
- Schmidt, T. R. (2024). Challenging journalistic objectivity: How journalists of color call for a reckoning. *Journalism*, 25(3), 547–564. <https://doi.org/10.1177/14648849221142008>
- Solkin, L. (2022). Journalism education in the 21st century: A thematic analysis of the research literature. *Journalism*, 23(2), 444–460. <https://doi.org/10.1177/1464884920977678>
- Sonni, A. F., Hafied, H., Irwanto, I., & Latuheru, R. (2024). Digital newsroom transformation: A systematic review of the impact of artificial intelligence on journalistic practices, news narratives, and ethical challenges. *Journalism and Media*, 5(4), 1554–1570. <https://doi.org/10.3390/journalmedia5040097>
- Thussu, D. K. (2007). *News as entertainment: The rise of global infotainment*. Sage.
- Toussaint Nothias, T. (2025). An intellectual history of digital colonialism. *Journal of Communication*, 75(5), 385–397. <https://doi.org/10.1093/joc/jqaf003>
- Vukić, T. (2022). On the threshold of a journalism education studies terminology. *Media Literacy and Academic Research*, 5(2), 110–131.
- Wenger, D., Hossain, M. S., & Senseman, J. R. (2025). AI and the impact on journalism education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 80(1), 97–114. <https://doi.org/10.1177/10776958241296497>

Enseigner l'innovation journalistique

Approches pédagogiques en contexte francophone

LAVINIA ROTILI

*Observatoire de Recherche sur les Médias et le
journalisme (ORM)
UCLouvain
lavinia.rotili@uclouvain.be
Orcid : /0000-0002-0366-8351*

ANTONIN DESCAMPE

*Observatoire de Recherche sur les Médias et le
journalisme (ORM)
UCLouvain,
antonin.descampe@uclouvain.be
Orcid : /0000-0002-0943-4126*

NATHALIE PIGNARD-CHEYNEL

*Académie du journalisme et des médias (AJM)
Université de Neuchâtel - Unine
nathalie.pignard-cheynel@unine.ch
Orcid : /0000-0002-2106-7648*



La numérisation et l'automatisation des rédactions ont conduit depuis le milieu des années 2010 à des transformations majeures de pratiques, de processus mais également de formats (Carbesse et al., 2022). Cette évolution s'est accompagnée d'une professionnalisation accrue des formations, mais aussi d'un besoin d'une approche critique et réflexive chez les étudiants (Kirchhoff, 2022), via des enseignements théoriques mais également expérimentiels (Brandon, 2002).

En s'interrogeant sur la manière d'enseigner l'innovation et l'entrepreneuriat, la littérature s'est penchée sur les perceptions qu'en ont les étudiants (Singer & Broersma, 2019 ; Wall, 2015) ou sur les facteurs expliquant leur intention entrepreneuriale (Buschow & Laugemann, 2020). Les formations elles-mêmes font l'objet de travaux, dont les perspectives sont ambivalentes, entre des approches qui estiment que les écoles de journalisme « normalisent » la précarité (Besbris & Petre, 2020) et celles qui considèrent que la pédagogie journalistique devrait elle-même adopter une démarche entrepreneuriale (Mensing & Ryfe, 2013).

En revanche, peu d'études ont analysé le point de vue des enseignants sur l'innovation et l'entrepreneuriat (hormis Kirchhoff, 2022 ; Ferrier, 2013 ; Schaich & Klein, 2013). Une rareté qui s'illustre également dans le monde francophone (citons néanmoins Ouakrat et al. 2022 ; Chupin, 2018 ; Schaich & Klein, 2013).

**Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo :**

Lavinia Rotili, Antonin Descampe et Nathalie Pignard-Cheynel, « Enseigner l'innovation journalistique. Approches pédagogiques en contexte francophone », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne, online], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15 de junio.
URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.640>



Notre travail part de l'hypothèse que l'« innovation journalistique », objet polysémique et non stabilisé dans la littérature comme dans les discours professionnels, se révèle également polymorphe dans son enseignement. Il vise ainsi à étudier comment l'innovation devient un objet discursif en cours de construction et de négociation, au sein de dispositifs pédagogiques qui articulent perspective académique et ancrage professionnel. Il s'agit d'analyser comment les discours et pratiques des intervenants professionnels de l'innovation et de l'entrepreneuriat journalistiques articulent – parfois de manière conflictuelle – impératifs de rentabilité et portée sociétale du journalisme, mais aussi dimensions processuelles et narratives. Nous examinons également comment la diversité des prises en compte des publics ainsi que les collaborations entre acteurs du dispositif pédagogique deviennent des éléments de cadrage, voire d'arbitrage, de ce qui est défini comme innovation.

La littérature relative à l'innovation en journalisme est foisonnante, bien qu'elle entretienne un flou avec la notion d'entrepreneuriat (Vos & Singer, 2016). Dans cette étude, nous nous appuyons sur la définition de Storsul et Krumsvik (2013), distinguant une innovation des produits, des processus, du positionnement et des paradigmes. Une perspective qui peut être complétée par celle de Westlund et Lewis (2014), qui théorise les interactions entre les audiences, les acteurs (journalistiques ou non) et les « actants » (outils et technologies). Ces cadres théoriques délimitent les frontières de l'innovation journalistique en regard du journalisme entrepreneurial, plus spécifiquement centré sur la flexibilité et les modèles économiques (Broersma & Singer, 2021 ; Kreiss & Brennen, 2016). Ils nous permettent de penser l'innovation comme s'inscrivant dans une circulation entre des pôles (narratif, processuel, à finalité sociétale et/ou commerciale). Ils invitent également à considérer les interactions voire les collaborations entre audiences, acteurs et actants.

D'un point de vue méthodologique, l'étude adopte une double approche. Elle propose une analyse de deux cours d'innovation dispensés dans des écoles de journalisme francophones en Belgique et en Suisse, à partir des supports pédagogiques et d'entretiens menés avec les quatre enseignants impliqués. Ces deux cours seront préalablement situés dans une cartographie de 106 cours de journalisme associés aux thématiques de l'innovation et de l'entrepreneuriat en Belgique, Suisse, Québec et France.

CONTEXTE THÉORIQUE

S'appuyant sur une littérature majoritairement européenne et occidental-centrée, dont les contextes médiatiques sont proches de ceux étudiés ici, cet état

de l'art propose un panorama des travaux existants et établit le cadre théorique nécessaire à l'interprétation des résultats, en analysant les notions d'innovation, de journalisme entrepreneurial et la manière dont elles sont abordées dans les formations en journalisme.

Innovation et journalisme entrepreneurial : deux concepts pour penser le changement dans le journalisme

Souvent utilisés de manière interchangeable, l'innovation et le journalisme entrepreneurial partagent plusieurs caractéristiques tout en présentant des traits distinctifs.

L'innovation journalistique, formulée « comme un idéal normatif, un ensemble de pratiques expérimentales et une stratégie économique compétitive » (Kreiss & Brennen, 2016, p. 307) peut être vue comme l'intégration, dans/par le monde professionnel, de nouvelles technologies et le renouvellement des pratiques journalistiques. Storsul et Krumsvik (2013, pp. 16-17) distinguent plusieurs axes de l'innovation : (1) des produits ; (2) des processus ; (3) du positionnement des produits et services, (4) paradigmatique, relative aux valeurs et modèles économiques, et enfin (5) sociétale, tournée vers « des besoins sociaux » (Mugan et al., 2007, cité dans Storsul & Krumsvik, 2013, p. 17). Ce modèle envisage l'innovation comme « multi-facettes », avec divers modes d'implémentation et objectifs qui la sous-tendent. Pour enrichir cette matrice, qui explicite peu les logiques interactionnelles, il paraît pertinent d'intégrer l'approche des 3A (Actors, Actants and Audiences) de Westlund et Lewis (2014). Conçue sur le modèle *Agents of Media Innovations* (AMI), elle décrit les interactions et influences mutuelles entre les acteurs (les groupes sociaux engagés dans l'innovation, incluant journalistes, experts technologiques et responsables économiques), les actants (outils technologiques) et les publics (qui sont à la fois destinataires de l'information, consommateurs pour les annonceurs, et participants actifs) (Westlund & Lewis, 2014, p. 27).

Pensé pour les entreprises de presse, ce modèle fait sens pour des dispositifs pédagogiques conçus en articulation avec les réalités professionnelles et favorisant des interactions avec plusieurs typologies d'acteurs. Il permet également de considérer les publics non comme une entité figée et uniforme mais dans le pluralisme de leurs rôles.

Les publics sont d'ailleurs de plus en plus intégrés aux stratégies des rédactions (Kiesow, 2024), pour dépasser une vision de l'innovation comme une « fin en soi ». Elle devient un *job-to-be-done* répondant aux besoins, attentes et réalités vécues (ou estimées comme telles) des publics et correspond à une

« innovation centrée sur la communauté » susceptible de réorienter les relations entre journalisme et publics et de construire de nouveaux modèles de distribution de l'information (Kiesow, 2024, p. 97). Une vision qui résonne avec l'alerte de Posetti (2018, p. 7) contre le *Shiny Things Syndrome*, à savoir la quête technologique dépourvue de sens et de stratégie claire. Comme Kiesow (2024), elle encourage des approches centrées sur l'utilisateur, guidées par les données, l'analyse et des *Key Performance Indicators* (KPIs).

L'innovation est étroitement liée au journalisme entrepreneurial, les deux étant considérés comme des « valeurs » du journalisme numérique (Kreiss & Brennen, 2016, p. 299). Malgré l'absence de définition stabilisée (Vos & Singer, 2016), la recherche identifie l'adaptabilité, la flexibilité (Kreiss & Brennen, 2016) et la maîtrise des modèles économiques comme caractéristiques centrales du journalisme entrepreneurial, cette attention accrue au marché étant susceptible de redéfinir les contours du journalisme (Vos & Singer, 2016).

Tout comme l'innovation, le journalisme entrepreneurial est souvent présenté comme un levier pour pallier la précarité financière des journalistes (Carbesse et al., 2022 ; Besbris & Petre, 2020). Cette représentation de l'innovation et de l'entrepreneuriat comme « solution idéale » aux problèmes du journalisme (Creech & Nadler, 2017, cité dans Ouakrat et al., 2022, p. 29) s'inscrit clairement dans une vision techno-optimiste dans un contexte de fragilisation économique des médias et d'une précarité croissante des journalistes, documentée en Belgique (Libert et al., 2023), en France (Devillard & Le Saulnier, 2020), ou au Canada (Pereira, 2023). Elle est également enracinée dans un ancrage socio-économique où l'innovation et l'entrepreneuriat s'inscrivent dans une perspective capitaliste, comme moteur de sa transformation même si, dans la pratique, leur mise en œuvre varie selon les objectifs et les publics des entreprises, oscillant entre opportunisme et stratégie (Ouakrat et al., 2022).

Même la prise en compte des publics dans les stratégies d'innovation, censée pallier une vision techno-optimiste, et défendue notamment par Kiesow (2024) et Posetti (2018), n'est pas sans failles et comporte un risque normatif majeur : réduire les audiences à une notion strictement commerciale, au détriment de l'intérêt général qui sous-tend l'activité journalistique (Vos & Singer, 2016, p. 147). C'est également ce que soulignent les auteurs, en montrant que l'ethos entrepreneurial soulève des questions sur l'indépendance éditoriale et la fonction du journalisme comme bien public. Une limite également identifiée par les étudiants en journalisme qui l'associent à des biais, à un manque de pluralisme ou au *clickbait* (Broersma & Singer, 2021).

Innovation et entrepreneuriat dans la formation au journalisme

La nature évolutive du journalisme se reflète dans la multiplication des cours consacrés à l'innovation et au journalisme entrepreneurial à travers le monde (Broersma & Singer, 2021 ; Schaich & Klein, 2013). De manière générale, la formation en journalisme s'appuie sur trois modèles pédagogiques : le modèle traditionnel, centré sur les besoins de l'industrie et mettant l'accent sur des compétences inspirées des pratiques existantes, avec peu d'attention pour le changement ; le modèle réformiste, qui cherche à répondre aux transformations technologiques et économiques, et le modèle radical, qui encourage des perspectives critiques dépassant les normes conventionnelles (Solkin, 2022, pp. 450-451).

Selon une étude réalisée en 2013 dans six pays, dont la France et le Canada, l'implémentation de cours sur l'innovation et l'entrepreneuriat vise à aider les étudiants « à créer leurs propres emplois et à leur fournir les compétences » adaptées à un secteur en mutation (Schaich & Klein, 2013, p. 207). Ces dynamiques sont ancrées également dans des contextes culturels spécifiques : en France, l'évolution des cursus est marquée par les tensions ou les rapprochements entre les écoles reconnues par la profession, les écoles privées, et les universités. Celle-ci s'inscrit également dans la volonté de mobiliser un enseignement basé simultanément sur des savoirs fondamentaux et professionnalisants comme stratégie distinctive (Chupin, 2018). En France, par exemple, les cours axés sur l'innovation et le journalisme entrepreneurial se sont multipliés, souvent inspirés des modèles anglo-saxons (Chupin, 2018).

Les évolutions des formations ont suscité des analyses parfois critiques. Besbris et Petre (2020) montrent comment les écoles de journalisme « professionnalisent les aléas [du métier] » (p.3) en présentant la précarité comme inévitable, voire avantageuse.

En termes de méthodes d'apprentissage, Mensing et Ryfe (2013) critiquent le modèle du *teaching hospital* de l'Université de Columbia, fondé sur l'idée de fournir un service à une communauté tout en « compens[ant] les pertes dans l'industrie » (Mensing & Ryfe, 2013, p. 28). En opposition, ils plaident pour une approche entrepreneuriale orientée par la demande, la réflexivité et l'adaptabilité.

La réflexivité est également centrale dans les modèles d'apprentissage expérientiel, comme le « Journalism 2.0 educational model », fondé sur la coopération et la cocréation (Maniou et al., 2020, p.35). Les dispositifs de *Work-Integrated Learning* (WIL) (rédactions éphémères, projets de fin d'études, etc.)

privilégient également cette vision, combinant théorie et pratique sous supervision académique (Valencia-Forrester, 2020). Dans la même veine, Willemsen et al. (2021) remettent en cause les modèles pédagogiques linéaires et orientés vers les résultats, en préconisant des approches centrées sur les processus et « l'improvisation », à savoir la capacité de s'adapter à l'imprévu, ce qui permet de situer l'innovation dans un processus d'évolution constante.

L'ensemble de ces modèles, articulé aux catégories analytiques de Schaich et Klein (2013), permet d'appréhender de manière détaillée les deux cours qui font l'objet de l'étude de cas présentée ici.

MÉTHODOLOGIE

L'étude porte principalement sur deux cours consacrés à l'innovation, proposés en Belgique francophone et en Suisse romande. Ces cours sont situés dans le contexte plus large d'une analyse de contenu menée sur 106 cours de journalisme en régions francophones.

Analyse de contenu

Les cours étudiés sont proposés dans des formations de quatre régions francophones (Belgique, Suisse, Québec et France), choisies pour leur langue et leurs cultures journalistiques communes (Hanusch & Hanitzsch, 2019). L'analyse a été réalisée à partir des syllabi disponibles sur les sites des institutions analysées, elles-mêmes identifiées à partir des listes officielles des programmes de journalisme dans chaque pays (pour la France, il s'agit des écoles reconnues par la profession).

Les cours liés à l'innovation, à l'entrepreneuriat, aux nouveaux formats ou les « cours-projet » ont été sélectionnés sur la base de mots-clés (innovation/-ative, entrepreneurship/-ial, création éditoriale, atelier, projet, créativité, laboratoire, incubateur, prototype/-ing, design, nouveaux formats/storytelling/écriture/récits). Le codage a été réalisé de manière déductive, à partir des catégories de Schaich et Klein (2013), par deux chercheurs et validé par un troisième. Pour chaque cours, ont été recueillies des métadonnées (pays, institution, programme, titre du cours), ainsi que des informations sur le format (niveau du programme, nombre de crédits et d'heures) et le contenu des cours (obligatoire/optionnel, présence de professionnels, orientation théorique ou pratique, thème dominant). Aux catégories établies par Schaich et Klein (2013), nous avons ajouté l'orientation théorique ou pratique des cours et la thématique principale. Cette démarche a soulevé deux défis méthodologiques. D'une part, certains syllabi étaient très succincts voire absents ; nous

avons alors attribué la thématique dominante sur la base du titre du cours. D'autre part, pour les cours couvrant plusieurs thèmes, nous avons retenu comme thématique principale celle occupant la place la plus importante en termes d'acquis d'apprentissage.

Étude de cas sur deux cours : comparaison et entretiens semi-directifs

Les deux cours sélectionnés dans cette étude se démarquent par leur combinaison de théorie, pratique et réflexivité, l'implication active des médias partenaires, et l'acceptation de l'innovation comme une notion large et évolutive plutôt qu'un ensemble de formats numériques (cf. Section 4.1). En reprenant Schaich et Klein (2013), ces cours ont été analysés de manière approfondie sur la base de trois critères :

- Format du cours : organisation ; emploi du temps ; contenu ; suivi du travail ; chronologie de gestion de projet ; travail individuel ou collaboratif.
- Contenu du cours : cours obligatoire ou optionnel ; objectifs d'apprentissage ; critères d'évaluation du prototype final.
- Médias partenaires : types de médias impliqués ; degré d'implication ; défis proposés.

L'analyse comparée repose sur l'étude des supports pédagogiques auxquels nous avons un accès direct en tant qu'enseignants impliqués (nous reviendrons plus loin sur notre posture). Il convient de noter que si ces cours sont conçus de manière indépendante, des échanges réguliers entre les deux universités ont pu influencer, au fil des ans, leur évolution. Ces interactions expliquent certaines similitudes, même si la comparaison permet de mettre en évidence les différences entre les deux dispositifs. Cette comparaison de dispositifs, proches dans leur architecture pédagogique, vise à neutraliser les effets liés au format d'enseignement pour analyser plus finement comment différentes conceptions professionnelles de l'innovation journalistique se traduisent dans la définition des défis, l'implication des partenaires et l'orientation des projets étudiants.

En complément, nous avons mené quatre entretiens semi-directifs afin d'approfondir les conceptions de l'innovation portées par les professionnels intervenant dans les cours et d'éclairer les enjeux de collaboration. La formule de l'entretien semi-directif s'est avérée pertinente, en ce qu'elle permet de garder la maîtrise des thèmes tout en laissant aux répondants une liberté suffisante, mais aussi en ce qu'elle permet de saisir le sens attribué par des acteurs à leurs pratiques (Van Campenhoudt et al., 2017).

Tableau 1 : Entretiens

| Date | Fonction de l'intervenant | Type de média | Pays d'enseignement |
|------------|---|---------------------------------|----------------------|
| 31/01/2023 | Journaliste et manager du pôle digital | Quotidien économique | Belgique francophone |
| 31/01/2023 | Directeur des process et du développement, responsable pour les systèmes éditoriaux | Quotidien régional et populaire | Belgique francophone |
| 03/02/2023 | Gaming Project Manager | Média de service public | Belgique francophone |
| 10/02/2023 | Chef du service vidéo | Quotidien généraliste | Suisse romande |

Bien que restreint, l'échantillon inclut l'ensemble des professionnels impliqués dans les cours et reflète la diversité des conceptions de l'innovation enseignées (cf. Tableau 1). Trois sont journalistes et participent à la gestion et au développement de l'innovation au sein de leurs rédactions ; un est responsable de projets liés aux jeux-vidéo dans un média de service public et a contribué à l'édition 2023 du cours en Belgique. En Suisse, les médias partenaires n'ont pas été interviewés car ils ne relèvent pas formellement de l'équipe pédagogique et ont plutôt un rôle de mandataires. Notons enfin que le nombre d'encadrants est plus élevé en Belgique, en raison de la structure du cours.

Les entretiens se sont déroulés entre le 31 janvier et le 10 février 2023 en présentiel ou en visioconférence, et ont duré entre 1h10 et 1h40. Afin de préserver l'anonymat des intervenants, ni leur nom ni celui de leur média ne sont révélés, même s'ils demeurent potentiellement identifiables. Ils ont signé un formulaire de consentement éclairé acceptant ces conditions de diffusion des résultats et la démarche a été approuvée par le comité d'éthique de l'UCLouvain (référence CE-ILC/2024/7).

Le guide d'entretien portait sur deux volets : (1) les conceptions de l'innovation des intervenants ; (2) une autoréflexion sur le cours, ses forces, ses limites, les pistes d'amélioration et les compétences à développer chez les étudiants. L'identification de codes « sémantiques » et « latents » (Braun & Clarke, 2021, p. 58) pendant l'analyse thématique a permis de construire analytiquement la signification attribuée à l'innovation et à la manière dont elle est expérimentée dans le cours.

Il convient enfin de clarifier notre propre implication, à la fois d'enseignants au sein des cours respectifs et d'auteurs de cette étude. Notre position est simultanément immergée et réflexive. En suivant le concept d'« espace intermédiaire » entre l'initié et l'*outsider* (Dwyer & Buckle, 2009), nous bénéficions d'un accès privilégié aux connaissances contextuelles et tacites, tout en devant limiter les biais. Pour maintenir une distance analytique,

nous avons documenté nos choix méthodologiques, organisé des débriefings pour discuter nos interprétations, et triangulé les données issues des supports de cours, des syllabi et des entretiens. Enfin, comme chaque auteur n'était impliqué que dans l'un des deux programmes, nous avons pu conserver une perspective externe sur le travail des autres. En revanche, nous ne nous sommes pas inclus nous-mêmes dans les entretiens.

RÉSULTATS

Panorama des cours d'innovation et de journalisme entrepreneurial

Notre premier corpus comprend 106 cours provenant de 20 institutions en Belgique francophone, Suisse romande, France et Québec. La plupart des programmes se situent au niveau master/maîtrise, bien que des cours de niveau bachelor/licence existent au Québec et en France. Au total, 23 programmes ont été analysés. 57,5% des cours sont enseignés en France ; 19,8% au Québec, 16% en Belgique et 6,6% en Suisse, ce qui est cohérent avec la taille des régions.

Tableau 2 : Cours par pays/région

| Pays/région | Nombre de cours | % |
|----------------------|-----------------|-------|
| Belgique francophone | 17 | 16,0% |
| Québec | 21 | 19,8% |
| France | 61 | 57,5% |
| Suisse romande | 7 | 6,6% |
| Total | 106 | 100% |

30,2% des cours combinent théorie et pratique, tandis que les cours purement pratiques ou théoriques

représentent respectivement 17,9% et 2,8% de l'échantillon. Pour 48% des cours, il n'a pas été possible de déterminer la typologie du cours, faute d'informations suffisantes.

Les cours ont été regroupés selon leur thème dominant à travers deux phases de codage, la deuxième permettant de réduire le niveau de granularité. Six thèmes ont émergé : journalisme computationnel (datajournalisme, OSINT, techniques d'IA et d'automatisation), journalisme entrepreneurial, évolutions du journalisme, journalisme web/numérique (comprenant le journalisme web et mobile, y compris la production de contenus numériques), innovation et formats innovants, « projets médiatiques » (centrés sur la création de projets éditoriaux, avec un degré variable d'accent mis sur l'innovation). Les résultats de cette thématisation sont à mettre en perspective avec la méthodologie appliquée : les cours ont été sélectionnés sur la base de mots-clés (cf. Section 3.1), ce qui exclut un certain nombre d'enseignements où ces mêmes thèmes sont moins centraux (par exemple des cours théoriques qui problématisent la question de l'innovation parmi d'autres sujets).

Tableau 4 : *Thèmes dominants des cours*

| Thème | N° | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Journalisme computationnel | 34 | 32,1% |
| Journalisme web/numérique | 24 | 22,6% |
| Évolution du journalisme | 18 | 17,0% |
| Projets médiatiques | 13 | 12,3% |
| Innovation et formats innovants | 10 | 9,4% |
| Journalisme entrepreneurial | 7 | 6,6% |
| Total | 106 | 100% |

Les cours spécifiquement axés sur l'innovation représentent 9,4 % du total et sont présents dans toutes les régions. Cinq sont répertoriés en France, même si un seul syllabus est accessible : il s'agit d'un module intensif d'une semaine consacré aux modèles économiques, à la gestion de projet, à la créativité et au pitch, se concluant par une présentation devant un jury professionnel. Au Québec, deux cours existent : un incubateur de formats expérimentaux et de journalisme participatif ; l'autre est centré sur des narrations audio innovantes à travers des projets pluridisciplinaires. En Belgique et en Suisse, cette catégorie inclut les deux cours analysés ci-après.

Deux cours similaires, tenant compte de la nature évolutive de l'innovation

Les deux cours belge et suisse présentent des caractéristiques similaires : ils sont optionnels, dispen-

sés en dernière année de master en journalisme et reposent sur le travail en groupe. Au début du cours, les étudiants reçoivent un défi d'innovation proposé par un média partenaire et développent un projet, de l'idéation jusqu'au prototype, voire produit final. À la fin du cours, les étudiants présentent leurs réalisations devant un jury composé des enseignants et de professionnels issus des médias partenaires. La seule différence concerne le calendrier : le cours suisse est condensé sur deux mois, tandis que le cours belge s'étend sur quatre mois et demi.

Les critères d'évaluation sont similaires : (1) concevoir un format/concept éditorial innovant en réponse à un défi établi par un média partenaire, et démontrer sa pertinence pour le public cible ainsi que sa faisabilité dans les contraintes techniques et organisationnelles ; (2) gérer et mener à bien un projet de groupe dans un délai imparti ; (3) assurer la reproductibilité du prototype ; (4) faire preuve de réflexivité, individuelle et collective, dans un rapport final. Cette approche professionnalisante s'inscrit dans le modèle Flipped WIL (Valencia-Forrester, 2020) et les pratiques de type *Pop-up Newsroom* (Wall, 2015), avec les logiques expérientielles et réflexives.

Les deux dispositifs s'appuient sur les méthodes de gestion de projet, combinant cours théoriques et temps dédiés à la pratique. Les prototypes sont conçus sur la base d'une enquête menée auprès des publics cibles et testés régulièrement auprès de ceux-ci, permettant des réajustements continus. Cela découle de la méthode d'apprentissage expérientielle (Maniou et al., 2020, p. 35), où l'innovation est enseignée comme un processus progressif où théorie, pratique et autoréflexivité s'entrecroisent.

Le défi change chaque année et est défini en concertation entre l'équipe académique et professionnelle. Il intègre à la fois l'évolution des pratiques professionnelles et les exigences de formation. Cela requiert un cadre à la fois stable et agile : stable pour maintenir des objectifs pédagogiques cohérents, et agile pour permettre d'adapter l'enseignement chaque année. Ainsi, en plus d'une base pérenne, chaque institution ajoute des modules spécifiques en fonction des cas (par exemple, des cours sur le *prompting* IA en Belgique ou un accompagnement de post-production en Suisse). Les deux cours, à ce stade du parcours des étudiants (dernière année de formation) assument une orientation appliquée et une place pour « l'improvisation » (Willemsen et al., 2021).

L'implication de médias partenaires constitue un élément central. Conformément au *WIL Event Model* (Valencia-Forrester, 2020), la collaboration avec les médias offre des opportunités de réseautage aux étudiants et leur donne la possibilité d'appliquer leurs

compétences dans un environnement professionnalisant. En Suisse, le cours repose sur une collaboration avec un seul média partenaire, différent chaque année. Il est choisi en fonction des développements en cours au sein de ce média, ainsi que de son intérêt à collaborer dans un cadre pédagogique et à tester des formats ou concepts inédits. En Belgique, le cours repose sur une collaboration avec trois médias partenaires : un média de service public, un quotidien économique et un quotidien régional populaire, des partenaires historiques de la formation et dont la culture d'entreprise accorde temps et ressources à l'innovation.

A l'exception d'un intervenant recruté en Belgique pour l'année 2023, les trois autres sont des collaborateurs de longue date des deux formations, impliqués dans la conception des cours, des défis éditoriaux, des critères d'évaluation, des formats de prototypes et des apports théoriques.

Cependant, la nature de l'implication des partenaires médiatiques diffère entre les deux pays. En Belgique, chaque représentant des médias partenaires prend en charge un groupe et fait du coaching chaque semaine, du début à la fin du semestre. Dans le cours suisse, le média partenaire intervient au début (pour présenter le défi) puis au milieu et à la fin du cours (pour des présentations par les étudiants).

Ces deux cours sont crédités respectivement de 6 ECTS (Suisse) et 5 ECTS (Belgique), avec un volume horaire de 56 heures et 45 heures. Dans les deux pays, chaque cours est supervisé par un professeur et bénéficie d'un assistant qui aide à la coordination notamment. En Belgique, un partenariat a été établi avec la plateforme technologique d'innovation médiatique de l'UCLouvain. En Suisse, chaque année, un professionnel non journalistique est invité pour assurer un soutien technique pendant la phase de post-production. Une telle configuration des cours est certainement rendue possible par des contextes institutionnels spécifiques, où les ressources, les réseaux professionnels et l'agilité organisationnelle permettent aux formations respectives de recruter des figures professionnelles aux compétences différentes et aux disponibilités limitées. Bien que ces aspects aillent au-delà des objectifs de l'étude, ils méritent d'être pris en compte dans de futures recherches.

En Suisse, les projets sont plutôt axés sur l'innovation éditoriale. Les défis intègrent parfois un enjeu technique (comme l'IA générative pour « imaginer en vidéo la Suisse en 2050 », en partenariat avec un média local, sur la base d'un travail de documentation journalistique) et le plus souvent un questionnement sur les publics (par exemple, le défi lancé par un hebdomadaire populaire visant à imaginer un concept pour toucher les « segundos » ou Suisses de deuxième gé-

nération). En Belgique, les projets, qu'ils portent sur l'innovation éditoriale ou sur l'innovation des processus, ont une dimension technologique plus forte (par exemple, technologies immersives, montage automatisé de contenus générés par les utilisateurs, etc.). Cet exemple récent de défi en témoigne : « Augmentez la visibilité de notre média local et populaire sur les réseaux sociaux grâce à des vidéos de *breaking news* animées par des avatars ». Ces exemples montrent que les conceptions de l'innovation soutenant ces projets varient. En cocréant ces défis avec les partenaires et en planifiant des cours différents chaque année, notre rôle d'universitaires consiste à mettre les étudiants en contact avec les différentes sensibilités de l'innovation au sein des rédactions, tout en les accompagnant dans une réflexion sur le sens de ces approches, leur réalité dans le champ professionnel, leur inscription dans des perspectives socio-économiques mais également leurs limites.

Comparés à la typologie de Solkin (2022), les deux cours relèvent du modèle réformiste : ils cherchent à fournir des outils aux étudiants pour « naviguer » dans le changement de la profession, sans rompre totalement avec le modèle standard. Ils sont également une hybridation de différents modèles d'innovation présentés dans la littérature : conformément aux *WIL-models* (Valencia-Forrester, 2020), ils mêlent théorie et pratique, tout en gardant des aspects de coopération du *Journalism 2.0 educational model* (Maniou et al., 2020), qui s'instancient dans la collaboration avec différents acteurs et outils technologiques. La dimension évolutive et d'aller-retour entre production, *feedback* et réflexivité permet également de les ancrer dans les méthodes improvisationnelles (Willemsen et al., 2021).

Les deux cours partagent également des objectifs pédagogiques similaires, notamment en ce qui concerne les approches centrées sur les publics, la réflexivité et l'adaptabilité. Cet esprit d'adaptabilité (Willemsen et al., 2021), lié à la nature évolutive de l'innovation et de la formation en journalisme, permet d'intégrer les différentes conceptions de l'innovation exprimées dans les entretiens et présentées plus loin. Enfin, l'implication des médias partenaires permet aux étudiants de se confronter aux cadres et aux contraintes des rédactions, au sein d'un espace, celui de la formation, qui autorise la mise en discussion et le questionnement.

4.3 La polysémie de l'innovation

L'analyse comparative des deux cours a été approfondie via les entretiens semi-directifs qui offrent une compréhension plus fine des conceptions de l'innovation portées par les intervenants et leur traduction dans les dispositifs pédagogiques. Dans un premier

temps, nous présentons comment elles sont formulées par les intervenants, montrons en quoi l'attention portée aux publics les traverse, et détaillons le modèle.

Pour commencer, les intervenants soulignent que l'innovation a toujours existé, mais qu'elle devient une question de « vie ou de mort » (intervenant du quotidien financier) pour produire du « journalisme d'impact » (intervenant du quotidien financier) dans un contexte de précarité financière des organisations médiatiques et d'évolutions technologiques, déjà documenté dans la littérature (Carbesse et al., 2022 ; Besbris & Petre, 2020). Ce discours peut être analysé comme une vision solutionniste de l'innovation, envisagée comme un levier pour atteindre des objectifs, juguler la crise et contribuer à la transformation du journalisme et des médias. Les entretiens, au même titre que les collaborations au sein des deux cours, ont permis d'affiner cette représentation et d'en faire émerger des traits plus fins.

Trois intervenants sur quatre, tous avec une formation de journaliste, ont spontanément distingué l'innovation portant sur les éléments de récit et leur agencement (la narration), et l'innovation portant sur les méthodes techniques ou organisationnelles de production (le processus). Dans les cours, l'innovation narrative se traduit dans les projets où les étudiants conçoivent des formats destinés à des segments spécifiques de public, les processus organisationnels ou technologiques innovants étant secondaires. En revanche, l'innovation des processus renvoie autant au niveau organisationnel qu'à l'usage d'une technologie pour produire un contenu original. Comme le résume le directeur des processus et du développement du média régional et populaire :

« L'innovation, ça peut être de l'innovation organisationnelle, on peut dire : 'je veux inventer une manière de fonctionner qui garde la qualité, mais qui me permet d'être plus rapide' (...), c'est de l'innovation continue, soutenue par des innovations techniques (...) Donc être capable de s'approprier ces innovations techniques et d'adapter les organisations pour être très efficace et accompagner ces innovations techniques, ça, c'est de l'innovation pour moi. »

Pour cet intervenant, l'innovation technologique dépend également des produits développés par les entreprises technologiques d'infomédiation, reflétant une vision de l'innovation « externe », à laquelle les médias doivent s'adapter (Dogruel, 2013, p. 32). Même si cela représente pour lui davantage une « opportunité créative » qu'une menace. Ainsi, il a par exemple demandé aux étudiants belges d'exploiter des routines automatisées de traitement vidéo disponibles pour

faciliter l'intégration de contenus générés par les utilisateurs dans la rédaction.

Plus largement, les entretiens révèlent une approche de l'innovation soutenue, voire cadrée, par la technologie, comme l'illustre le responsable du service vidéo d'un quotidien généraliste français, intervenant dans le cours suisse :

« Je trouve que l'innovation, ça passe beaucoup par la technique. Comment raconter une histoire de façon intéressante mais en s'appuyant sur des techniques innovantes (...) »

Les deux notions de « narration » et de « processus » se rapprochent des définitions fournies par Storsul et Krumsvik (2013) en référence aux innovations de produit et de processus. Elles devraient même être conjuguées, selon le même intervenant :

« L'innovation journalistique, c'est de réussir à trouver le bon fond, la bonne forme pour que les deux soient cohérents, et [ce n'est] pas un gadget qu'on pose sur un truc, parce qu'on a envie de parler d'un sujet et on va trouver un gadget en faisant une vidéo, de la 3D ou je sais pas quoi (...) »

Pour ce journaliste, il existe « presque une interdépendance » entre le fond et la forme, chacun servant l'autre. Dans les cours, cette articulation entre innovation des processus et innovation narrative s'est traduite dans certains défis : en 2023, des étudiants belges ont créé un *webtoon* informatif sur le changement climatique destiné aux jeunes adultes en utilisant MidJourney.

Au-delà du contenu même des innovations, les intervenants ont également évoqué les finalités, que nous distinguons entre « sociétale » et « commerciale ». La finalité sociétale, selon Storsul et Krumsvik (2013) se traduit dans les projets où l'innovation sert à captiver l'attention du public sur une information ou un sujet d'intérêt général. La finalité commerciale s'articule autour de la rentabilité d'un produit. Selon l'intervenant d'un média régional populaire, l'innovation consiste à « saisir des opportunités et [à] en faire quelque chose d'intéressant, de profitable ou qui a du succès ». La rentabilité en est un prérequis : « Chez nous on va pas tester des choses en se disant que peut-être qu'un jour ce serait utile. Il faut toujours qu'il y ait un modèle économique quasi immédiat. ». Dans les cours, il est aussi celui qui accorde le plus d'importance à la viabilité économique des prototypes. Les autres intervenants estiment qu'il serait utile d'accompagner les étudiants sur les aspects économiques du journalisme, et certains suggèrent un soutien supplémentaire pour les projets prometteurs. Pour autant, ils reconnaissent

la difficulté d'intégrer cette démarche dans de courts modules, en particulier pour des étudiants ayant une expérience professionnelle encore limitée.

À mi-chemin entre ces deux pôles, on peut identifier des discours qui décrivent l'innovation, en particulier narrative, comme visant à offrir une valeur ajoutée, et si possible marchande, à l'information, pour un segment spécifique du public.

Ces différentes sensibilités s'expliquent pour partie par le type de média dans lequel travaillent les intervenants. Elles impliquent aussi un compromis dans la conception des cours, en particulier la difficulté à consacrer du temps aux modèles économiques des prototypes (par ailleurs abordés dans d'autres enseignements). Dans le cours belge par exemple, il a été décidé de se concentrer sur les KPIs et la reproductibilité des formats (contraintes de temps, estimation des coûts et allocation des ressources), afin d'initier les étudiants aux dimensions économiques du travail journalistique.

Ces premiers résultats, combinés à la littérature existante, nous conduisent à proposer un modèle (Fig.1) intégrant quatre dimensions de l'innovation et de leurs interactions dans l'enseignement. Le modèle comporte deux axes, sous forme de continuum, celui des modalités et celui des finalités, dégageant quatre dimensions : (1) finalité commerciale ou (2) finalité sociétale, et (3) innovation de processus ou (4) innovation narrative. Les entretiens montrent que ces quatre dimensions ne sont pas mutuellement exclusives :

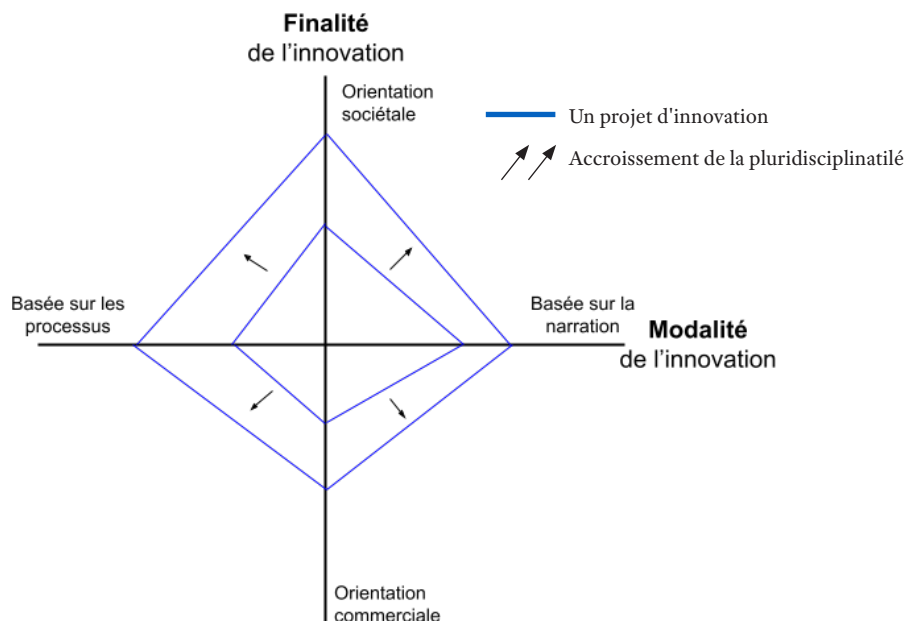
chaque projet est susceptible de les mobiliser, à des degrés variables, occupant ainsi une certaine surface dans la représentation graphique proposée en Fig.1. Comme discuté plus loin, plus un projet est pluridisciplinaire, notamment grâce à la collaboration avec des acteurs différents, (cf. partie 4.5) plus il se déploie sur les différentes dimensions, ce qui plaide pour une approche collaborative de l'innovation.

Sur la figure 1, nous montrons un projet d'innovation hypothétique atteignant un certain niveau dans chacune des quatre dimensions. Nos résultats montrent qu'un projet qui comprend davantage d'aspects pluridisciplinaires et collaboratifs tend à atteindre un niveau plus élevé dans chaque dimension, couvrant ainsi une surface plus large dans le spectre de l'innovation.

L'innovation comme processus centré sur les publics

Les quatre dimensions présentées partagent un moteur commun : une approche centrée sur les publics qui oriente le processus d'innovation. Si elle n'apparaît pas formellement comme une dimension spécifique de la modélisation, c'est parce qu'elle se révèle transversale, notamment à l'axe des finalités, mobilisant des figures des publics tantôt civiques (intérêt public), tantôt marchandes ("clients" à (re) conquérir), tantôt instrumentales (les publics comme maillons d'un process), tantôt liées aux modalités narratives (les « récepteurs » de l'information).

Figure 1 : Les différentes dimensions de l'innovation.



Les méthodes des sciences humaines et sociales (questionnaires, entretiens ou focus groups) sont mobilisées dans une démarche de connaissance et compréhension des publics auxquels les projets s'adressent. Les étudiants sont notamment invités à opérer un décentrement afin de ne pas projeter leurs propres représentations, envies ou attentes. Dans la phase de prototypage, les étudiants testent leurs formats et recueillent des retours. L'attention portée aux publics peut être associée à l'approche *Jobs-To-Be-Done* (JTBD), qui met l'accent sur les besoins des « communautés » tels que compris par les communautés elles-mêmes (Lewis et al., 2024, p.1). Les « allers-retours » entre le prototype et les tests reflètent les méthodes d'improvisation, permettant de sortir d'une vision linéaire de l'innovation (Willemsen et al., 2021).

Cette attention aux publics, dans le processus d'innovation, traduit ce que le responsable innovation du quotidien financier définit comme la nécessité d'abandonner le « public fantasmé », c'est-à-dire une audience supposée mais inconnue. Pour lui, l'innovation consiste à « anticiper et s'adapter aux changements de consommation de l'information. » L'intervenant non journaliste issu du média de service public estime que l'innovation « prend forme lorsqu'on produit du contenu qui correspond aux modes de consommation contemporains du public. ».

De manière similaire, le responsable du service vidéo d'un quotidien français articule l'innovation autour de trois questions :

« 1) Est-ce intéressant ? 2) Est-ce important pour les gens ? (...) 3) Est-ce important d'en parler maintenant ? Un projet [doit s'appuyer] sur une opportunité d'audience, donc soit à un moment d'actu, soit à un moment où l'audience est mûre pour accueillir ce projet. »

Il estime également qu'il n'y a pas d'audience pour des projets « complètement innovants qui partent d'une page blanche et qui décident de casser tous les codes », une conception partagée également par l'intervenant non-journaliste issu du service public.

L'innovation comme processus collaboratif

La pluridisciplinarité, qui se matérialise par la collaboration de différents profils au sein de l'équipe pédagogique, constitue une autre composante du modèle présenté en Fig. 1. Cette collaboration s'opère entre plusieurs types d'acteurs (pour reprendre la terminologie de Westlund & Lewis, 2014) : les académiques, les professionnels des médias intervenant dans le cours, le personnel technique en support des prototypes des étudiants.

Les professionnels du journalisme estiment que l'enseignement les aide à rester à jour sur les nouveaux outils et représente un terrain d'expérimentation sans les contraintes temporelles et financières des rédactions. Le responsable de l'innovation dans le quotidien financier parle également d'une volonté de « transmettre » et de vouloir rendre les étudiants « autonomes » face à un environnement en mutation. Pour l'intervenant du quotidien français et celui du média de service public, l'enseignement aide à approfondir certaines pratiques voire à prendre de la distance vis-à-vis d'elles. Seul le directeur des processus et du développement du média populaire manifeste davantage d'intérêt pour apprendre de ses collègues que pour enseigner, tout en reconnaissant que ces cours lui permettent d'identifier des talents.

Les académiques sont perçus comme cruciaux pour lier pédagogie et réflexivité, même si leurs méthodes et visions diffèrent parfois de celles des professionnels. Ces perspectives différentes conduisent à des échanges et parfois à des « frictions » qui ont pour vertu de mettre en discussion les approches de chacun. La collaboration avec des non-professionnels du journalisme (codeurs, experts en IA ou en réalité virtuelle) est ajustée annuellement selon les besoins des projets et permet d'aboutir à un enseignement pluridisciplinaire. Les intervenants préconisent toutefois davantage de collaborations avec ces profils et une intégration accrue des actants non journalistiques, ce qui confirme l'importance de multiples acteurs décrite par le modèle AMI (Westlund & Lewis, 2014). Ces apports ne doivent toutefois pas conduire à une visée techniciste de l'innovation mais plutôt aider à surmonter des obstacles techniques pour soutenir à la fois l'innovation de processus et l'innovation narrative, tout en réfléchissant au sens qu'elle a pour le journalisme et les publics.

DISCUSSION ET CONCLUSION

L'analyse de contenu des 106 cours montre que la plupart mêlent théorie et pratique, avec une forte présence des enseignements liés au journalisme computationnel, numérique et aux évolutions du journalisme. Les cours dédiés spécifiquement à l'innovation et à l'entrepreneuriat sont moins nombreux. Cette place limitée dans les cursus peut s'expliquer par le fait que la pédagogie de ces thématiques est encore relativement récente (Schaich & Klein, 2013), que celles-ci sont considérées comme moins prioritaires (Vos & Singer, 2016) ou encore font l'objet de mises à distance dans les cursus, en particulier académiques. En outre, bien que des pratiques plus spécialisées (journalisme mobile, OSINT, datajournalisme) apparaissent dans des cours avancés, les cours de base restent centrés sur l'écriture traditionnelle en

incluant, dans une certaine mesure, l'écriture numérique (Kirchhoff, 2022, p. 121).

Cette analyse clarifie partiellement quelles sont les conceptions de l'innovation qui émergent dans des cours de journalisme sur l'innovation. Elle confirme la distinction de Broersma et Singer (2021) entre journalisme entrepreneurial et innovation, visible dans les cours : les premiers étant axés sur les modèles économiques, et les seconds privilégiant une production axée sur la créativité et les nouveaux formats, souvent numériques. L'étude montre également que si les méthodes basées sur l'apprentissage par projet sont répandues, peu de cours combinent une approche de l'innovation intégrant la réflexivité et une collaboration continue entre académiques, acteurs journalistiques et non journalistiques (ce qui est le cas des deux cours retenus pour l'analyse). Cette cartographie mériterait d'être complétée par d'autres études (en particulier du fait de ses limites, dont l'absence de certaines données), complétées par des questionnaires ou entretiens.

L'étude de cas des deux cours montre de manière plus approfondie quelles sont les différentes conceptions de l'innovation qui irriguent des cours consacrés à l'innovation journalistique. Celles-ci peuvent avoir plusieurs finalités (sociétale ou commerciale) et modalités (narrative ou des processus), situées au sein d'un continuum, et se traduisent dans un enseignement expérientiel, réflexif et collaboratif fondé sur les projets. L'approche orientée publics (transversale à des dimensions), puis l'ajustement des projets sur la base de tests et de collaborations avec plusieurs figures professionnelles révèle le caractère improvisationnel des cours (Willemsen et al., 2021), axé davantage sur le processus que sur la linéarité.

Les conceptions de l'innovation qui émergent sont le résultat des entretiens, bien que la manière de coconstruire le cours avec les académiques joue un rôle. Les résultats rejoignent Storsul et Krumsvik (2013), bien que l'innovation narrative décrite ici se concentre davantage sur les modes de récits (angles, ton, genres journalistiques) que sur les innovations des plateformes décrites par les auteurs. Ces dernières sont envisagées par un intervenant, qui les associe à des innovations « externes » auxquelles le journalisme doit s'adapter.

Les pôles du modèle décrit ne sont pas mutuellement exclusifs. Par exemple, l'innovation narrative et celle des processus peuvent coexister et sont associées dans la définition d'un produit journalistique innovant. Ce résultat confirme partiellement ceux de Evans (2018, p. 10), qui, tout en associant l'innovation narrative et celle des processus, mettait l'accent sur les processus, là où nos intervenants estiment que la

technologie est avant tout au service du journalisme. Ce résultat nuance l'idée de l'innovation comme une « *Shiny Thing* » (Posetti, 2018) dépourvue de sens, ou un « gadget » pour reprendre les mots du chef du service vidéo du média français.

Cette volonté de faire « du vrai journalisme » se traduit dans la volonté d'axer l'innovation sur les besoins des publics, défendue par Lewis (et al., 2024) et Kiesow (2024), tout en étant en prise avec une exigence de rentabilité. Un contenu « intéressant », pour reprendre les mots du responsable vidéo du quotidien français, ou « aidant les gens à mieux comprendre les choses », selon le responsable innovation du quotidien financier, ne remplit pas sa fonction s'il ne capte pas l'attention des publics. L'innovation doit donc être « pertinente » pour sa cible et adaptée aux « modes de consommation contemporains des publics » (intervenant issu du média de service public). Cela montre une double conception du public, à la fois consommateur et citoyen, exprimée par les finalités sociétales et commerciales. Bien que cette double conception ne soit pas nouvelle, elle doit faire l'objet de questionnements et discussions avec les étudiants, ce à quoi s'attachent notamment les acteurs académiques en cherchant un équilibre entre des idéaux normatifs et des réalités économiques mises en avant par les professionnels des médias.

L'implémentation de l'approche orientée publics dans les cours fait émerger une tension : malgré l'importance de principe que lui attribuent les intervenants, ceux-ci s'impliquent peu dans les enquêtes sur les publics cible menées par les étudiants. L'un d'eux, tout en reconnaissant la pertinence de la démarche, exprime des doutes sur le temps qui y est consacré mais aussi les risques de faire dévier le projet de ses intentions de départ. Cette dissonance peut s'expliquer par les contraintes du cours, mais pourrait correspondre à une forme de réaffirmation de l'autonomie éditoriale et à des conceptions de l'innovation pas totalement alignées.

Ces tensions renvoient à des dynamiques historiques entre les mondes académique et professionnel (Windschuttle, 1998 ; Bacon, 1998), accentuées par l'essor de la numérisation (Tulloch & Mas i Manchon, 2018). Si ces divergences semblent confirmer la vision de Windschuttle (1998) d'une déconnexion entre l'université et les milieux professionnels, ces débats font progresser le cours en l'ancrant davantage dans les contraintes professionnelles réelles. En retour, les professionnels impliqués se confrontent aux perspectives académiques, qu'ils peuvent percevoir comme plus « distantes » de leurs réalités mais qui les incitent à la réflexion. Ces « frictions » suggèrent la place des universités comme plateforme de dialogue entre théorie et pratique journalistique (Bacon, 1998).

Elles permettent d'ancrer les cours dans une démarche collaborative.

La collaboration entre acteurs journalistiques, académiques, non-journalistiques et actants technologiques nourrit les projets d'innovation conduits. Conformément à l'approche des 3A (Westlund & Lewis, 2014), elle s'instancie dans des allers-retours entre ces différents acteurs et actants, par des jeux de relation et de négociation. Ceci souligne le rôle important de la technologie dans le processus d'innovation, comme l'a montré Thäsler-Kordonouri (2025).

La collaboration avec les profils non journalistiques et les actants technologiques pose toutefois des défis logistiques. Pour y répondre, diverses initiatives ont été mises en place. En Belgique, le responsable opérationnel de la plateforme technologique dédiée à l'innovation visuelle et immersive au sein de l'institution, intervient dans le cours, tandis qu'en Suisse, des spécialistes (par exemple du montage ou *motion design*) interviennent de manière *ad hoc* dans les cours. Ces ajustements facilitent l'interaction des étudiants avec des profils non journalistiques, élargissant leur compréhension des démarches d'innovation. Des compétences techniques (par exemple, le code ou l'IA générative) sont par ailleurs intégrées de manière progressive dans les programmes. À Louvain, les étudiants participent à un hackathon multidisciplinaire d'innovation journalistique organisé par le média de service public en collaboration avec d'autres écoles de journalisme. L'évolution des cours dépend ainsi tout autant de l'adaptation des défis proposés aux étudiants

que de l'ajustement des dispositifs pédagogiques, en lien avec les évolutions de la profession.

Cette intégration accrue entre ces différents acteurs et actants a des implications sur la pédagogie du journalisme, suggérant un renforcement potentiel de l'interconnexion entre professions. Elle pourrait également élargir l'identité des futurs journalistes comme « acteurs hybrides », un concept utilisé par Stalph pour décrire les datajournalistes dont l'expertise technologique est peu reconnue, bien qu'elle joue un rôle majeur dans la construction de leurs épistémologies et valeurs (Stalph, 2019, p. 10). Des recherches complémentaires pourraient explorer cet aspect.

La modélisation proposée par cette étude de cas mériterait par ailleurs d'être testée dans des terrains de recherche plus larges. Bien que l'échantillon corresponde au périmètre de l'étude, il reste limité. Des recherches futures pourraient s'étendre par exemple à des systèmes médiatiques et pédagogiques différents. Elles pourraient également inclure les perspectives des étudiants ou, comme suggéré par Solkin (2022, p. 454), l'analyse de leurs travaux.

Soumis : 15/04/2025
Accepté : 31/03/2026

RÉFÉRENCES

- Bacon, W. (1998). Engaging theory and practice in journalism education. *Asia Pacific Media Educator*, 4. <https://hdl.handle.net/10779/uow.27688932>
- Besbris, M., & Petre, C. (2020). Professionalizing Contingency: How Journalism Schools Adapt to Deprofessionalization. *Social Forces*, 98(4), 15241547. <https://doi.org/10.1093/sf/soz094>
- Brandon, W. (2002). Experiential Learning: A New Research Path to the Study of Journalism Education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 57(1), 5966. <https://doi.org/10.1177/107769580205700107>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis - A Practical Guide*. Sage.
- Broersma, M., & Singer, J. B. (2021). Caught Between Innovation and Tradition: Young Journalists as Normative Change Agents in the Journalistic Field. *Journalism Practice*, 15(6), 821838. <https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1824125>
- Buschow, C., & Laugemann, R. (2020). What Makes a Media Entrepreneur? Factors Influencing Entrepreneurial Intention of Mass Communication Students. *Journalism & Mass Communication Educator*, 75(3), 321334. <https://doi.org/10.1177/1077695820912146>
- Carbesse, R., Standaert, O., & Cook, C. E. (2022). Entrepreneurial journalism: Emerging models and lived experiences. Looking back and looking forward. *Brazilian Journalism Research - Journalism theory, research and criticism*, 18(2), 246265. <https://doi.org/10.25200/BJR.v18n2.2022.1542>
- Chupin, I. (2018). *Les écoles du journalisme. Les enjeux de la scolarisation d'une profession (1899-2018)*. Presses universitaires de Rennes.
- Devillard, V., & Le Saulnier, G. (2020). Sortir du journalisme. Les diplômés en journalisme entre emplois instables et carrières déviantes. *Recherches en Communication*, 43, 79104. <https://doi.org/10.14428/rec.v43i43.58043>
- Dogruel, L. (2013). Opening the Black Box-The Conceptualising of Media Innovation. In T. Storsul & A. H. Krumsvik (Eds.), *Media Innovations: A Multidisciplinary Study of Change* (pp. 29-44). Nordicom.
- Dwyer, S. C., & Buckle, J. L. (2009). The Space Between: On Being an Insider-Outsider in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(1), 5463. <https://doi.org/10.1177/160940690900800105>
- Evans, S. K. (2018). Making Sense of Innovation. *Journalism Studies*, 19(1), 424. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1154446>
- Ferrier, M. B. (2013). Media Entrepreneurship: Curriculum Development and Faculty Perceptions of What Students Should Know. *Journalism & Mass Communication Educator*, 68(3), 222241. <https://doi.org/10.1177/1077695813494833>
- Hanusch, F., & Hanitzsch, T. (2019). Modeling Journalistic Cultures: A Global Approach. In T. Hanitzsch, F. Hanusch, J. Ramaprasad, & A. S. de Beer (Eds.), *Worlds of journalism: Journalistic cultures around the globe* (pp. 283307). Columbia University Press.
- Kiesow, D. (2024). *An Introduction to News Product Management. Innovation for Newsrooms and Readers*. Routledge.
- Kirchhoff, S. (2022). Journalism Education's Response to the Challenges of Digital Transformation: A Dispositive Analysis of Journalism Training and Education Programs. *Journalism Studies*, 23(1), 108130. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.2004555>
- Kreiss, D., & Brennen, S. J. (2016). Normative Models of Digital Journalism. In T. Witschge, C. W. Anderson, D. Domingo, & A. Hermida (Eds.), *The Sage Handbook of Digital Journalism* (pp. 299314). Sage.
- Lewis, S. C., Hermida, A., & Lorenzo, S. (2024). Jobs-to-BE-Done and Journalism Innovation: Making News More Responsive to Community Needs. *Media and Communication*, 12, 7578. <https://doi.org/10.17645/mac.7578>
- Libert, M., Le Cam, F., Lethimonnier, C., Vanhaelewyn, B., Van Leuven, S., & Raeymaeckers, K. (2023). Portrait des journalistes belges. Academia Press. https://lapij.ulb.ac.be/wp-content/uploads/2023/06/Journalistiek_BW_FR_digital_metCover.pdf
- Maniou, T. A., Stark, A., & Touwen, C. J. (2020). Journalism Training Beyond Journalism Schools. *Journalism & Mass Communication Educator*, 75(1), 3339. <https://doi.org/10.1177/1077695820904979>
- Mensing, D., & Ryfe, D. (2013). Blueprint for Change: From the Teaching Hospital to the Entrepreneurial Model of Journalism Education. *ISOJ The Official Research Journal of the International Symposium on Online Journalism*, 3(2), 2644. <https://isoj.org/journal/volume-3-issue-2/>
- Ouakrat, A., Petters, L., & Pacouret, J. (2022). Médias, innovez ! Construction et appropriations différenciées de l'injonction à l'innovation médiatique. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 231(1), 2740. <https://doi.org/10.3917/enic.032.0027>
- Pereira, F. H. (2023). Media crisis and its effects on digital journalism careers in Canada. *Journalism*, 24(11), 25332550. <https://doi.org/10.1177/14648849221116186>
- Posetti, J. (2018). *Time to step away from the 'bright, shiny things' ? Towards a sustainable model of journalism innovation in an era of perpetual change*. Reuters Institute for the Study of Journalism. University of Oxford. https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/sites/default/files/2018-11/Posetti_Towards_a_Sustainable_model_of_Journalism_FINAL.pdf
- Schaich, M. J. V., & Klein, J. S. (2013). Entrepreneurial journalism education: Where are we now? *Observatorio (OBS*)*, 7(4). <https://doi.org/10.15847/obsOBS742013715>
- Singer, J. B., & Broersma, M. (2019). Innovation and Entrepreneurship: Journalism Students' Interpretive Repertoires for a Changing Occupation. *Journalism Practice*, 14(3), 319338. <https://doi.org/10.1080/17512786.2019.1602478>
- Solkin, L. (2022). Journalism Education in the 21st century: A thematic analysis of the research literature. *Journalism*, 23(2), 444460. <https://doi.org/10.1177/1464884920977299>
- Stalph, F. (2019). Hybrids, materiality, and black boxes : Concepts of actor-network theory in data journalism research. *Sociology Compass*, 13(11). <https://doi.org/10.1111/soc4.12738>

- Storsul, T., & Krumsvik, A. H. (2013). What is Media Innovation? In T. Storsul & A. H. Krumsvik, *Media Innovations: A Multidisciplinary Study of Change* (pp. 1326). Nordicom.
- Thäsler-Kordonouri, S. (2025). Refining automated news? The role of journalistic post-editing in shaping reader perceptions. *European Journal of Communication*, 40(5), 471490. <https://doi.org/10.1177/02673231251344854>
- Tulloch, C. D., & Mas i Manchon, L. (2018). The Classroom Is the Newsroom: CNA: A Wire Service Journalism Training Model to Bridge the Theory Versus Practice Dichotomy. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 3749. <https://doi.org/10.1177/1077695816686590>
- Valencia-Forrester, F. (2020). Models of Work-Integrated Learning in Journalism Education. *Journalism Studies*, 21(5), 697712. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2020.1719875>
- Van Campenhoudt, L., Marquet, J., & Quivy, R. (2017). *Manuel de recherche en sciences sociales* (5e éd). Dunod.
- Vos, T. P., & Singer, J. B. (2016). Media Discourse About Entrepreneurial Journalism. *Journalism Practice*, 10(2), 143159. <https://doi.org/10.1080/17512786.2015.1124730>
- Wall, M. (2015). Change the Space, Change the Practice? *Journalism Practice*, 9(2), 123137. <https://doi.org/10.1080/17512786.2014.916482>
- Westlund, O., & Lewis, S. C. (2014). Agents of Media Innovations: Actors, Actants, and Audiences. *The Journal of Media Innovations*, 1(2). <https://doi.org/10.5617/jmi.v1i2.856>
- Willemsen, S., Witschge, T., & Sauer, S. (2021). Improvisation and Entrepreneurial Journalism: Reimagining Innovation. *Journalism Studies*, 22(11), 14871503. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.1951618>
- Windschuttle, K. (1998). Cultural studies in journalism education: Obscurantism equals profundity. *Asia Pacific Media Educator*, 1(4), 6074. <https://ro.uow.edu.au/apme/vol1/iss4/6>

RÉSUMÉ | ABSTRACT | RESUMO

Teaching Journalistic Innovation

Educational Approaches in the Francophone Context

Abordagens pedagógicas no contexto francófono

Fr. L'évolution des technologies, notamment la digitalisation et l'automatisation, ont conduit à des transformations majeures dans les pratiques professionnelles des journalistes. Sous l'impulsion de ces changements, l'innovation et l'entrepreneuriat en journalisme ont connu un essor à partir de la moitié des années 2010. Face à ce phénomène, les formations professionnelles en journalisme ont intégré de plus en plus à leurs cursus des cours centrés sur l'innovation et l'entrepreneuriat. Pour autant, l'importance accordée à l'innovation dans la formation en journalisme soulève des questions sur la manière dont cette notion est définie et enseignée, un aspect encore peu exploré dans la littérature francophone. À partir d'une analyse comparative de 106 cours dans quatre régions francophones (Belgique francophone, Suisse romande, Québec et France), cette étude de cas se penche de manière plus détaillée sur deux cours basés sur l'apprentissage par projet proposés dans des écoles de journalisme en Belgique francophone et Suisse romande. L'analyse de ces cours, complétée par des entretiens semi-directifs avec des professionnels des médias participant à l'enseignement, montre que l'innovation qui y est véhiculée est : (1) polysémique, car elle s'articule autour de quatre dimensions (innovation narrative et de procédé ; motivations sociétales et commerciales) ; (2) orientée public de manière transversale ; (3) collaborative, car sa pédagogie est façonnée par des acteurs universitaires, journalistiques, non-journalistiques et des « actants » technologiques. Ces résultats montrent, en filigrane, la manière dont les écoles de journalisme négocient leur pédagogie entre logiques académiques et professionnelles. Ils contribuent également à la réflexion sur la place des acteurs non-professionnels du journalisme et des actants technologiques dans la création de projets pédagogiques capables de concilier les évolutions des pratiques journalistiques avec une réflexivité et un esprit critique permettant aux futurs journalistes de naviguer à travers les changements de leur profession.

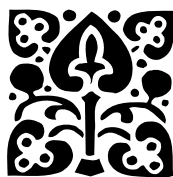
Mots-clés : innovation journalistique ; formation en journalisme ; journalisme entrepreneurial

En. Technological developments, particularly digitalisation and automation, have led to major transformations in journalists' professional practices. Driven by these changes, innovation and entrepreneurship in journalism have flourished since the mid-2010s. In response to this phenomenon, professional journalism training programmes have increasingly incorporated modules focused on innovation and entrepreneurship into their curricula. However, the emphasis placed on innovation in journalism training raises questions about how this concept is defined and taught, an aspect which remains largely unexplored in the French-speaking literature. Based on a comparative analysis of 106 courses across four French-speaking regions (French-speaking Belgium, French-speaking Switzerland, Quebec and France), this case study offers a detailed look at two project-based learning courses offered at journalism schools in French-speaking Belgium and French-speaking Switzerland. An analysis of these courses, supplemented by semi-structured interviews with media professionals involved in teaching, shows that the innovation conveyed in them is: (1) polysemic, as it revolves around four dimensions (narrative and process innovation; societal and commercial motivations); (2) cross-cutting in its audience focus; (3) and collaborative, as its pedagogy is shaped by academic, journalistic and non-journalistic stakeholders, as well as technological 'actors'. These findings implicitly reveal how journalism schools balance their teaching approaches between academic and professional imperatives. They also contribute to the discussion on the role of non-professional journalism stakeholders and technological actors in the creation of educational projects capable of reconciling developments in journalistic practices with a reflective and critical mindset, enabling future journalists to navigate the changes in their profession.

Keywords: journalistic innovation; journalism training; entrepreneurial journalism

Pt. A evolução das tecnologias, especialmente a digitalização e a automação, provocou transformações profundas nas práticas profissionais dos jornalistas. Impulsionados por essas mudanças, a inovação e o empreendedorismo ganharam força no jornalismo a partir de meados da década de 2010. Diante desse fenômeno, os cursos de jornalismo têm incluído cada vez mais disciplinas voltadas para a inovação e o empreendedorismo em seus currículos. No entanto, o destaque dado à inovação na formação em jornalismo suscita questões sobre como esse conceito é definido e ensinado, um aspecto ainda pouco explorado na literatura francófona. A partir de uma análise comparativa de 106 disciplinas em quatro regiões francófonas (Bélgica francófona, Suíça romanda, Quebec e França), este estudo de caso examina, de forma mais detalhada, duas matérias que adotam a aprendizagem baseada em projetos e são oferecidas em escolas de jornalismo na Bélgica francófona e na Suíça romanda. A análise dessas disciplinas, complementada por entrevistas semiestruturadas com profissionais da mídia envolvidos no ensino, mostra que a inovação ali veiculada é: (1) polissêmica, pois se articula em torno de quatro dimensões (inovação narrativa e de processo; lógicas societais e comerciais); (2) orientada para o público de maneira transversal; (3) colaborativa, já que sua pedagogia é moldada por atores acadêmicos, jornalísticos, não jornalísticos, e “actantes” tecnológicos. Os resultados revelam, de forma subjacente, como as escolas de jornalismo negociam sua pedagogia entre lógicas acadêmicas e profissionais. Eles também contribuem para a reflexão sobre o papel de atores não profissionais do jornalismo e actantes tecnológicos na criação de projetos pedagógicos, capazes de conciliar as transformações das práticas jornalísticas com a reflexividade e o pensamento crítico necessários para que futuros jornalistas lidem com as mudanças em sua profissão.

Palavras-chave: inovação jornalística; formação em jornalismo; jornalismo empreendedor



Enseigner le documentaire radio dans une école ?

Une formation en rupture avec la formation au journalisme.

CHRISTOPHE DELEU

Sage/Cuej
Université de Strasbourg
christophe.deleu@unistra.fr
Orcid : /0009-0001-1664-6776



Le texte constitue un retour sur expérience : la création d'un atelier documentaire de radio, en 1999, à l'École supérieure de journalisme de Lille (ESJ)¹, séquence pédagogique *en rupture* au regard du reste de la formation : chaque étudiant conçoit un format long de vingt minutes, composé de paroles des « *gens anonymes* » (Deleu, 2006, p.9). Enseignant-chercheur et praticien des médias, je n'ignore pas que la démarche qui consiste à revenir, en tant que chercheur, non pas sur sa pratique de chercheur, mais sur celle de documentariste-formateur, est singulière, et nécessite quelques précautions méthodologiques. Je m'inspirerai donc de travaux de sciences sociales (Benveniste, 2013), et de pédagogues ayant porté une réflexion sur leur enseignement en école de journalisme (Badouard, 2015). Il convient de distinguer la situation sociale décrite – l'expérience à laquelle le chercheur a participé – de l'étude de cette situation, qui doit se transformer en objet d'enquête, ce qui implique une distance auto-réflexive. De nombreux biais peuvent faire obstacles à cette recherche : un *a priori* favorable du chercheur-praticien vis-à-vis de la séquence pédagogique analysée, l'évitement d'éléments problématiques comme les situations d'échec, le recours au *je* au risque du narcissisme... Pourtant, j'ai décidé de tenter cette expérience, car, d'une part, j'ai finalement poursuivi cet enseignement alors que je pensais que celui-ci n'était pas légitime dans une école de journalisme, et, d'autre part, de nombreux étudiants ont continué

Pour citer cet article

Référence électronique

Christophe Deleu, « Enseigner le documentaire radio dans une école ? Une formation en rupture avec la formation au journalisme », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - juin 15 - 15 de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.634>



à m'en parler des années après, ce qui m'a conduit à vouloir en savoir un peu plus sur les apports qu'ils en avaient retirés.

Je n'ai pas souhaité m'appuyer uniquement sur mes propres cours, notes, et souvenirs. J'ai voulu me décentrer, et j'ai adressé, en mars 2025, un questionnaire aux étudiants de l'ESJ à qui j'ai dispensé ce cours, entre 1999 et 2005 (voir appendix 1, les extraits des réponses dans le texte sont introduites par la lettre « Q »). Il m'importait de savoir comment ils avaient vécu cette expérience, comment ils interprétaient certaines consignes avec le recul, si celles-ci leur paraissaient en contradiction avec d'autres consignes de type journalistique, et s'ils considéraient avoir appris des choses qu'ils avaient mobilisées dans la suite de leur parcours professionnel. Quarante questionnaires ont pu être envoyés, et seize ont été remplis². Pour rédiger cet article, j'ai mobilisé une autre source : des mémoires de type retour sur production auto-réflexifs, rédigés par des étudiants du Cuej, où j'ai poursuivi l'expérience, de 2006 à aujourd'hui. Tous ces écrits professionnels me permettent de savoir comment cet atelier était perçu par eux, et, ainsi, de recontextualiser cette expérience pédagogique.

Pour restituer les résultats de cette enquête subjective et néanmoins distanciée, je montrerai, d'une part, comment la création de cet atelier documentaire, dans une école de journalisme, a été perçue comme une rupture avec les pratiques professionnelles et les productions des journalistes français de radio dits de *news*, et, d'autre part, comment la dimension subjective de l'exercice, notamment le lien avec le sujet traité et la prise en compte des émotions, a joué un rôle prépondérant dans cette séquence pédagogique. La question que pose cet article est : une école de journalisme ne doit-elle proposer que des enseignements portant sur des genres « dominants » dans le secteur professionnel, afin de répondre à ses attentes, ou doit-elle laisser place à d'autres expériences, plus atypiques, afin de transmettre aux étudiants d'autres types de compétences, aux effets moins mesurables dans l'immédiat ?

En France, le contexte de la formation en journalisme est le suivant : seize écoles sont dites *reconnues* par la profession, par le biais de la CPNEJ (commission paritaire nationale de l'emploi des journalistes), c'est-à-dire qu'elles s'engagent à respecter un référentiel commun, composé de critères qui fixent la nature des contenus enseignés. Ainsi, pour reprendre les travaux de Chupin (2018, p.12), on peut parler d'une « capacité de la formation à s'auto-réguler en lien direct avec la profession ». Par conséquent, les dirigeants de ces écoles « maîtrisent à la fois les contenus, les savoirs, et les pratiques à transmettre, mais aussi les financements et les débouchés sur le marché du travail » (*idem*). Les écoles de journalisme conservent une marge d'auto-

nomie pour définir le contenu des formations, mais elles ne peuvent néanmoins pas se permettre de trop se déconnecter des exigences de la profession (sur ce point, voir Salles, 1998). Les dirigeants des écoles de journalisme font donc preuve de prudence quand ils se voient proposer un cours qui peut apparaître comme en décalage avec les contenus plus classiques. C'est que ce type de proposition les contraint à se reposer la question de savoir ce qu'est « l'épistémologie du journalisme » (Toursel, 2025, p. 162), « la réflexion sur la nature et la légitimité des connaissances produites par les journalistes », et qui « l'invite à considérer les productions journalistiques à partir de leur statut de connaissance sous l'angle de leur prétention à dire la vérité, à faire preuve d'objectivité et à transcrire une réalité ». Ma proposition de cours va être évaluée en fonction de ces critères. Comme celle-ci peut s'apparenter à certaines formes du *new journalism* (Mulhmann, 2004), ou au journalisme narratif et littéraire (Boyton, 2021), une école de journalisme peut être réticente à l'idée d'introduire des séquences pédagogiques qui privilégient « la dimension littéraire, créative et esthétique du journalisme » (Pélessier, Eyriès, 2016, p. 153). Je ne peux pas encore m'appuyer sur toutes les évolutions qui porteront sur les nouvelles formes de journalisme audio qu'introduira le podcast, et, en particulier, le *personal narrative journalism* (Lindgren, 2016), qui redéfinira la place du journaliste dans le dispositif informationnel, ainsi que la légitimité des contenus diffusés (Deleu, 2006).

La notion de documentaire radio est alors assez floue. Le mot *documentaire* n'est même pas utilisé dans les radios publiques (on lui préfère le terme « d'émission élaborée », voir Glevarec, 2001, p. 189). Il faut attendre l'apparition du site de podcasts Arte Radio, en 2003, et la création de *Sur les docks*, sur France Culture, en 2006, pour que le terme soit réutilisé après des années d'absence. Quelques années plus tard, à l'issue d'une habilitation à diriger des recherches, je propose finalement la définition suivante : « Dispositif à caractère didactique, informatif (ou créatif), présentant des documents authentiques, qui suppose l'enregistrement de sons, une sélection de ceux-ci, opérée par un travail de montage, leur agencement selon une construction déterminée, leur mise en onde définitive par un travail de mixage, selon une réalisation préétablie, dans des conditions qui ne sont pas celles du direct, ou du faux direct (Deleu, 2013). En 1999, il me faut commencer un cours sur un genre qui n'est pas très connu, et sur lequel il n'existe aucun ouvrage de présentation générale, comme c'est le cas pour le documentaire cinématographique (voir Gauthier, 2015).

Mais pourquoi créer un atelier documentaire dans une école de journalisme en 1999 alors que, dans celle-ci, la radio c'est l'apprentissage du *news*, la présentation de journaux et de flashes, et la production de

papiers et de reportages n'excédant pas une minute et trente secondes ?

Cette création est liée au hasard : en 1999, j'ai déjà produit quelques documentaires pour France Culture. Je propose l'idée à Soizic Bouju, alors directrice des études. À ma grande surprise, elle accepte, tout en posant des conditions : le cours doit être optionnel, et les cours doivent avoir lieu en fin de journée, après les cours obligatoires. En dépit de l'absence d'enjeux en termes d'évaluation et de notes, et de l'accroissement de leur charge de travail, une douzaine d'étudiants s'inscrivent, et vont s'investir au-delà de mes espérances. Je n'avais pas prévu, par exemple, que les mixages prendraient près de cinq heures chacun, et qu'il faudrait les réaliser la nuit pour ne pas perturber les autres cours (je dois ainsi remercier Philippe Caplette, l'ingénieur-son de l'ESJ, qui n'a pas compté ses heures³).

Lorsqu'un cours se crée, il convient d'exposer les objectifs pédagogiques aux étudiants. Ceux de l'atelier m'apparaissent comme en contradiction avec la « matrice » journalistique classique et de ses quatre « principes stables (Thérenty, 2007, p. 47), afin de démontrer comment la construction de l'identité professionnelle journalistique s'est traduite par une rupture progressive entre la figure de l'écrivain et celle du journaliste. Dans une première partie qui questionne la place de l'atelier dans la production journalistique, nous montrerons comment ces principes stables que sont la « périodicité », la « collectivité », « la rubricité », et « l'actualité » (Thérenty, 2007) sont battus en brèche, de la même manière que le principe d'objectivité. Dans une deuxième partie, nous expliciterons comment cette subjectivité, à travers la place accordée à l'émotion et à l'obligation de travailler avec des sources non institutionnelles que sont les anonymes ou personnes lambda contribuent à distinguer l'atelier documentaire de radio d'autres séquences pédagogiques plus classiques.

**PLACE DE L'ATELIER DOCUMENTAIRE
DE RADIO DANS LA PRODUCTION
JOURNALISTIQUE : UNE SUBJECTIVITÉ
MISE EN AVANT**

Pourquoi la création de l'atelier documentaire a-t-elle pu paraître absurde dans une école de journalisme ? Premièrement, en 1999, il n'y a que très peu de formats longs à la radio. Seules France Inter, France Culture, et RFI, c'est-à-dire, des radios publiques, en diffusent, et très peu de journalistes en conçoivent. Ce sont plutôt des « documentaristes », que la nomenclature des métiers à Radio France appelle des « producteurs » (Glevarec, 2001, p. 253), qui ne sont pas souvent issus

des écoles de journalisme, et qui ne sont pas perçus comme des professionnels de l'info. Contrairement à aujourd'hui, les frontières entre les deux professions ne sont pas poreuses. J'ignore alors qu'aux États-Unis les journalistes de radio s'emparent du format long, et du récit des témoins, notamment dans l'émission *This American life*, créée en 1996 (Waldmann, 2025). Deuxièmement, le podcast n'a pas encore fait son apparition, et il n'est pas prévu de débouchés professionnels alternatifs au format *news* pour les journalistes de radio. Troisièmement, l'enseignement du format long radiophonique prend beaucoup plus de temps que dans l'apprentissage des formats *news*. Quatrièmement, les documentaires se font encore avec de la bande magnétique, et celle-ci coûte très cher. Mettre en place une formation au long format audio peut alors s'apparenter à une débauche de moyens humains et financiers, de surcroît chronophage, quelque peu paradoxale pour des résultats aléatoires. Le vent va se montrer favorable, car les étudiants aspirent à d'autres manières d'informer et de rendre compte du monde. À la fin des années 1990, certaines critiques liées aux contraintes et aux dérives du journalisme de *news* font déjà l'objet d'ouvrages (Accardo, 1995), et celles-ci se cristallisent dans l'ouvrage de François Ruffin (2003), *Les petits soldats du journalisme*, critique acerbe du formatage dans les écoles. Au sein de l'atelier, j'évite pourtant d'opposer les différentes manières d'informer, et de « surfer » sur ces critiques.

UNE PÉRIODICITÉ QUI NE TIENT PLUS

Par « périodicité », il faut entendre ce que Thérenty (2007, p. 49) nomme « le rythme régulier de la parution ». Pour le journalisme radio, le rythme de la transmission, c'est celui des sessions d'information en direct (matinales, sessions du midi, du soir), la plupart de ces séquences étant produites dans des temps relativement courts eux-mêmes (une journée, voire quelques heures). Le format long s'affranchit de la notion d'urgence puisque la période de production va s'étaler durant plusieurs semaines. Et au lieu de partir assez vite sur le terrain, l'étudiant doit « patienter » avant d'enregistrer la moindre parole.

RUBRICITÉ : LA LIBERTÉ DE LA FORME

Le deuxième principe remis en question, c'est celui de la « rubricité », (Thérenty, 2007, p. 77), « l'ordonnement » de la « matière multiple », propre à l'univers du *news*, à savoir la mise en place de formats courts (journaux, reportages). Car ce sont vingt minutes qui s'offrent à l'étudiant, qu'il doit apprendre à construire sans pouvoir s'appuyer sur tous les codes et les techniques appris dans le cadre des sessions de *news*.

Tandis que dans le journalisme de type *news*, « le journaliste se contraint à une écriture fortement normée » (Thérenty, 2007, p. 48), dans l'atelier l'étudiant choisit sa propre forme, et ses propres dispositifs : faire entendre sa voix, écrire des textes, ajouter des musiques, faire les interviews de jour ou de nuit, assis ou en marchant, à l'intérieur d'un appartement ou dans une boîte de nuit, réaliser des travellings sonores, dire « tu » ou « vous » aux témoins, prêter l'appareil d'enregistrement à l'interviewé, garder des parties d'interviews non informationnelles, opter pour des transitions de type *cut* ou mixé...

L'étudiant est libre d'écrire des textes. Mais, espérant faire resurgir la figure du journaliste-écrivain du XIX^{ème} siècle (Thérenty, 2007), je lui demande, s'il souhaite écrire, de ne pas rédiger de textes de type informatif (comme par exemple dans le magazine *Interception* de France Inter). Certains s'emparent de cette proposition d'écrire de manière moins calibrée et formatée que dans le *news*, et écrivent des textes relevant du journal intime, ou du conte. Rarement les textes sont écrits au « je », même quand les textes sont de type personnel. Le podcast n'a pas encore développé les formats de type autobiographique comme sur Arte Radio (Deleu, 2012).

Q12 J'ai fait preuve de beaucoup de subjectivité, j'ai écrit des textes assez intimes qui faisaient référence à ma vie d'alors, j'ai impliqué des personnes très proches de moi dans la réflexion autour de ce documentaire. J'ai pris un énorme plaisir à réaliser ce travail et à réfléchir sur moi en même temps.

Q14 Au-delà du sujet, les textes que j'avais écrits autour des témoignages étaient clairement du domaine de l'intime. Ils étaient transparents pour peu de monde, mais j'espérais qu'ils seraient audibles par tous malgré tout.

Le rapport à l'écriture, lui aussi, est très différent par rapport au *news* dans la phase de préparation. Je demande plusieurs travaux écrits obligatoires avant que ne soit enregistré le premier son : note d'intention, synopsis, questionnaire. Suivront, après le tournage, le plan de montage et de mixage.

QUAND LES NOTIONS DE COLLECTIVITÉ ET D'ACTUALITÉ CÈDENT LA PLACE À L'EXIGENCE D'UN LIEN PERSONNEL ENTRE LE SUJET CHOISI ET SOI-MÊME

Au sein de l'atelier, les étudiants sont, certes, comme dans une rédaction semblable à celle mise en place dans le *news*. Il y a donc bien un *collectif* au travail, mais pas vraiment de la *collectivité* dans la mesure

où celle-ci serait de « la création de sens par fusion de voix plurielles... » (Thérenty, 2007, p. 61) comme dans de nombreuses rédactions. L'étudiant réalise seul son documentaire, dont il choisit le sujet, en fonction d'un lien personnel avec celui-ci ; il ne doit donc pas respecter la « direction d'ensemble d'un journal » (Thérenty, 2007, p. 47), principal marqueur de cette collectivité, qui demande au journaliste de se mettre au service de l'information.

De la même manière, l'exigence d'un lien avec *l'actualité* est délaissée au profit de la recherche d'un sujet qui laisse la subjectivité de l'étudiant opérer. L'actualité, au sein des rédactions, c'est ce « qui comprend ce qui est en train de se produire (l'inchoactif), ce qui est arrivé récemment et ce qui va se produire, c'est-à-dire le présent, le futur, et le passé proche » (Thérenty, 2007, p. 90).

Afin de les conduire à s'affranchir de l'organisation d'une rédaction classique, et des principes qui prévalent dans le journalisme de type *news*, je demande aux étudiants d'avoir un lien *personnel* avec le sujet. Cette consigne, un peu vague, m'apparaît comme nécessaire, afin que l'étudiant se détache de la figure classique du journaliste qui ne choisit pas ses sujets en fonction de ses propres centres d'intérêts, mais de l'actualité.

Q4 Il m'a semblé que c'était une autre posture, un autre positionnement qu'il fallait adopter pour cet exercice. Et que tant que ce point de vue subjectif était assumé et annoncé, je n'avais pas l'impression de trahir la sacro-sainte neutralité ou objectivité journalistique, si tant est qu'elle existe.

Il s'agit donc de réintroduire de l'individualité dans le processus pédagogique, et d'établir un lien particulier entre l'étudiant et sa production, en s'appuyant davantage sur sa personnalité. Pour tester la solidité de ce lien, je mets en place un dispositif où tout ne dépend pas de moi. Chaque étudiant doit d'abord présenter son sujet aux autres, et expliquer pourquoi il est intéressé par celui-ci. Les étudiants, et moi-même, posons des questions qui permettent d'argumenter, de justifier le choix de tel ou tel sujet, et d'en tester la résistance. La mise en place d'une telle consigne comporte plusieurs risques : être perçue comme une injonction à choisir des sujets de type autobiographique, et à devoir s'en expliquer face aux autres, sur le mode de la confession. Aussi, je précise d'emblée que l'étudiant n'est pas obligé d'opter pour une thématique en lien avec sa vie personnelle, ni d'indiquer de manière précise les raisons qui l'ont conduit vers tel ou tel sujet. Je suis bien conscient que mes consignes peuvent apparaître comme contradictoires et floues : comment légitimer le choix de son sujet, et *prouver* ce lien personnel, sans

se livrer un minimum ? Je suis parfois surpris par les révélations inattendues de fragments de vie personnelle.

Paradoxalement, ce n'est pas tellement ce lien biographique que je recherche. Par *lien personnel*, je pense plutôt à un *questionnement propre à l'étudiant*. Ce n'est qu'assez récemment que j'ai pu réellement mettre des mots sur ce concept, un peu flou, de *lien personnel* avec le sujet. Celui-ci est pour moi, ce « point aveugle » (Cercas, 2016, p. 79) de certains romans : « ... une question est formulée et la suite n'est, de façon plus ou moins visible ou cachée, qu'une tentative d'y répondre ». Puis il ajoute : « La réponse est la recherche même d'une réponse, la question elle-même (...). Aucun de ces romans ne propose de réponse claire, imposée et certaine à leur question centrale, mais seulement une réponse ambiguë, incertaine et contradictoire (...). » (Cercas, 2016, p. 80). C'est donc davantage la question que la réponse qui m'importe, la complexité de celle-ci, et le fait même de la difficulté d'y répondre, qui peut devenir une forme d'obsession, et qui va constituer la quête (et l'enquête) de l'étudiant. L'objectif pédagogique n'est donc pas de démontrer, ni de trouver des témoins qui vont dire ce que l'étudiant a déjà en tête. C'est de transformer la notion d'angle, propre à l'univers du journalisme, et qui nécessite de traiter un sujet en fonction d'une problématique, en *question centrale*. Cette question centrale est comme détachée du thème choisi, en raison de sa dimension plus large et plus universelle.

Après une longue période de maturation, les étudiants parviennent à choisir un sujet, et à définir une question centrale. Ce mode de fonctionnement éloigne donc aussi un autre principe de la matrice journalistique, à savoir « l'actualité » (Thérenty, 2007, p. 47), omniprésente dans les sessions des écoles de journalisme. Si, à l'issue du processus, les choix de sujets des étudiants entrent en résonance avec des thèmes d'actualité, ou, avec ce qu'on nomme des sujets de société, ils auront d'abord été pensés comme des sujets d'*intérêt personnel*, révélateurs de l'*intériorité* de l'étudiant, accordant une plus grande importance à la subjectivité du regard, avant d'être des sujets imposés par l'*extérieur*.

Parmi les 16 étudiants qui ont répondu au questionnaire, le lien intime avec le sujet apparaît très majoritairement, qu'il soit d'ordre autobiographique ou en lien avec une préoccupation personnelle :

Q1 Je rêvais de raconter une parole très intime (la déportation de mon grand-père) et il me semblait que c'était le média le moins intrusif.

Q11 J'avais choisi un sujet qui concernait mon histoire familiale, celle de mes deux grands-pères.

Q2 J'ai pris un sujet humain qui m'intéressait : la patrescence, la naissance des pères, souvent oubliés en salle de travail. J'avais envie d'avoir un enfant et je me posais la question de savoir quand et comment mon conjoint se sentirait père.

Q9 J'ai choisi de parler des aidants de la maladie d'Alzheimer. Le lien était très intime, ma grand-mère ayant eu cette maladie, elle était morte quelques années plus tôt.

Q5 Le travail m'a permis d'interroger des membres de ma famille, mais aussi des amis d'enfance.

Q10 Une histoire d'amour personnelle et une interrogation personnelle : comment aimer quelqu'un d'une autre langue maternelle que la sienne ?

Q12 J'ai cherché un sujet qui m'obsédait, une obsession comme en littérature, quelque chose de pas forcément défini, palpable mais qui revient souvent dans des conversations ou des textes ou des pensées. Il examinait l'errance, le voyage, le fait de ne pas appartenir, de l'ailleurs (...) C'est une « obsession » qui ne m'a pas quittée.

Q6 Avec vingt ans de recul, je crois que le sujet (...) là où on n'est jamais tout à fait, était bien plus intime que ce j'avais pu penser à l'époque... la question de sa place dans le monde ! Merci Freud et Lacan !

Deux étudiantes font état de la difficulté à mettre en avant ce lien personnel, ou d'absence totale entre le choix du sujet et un lien personnel :

Q4 À l'époque, j'étais incapable de vraiment choisir un sujet qui me touchait, me concernait, de peur d'être jugée par mes pairs. C'est beaucoup moins difficile aujourd'hui. Je me dis qu'un sujet qui m'intéresse pourrait bien intéresser des auditeurs à condition de bien le raconter.

Q4 Alors j'ai dû manquer cette consigne parce que j'ai choisi de traiter le sujet des aveugles et de leurs représentations du monde (visuelles ou non). Et je n'ai aucun lien personnel avec ce sujet. J'étais très perdue au moment de faire un choix de sujet et j'ai réfléchi (par défaut) à un sujet qui pourrait se passer d'images.

Il est important de préciser, à une période où le podcast a favorisé les narrations ayant recours au *je*,

y compris dans la sphère journalistique, que l'introduction d'un lien personnel avec le sujet ne nécessite pas que ce lien soit explicité dans le documentaire lui-même. Dans la plupart des travaux l'étudiant ne mentionne donc pas ce lien, ou il le sous-entend dans des textes polysémiques. Si la place de l'étudiant dans la production finale se pose systématiquement, je me contente de dialoguer de cette place avec eux, et leur laisse toute liberté de décider s'ils apparaissent dans le documentaire, et s'ils font mention de ce lien personnel au sujet :

Q13 Je ne me souviens pas très bien de ma propre attitude. Je ne crois pas avoir livré un récit à la première personne, par exemple. Je me suis sans doute un peu planqué derrière les témoins que j'avais interrogés, j'ai fait mine de mettre en place un dispositif journalistique classique, tout en traitant un sujet qui était alors central dans ma famille.

L'OBJECTIVITÉ REMISE EN QUESTION

L'introduction d'un lien personnel avec le sujet, la liberté formelle, et la contrainte de travailler avec de la parole ordinaire ont-ils remis en question le principe d'objectivité propre à l'activité journalistique ? Rappelons qu'« être objectif, en journalisme, c'est la capacité supposée de rapporter des faits tels qu'ils se produisent » (Gauthier, 1991, p.83). En raison de la spécificité de l'exercice, l'on pourrait supposer que les étudiants soient moins attentifs à cette norme, d'autant qu'ils ne travaillent ici qu'avec les *sources non institutionnelles*, l'un des « marqueurs discursifs » de cette objectivité, et que le lien personnel avec le sujet pourrait remettre en question le « sens commun », soit une « attitude prudente vis-à-vis des contenus qui heurtent ce qui apparaît comme des évidences de bon sens » (les termes entre guillemets sont de Neveu, 2013, p.66). Mais je ne leur demande pas non plus de concevoir des « micros » explicatifs, ni de donner des chiffres, ni de citer des rapports, ni d'expertises. Et les étudiants ne choisissent pas de sujets où le principe du contradictoire serait indispensable : controverse, polémique, fait divers... De manière générale, les étudiants choisissent plutôt des sujets de type sociétal, et les témoins racontent leur expérience vécue et leur ressenti, par nature subjective, qu'on retrouve dans *le new journalism*, par exemple (Muhlmann, 2004). Ce critère de l'objectivité semble donc avoir été ici moins opérant, même si les étudiants ont rapporté des faits comme dans n'importe quel exercice. Il n'a donc pas été ici question de confrontation de points de vue, ni de divergences sur les faits. Pour autant, la dimension objective a pu apparaître présente dans la mesure où je donnais comme consigne de varier les profils des

témoins, et la diversité des regards sur une problématique. Mais au regard des réponses au questionnaire, les étudiants semblent surtout avoir laissé de côté cette objectivité, soit parce qu'ils doutaient déjà de l'existence de celle-ci, soit parce qu'elle leur a semblé présenter moins d'enjeux dans cet exercice :

Q15 Je ne suis pas sûre que j'ai fait preuve de plus de subjectivité parce que ça reste quand même un travail journalistique dans les interviews et le contenu.

Q1 Je pense que cet atelier a achevé de me convaincre que l'objectivité n'existait pas, et que la solution était une subjectivité maîtrisée par une forte éthique de la relation humaine et de la parole donnée.

Q4 Je me souviens choisir de prendre les témoignages des personnes que j'avais rencontrées comme ils étaient et d'en assumer la subjectivité. J'avais compris que je n'avais pas besoin, pour ce travail, d'une remise en contexte (chiffres sur la cécité par exemple) ou d'une voix contradictoire. Je crois que ça m'a soulagé et redonné un peu de liberté.

Q6 Pas de chiffre à citer. Pas de contradictoire imposé. Laisser mes coups de coeur pour telle ou telle parole décider plutôt que de devoir répondre à des exigences parfois sous-jacentes de « l'objectivité ».

Q7 C'était un sujet très dans l'intime, cela n'appelaient pas de point de vue « contradictoire » ou de recul.

Q12 Cela m'est apparue comme un magnifique espace de respiration dans cet univers parfois trop formaté des écoles de journalisme, une manière de rappeler que l'objectivité n'existe pas, qu'il ne faut d'ailleurs pas faire croire cela aux nouvelles recrues en journalisme (c'est un autre sujet, mais il manque des cours sur le biais journaliste d'un point de vue socio culturel dans l'enseignement du journalisme, une réflexion sur l'ethnocentrisme, l'eurocentrisme, bref).

L'OMNIPRÉSENCE DE L'ÉMOTION AU SEIN DE L'ATELIER

Durant ces premières années de l'atelier, il m'apparaît que les questions liées aux émotions sont peu discutées au sein du milieu journalistique, ni même dans les études sur le journalisme. Ce constat n'est guère surprenant, la recherche sur les émotions n'ayant pris son essor qu'à partir des années 2000 et 2010 (Fortino, 2015). Dans le milieu du journalisme, un présumé tenace éloigne la prise en compte des émotions dans l'activité professionnelle, qui consiste à considérer le journaliste comme apte à faire face à tout type

de situation. Savoir gérer ses émotions est davantage perçu comme une qualité innée qu'une compétence à acquérir. Le risque est donc important de considérer les journalistes comme « s'ils étaient des robots » (Soares, 2003, p.10). Cette dimension émotionnelle me semble au contraire être au fondement du travail mené dans l'atelier. Elles sont principalement liées à la recherche de « la satisfaction et de la fierté d'un travail bien fait » (Soares, 2003, p.10) et à la nécessité de devoir « gérer ses émotions afin qu'elles n'entravent pas le bon déroulement de l'activité, de gérer celles des autres » (Fortino, 2015, p.2), en l'occurrence ici les sources que les étudiants vont rencontrer.

Q13 Nous sommes plusieurs à avoir abordé des sujets personnels et douloureux. Les émotions avaient toutes leur place dans le travail, et dans la séance d'écoute. Elles n'étaient pas traitées en intruses.

Les émotions liées à la recherche de la satisfaction du travail bien fait sont ici redoublées du fait de la durée de l'exercice, et du lien personnel de l'étudiant avec son sujet. En raison de ce lien, l'exposition de son travail (au regard du formateur et à celui de ses pairs) le rend particulièrement vulnérable et sensible à la critique, comme si une potentielle situation d'échec avait plus d'impact que dans les situations de type *news*, plus courtes, et nécessitant moins d'engagement. Dans les mémoires rédigés par les étudiants du Cuej, l'étape de l'écoute par le formateur de la *matrice*, premier bout-à-bout des interviews, est décrite comme une phase stressante, car si le travail n'est pas perçu comme satisfaisant, l'étudiant peut se sentir *jugé* lui-même alors que c'est son documentaire qui est évalué.

Pourquoi la gestion des émotions des étudiants et de leurs sources est-elle un enjeu aussi particulier au sein de l'atelier ? C'est en raison d'une autre consigne pédagogique et qui donne sa spécificité à l'atelier : les étudiants ne doivent interviewer que des personnes *anonymes*, *lambda*, qui parlent en leur nom propre, et non au nom d'une fonction. C'est mon propre travail de thèse (Deleu, 2006) qui me conduit à fixer cette contrainte ; la volonté aussi d'élargir l'espace public, et de *donner* la parole à ceux qu'on entend peu. Ce parti-pris constitue une autre rupture dans l'exercice du journalisme classique, dans la mesure où la voix des anonymes n'est pas considérée comme faisant partie des sources de type « définisseurs primaires » (Neveu, 2013, p. 61), les journalistes ayant d'abord tendance à se tourner vers les sources institutionnelles faisant « autorité ». Certes, la parole de l'anonyme a été peu à peu intégrée à la production journalistique, à travers ce que Neveu (2013, p. 106) nomme « le journalisme ethnographique », mais elle est souvent perçue comme une source moins légitime, et secondaire.

Le choix de ce type de parole a été un des facteurs ayant motivé les étudiants :

Q2 Je ne cherchais pas des infos mais à raconter une expérience humaine assez universelle. Des hommes qui deviennent des pères forcément c'est beaucoup d'émotion.

Q4 Nous avions, pour la première fois, le temps de laisser la parole se dérouler sur de longues séquences. Et donc, forcément, de pouvoir créer une certaine intimité avec les personnages.

Q6 Rien que la forme, le temps long qui laisse trembler une voix, vivre un silence, cueillir l'auditeur par une musique qui fait enfler le dernier mot de la phrase... oui, là, il y a de la place pour l'émotion ! En *news*, c'est en général ou la colère ou les pleurs qui ont droit de cité. Dans ce docu, tout pouvait trouver sa place comme émotions.

Ce parti-pris de capter une parole de type anonyme constitue un intérêt majeur, mais, en même temps, présente un risque dans la séquence pédagogique : comment apprendre à rencontrer l'autre, à mettre en place une approche adaptée, et à l'interviewer ? Je m'appuie sur certains concepts des sciences sociales, notamment celui de « terrain » (Copans, 1998), de « récits de vie » (Bertaux, 1997), ainsi que ceux de Goffman (1973) liés à la « présentation de soi. Le succès de l'ouvrage de Pierre Bourdieu, *La misère du monde* (1993) a aussi popularisé les récits d'anonymes, et c'est une référence connue des étudiants qui aide à se représenter quel type de témoignages ils pourraient recueillir.

LA RECHERCHE DE L'ÉMOTION

La recherche de l'émotion est implicite dans l'atelier. Puisque que des témoins vont se raconter, comment l'émotion pourrait-elle être absente de leur récit ? Outre la matérialité des faits, c'est bien la représentation de ceux-ci qui va être transmise à l'auditeur, et l'émotion est le vecteur qui va permettre à celui-ci de ressentir lui-même l'émotion de l'interviewé, à travers un mécanisme d'empathie, qui « consiste à éprouver les sentiments d'autrui » (Lavocat, 2016, p.355). L'absence d'émotion transforme l'expérience en récit désincarné, comme dépourvu d'affect. Aussi, je mets les étudiants en garde contre ce que je perçois être un risque quand vient le temps du choix des interviewés : si les étudiants ne sont pas eux-mêmes touchés par les propos d'un témoin lors de la phase de préparation, il y a peu de chance pour que cela se produise durant l'interview, et il y a peu de chance aussi que les propos émeuvent les auditeurs. C'est donc leurs émotions

qu'ils mobilisent dans cette phase de repérage quand ils sont en contact de l'autre.

L'émotion n'est pas véritablement une partie de cours qui serait théorisée et enseignée. En recherche sur le journalisme, il faudra attendre l'étude de Le Cam et Ruellan (2018) pour que cet aspect de l'activité journalistique soit davantage pensé, et pris en compte. C'est donc de manière empirique que cette dimension est traitée dans l'atelier. Pourtant, et c'est l'intérêt du travail au long cours, l'émotion est présente dès le début du travail. Les étudiants ont appris à présenter leur projet de manière subjective, à s'appuyer sur leur propre regard, et à intégrer leur propre ressenti à travers le choix du sujet, les dispositifs et les formes pour lesquels ils ont opté. Ils sont prêts, par conséquent, à laisser de la place aux émotions dans la phase de l'enregistrement et celle du montage.

Une autre consigne invite aussi à accueillir les émotions. Dans la phase de repérage, comme celle de l'enregistrement, j'invite les étudiants à être *eux-mêmes*, c'est-à-dire à abandonner leur *position journalistique* dans l'échange avec les interviewés. J'ai coutume de leur indiquer qu'ils peuvent raconter aux interviewés pourquoi ils font ce documentaire, et leur exposer leur question centrale. Ainsi, en retour, ces derniers sont plus enclins à partager leur expérience.

J'apprendrais aussi, en côtoyant les étudiants, qu'ils ne se sont que très peu, jusque-là, confrontés aux paroles des individus lambda. Cet élément constitue donc une difficulté supplémentaire pour eux : comment accéder à ces sources, les convaincre de s'exprimer, recueillir leur parole, et la restituer sans la trahir, alors que ces questionnements ne sont pas encore ancrés dans leur pratique professionnelle ?

La dimension subjective opère sans aucun doute dans cette *sélection* des interviewés. Si certains critères peuvent être tangibles (intérêt des propos tenus et de l'expérience, lien avec la thématique du documentaire, capacité à raconter un récit compréhensible pour les auditeurs), d'autres relèvent davantage de l'impression générale qu'ont les étudiants quand ils dialoguent au préalable avec ces témoins potentiels. Tout ce qui a trait à la voix et à l'expression est aussi évalué : tessiture de la voix, intonation, débit... Je rappelle, qu'à la radio, c'est presque autant la manière de raconter que ce qui est raconté qui importe.

De la même façon, je conseille aux étudiants de ne pas être trop *détachés* lors de l'interviewé, et de confier aux interviewés quand ils sont intrigués, émus, ou choqués par certaines réponses. Si le journaliste raconte ses propres émotions en off, cela permet à l'interviewé de s'exposer davantage.

Avec le recul, quel regard les étudiants portent-ils sur la place des émotions dans l'atelier ? Ils n'ont pas été déstabilisés par celles-ci, même s'ils sont conscients d'avoir vécu des situations inhabituelles en termes professionnels, en raison de la forte présence de ces émotions : ils ont parfois interviewé des proches (famille, ami.es), qui leur ont confié des paroles qu'ils ne leur avaient jamais dites (plusieurs étudiants évoquent des situations de pleurs de grands parents, par exemple). Ils ont aussi parfois poursuivi des relations avec tel ou tel interviewé au-delà du documentaire. Leur conception elle-même de l'interview s'est aussi modifiée :

Q7 Cela a vraiment été une expérience décisive pour moi, qui a marqué mon travail pour toujours et à laquelle je repense souvent. (...) J'ai été vraiment surprise de la profondeur des témoignages que j'ai obtenus. J'ai compris combien l'interview était à penser en amont, et qu'il fallait le voir comme un cheminement avec l'interviewé. Pour obtenir des paroles fortes, pour l'amener à se confier, il fallait avancer doucement, en gardant son objectif en tête, tout en étant extrêmement à l'écoute des « perches » que l'interviewé allait tendre, comme des clés pour qu'il s'ouvre. J'ai vraiment retenu ça : « **donne-toi** du temps, prends le temps, c'est ça qui amène les gens à se révéler ».

Mise en contexte de l'émotion

Dans ces récits enregistrés par les étudiants, l'émotion est omniprésente. On pourrait objecter qu'elle l'est aussi dans les sujets de *news*, quand des personnes lambda sont interviewées, notamment quand celles-ci sont des victimes. Souvent, ce sont les propos jugés les plus « forts » qui sont conservés au montage, ce qui peut donner l'impression d'une spectacularisation de l'information, voire du « voyeurisme » (Neveu, 2013, p. 107). Dans le format long, pour éviter cet écueil, l'on a davantage de temps pour mettre en contexte cette parole. Je préviens donc les étudiants que les propos vont être empreints d'émotion (colère, tristesse, joie...). Mais ça ne suffit pas. Il faut aller au-delà de cette émotion, et donner à comprendre comment elle se manifeste, et comment elle opère. Pour cela, je leur indique que chaque interview comporte une partie de type « psychologique », et une partie plus « factuelle ». Je leur précise également que les propos qu'ils entendent relèvent plutôt de tel ou tel registre, ou de tel autre, et qu'il faut penser à les alterner, afin de les équilibrer. Un récit trop factuel, livré sans émotion, peut donner l'impression qu'il n'a pas été vécu par le témoin, et décourager l'auditeur de l'écouter. Mais un récit surchargé en émotions peut aussi empêcher de comprendre un parcours, et mettre l'auditeur mal à l'aise. Pour expliquer cela aux étudiants, je leur indique souvent qu'il ne suffit pas qu'on entende une personne raconter qu'elle se sent triste ou gaie, mais

qu'il faut aussi lui demander pourquoi elle ressent telle ou telle émotion, et comment celle-ci se manifeste. L'intervieweur a besoin des deux registres pour transmettre une expérience. En outre, décrire des actions permet souvent de créer des images pour l'auditeur, qui peut ainsi mieux se représenter le cheminement d'une émotion...

Ne pas être paralysé par l'émotion

L'étudiant, qui a souvent noué un lien assez fort avec son sujet, ressent une émotion sans doute plus intense dans les différentes phases de travail que dans d'autres types d'exercice où il est davantage détaché en termes d'affect. Mais, en même temps, il perçoit bien que l'émotion peut avoir trop d'emprise sur lui, notamment lors de la phase d'enregistrement avec les témoins, où cette l'émotion du témoin est recherchée. En cela, ressentir des émotions peut susciter la crainte d'être débordé par celles-ci, et ne plus être en mesure d'exercer pleinement son travail de journaliste. Je veille à ce que le ressenti d'émotions ne constitue pas un frein. Les étudiants ne doivent pas être « paralysés » par cette émotion qu'ils vont eux-mêmes ressentir, mais rester un minimum à distance de la matière qu'ils vont collecter. Pour cela, je mets en place plusieurs dispositifs en lien avec l'écriture.

La production d'écrits est une nécessaire mise à distance : la rédaction de la note d'intention permet à l'étudiant de mettre des mots sur ses intentions, et de structurer sa pensée. Celle du synopsis consiste à imaginer ce qui va être dit, et comment le documentaire pourrait être construit dans une sorte d'idéal. L'établissement d'un questionnaire a pour fonction de disposer d'une fiche repère, bien utile si on est submergé par l'émotion lors de l'enregistrement, car elle permet de s'échapper de l'entretien en le relisant.

Je demande aussi aux étudiants de choisir plusieurs témoins (en règle générale, trois ou quatre maximum pour un documentaire de 20 minutes). Car, d'une part, miser sur un seul témoin peut s'avérer périlleux si les propos de celui-ci sont décevants au regard des attentes. D'autre part, il est important de multiplier les points de vue, et de confronter les représentations. Même s'il est impossible d'interviewer un échantillon représentatif, s'appuyer sur plusieurs témoignages permet de faire entendre la diversité des expériences et des ressentis. Les témoignages se mettent ainsi à distance les uns des autres.

Quelques années après le début de l'atelier, alors que je poursuis l'exercice au Cuej, une autre école de journalisme, je ressens le besoin de demander aux étudiants de rédiger un mémoire durant la conception du documentaire, afin, d'une part, d'en savoir un plus sur leurs manières de procéder, et, d'autre part,

de les inciter à se mettre à distance de leur travail lors de la conception du documentaire. Il m'apparaît que revenir sur sa pratique en relatant par écrit la genèse du documentaire peut permettre de solidifier les acquis, grâce à un travail d'élaboration. Sous la forme d'un bloc-note, l'étudiant raconte l'avancée de son travail au jour le jour. Je demande aussi de décrire comment se sont passées les interviews. Même si les récits ne sont jamais assez complets (ils sont parfois trop descriptifs, pas assez analytiques, et ne racontent pas assez les émotions à l'œuvre), ils permettent de mieux se représenter l'étudiant au travail, et la manière dont les rencontres avec les interviewés se déroulent. C'est lors de cette phase de l'interview que les émotions ressenties par les étudiants sont les plus fortes : appréhension, sentiment d'impréparation, peur de déranger, gêne, frustration, agacement, sentiment d'avoir vécu un moment intense, euphorie... Certaines situations relèvent de débats déontologiques (l'un des étudiants me confie que les propos ont été enregistrés après avoir bu quelques verres...).

Dans les cas les plus extrêmes, une personne se rétracte, et ne veut plus être interviewée. Parfois, ce refus place l'étudiant dans une situation délicate, car il intervient juste avant les enregistrements, après une approche de plusieurs semaines. L'étudiant doit alors trouver une autre solution. Dans d'autres situations, c'est après l'interview que tombe le couperet : le témoin ne veut plus apparaître dans le documentaire. L'étudiant peut ne pas comprendre pourquoi tel ou tel revirement, et se sentir comme rejeté par le témoin, et vivre cette expérience comme un échec pédagogique. Il est important de rappeler, à ce moment-là, que chaque documentariste ou journaliste a vécu ces situations, et qu'il est inhérent à ce type de travail. L'étudiant n'a pas forcément fait d'erreur professionnelle en termes journalistiques. Le témoin a changé d'avis, et sa liberté de participer doit être garantie :

Q14 L'une des témoins a estimé qu'elle s'était trop livrée et elle m'a donc interdit toute diffusion du documentaire. Il n'a pas été possible de la faire changer d'avis (elle a même insisté pour que les deux autres personnes présentes dans le docu ne puissent pas l'écouter). Pour le coup, elle avait oublié le micro... mais ça s'est avéré négatif. Cet épisode m'a donc appris qu'entre la production, la diffusion et la réception, mille problèmes peuvent voir le jour. Et qu'il faut s'adapter.

Décrire la manière dont se sont déroulées les interviews permet aussi de faire prendre conscience à l'étudiant des situations où la non gestion de l'émotion peut avoir des conséquences sur la pratique professionnelle, notamment quand celle-ci fait apparaître un trop-plein :

Mémoire Cuej n°1 : À un moment donné, j'ai eu peur de tomber dans l'empathie. (...) Pas facile quand l'interviewée fait partie de votre cercle d'amis proches. J'ai essayé de prendre de la hauteur, mais parfois l'émotion a pris le dessus. (...) Maintenant, je me rends compte que ne pas vouloir intégrer [ce] passage était bien de l'autocensure [mort du père de l'interviewé].

À l'opposée, des étudiants peuvent raconter « l'absence » d'émotions, ou plutôt confier qu'ils n'ont pas ressenti celles qu'ils s'attendaient à voir surgir, et comme s'en étonner :

Mémoire Cuej n°2 : [Récit d'un accident] Je m'attendais à un récit lent ponctué de silences. En réalité, pas du tout. H. a gardé le même ton détaché malgré quelques phrases fortes, ce qui (...) pour moi banalisait totalement l'événement. Sur le moment, j'étais assez déçue car cette séquence devait être une partie motrice de mon reportage.

L'effet-miroir joue puisque la prise de conscience de voir l'interviewé se mettre comme à distance de sa propre histoire conduit l'étudiant à en faire de même, et c'est comme s'il pouvait alors à nouveau mieux s'appuyer sur son savoir-faire journalistique pour mener l'interview :

Mémoire Cuej n°2 : Je n'étais pas pleine d'empathie à l'écoute du témoignage de mon interlocuteur. (...) J'étais touchée par son histoire, mais sa manière de se mettre en scène et sa personnalité m'ont je crois un peu agacée. (...) Je pense que ce ressenti m'a davantage servi, j'ai en effet pu poser mes questions sans me laisser emporter par son vécu et ses digressions.

Avec le recul, il est amusant de constater que certains étudiants ont développé de véritables stratégies pour intégrer l'émotion dans leur pratique, tout en tentant de la maîtriser :

Q5 Il y avait évidemment une plus grande place laissée aux émotions dans cette séquence. Je me souviens que le sujet, justement, était de ne pas laisser l'émotion prendre le pas sur le fond du sujet. Je m'étais appliqué la règle suivante : quand l'émotion émergeait durant un entretien, chez moi ou chez la personne interrogée, cela était comme le signal que l'on touchait à quelque chose d'intéressant. Je faisais attention alors, dans ces moments, à redoubler de vigilance et à bien penser à la distance, à devenir en quelque sorte spectateur de cette émotion, au service du traitement du sujet. Je ne dis pas que j'ai réussi dans tous les cas, mais l'exercice était intéressant.

Le rôle du micro est aussi parfois mentionné pour parvenir à gérer la bonne distance. L'interview n'est pas qu'un face à face, ou un côté-à-côté entre l'intervieweur et l'interviewé. La présence de l'outil influence aussi le recueil de la parole :

Q5 Je connaissais bien toutes les personnes que j'ai interrogées, certaines faisant même partie de ma famille proche. Pour autant, je garde le souvenir que, durant les entretiens, la présence du micro a instauré une certaine forme, une distance qui a permis de poser les questions et d'obtenir des réponses.

La gestion des émotions est une des étapes la plus délicate de l'atelier documentaire. Sans elles, l'expérience de l'autre a peu de chance d'être entendue par le public. Mais si elles s'imposent trop, tant chez l'étudiant que chez l'interviewé, elles empêchent que le travail de recueil de la parole ne s'établisse de manière distanciée :

Q14 Et je me suis trouvé souvent en échec face à des témoins mal à l'aise, je n'ai pas su les accompagner, leur faire oublier le micro souvent, etc. J'étais entre deux eaux, tenter de maîtriser le travail et dialoguer.

L'étudiant court alors un double risque : soit l'interviewé ne livre pas assez d'émotions dans son récit, et le documentaire est dénué d'affects ; l'étudiant peut alors se voir reprocher une absence d'empathie. Dans ce cas, il demeure néanmoins un professionnel qui sait se mettre à distance des témoignages. Soit l'interviewé confie *trop* d'émotions, et alors l'étudiant peut se laisser envahir par celles-ci, au point d'oublier qu'il est avant tout là pour collecter un récit (il peut perdre pied, oublier des questions...). Dans ce cas, il peut lui être reproché de ne pas avoir su se mettre à distance dans la situation de l'interview, voire d'être voyeuriste s'il conserve des séquences où l'émotion est trop palpable. C'est la subjectivité de l'étudiant qui lui permet de se situer, et de définir s'il y a trop ou pas assez d'émotions dans le travail qu'il produit. Sa propre subjectivité peut se heurter à celle des autres, et la quête de repères professionnels stables s'avère ici complexe à appréhender.

Parmi les 16 étudiants ayant répondu au questionnaire, aucun n'a été destabilisé par la gestion des émotions. Tous pointent plutôt l'intérêt d'apprendre à travailler avec elles :

Q1 J'ai appris que tout portrait était en réalité un auto-portrait, qu'on ne pouvait se détacher de ses propres émotions si l'on voulait recueillir celles des autres, et qu'au contraire il fallait écouter ses propres ressentis pour aller mieux chercher ceux des autres.

Q1 Il faut être d'une humanité hors norme pour faire ce métier, et non froid et glacé comme certaines pratiques du journalisme le laissent penser, et il faut voir en celui dont on recueille la parole non pas un étranger, mais un frère, un autre soi-même.

Dans les années 2010, avec le développement des podcasts, les journalistes intégreront progressivement des références à leur ressenti dans le podcast lui-même. Peut-être la tendance est-elle née avec le podcast à succès, *Sérial*, en 2014, où la journaliste Sarah Koenig fait état de ses doutes, et de ses sentiments au fil de son enquête. Suivront, par exemple, en France, Charlotte Bienaimé (*Un podcast à soi*, Arte Radio, 2017-), Adèle Humbert et Émilie Denètre (*1000 degrés*, Insider Podcast, 2019), et Julien Cernobori (*Cerno*, auto-produit, 2019-) ...

DE L'INTÉRÊT D'UNE FORMATION AU DOCUMENTAIRE DE RADIO DANS UNE ÉCOLE DE JOURNALISME

Revenir sur cette expérience pédagogique est aussi l'occasion de me confronter à la fameuse question que posaient souvent les détracteurs de l'atelier : « Mais à quoi ça peut bien leur servir, ils n'en feront plus après ? » J'ai donc ajouté cette question à mon questionnaire adressé aux anciens : « Ce que vous avez appris dans cette séquence pédagogique vous a-t-il servi dans votre pratique, une fois que vous êtes devenu.e journaliste ? » Il me faut déjà faire un constat : sur les 16 répondants, seuls 4 sont dans le secteur radiophonique type long format ou podcast (aucun n'est dans l'univers du *news radio*). Selon eux, les apports sont incontestables, et le cours a influencé leur pratique professionnelle en profondeur :

Q1 C'est un des cours qui a le plus marqué ma pratique journalistique.

Q2 J'ai appris sur moi-même que j'étais capable d'apporter mon « regard », ma « patte » à un reportage. C'était agréable de constater qu'on peut travailler sans être formaté.

Q5 J'ai vécu ce module à la fois comme un moment de respiration, de prise de hauteur et de liberté, et comme un véritable apprentissage qui doit avoir sa place dans tout parcours d'école de journalisme.

Q7 J'ai vraiment eu un déclic technique et intellectuel sur une façon de mener les interviews, d'aller chercher des témoignages forts, que je pratique tout le temps depuis.

Q8 J'ai appris à monter, à écrire une histoire, j'y repense souvent aujourd'hui alors que j'essaie de construire des podcasts. J'ai aussi pour la première fois expérimenté l'entrelacement de plusieurs types de récit : les ITW des gens que je croisais, mon propre récit, des extraits de *Fragments d'un récit amoureux* de Roland Barthes, de la musique.

Q12 Ne pas avoir peur de laisser s'installer un univers, une atmosphère, un espace. Ne pas avoir peur des silences. Laisser les sons suggérer quelque chose plutôt que de le dire (vrai aussi en littérature d'ailleurs).

Bien que les écoles de journalisme construisent souvent leur maquette pédagogique en fonction des besoins « directs » des rédactions, une place semble donc possible pour les expériences plus *alternatives* où les intérêts pédagogiques peuvent être perçus comme moins immédiats. Ce constat est en adéquation avec la notion de « professionnalisme du flou » (Ruellan, 2007), et qui laisse la possibilité de débattre de ce qui relève de l'activité journalistique. Laisser des désaccords s'exprimer peut constituer un risque dans la mesure où certaines pratiques peuvent s'en réclamer, et heurter certaines règles et pratiques. Mais le flou permet aussi une forme d'ouverture du journalisme à des formats plus inhabituels, et situés à la frontière de la littérature, des sciences sociales et du documentaire. Cette ouverture est davantage présente en 2025 qu'elle ne l'était en 1999, en raison de l'apparition de nombreux médias qui se sont éloignés du *news*, ou (et) qui traitent l'actualité avec un prisme différent que celui de l'urgence. Dans cette évolution, les écoles de journalisme nous semblent avoir une mission d'accompagnement, et d'innovation, afin de satisfaire l'esprit de curiosité, la soif de découverte, et le besoin de (se) comprendre des étudiants.

Soumis : 11/05/2025
Accepté : 31/03/2026

APPENDIX 1

Questionnaire adressé aux anciens de l'ESJ

- 1) Pourquoi avoir choisi l'atelier radio ?
- 2) Il vous était demandé d'avoir un lien personnel avec le sujet choisi. Comment avez-vous interprété cette consigne ?
- 3) Pensez-vous l'avoir respectée ?
- 4) Diriez-vous que vous avez davantage fait preuve de subjectivité dans ce travail ? Si oui, comment ?
- 5) Si oui, cela vous est-il apparu comme contradictoire avec certaines normes journalistiques comme l'objectivité et la neutralité ?
- 6) Diriez-vous que qu'il y avait une plus grande place laissée aux émotions dans cette séquence pédagogique ? Si oui, pouvez-vous expliquer.
- 7) Si oui, cela vous a-t-il déstabilisé.e ?
- 8) Avez-vous appris quelque chose dans cet atelier ? Si oui, pouvez-vous développer ?
- 9) Ce que vous avez appris dans cette séquence pédagogique vous a-t-il servi dans votre pratique, une fois que vous êtes devenu.e journaliste ?
- 10) Plus globalement, qu'avez-vous retenu de cette expérience ?

NOTES

¹. L'une des seize écoles de journalisme dite « reconnues » par la profession, via l'accréditation de la CPNEJ.

². J'ai choisi de n'intégrer que les étudiants de l'ESJ dans la phase questionnaire. Au Cuej, j'étais aussi le responsable de la spécialisation radio, puis le directeur, ce qui a introduit des biais dans l'échange avec eux.

³. Le statut de l'atelier va évoluer. L'année suivante, il est intégré à la maquette pédagogique. D'autres ateliers sont créés en parallèle : en photo, presse écrite, et télé. Puis seuls les étudiants se destinant à la radio finissent par le suivre.

BIBLIOGRAPHIE

- Accardo, A., & Abou, G., & Balbastre, G., & Marine, D. (1995). *Journalistes au quotidien. Pour une socio-analyse des pratiques journalistiques*. Le Mascaret.
- Badouard, R. (2015). Enseigner les controverses en école de journalisme. *Hermès, La Revue*, 73(3), 51-54. <https://doi.org/10.3917/herm.073.0051>.
- Benveniste, A. (dir.) (2013). *Se faire violence. Analyse des coulisses de la recherche*. Téraèdre.
- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie*. Nathan Université.
- Bourdieu, P. (dir.) (1993). *La misère du monde*. Éditions du Seuil.
- Boyton, R., (2021). *Le temps du reportage. Entretiens avec les maîtres du journalisme littéraire*, coll. « Feuilleton Non fiction ». Éditions du sous-sol.
- Cercas, J. (2016). *Le point aveugle*. Actes Sud.
- Chupin, I. (2018). *Les écoles de journalisme. Les enjeux de la scolarisation d'une profession (1899-2018)*. Presses universitaires de Rennes.
- Copand, J. (1998). *L'enquête ethnologique de terrain*. Nathan Université.
- Deleu, C. (2013). *Le documentaire radiophonique*. Ina Éditions/L'Harmattan.
- Deleu, C. (2012, Sept. 21). Arte Radio : 10 ans d'intimité radiophonique. *Syntone*, 21 septembre 2012. Disponible sur : <https://syntone.fr/arteradio-dix-ans-dintimite-radiophonique/>
- Deleu, C. (2006). *Les anonymes à la radio. Usages, fonctions et portée*. Ina-De Boeck.
- Fortino, S. (2015). La mise au travail des émotions. *Terrains/Théories* [Online], 2. <https://doi.org/10.4000/teth.279>
- Gauthier, G. (1991). La mise en cause de l'objectivité journalistique. *Communication. Information Médias Théories*, (12)2, 80-115. <https://doi.org/10.3406/comin.1991.1541>
- Gauthier, G. (2015). *Le documentaire, un autre cinéma*. Armand Colin.
- Glevarec, H. (2001). *France Culture à l'œuvre. Dynamique des professions et mise en forme radiophonique*. CNRS Éditions.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne. 1. La présentation de soi*. Les Éditions de Minuit.
- Lavocat, F. (2016). *Fait et fiction. Pour une frontière*. Éditions du Seuil.
- Le Cam, F., & Ruellan, D. (2018). *Émotions de journalistes. Sel et sens du métier*. PUG.
- Lingren M. (2016). Personal narrative journalism and podcasting. *Radio Journal International Studies in Broadcast and Audio Media*, 14(1), 23-41. https://doi.org/10.1386/rjao.14.1.23_1
- Muhlmann, G. (2004). *Une histoire politique du journalisme. XIXème-XXème*. Paris, PUF.
- Neveu, É. (2013). *Sociologie du journalisme* (4e édition), coll. « Repères ». Éditions La Découverte.
- Pélissier, N., & Eyriès, A. (2016). Le journalisme narratif, enjeu de formation professionnelle, et/ou d'éducation citoyenne. *Multimed*, 4, 153-162.
- Ruellan, D. (2007). *Le professionnalisme du flou*. PUG.
- Ruffin, F. (2003). *Les petits soldats du journalisme*. Les Arènes.
- Salles, C. (1998), Les écoles de journalisme : analyse d'un malaise. *Communication et langage*, 116, 7-28. https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1998_num_116_1_2841
- Soares, A. (2003). Les émotions dans le travail. *Travailler*, 9(1), 9-18. <https://doi.org/10.3917/trav.009.0009>.
- Thérenty, M.-É. (2007). *La littérature au quotidien. Poétiques journalistiques au XIXé siècle*, coll. « Poétiques ». Éditions du Seuil.
- Toursel, A. (2025). Aux sources de l'épistémologie du journalisme: Définition, objets et enjeux. *Sur Le Journalisme, About Journalism, Sobre Jornalismo*, 14(1), 162-179. <https://doi.org/10.25200/SLJ.v14.n1.2025.624>
- Waldmann, E. (2025). *Le podcast comme objet littéraire*. [Thèse de doctorat en langues et cultures des sociétés anglophones, Université Paris Cité]. <https://doi.org/10.70675/fe24ac7bz9956z44c8zbcc7zc266995ffc28>

RÉSUMÉ | ABSTRACT | RESUMO

Enseigner le documentaire radio dans une école ?

Une formation en rupture avec la formation au journalisme.

Teaching Radio Documentary at Journalism School?

A Training Programme that Breaks with Traditional Journalism Education

Ensinar o documentário radiofônico em uma escola de jornalismo?

Uma formação que rompe com o ensino tradicional da área.

Fr. Cette contribution, sous forme de retour sur expérience, invite à interroger les normes professionnelles, les nouveaux contenus de formation, et le lien avec les sciences sociales. En 1999, j'ai lancé à l'ESJ de Lille, une des écoles de journalisme reconnue par la profession en France, un atelier sur le documentaire radio, un genre de type long format. Ce cours est d'emblée considéré comme « disruptif » dans la mesure où le projet pédagogique s'inscrit en contraction apparente avec les formats de type *news* qui dominent dans le journalisme audio. Il invite aussi l'étudiant à interroger sa place dans sa production (son regard, son lien personnel au sujet, ses émotions, son rôle dans le documentaire, le rapport à l'interviewé), et dans la mesure où le documentaire ne doit être composé que de paroles de type ordinaire (témoins qui racontent des récits de vie). Enfin, il est demandé aux étudiants de lire des ouvrages de science sociales, et des romans en lien avec leur sujet. L'exercice s'étale sur plusieurs semaines alors que pour la plupart des exercices tout est réalisé le jour même en fonction de l'actualité. En dépit de ces particularités, les étudiants se sont emparés de l'exercice, et le cours a été pérennisé. Loin d'être déstabilisés, les étudiants ont plutôt saisi l'occasion de pratiquer le journalisme d'une autre façon, ce que confirme l'enquête réalisée auprès des anciens étudiants pour cet article. L'article, qui s'appuie sur mes propres retours sur expérience, ainsi que sur un questionnaire envoyé aux anciens participants, montre qu'il est donc possible de mettre en place des formations qui ne sont pas en adéquation parfaite avec les attentes immédiates de la profession. L'article signifie que les compétences acquises sont pourtant mises en pratiques dans le parcours professionnel de l'étudiant.

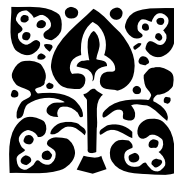
Mots-clés : Radio; documentaire; formation; école; journalisme

En. This article, written as a reflection on personal experience, invites readers to examine professional standards, new training content, and the link with the social sciences. In 1999, at the ESJ in Lille – one of France's leading journalism schools – I launched a workshop on radio documentary, a long-form genre. This course was immediately regarded as 'disruptive' insofar as the teaching approach appeared to stand in stark contrast to the news-style formats that dominate audio journalism. The course encourages students to reflect on their role in the production (their perspective, their personal connection to the subject, their emotions, their role in the documentary, and their relationship with the interviewee), particularly as the documentary must consist solely of everyday speech (people recounting life stories). Finally, students are asked to read social science texts and novels related to their subject. The exercise spans several weeks, whereas for most exercises everything is completed on the same day depending on current events. Despite these particularities, the students embraced the exercise, and the course has become a permanent fixture. Far from being thrown off balance, the students instead seized the opportunity to practise journalism in a different way, as confirmed by a survey of former students conducted for this article. The article, which draws on my own feedback and a questionnaire sent to former participants, shows that it is therefore possible to set up training programmes that do not perfectly match the immediate expectations of the profession. The article demonstrates that the skills acquired are nevertheless put into practice in the student's professional career.

Keywords: Radio; documentary; training; school; journalism

Pt. O artigo, escrito na forma de relato de experiência, propõe questionar as normas profissionais, os novos conteúdos formativos e a relação com as ciências sociais. Em 1999, lancei na ESJ de Lille – uma das escolas de jornalismo reconhecidas pela profissão na França – uma oficina de documentário radiofônico, gênero de formato longo. De imediato, esse curso foi considerado “disruptivo” na medida em que o projeto pedagógico entra em aparente contradição com os formatos noticiosos que predominam no jornalismo em áudio. O curso também convida o aluno a questionar seu lugar na produção (seu olhar, sua ligação pessoal com o tema, suas emoções, seu papel no documentário, a relação com o entrevistado), sendo que o documentário deve ser composto apenas por falas do cotidiano (testemunhas narrando histórias de vida). Além disso, pede-se que os alunos leiam obras de ciências sociais e romances relacionados ao tema escolhido. Esse exercício se estende por várias semanas, ao passo que na maioria dos casos, tudo é realizado no mesmo dia, de acordo com a atualidade. Apesar dessas particularidades, os alunos se apropriaram do exercício, e o curso foi mantido. Longe de se sentirem desestabilizados, os alunos aproveitaram a oportunidade para praticar o jornalismo de uma maneira diferente, conforme confirmado pela pesquisa realizada para este artigo com ex-alunos. Com base em minhas próprias experiências e em um questionário enviado aos ex-participantes, o artigo demonstra que é possível implementar programas de formação que não estejam perfeitamente alinhados com as expectativas imediatas da profissão. Conclui-se, no entanto, que as competências adquiridas são colocadas em prática ao longo da trajetória profissional dos alunos.

Palavras-Chave: Rádio; documentário; formação; escola de jornalismo; jornalismo



Transformar o jornalismo pela acessibilidade comunicativa

Repensar o campo e a profissão a partir da sala de aula

SAMARA WOBETO

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
samara.wobeto@acad.ufsm.br
Orcid: /0009-0000-4812-3649

VIVIANE BORELLI

Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
viviane.borelli@ufsm.br
Orcid : //0000-0003-0643-2173



Este artigo, que é um recorte de pesquisa dissertativa, objetiva problematizar a prática jornalística e as formações para o jornalismo a partir da perspectiva do acesso à informação e à comunicação por pessoas com deficiências. Ou seja, a reflexão trata da inserção e do ensino da acessibilidade comunicativa nos meandros da profissão de jornalista. Para isso, realizou-se uma análise documental (Moreira, 2009) de documentos curriculares de cursos de jornalismo brasileiros, em conjunto com entrevistas estruturadas e semi-estruturadas (Duarte, 2010). O mapeamento permitiu conhecer as iniciativas de ensino de acessibilidade comunicativa já existentes. Em um segundo momento, a sala de aula tornou-se espaço de experimentação de práticas pedagógicas para a temática na formação de jornalistas. A entrada em campo ocorreu por meio da pesquisa participante (Peruzzo, 2010; Martino, 2018) em conjunto com a observação (Gil, 2008) e o diário de campo (Winkin, 1998) para a coleta e registro dos dados, além da entrevista estruturada (Duarte, 2010). Este processo exigiu a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

A temática é estudada pelas pesquisadoras há pelo menos seis anos, e perpassa uma caminhada acadêmica que envolve a graduação em Jornalismo, o Mestrado e, agora, o Doutorado em Comunicação. Neste período, percebeu-se um aumento nas produções científicas sobre a aces-

Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo :

Samara Wobeto, Viviane Borelli, « Transformar o jornalismo pela acessibilidade comunicativa. Repensar o campo e a profissão a partir da sala de aula », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne, online], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15 de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.638>



sibilidade no jornalismo e na comunicação. Felizmente, identifica-se um crescimento na construção do campo de conhecimento (Elcessor *et al.*, 2021) - ainda que tímido (Wobeto *et al.*, 2024). Mas o tema ainda se constituía como lacuna na interrelação com o ensino, o que provocou a construção de dissertação (Wobeto, 2025).

Foram realizadas diversas pesquisas que envolvem a temática: uma análise quantitativa (Wobeto *et al.*, 2021) e qualitativa (Wobeto *et al.*, 2023) da cobertura jornalística sobre acessibilidade e pessoas com deficiência, a construção de ferramenta de indicadores de qualidade para a acessibilidade comunicativa no jornalismo (Wobeto, 2023), a discussão do conceito como palavra-chave para um jornalismo democrático e cidadão (Wobeto *et al.*, 2024), a construção de estado da arte das pesquisas em acessibilidade e comunicação no cenário brasileiro (Wobeto *et al.*, 2024) e a discussão sobre a acessibilidade comunicativa do ponto de vista da não circulação da informação para pessoas com deficiência (Wobeto & Borelli, 2025). A partir disso, uma constatação que se repete é que a acessibilidade não é preocupação nem do Jornalismo nem da Comunicação, seja como prática ou campo de conhecimento.

Em pesquisa recente, a organização Web Para Todos (WPT) quantificou os sites de jornalismo que cumprem todos os requisitos de acessibilidade. O número revela uma porcentagem ínfima: apenas 3,4% não apresentam falhas, enquanto 96,6% não são acessíveis (WPT, 2024). Apesar de baixo, a Web Para Todos considera haver uma ligeira melhora, principalmente em virtude do uso de ferramentas automáticas para descrição de imagens. Para além de identificar a ausência de acessibilidade no jornalismo brasileiro, este número representa a pouca importância que o assunto tem na área. É sinônimo, também, de uma lacuna, que é técnica, produtiva, discursiva e histórica (Wobeto, 2025). Por isso, em pesquisa mais ampla a nível de Mestrado, discutiu-se os entrelaçamentos do ensino do jornalismo com a acessibilidade comunicativa. A pesquisa objetivou a construção teórico-prática de proposições para a inserção da temática na formação de jornalistas, em um movimento tentativo de mudança profissional - que começa na sala de aula (Wobeto, 2025).

Da forma como definida pela legislação brasileira, a acessibilidade é a possibilidade de que uma pessoa com deficiência consiga acessar e consumir produtos, serviços e equipamentos com segurança e autonomia (Brasil, 2015). Entre estes elementos estão a comunicação e informação. A mesma legislação - a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão - também define que, no caso da condição de acesso de modo seguro e autônomo não ser assegurado, têm-se uma barreira¹ (Brasil, 2015). Ou seja, a acessibilidade não é a superação das barreiras, mas a ausência das mesmas.

Do ponto de vista da comunicação, compreende-se a temática por meio da acessibilidade comunicativa (Bonito, 2015), conceito que leva em consideração a comunicação como direito, na perspectiva da cidadania comunicativa (Mata, 2006). É, portanto, “um recurso de linguagem que, de maneira técnica, substitui a barreira informativa que impede o acesso das pessoas com deficiência sensorial (visual, auditiva e/ou cognitiva) aos conteúdos” (Bonito & Santos, 2019, p. 36). A perspectiva adotada difere do conceito de acessibilidade comunicacional, expressão comumente adotada nas áreas da Educação Especial e Educação, e que leva em conta os materiais didáticos de ensino de pessoas com deficiências. Na acessibilidade comunicativa, considera-se as materialidades e as sociabilidades envolvidas nas formas de comunicação - tanto profissionais, como é o caso do jornalismo, quanto interpessoais, em redes próprias de comunicação, como as redes sociais digitais.

Para Bonito (2015), existem lógicas hegemônicas vigentes nas maneiras de produzir e distribuir comunicação, em que as pessoas sem deficiência detêm os meios de produção e comunicação, enquanto as com deficiência estão à mercê destas lógicas. Ou seja, a comunicação é feita por pessoas sem deficiência para pessoas sem deficiência (Bonito, 2015). Bonito (2016, p. 191) afirma que “o conceito deve ser compreendido como elemento essencial dos conteúdos jornalísticos digitais, por se tratar de uma característica técnico-conceitual fundamental para promover o respeito ao Direito Humano à comunicação e a cidadania comunicativa das pessoas com deficiência”. Portanto, ao mesmo tempo que a acessibilidade comunicativa propicia a crítica às práticas hegemônicas de comunicação e de jornalismo - na perspectiva de direitos, principalmente -, também permite um ponto de vista técnico, que é de inserção das tecnologias assistivas (TA's) em produtos e processos comunicativos.

Estas são produtos, equipamentos e dispositivos “que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (Brasil, 2015, s.p.). Bengalas, elevadores e pisos táteis são exemplos de TA's para a locomoção. Na comunicação, são exemplos o leitor de tela (Salton *et al.*, 2017), a audiodescrição (Motta & Romeu Filho, 2010; ABNT, 2016; Naves *et al.*, 2016) e/ou a descrição de imagens (CAED/UFMS, s.a.) ou descrição alternativa (Beraldo, 2021; 2024), a autodescrição (Wille *et al.*, 2019), o botão de ouvir o texto (Wobeto, 2023), os caracteres ampliados (ABNT, 2016), a Legendagem para Surdos e Ensurdidos (EBC, 2018), a Língua Brasileira de Sinais (Brasil, 2002), a Janela de Libras (EBC, 2018), a mídia sonora acessível (Vanderlei *et al.*, 2016; Maciel & Silva, 2017; Almeida *et al.*, 2024), os

princípios de acessibilidade cromática para o daltonismo (Pereira, 2021), a linguagem simples e a leitura fácil (Garcia Muñoz, 2015), e os aspectos técnicos de acessibilidade, navegabilidade e a hierarquia do site (W3C, 2018).

Assim, o jornalismo é lacuna técnica na medida em que produz narrativas que não abarcam as pessoas com deficiências como potenciais públicos consumidores, ou seja, não insere tecnologias assistivas nas práticas produtivas e, conseqüentemente, nos produtos jornalísticos. A partir disso, defende-se que o jornalismo reproduz lógicas hegemônicas que desconsideram a acessibilidade e, por isso, torna-se sinônimo de barreira para a acessibilidade comunicativa. Como consequência, afeta a possibilidade de cidadania dos sujeitos com deficiência. É uma questão de acesso e de direito humano, já que a acessibilidade é uma garantia legislativa. Para Bonito (2015), é um cenário em que as legislações são invisíveis, o que significa que, mesmo que existam no papel, não são executadas e nem fiscalizadas.

A lacuna também é histórica uma vez que as pessoas com deficiência nunca foram consideradas como potenciais públicos consumidores na história da comunicação (Bonito & Guimarães, 2023). O jornalismo, desde o nascimento, compreende bases positivistas e capitalistas (Genro Filho, 2012). Com as transformações sociais e tecnológicas provocadas pelas invenções nas formas de comunicação - que Couldry e Hepp (2020) denominam 'mídiação profunda' - o jornalismo também se reinventa.

No entanto, este processo não ocorre com a acessibilidade comunicativa - o que também incorre em uma escolha racional do campo. Reitera-se que a acessibilidade não é apenas uma questão de acesso e de direito humano - portanto, de possibilidade de exercício da cidadania (Bonito, 2015; Beraldo, 2021; Berni, 2024). Também pode ser compreendida como uma questão estratégica, de sobrevivência de um campo em crise, uma vez que significa melhoria em sistemas de ranqueamento de notícias (Pedrosa, 2020)². Mas também porque permite o consumo de produtos jornalísticos por um potencial público consumidor de pelo menos 18 milhões de pessoas com deficiência (IBGE, 2023). Por mais que exija investimentos, também incide em acesso. Ironicamente, a mesma problemática que incorre em produção de exclusões informacionais de pessoas com deficiência do consumo de informação também é possibilidade de ampliação de público consumidor.

Quando pensado sob uma ótica mais ampla, a produção de exclusões informacionais faz do jornalismo um produtor de práticas capacitistas. Aliás, não há como tratar da temática sem considerar o pano de fun-

do do preconceito para com estes públicos. Ao historicizar o lugar da pessoa com deficiência na História, Piccolo (2022) defende que, de maneira semelhante ao que coloca Simone de Beauvoir na famosa frase 'Não se nasce mulher: torna-se mulher',

"[...] temos que a pessoa deficiente não é algo previamente definido pela natureza. Não se nasce deficiente, torna-se deficiente, situação determinada pela relação dialética entre o sujeito e os significados que a cultura atribui àquilo que considera a essência do corpo não apto e desajustado". (Piccolo, 2022, p. 32).

Ao recuperar as pessoas com deficiência em diferentes momentos e documentos históricos, o autor mostra que a ideia da deficiência é um produto da Modernidade, já que na Idade Média ou Antiguidade elas não eram denominadas dessa forma. Por isso, Piccolo (2022, p. 27) nomeia "a deficiência como uma construção histórica".

Esta afirmação tem relações imbricadas com o capacitismo e, conseqüentemente, com o capitalismo. Para Marco (2020), o primeiro não há como existir sem o segundo, pois se baseia na ideia de capacidade para produção. "Acredita que a corporalidade tange à normalidade, a métrica, já o capacitismo não aceita um corpo que produza algo fora do momento ou que não produza o que creditam como valor" (Marco, 2020, p. 18). Piccolo (2022, p. 32) afirma o capacitismo como o preconceito forjado sobre a diferença da deficiência: "é a definição de norma que engenha o anormal, assim como o suposto do corpo eficiente/apto desenha a métrica da fisicalidade deficiente/inapta". Nas relações históricas sobre o capacitismo, os saberes científicos oriundos da Medicina importam para seu fortalecimento e contribuem para o surgimento do modelo médico da deficiência.

Há uma relação entre o desenvolvimento das ciências médicas no campo da deficiência e o avanço do sistema econômico capitalista impulsionado pela revolução industrial. Participar do mercado exige indivíduos ativos, aptos para o trabalho produtivo. A concepção de deficiência, dentro da racionalidade médica prevalente neste momento histórico, acabou construindo associações entre desemprego, baixa escolaridade e segregação causadas pela inabilidade do corpo com impedimento. (Bisol *et al.*, 2017, p. 90).

As autoras recuperam as condições históricas e conceituais da deficiência para refletir sobre os distintos modos de compreendê-la: modelos médico, social e pós-social. O primeiro decorre da necessidade de tratamento de pessoas que passaram a ter alguma defi-

ciência no pós-guerras mundiais do século XX (Bisol *et al.*, 2017). Com isso, a “medicina oferecia alternativas para lidar com as limitações físicas e/ou intelectuais, o que promoveu a ideia de que as pessoas com deficiência deveriam buscar tratamento e programas de reabilitação como solução para remover ou amenizar os danos corporais” (Bisol *et al.*, 2017, p. 91). É neste momento que se estabelece o modelo médico, que compreende a deficiência como doença a ser curada.

Já o modelo social é resultante de movimentos de contracultura e de luta de grupos minorizados por igualdade de direitos, e se desenrola na segunda metade do século XX (Bisol *et al.*, 2017). “O modelo social compreende que os problemas enfrentados pelas pessoas com deficiência são resultantes de falhas de uma sociedade construída por e para pessoas sem deficiência, sem considerar pessoas com essa característica” (Freitas & Silva, 2025, p. 20).

Por fim, com a emergência de movimentos sociais como os feministas, estudos críticos da raça e teoria queer, o modelo paradigmático vigente é questionado principalmente por mulheres com deficiência, que denunciam que as literaturas eram produzidas principalmente por acadêmicos homens, que desconsideravam nuances da interseccionalidade e da própria experiência do corpo com deficiência (Bisol *et al.*, 2017). Isto se passa no final do século XX e início do XXI, e configura um modelo ainda não estabilizado e nomeado de diversas formas, mas principalmente como modelo pós-social da deficiência (Bisol *et al.*, 2017).

Em resumo, discute-se uma questão que é de ordem histórica e social, produtiva e técnica, de representação, legislativa, mercadológica e estratégica. Além disso, também é formativa, uma vez que a necessidade de implementação destes conhecimentos em currículos de cursos de jornalismo resta como inquietação de pesquisas que identificam as lacunas citadas (Bonito, 2015; Beraldo, 2021; Wobeto, 2023). Além do enxugamento das redações e da sobrecarga de trabalho, há um problema “na formação universitária que não estimularia os jornalistas a refletirem sobre acessibilidade, tampouco sobre inclusão” (Beraldo, 2021, p. 111).

A partir dessa introdução da problemática da acessibilidade comunicativa no jornalismo e seu recorte no ensino, o presente artigo apresenta os resultados de uma análise documental (Moreira, 2009) de projetos pedagógicos, ementários e matrizes curriculares de cursos de Jornalismo lotados em universidades federais brasileiras. No próximo tópico, discute-se teoricamente a formação do jornalismo brasileiro e de suas escolas, a partir de bases positivistas e colonialistas. Em seguida, apresenta-se a metodologia, e, por fim, são discutidos elementos

analíticos a partir da inserção da pesquisa em sala de aula.

FORMAÇÃO DO JORNALISMO BRASILEIRO: CAPITALISTA, COLONIALISTA E COLONIZADOR

Em leituras que trazem a historiografia do jornalismo, a data que estabelece as primeiras atividades de imprensa coincide com a transferência da corte portuguesa para o Brasil, quando Napoleão invadiu Portugal (Romancini & Lago, 2007). “Do ponto de vista do jornalismo, em sentido estrito, a chegada do príncipe regente, d. João, em 1808, marca o início da história da imprensa no Brasil, e alguns anos depois - com a Independência, 1822 - a história da imprensa brasileira” (Romancini & Lago, 2007, p. 16). A data assinala atraso de um século em comparação com outros países. Fatos como a necessidade de dominação colonial, de controle das ideias em circulação e da restrição de desenvolvimento são colocados como razões por Romancini e Lago (2007). No entanto, para Sodré (1966), a escravidão também foi fator determinante.

Portanto, é em um contexto escravocrata e de dominação colonial que o jornalismo brasileiro surge. Para Fabiana Moraes (2022), não é possível pensar a profissão - e suas práticas contemporâneas - sem interseccionar questões de classe, raça, gênero e território. “[...] não é possível realizar uma crítica à objetividade que é fundamental ao jornalismo sem realçar também como a mesma é tantas vezes perpassada por uma racionalidade objetiva profundamente racializada, profundamente classista, profundamente generificada” (Moraes, 2022, p. 16).

A autora defende que a formação do jornalismo brasileiro acompanha a própria constituição do território - primeiro, como colônia portuguesa, e depois, como país. “A naturalização das diferenças, transformadas em desigualdades, foi bem assimilada pelas instituições no pós-escravidão, e a imprensa surgiu ali não só como meio de vocalização de ideias, mas como endosso a uma nova ordem na qual era preciso superar o pensamento e o comportamento vistos como selvagens e brutos das populações não brancas” (Moraes, 2022, p. 17). Para ela, é essa gênese que corrobora na constituição de alicerces narrativos hierarquizados em “que uns, os que colonizam e dominam determinadas técnicas de ação, teriam uma plenitude racional que explica o ato de subjugar, que justifica as mais inomináveis violências” (Moraes, 2022, pp. 28-29). Populações, gênero, território, raça, classe, corpos e outros marcadores sociais são reproduzidos em discursos que classificam e naturalizam diferenças e desigualdades.

O entendimento do jornalismo brasileiro a partir da influência colonial também é destrinchada por Carvalho (2023). O autor vê a profissão como ator social que é, ao mesmo tempo, colonizado e colonizador. Isto se dá em virtude das estruturas que o compõem - tanto de teorias, da sala de aula, quanto de práticas, nas redações - nascerem e se perpetuarem baseadas em teorias e metodologias europeias e estadunidenses. Para Carvalho (2023, p. 129), o jornalismo é “colonizador, primeiro, porque faz parte das instituições que se beneficiam das lógicas das colonialidades”. O autor acrescenta: “Mas também porque é agente fundamental na difusão dos princípios que regem as colonialidades do poder e do saber, que dentre suas ações estratégicas, adota o escamoteamento das violências físicas e simbólicas patrocinadoras das colonialidades, nas relações de gênero, assim como em outras esferas sociais” (Carvalho, 2023, pp. 129-130).

Por outro lado - e ao mesmo tempo -, o jornalismo também é colonizado quando adota procedimentos e conhecimentos que são considerados universais, “que ao fim levam a padronizações que não dão conta das diversidades, contradições, fraturas, jogos de poder e disputas de sentido implicados nos acontecimentos, atrizes e atores sociais que constituem as referências para as narrativas jornalísticas” (Carvalho, 2023, p. 133). Assim, quando reproduz narrativas que estigmatizam e reduzem as pessoas às suas deficiências, “como ator social, a partir das narrativas redutoras, o jornalismo não informa sobre pessoas com deficiência, mas sensacionaliza, não produz conhecimentos sobre a realidade destes públicos, mas sim desconhecimentos e reforço de estigmas vigentes” (Wobeto, 2025, p. 78). Dessa forma, atua como colonizado - a partir da reprodução discursiva -, e colonizador - quando produz estas narrativas opressoras, violentas e capacitistas, ou seja, colonizadoras.

Por meio das narrativas da pena e da superação (Kuppers, 2004), o jornalismo oscila entre o trágico e o herói, como “um pêndulo em que a informação ou se inclina ao lado de retratar as pessoas com deficiência pelo lado da caridade, ou seja, para baixo, ou se inclina ao extremo da admiração e construção da deficiência por meio de relatos de superação que idealizam e beiram mais a descrição de super-heróis que de seres humanos” (Hernández-Flores, 2019, p. 134, tradução própria). Um exemplo desse tipo de cobertura se dá de quatro em quatro anos, nas Paralimpíadas, a partir da exaltação de atletas com deficiência como aqueles que superam as barreiras, o que Gomes e Moutinho (2021) denominam identidades mediatizadas da deficiência.

A partir de diversas leituras que abordam o surgimento da imprensa e do jornalismo brasileiros (Sodré, 1966; Romancini & Lago, 2007; Daros, 2024), pode-se compreender que as pessoas com deficiência nunca

estiveram postas na narrativa oficial (Wobeto, 2025). Mesmo que outros grupos sociais marginalizados também sejam pouco debatidos na história do jornalismo no Brasil, ainda assim, questões de raça, classe e gênero aparecem (Daros, 2024). As pessoas com deficiências travaram e travam lutas pela possibilidade de direitos há décadas - entre eles o de acesso à informação (Silva, 1987; Ferraz *et al.*, 2012; Piovesan, 2012). Portanto, sua exclusão da narrativa oficial sobre o jornalismo é sinônimo também da marginalização destes públicos da própria possibilidade de acesso aos veículos jornalísticos e de comunicação.

É neste entendimento que Bonito e Guimarães (2023) questionam o termo ‘deficiência’: para os autores, são públicos que sempre existiram, desde o surgimento da prensa tipográfica - que marca o início da história da Comunicação. Portanto, a proposta é inverter a chave de pensamento: “foram as mídias que nasceram com deficiências relativas à falta de acessibilidade. Explica-se este fato através da vigência da cultura hegemônica dos videntes e ouvintes que impera sob as demais culturas cegas e surdas. É por esse motivo que o foco da deficiência foi parar nas pessoas e não nas mídias” (Bonito & Guimarães, 2023, p. 95).

O debate sobre as formas de produção e de reflexão sobre o trabalho jornalístico deve dar um passo atrás, e voltar o olhar para a universidade. Para Moraes (2022, p. 24), “ainda há um vácuo prático-epistemológico no jornalismo brasileiro. Nele, questões pertinentes a raça, classes, gênero e territórios não podem mais ser tratados como contingentes, e sim como estruturais nos modelos noticiosos oferecidos e nos “jornalismos” ensinados”. Pensar a sala de aula, portanto, é necessário, principalmente ao considerar temáticas menos-prezadas, consideradas menores, o que é o caso da deficiência, que, em um cenário de violação de direitos, torna-se minoria esquecida (Medina, 2021; Hernández-Flores, 2021).

Para Márcia Veiga (2015), a formação de jornalistas é atravessada por matrizes curriculares em que os saberes e poderes basilares “são perpassados por uma racionalidade constituída de forma predominante a partir de um paradigma (moderno/positivista) e de um sistema-mundo (capitalista, masculinista, racista, heterossexista, ocidentalista), os quais estabelecem os valores que legitimam o saber como verdade” (Veiga, 2015, p. 13). Ou seja, há reprodução de conhecimentos e de hierarquias como fator determinante, o que abre pouco espaço para a criatividade e, inclusive, para a inserção de temáticas outras.

Veiga (2015) cita classe, raça e gênero como atravessamentos necessários nessa discussão. Aqui, acrescentamos também as questões de corpos com deficiência. “Isso se reflete não apenas nos tipos de conhecimen-

to, mas também nas práticas pedagógicas adotadas para ensinar, que ainda parecem influenciadas pela dominância histórica da lógica formal e do modelo tradicional de ensino, percebidas especialmente pelas reiteradas dificuldades de diálogo, interação e questionamentos” (Veiga, 2015, p. 163).

Apesar da identificação da universidade como local histórico de reprodução de matrizes de saberes e poderes que são eurocentrados e positivistas, Veiga (2015) indica que a adoção de outras práticas pedagógicas, que se situem fora dos sistemas positivistas e que sejam “capazes de aproximar os saberes culturais dos saberes profissionais, proporcionando condições de construção de conhecimentos que não tornem os fatos da realidade externos aos atos de conhecer” (Veiga, 2015, p. 265) podem ser formas possíveis de mudança da realidade de ensino. Carvalho (2023) corrobora essa visão quando afirma a importância de inserir bibliografias e saberes não eurocentrados em matrizes curriculares. Isto porque as geoepistemologias dominantes são capazes de produzir “graves consequências para o conhecimento das muitas sociedades, pessoas e populações a partir das suas especificidades, posto que o conhecimento eurocêntrico, em suas estratégias de imposição como única verdade possível e aceitável, mata todos os saberes não eurocentrados” (Carvalho, 2023, p. 61).

A partir disso, questiona-se: que jornalismo é esse, que não olha para a acessibilidade e os públicos com deficiências? Seja na sala de aula, seja na produção narrativa e discursiva, é profissão colonizada - e colonizadora - que se forma e se retroalimenta de exclusões informacionais. O direito de acesso à informação é colocado como preceito ético no Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros (Fenaj, 2007). No entanto, a acessibilidade comunicativa não é mencionada, em nenhum momento, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo (MEC, 2009; 2013). É nestas ausências - de formação e de atuação - que esta pesquisa se insere.

Na etapa produtiva, temos lacunas de inserção de formas acessíveis de comunicar variados formatos de notícias e reportagens, por exemplo. “É nesta etapa que se reforçam práticas produtivas que não consideram os sujeitos com deficiência como potenciais públicos consumidores” (Wobeto, 2025, p. 43). É um ciclo vicioso, uma vez que a acessibilidade não é conceito conhecido e apreendido com clareza por jornalistas. Beraldo (2021, p. 112) demonstra isso em sua pesquisa: “Os três jornalistas elencaram características da acessibilidade de conteúdo, mas restringiram o conceito ao descrever como é um produto acessível, ressaltando que é um produto (narrativas acessíveis) focado nas pessoas com deficiência” (Beraldo, 2021, p. 112).

Para González-Perea (2018, p. 250, tradução própria), refletir sobre as barreiras de acessibilidade no jornalismo deve levar em conta que algumas destas são geradas pelas e pelos jornalistas, como as relacionadas às imagens - “texto incorporado, contraste insuficiente, uso semântico da cor, infográficos interativos que dependem do *mouse* para seu manuseio, etc.” - e ao texto - “falhas de ortografia, textos complexos, ausência de marcação de troca de idioma, dependência do *mouse* em infográficos e conteúdos linkados e incorporados não acessíveis” (González-Perea, 2018, p. 250, tradução própria). Já a arquitetura dos sites, ausência de acessibilidade em formulários e reprodutores multimídia, a sobreposição de conteúdos e a presença de títulos incompletos são de responsabilidade de outros perfis profissionais, como programadores, designers gráficos e desenvolvedores (González-Perea, 2018). Por isso, o olhar para a acessibilidade deve ser integrado, em diálogo.

METODOLOGIA

Por não existir um campo consolidado na área de estudos de acessibilidade e comunicação, explorar esta temática exige um certo artesanato intelectual (Mills, 2009) também na combinação de metodologias e técnicas. Para o desenho metodológico, portanto, combinamos o método da análise documental (Moreira, 2009) com as técnicas de entrevista estruturada e semi-estruturada (Duarte, 2010) e, em uma segunda etapa, o método da pesquisa participante (Peruzzo, 2010; Martino, 2018) com as técnicas da observação (Gil, 2008), do diário de campo (Winkin, 1998) e da entrevista estruturada (Duarte, 2010).

Uma primeira fase metodológica, descrita aqui, envolveu mapear quais são as iniciativas de ensino de acessibilidade comunicativa em cursos de Jornalismo de universidades federais brasileiras. A análise documental nada mais é do que “a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim” (Moreira, 2009, p. 271). Pode ser tanto método quanto técnica (Moreira, 2009). Nesta pesquisa é método, uma vez que “pressupõe o ângulo escolhido como base de uma investigação” (Moreira, 2009, p. 271). A partir da definição dos documentos para análise - projetos pedagógicos, matrizes curriculares e ementários destes cursos -, partiu-se para a coleta dos mesmos nos sites. Para isso, criou-se um protocolo de coleta para sistematização e registro do processo - o que garante o caráter científico da replicabilidade.

Com os documentos coletados, elaborou-se um protocolo de análise documental, que envolveu a identificação de recorrências de termos e de temas, como a acessibilidade na comunicação e/ou no jornalismo, Libras, pessoas com deficiência, e temas correlaciona-

dos, como cidadania, direitos humanos e democracia - nos quais a acessibilidade poderia aparecer de modo indireto. Todas as recorrências foram registradas e sistematizadas em um documento de texto. Foram anotados dados como nome da universidade, ano do currículo, quais são os documentos encontrados, a identificação das disciplinas mapeadas, menções aos temas e termos procurados, em que parte do documento estes temas estão, quais são os conteúdos que aparecem nas disciplinas e nos documentos, o ementário e bibliografia da disciplina - se aparece -, e a quantificação de recorrência dos termos acessibilidade e Libras. Além disso, também se elencou trechos do documento que são destaques e podem embasar a análise crítica.

A fim de complementar os dados e possibilitar a triangulação dos mesmos para a análise, também foram feitas entrevistas estruturadas e semi-estruturadas (Duarte, 2010). As primeiras são efetivadas por meio de questionários fechados, sem possibilidade de alteração de perguntas (Duarte, 2010). O autor explica que é um tipo de entrevista que é “realizada a partir de questionários estruturados, com perguntas iguais para todos os entrevistados, de modo que seja possível estabelecer uniformidade e comparação entre respostas” (Duarte, 2010, p. 67). É técnica que possibilita a padronização de dados quantificáveis, que permite obter tanto dados quantitativos quanto qualitativos, e deve ser embasada teoricamente. Nesta pesquisa, foi usada para obtenção de dados complementares, por meio de envio de um formulário do *Google Forms* para os cursos de Jornalismo de universidades federais brasileiras. A intenção foi conhecer mais sobre os pontos de vista dos cursos acerca da temática, e também identificar possíveis iniciativas que não estejam oficializadas em documentos curriculares³.

Por fim, a entrevista semi-estruturada é definida como um “modelo de entrevista que tem origem em uma matriz, um roteiro de questões-guia que dão cobertura ao interesse de pesquisa” (Duarte, 2010, p. 66). Apesar de também ser embasada teoricamente, ao contrário da estruturada, permite uma flexibilidade na condução das perguntas, no aprofundamento das mesmas ou em novas questões. O roteiro funciona como guia, ou seja, pode ser alterado a depender do andamento da conversa (Duarte, 2010). As entrevistas semi-estruturadas foram aplicadas com quatro docentes, responsáveis por algumas das disciplinas encontradas no mapeamento da análise documental⁴. Contemplou tópicos como o perfil docente, questões sobre a disciplina de acessibilidade, sobre o interesse dos estudantes e o conhecimento dos profissionais sobre a acessibilidade.

Já a segunda fase metodológica contempla a entrada em campo. A intenção é ir além do mapeamento e compreender a experimentação do ensino em acessibi-

lidade comunicativa na prática, ou seja, dentro da sala de aula. Isso foi feito por meio da inserção da pesquisadora na docência orientada da Disciplina de Jornalismo Impresso II⁵ por meio da pesquisa participante. O método surge, primeiramente, nas Ciências Sociais, e tem influência dos movimentos das retomadas democráticas latinoamericanas (Fals Borda, 1994; Brandão, 1994; 1999; Gajardo, 1999). Brandão (1999, p. 8) afirma que “só se conhece em profundidade alguma coisa da vida da sociedade ou da cultura, quando através de um envolvimento - em alguns casos, um comprometimento - pessoal entre o pesquisador e aquilo, ou aquele, que ele investiga”. Na Comunicação, o método começou a ser usado por volta de 1990, mas com objetos distintos das pesquisas antropológicas e etnográficas: são pauta os usos e apropriações de mídias, questões de consumo e representações (Peruzzo, 2010).

Para a efetivação do método, elaborou-se um plano de trabalho vinculado à docência orientada, com aulas específicas que foram ministradas pela pesquisadora e acompanhadas pela docente responsável, além de um protocolo de pesquisa participante. Para a coleta e registro dos dados, usou-se da observação (Gil, 2008) e do diário de campo (Winkin, 1998), respectivamente. Definida como “o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano” (Gil, 2008, p. 100), a observação “a) serve a um objetivo formulado de pesquisa; b) é sistematicamente planejada; c) é submetida a verificação e controles de validade e precisão (Sellitz *et al.*, 1967, p. 225)” (Gil, 2008, p. 100).

Já o diário de campo é instrumento essencial para coleta de dados qualitativos, e é frequentemente usado como instrumento em pesquisas que usam de métodos de participação e observação, principalmente nas Ciências Sociais. A manutenção do diário de campo deve ser feita com regularidade, e serve para registro de ações, relatos, impressões, diálogos, observações e emoções daquilo que é observado (Winkin, 1998). Para o autor, “o diário será o lugar do corpo-a-corpo consigo mesmos, ante o mundo social estudado” (Winkin, 1998, p. 138). Em complemento à coleta de dados, as entrevistas estruturadas (Duarte, 2010) foram usadas a fim de compreender e comparar os aprendizados sobre o tema. Foram aplicadas aos estudantes em dois momentos: no início das aulas e no término do semestre. Na pesquisa participante também usou-se da análise documental (Moreira, 2009) para esmiuçar os dados.

ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA PARA AS TRANS(FORMAÇÕES) DO JORNALISMO

A partir da coleta de dados de 24 cursos de Jornalismo⁶ de universidades federais, identificou-se, inicial-

Tabela 1 : Detalhamento da identificação das iniciativas pedagógicas.

| Universidade | Disciplina obrigatória | Disciplina optativa |
|--------------|--|---|
| UFC | - | Comunicação e Acessibilidade |
| UFPB | - | Acessibilidade às Mídias Sociais Acessibilidade às Mídias Audiovisuais |
| UFRGS | - | Comunicação, Inclusão e Acessibilidade |
| Unipampa | Teorias e práticas do jornalismo digital | Comunicação e Acessibilidade |
| UFBA | - | Jornalismo e Direitos Humanos |
| UFMS | Laboratório de Design em Jornalismo | Laboratório de Criação Visual Digital |
| UFRN | Laboratório de Mídia Digital | - |
| UFMS-FW | Introdução à Fotografia | - |
| UnB | Webdesign em Jornalismo | - |

A partir de Wobeto (2025).

mente, que nove delas têm disciplinas sobre acessibilidade comunicativa ou que inserem a temática como parte de disciplinas gerais. São 12 disciplinas, divididas entre obrigatórias e optativas e entre gerais e específicas, das seguintes instituições: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Pampa - Unipampa, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria - campus Frederico Westphalen (UFMS-FW). A sistematização das disciplinas é feita na Tabela 1.

São, portanto, cinco disciplinas obrigatórias que inserem tópicos de discussão sobre acessibilidade comunicativa, e sete disciplinas optativas. Destas, cinco trazem a acessibilidade no nome. No entanto, são todas optativas, o que significa que elas podem ou não ser ofertadas. O esmiuçamento da análise documental de cada uma das universidades não será detalhado aqui, por questões de espaço, mas alguns resultados são interessantes para direcionar a discussão. Do ponto de vista quantitativo, são nove iniciativas identificadas em um total de 22 universidades⁷. Convertido, o número consiste em uma porcentagem de 40,9%.

No entanto, deve-se levar em consideração que, a partir das entrevistas estruturadas e semi-estruturadas, identificou-se disciplinas optativas nunca ofertadas, no caso da Universidade Federal do Ceará (UFC) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Além disso, ao apurar a bibliografia utilizada nas disciplinas laboratoriais da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMS), identificou-se que o entendimento de acessi-

bilidade é outro e não diz respeito às pessoas com deficiência. Portanto, restam seis iniciativas de um total de 22, ou, em outras palavras, 29,27%. Apesar de não ser ínfimo, o número representa poucos registros públicos e oficiais de disciplinas que abordam, de alguma forma, a temática como conteúdo curricular possível. Em vista disso, são poucas as possibilidades de que estudantes de jornalismo se formem com os conhecimentos necessários para possibilitar a produção de jornalismo com acessibilidade.

Para além da identificação quantitativa de recorrências, similaridades e diferenças, a análise documental foi triangulada com os dados coletados nas entrevistas estruturada e semiestruturada. A partir disso, a análise resulta em alguns pontos de destaque: a) disciplina obrigatória x optativa; b) bibliografias gerais e desatualizadas; c) temáticas emergentes: acessibilidade e diversidades, cidadanias e democracias; d) a relação entre pesquisa e docência; e) sensação de isolamento e preocupação com o futuro; e f) a importância da união entre sensibilização e humanização e entre teoria e prática. A seguir, vamos caracterizar cada uma.

Um primeiro elemento que pode ser percebido a partir da análise é que há uma separação bem definida entre as disciplinas obrigatórias e as optativas, o que resulta em uma dualidade. No primeiro caso, a acessibilidade é inserida como tópico: um exemplo é a disciplina de 'Introdução à Fotografia', da UFMS-FW, em que a temática aparece como elemento de discussão das narrativas fotográficas. O conteúdo é trabalhado principalmente pelos princípios e práticas de descrição de imagens, conforme relatado pela docente responsável. Já no segundo caso, deve-se levar em conta que todas as disciplinas que são nomeadas a partir do termo 'acessibilidade' são optativas. Isso significa que

não há garantia de oferta, além do fato de que as e os estudantes podem escolher cursá-las - ou não. Exemplos são os casos já citados, da UFPB e da UFC, cujas disciplinas previstas nos documentos curriculares nunca foram efetivadas. Existem exceções: Unipampa e UFRGS têm ofertas anuais e semestrais, respectivamente. No entanto, essa concretização parte mais da disposição dos docentes do que do curso. Estes também são pesquisadores da área.

Apesar de não garantirem a oferta e o contato das e dos estudantes com a acessibilidade comunicativa, as disciplinas optativas têm fundamental importância na possibilidade de inserção de conteúdos denominados como fronteirios, o que é o caso da acessibilidade comunicativa. Como mencionado pela Professora 4⁸, da UFRGS, a disciplina 'Comunicação, Inclusão e Acessibilidade' iniciou a partir do curso de Relações Públicas, como optativa - também para Jornalismo e Publicidade e Propaganda - mas com reformulações curriculares, tornou-se obrigatória para RP.

Assim, aponta-se que a temática deve ser considerada transversal nos cursos de Jornalismo - não somente nas disciplinas, mas também na estrutura da universidade e do curso. A preocupação com as estruturas, a arquitetura, as práticas pedagógicas, as metodologias e instrumentos de ensino impactam nas perspectivas de acesso e de pessoas com deficiência no ensino superior. Além disso, no aspecto de formação de profissionais jornalistas - com e sem deficiência -, a noção de transversalidade também deve estar presente. A temática deve ser diluída nas disciplinas gerais basilares, isto é, formas de inserção e aplicação em fotografia, digital, texto, vídeo, áudio, entrevista, entre outros. Mas também deve ter possibilidade de aprofundamento em uma disciplina específica - de Acessibilidade e Comunicação, ou de Acessibilidade e Jornalismo. E que esta seja, de preferência, obrigatória.

Com relação às bibliografias, a análise documental possibilitou identificar que as mesmas são, em sua maioria, gerais e desatualizadas. Apesar das referências brasileiras sobre acessibilidade na comunicação ganharem mais fôlego a partir de 2015 (Wobeto *et al.*, 2024), somente Unipampa (2020) e UFRGS (2017) registram bibliografias relativamente recentes. Há um foco em questões gerais da acessibilidade, que falam sobre a história das pessoas com deficiência, aspectos legislativos, trazem conceituações basilares da grande área, como desenho universal, usabilidade, tecnologias assistivas e terminologias corretas de nomeação dos públicos com deficiência. Somente a Unipampa aprofunda a ementa para trazer um ponto de vista comunicacional e jornalístico - o que é fundamental para abordar a especificidade de cada curso, ao mesmo tempo em que deve haver um diálogo com os outros perfis profissionais da Comunicação. Ainda, registra-se que,

na medida do possível, as referências devem ser oficializadas em ementas, súmulas e/ou planos de ensino. Uma das questões levantadas pela Professora 4 é de que as disciplinas sobre acessibilidade se concentram nos mesmos professores. A formalização das referências e atividades torna-se fundamental principalmente no caso de ausência desses docentes, seja por licença seja por aposentadoria.

Em outro ponto, destaca-se a potencialidade de colocar a acessibilidade comunicativa ao lado de outras temáticas emergentes. A análise documental apontou que, em sua maioria, as disciplinas mapeadas se circunscrevem em aspectos teóricos. O pouco tempo disponível e a falta de conhecimentos básicos sobre acessibilidade - por parte das alunas e dos alunos - foram aspectos citados pelas Professoras 1 e 4. A partir disso, a discussão da temática não pode se dar de maneira isolada: alinhadas, teoria e prática permitem a construção do pensamento e atuação críticas; ao aliar o debate com outros cursos da Comunicação, pode-se pensar a perspectiva integrada que se repete no mercado de trabalho; e, também, deve-se considerar as interseccionalidades e a inserção desta ao lado de outras temáticas, como gênero, raça, território, classe, orientação sexual e crise climática. A acessibilidade deve estar entre estes debates, inclusive pelo corpo com deficiência ser uma minoria esquecida (Hernández-Flores, 2021).

A pesquisa e a docência se interligam: nos casos analisados, em que foi possível conversar com as e os docentes, estes também são pesquisadores da acessibilidade comunicativa. O tema vem até os/as pesquisadores/as de diferentes formas: a Professora 4 (UFRGS) já tinha feito pesquisas na área; a Professora 2 (UFPB) é uma pessoa com deficiência, e a acessibilidade tornou-se, em um primeiro momento, uma certa imposição pela característica de representatividade⁹; já a Professora 1 (UFSM-FW) e o Professor 2 (Unipampa) relatam que se interessaram pela temática no momento em que receberam estudantes com deficiência em suas disciplinas, ou seja, estes foram uma presença-incômodo ao mobilizarem mudanças nas maneiras de compreensão e exercício da docência.

Ainda na perspectiva docente, é comum o sentimento de isolamento destes profissionais. Isto porque, por serem os únicos a conhecer a acessibilidade na comunicação, ocorre uma certa centralização desse saber - e, consequentemente, do ensino. Assim, estes docentes - que também pesquisam a acessibilidade - criam disciplinas que a tematizam. Uma consequência é que a oferta e o ensino acabam por depender dos mesmos. O isolamento também significa uma preocupação com o futuro - da disciplina e da formação -, uma vez que ciclos docentes se encerram. Um questionamento levantado pela Professora 4 (UFRGS) é quem assumirá a responsabilidade pela disciplina obrigatória quando ela se aposentar - data que está próxima.

Um aspecto destacado nas entrevistas é a importância de que as aulas tenham um tom de sensibilização da temática e humanização das pessoas com deficiência. A técnica, de como acessibilizar produtos jornalísticos, é fundamental para efetivar a possibilidade de acesso à informação e comunicação por pessoas com deficiência. No entanto, sem a crítica e sem a sensibilização para a importância da acessibilidade, a discussão se esvazia. A história de marginalização e exclusão das pessoas com deficiência, suas lutas por direitos, os aspectos legislativos que obrigam a comunicação acessível, as formas corretas de nomear estes públicos, quais os impactos de representações midiáticas capacitistas, questões éticas de atuação das e dos jornalistas e a acessibilidade comunicativa como preceito profissional são formas possíveis de sensibilizar as e os estudantes.

Além disso, considera-se fundamental a união entre a teoria e a prática. “Ao se fechar na técnica, corre-se o risco de incorrer em conhecimentos meramente tecnicistas. Ao se cercar apenas da discussão teórica de direitos e lacunas, pode-se incorrer na ausência de saberes acessíveis sobre como tornar uma narrativa tecnicamente acessível. Ou seja, saber o por que é essencial fazer, mas não o como fazer” (Wobeto, 2025, p. 174). A união da prática com a teoria permite a construção da crítica e a atuação reflexiva. Assim, tem-se uma formação que seja, ao mesmo tempo, humanista e técnica - também ao atravessar os eixos de formação de maneira transversal.

Isto posto, descreve-se brevemente algumas considerações sobre a experiência em docência por meio da pesquisa participante (Peruzzo, 2010; Martino, 2018) na docência orientada da Disciplina Jornalismo Impresso II. Esta é obrigatória para o terceiro semestre do curso, e, em caráter teórico-prático, desenvolve a produção de reportagens em uma revista-laboratório (Barbosa, 2021)¹⁰. Metodologicamente, simula uma redação e um processo produtivo em que as e os estudantes são repórteres e, além disso, também exercem uma segunda função - revisão, edição, fotografia, diagramação, capa, redes sociais e supervisão de descrição de imagens (Borelli *et al.*, 2024). Um dos motivos pela escolha da disciplina para a feitura da pesquisa se deu, justamente, por conta dela ter a descrição de imagens como parte do processo produtivo (Borelli *et al.*, 2021).

A partir da investigação e de pesquisas anteriores, reformulou-se o plano de ensino para incluir mais teorias, bibliografias e práticas de acessibilidade, a partir das maneiras de inserir tecnologias assistivas em um processo de produção jornalística (Wobeto, 2023). Além do aprimoramento do processo de produção e supervisão das descrições de imagens, foram incluídos os seguintes conteúdos e tarefas: a discussão e crítica

das representações midiáticas capacitistas, as formas corretas de nomear pessoas com deficiência e atividade de identificação destas representações; diagnóstico da presença de descrições de imagens em notícias e reportagens e possibilidades de melhorias; identificação de legendagens e acessibilidade cromática em produtos jornalísticos; planejamento e efetivação da acessibilidade das reportagens produzidas; e a descrição de imagens de cada uma das reportagens. Todos estes processos foram acompanhados e supervisionados pelas pesquisadoras. Em resumo, consistem em aulas teóricas, atividades práticas e a reflexão sobre a temática durante todo o processo de produção das reportagens.

Este recorte trouxe muitas possibilidades e elementos analíticos. Por conta de espaço, não será possível aprofundar a análise documental da pesquisa participante. No entanto, considera-se importante refletir sobre a experimentação e as possibilidades que o ensino de acessibilidade comunicativa traz para a formação das e dos jornalistas. Com base teórica e metodológica em Freire (1968; 1992; 1996; 1997a; 1997b) e Freire & Faundez (1985), a sala de aula permitiu a práxis, ou seja, a união da teoria com a prática, que permite a construção da crítica.

A pedagogia freireana como base teórico-metodológica foi uma escolha proposital. A práxis como prática reflexiva (Freire, 1968) é essencial para a união de elementos teóricos e práticos, o que implica na possibilidade de crítica. Os movimentos de ação-reflexão-ação (Freire, 1968) implicam em um *quefazer*, ou seja, perceber o mundo, refletir e agir a partir disso. Nas práticas pedagógicas do ensino do jornalismo, considera-se pertinente o uso de algumas ferramentas apontadas pelo autor como possíveis para uma educação libertadora. Para a construção da crítica e da reflexão, são essenciais a pergunta (Freire & Faundez, 1985), o diálogo (Freire, 1968) e o contexto em que vivem as e os estudantes (Freire, 1968) - o que implica no reconhecimento e valorização de seus conhecimentos e experiências. O incentivo às perguntas sobre a acessibilidade comunicativa e suas lacunas, aspectos de representação dos públicos com deficiência e a ausência de direitos são questionamentos válidos, temáticas que podem render o diálogo também a partir de relatos das e dos estudantes. Implica, portanto, na crítica.

Já a autonomia (Freire, 1996), a esperança (Freire, 1972) e os temas geradores (Freire, 1968) possibilitam a prática e a ação. Para o autor, “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando” (Freire, 1996, loc. 742). Já a esperança é elemento fundamental para a crença na possibilidade de que o jornalismo mude em sua relação com a acessibilidade. “Esperançar na educação anticapacitista, portanto, significa crer nos e nas estudantes que se ensina, crer que, a partir da sala de

aula e da formação de ação e reflexão, é possível criar novas crenças e valores a serem compartilhados pela próxima geração de jornalistas” (Wobeto, 2025, p. 100). Já os temas geradores, a partir da discussão crítica da acessibilidade e suas ausências no jornalismo, foram essenciais para provocar o debate.

Com o andamento das aulas, foi possível perceber o envolvimento das e dos estudantes com o conteúdo, e, ao mesmo tempo, a proatividade dos mesmos na inserção da acessibilidade nas atividades. Cita-se dois exemplos: o primeiro se dá quando houve a apresentação das possibilidades de capa da revista, e uma dupla de estudantes relataram que, para a escolha das cores, fizeram teste cromático da paleta. No mesmo sentido, quando a equipe responsável pelas redes sociais apresentou a proposta de *layout* para a identidade visual, contou que também fizeram o mesmo teste. Ao final das aulas, alguns estudantes afirmaram que o contato com a acessibilidade comunicativa na disciplina foi fundamental, que antes não tinham refletido sobre a importância e as formas de inserir tecnologias assistivas no jornalismo, e que consideram que este conhecimento deveria estar em todas as disciplinas. Além disso, duas estudantes relataram que, a partir disso, começaram a inserir a descrição de imagens, a legendagem e a disponibilização da íntegra dos roteiros em um projeto de rádio em que participam.

A experiência em sala de aula, aliada à revisão de literatura, discussão teórica e à análise documental permitiu a criação de proposições teórico-práticas de acessibilidade comunicativa na formação de jornalistas. Foi possível estabelecer 20 premissas para esta inserção - e que envolvem não apenas discussões teóricas e práticas, mas também aquelas que atravessam as estruturas e pedagogias dos cursos e das universidades. São elas:

1. Incluir a acessibilidade comunicativa como transversal ao curso de Jornalismo, ao lado de outras temáticas emergentes, como diversidade, gênero, raça, território, sexualidade, corpo, idade, questões religiosas e crise climática;
2. Reconhecer e discutir a história de luta por direitos das pessoas com deficiência;
3. Promover ações e atividades de discussão da acessibilidade na relação com a cidadania, a democracia e os direitos humanos;
4. Discutir questões de legislação na relação com o direito de acesso à informação;
5. Debater a questão do discurso e da linguagem, da reprodução de estereótipos, preconceitos e termos capacitistas;

6. Problematizar estruturas e espaços inacessíveis, o que inclui a própria universidade e a sala de aula;

7. Fazer valer o lema ‘Nada sobre nós, sem nós’, ao incluir pessoas com deficiência como convidadas para participar das aulas, mas também inseri-las por meio de referências bibliográficas, materiais didáticos e produtos midiáticos online;

8. Reconhecer as subjetividades das e dos estudantes;

9. Valorizar opiniões, experiências de consumo e de vida das e dos discentes;

10. Proporcionar abertura para o diálogo e as perguntas;

11. Sensibilizar as e os estudantes para a temática por meio de exemplos de acessibilidade e inacessibilidade e de discursos capacitistas e outros que valorizam a diversidade dos corpos com deficiência;

12. Reconhecer as bases teóricas e práticas da profissão;

13. Compreender processos produtivos e sua interrelação com a teoria;

14. Aprender tecnologias assistivas a partir da perspectiva do desenho universal;

15. Considerar a acessibilidade como preceito profissional e provocar nas e nos discentes esse entendimento por meio do diálogo;

16. Incluir, na formação, a possibilidade de diálogo com outros perfis profissionais;

17. Usar a pergunta e o diálogo como ferramentas para a autonomia na construção de produtos acessíveis e da crítica;

18. Atualizar referências bibliográficas e exemplos, a fim de trazer novidades sobre a temática para a sala de aula;

19. Perguntar a opinião das e dos estudantes sobre as aulas (conteúdos, exemplos, referências, tarefas, entre outros) e quais seriam possíveis sugestões de melhoria;

20. Cobrar que as estruturas da universidade e do curso pensem sobre a acessibilidade, tanto

do aspecto físico e estrutural quanto instrumental, metodológico e pedagógico¹¹.

Além disso, indicou-se formas de inserir a temática em disciplinas basilares do curso de Jornalismo - Teorias do Jornalismo, entrevista, fotografia, texto e impresso, radiojornalismo, telejornalismo e jornalismo digital -, àquelas comuns aos outros cursos de Comunicação - cidadania, democracia e direitos humanos - e diretrizes para criação de disciplinas específicas da temática, que permitem um aprofundamento do conhecimento - Comunicação e Acessibilidade e Jornalismo e Acessibilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto campo de formação e prática, o jornalismo precisa de transformações nas formas de compreender o que significa o acesso à informação e à comunicação. É urgente a inserção do debate sobre a acessibilidade comunicativa, uma vez que é uma questão de direitos, de preceito ético profissional, e também estratégica - de ampliação de públicos consumidores. Portanto, pensar a experiência da acessibilidade comunicativa a partir da sala de aula - espaço de formação de futuros profissionais - ajuda a refletir as possibilidades de transformação do jornalismo. Propõe-se outra perspectiva para a formação dos jornalistas: a partir da problemática da acessibilidade. Este é, de certa forma, um movimento de resistência às teorias e metodologias postas e reforçadas a partir de bases positivistas e eurocêntricas (Veiga, 2015).

Como prática social, o jornalismo é profissão que se coloca como representativa da diversidade social (Benetti, 2013). Também é comum encontrar a assertiva deste como quarto poder (Traquina, 2005), como cão de guarda da sociedade (Marcondes Filho, 2000), como defensor da democracia (Traquina, 2005; Genro Filho, 2012). Não que estes não sejam papéis ocupados, em alguma medida, pela profissão. No entanto, deve-se levar em conta a restrição dos públicos quando se considera e se questiona quem é público do jornalismo e, portanto, cidadão (Beraldo, 2021). Em outras palavras, quando exclui milhares de pessoas da possibilidade de acesso à informação, reforça-se a atuação do jornalismo como produtor de exclusões informacionais, ou seja, a geração e reforço de barreiras comunicativas em produtos e processos jornalísticos e comunicacionais (Wobeto, 2025). Às pessoas com deficiência, portanto, é negada a possibilidade de escolha e de autonomia sobre os produtos informacionais que querem consumir (Wobeto & Borelli, 2025). Isso ocorre também pelas representações discursivas dos públicos com deficiências em notícias e reportagens e que são, grande parte das vezes, reprodutoras de estigmas sociais e de preconceitos (Peñas & Hernández, 2019;

Wobeto & Borelli, 2020; Freitas, 2021; Araújo-Freitas & Silva, 2024).

É, portanto, uma lacuna técnica, mas que incide nas possibilidades de acesso e partilha de informações. Também é uma questão produtiva uma vez que há sub-representação das pessoas com deficiências como profissionais jornalistas, e pouca inserção de acessibilidade comunicativa em processos produtivos jornalísticos, como demonstra a pesquisa da Web Para Todos (2024). No primeiro caso, deve-se considerar que as pessoas com deficiência não aparecem no Perfil do Jornalista Brasileiro (Retij/SBPJor, 2021). Mesmo que sejam minoria, jornalistas com deficiência existem¹². Entre os motivos da pouca presença destes em redações estão a intrincada relação entre o capitalismo e o capacitismo (Marco, 2020), que condiciona lógicas industriais e meritocráticas de produção de informação (Wobeto, 2025). Isto incide, também, na presença de pessoas com deficiência no ensino superior: além de discutir cotas de ingresso para este público, deve-se debater políticas de permanência, que envolvem, muitas vezes, a presença de barreiras de acesso à sala de aula, como escadas como única forma de chegar ao segundo andar de um prédio (Cabral, 2018; Gesser *et al.*, 2023).

Ao explorar a sala de aula como espaço de experimentação de conhecimentos que estão em movimento, a experiência colabora com a discussão sobre a necessidade de inserção da acessibilidade nos currículos de jornalismo. A pesquisa se propôs a ir a campo e provocar incômodos - e mudanças - nas estruturas dos cursos e na formação das e dos estudantes matriculados. Foi um movimento de plantar sementes em uma área ainda com poucas árvores, na qual já podem ser vistos alguns brotos a partir da conscientização e iniciativas das e dos estudantes.

A investigação ainda tem outras várias nuances e elementos analíticos que podem ser explorados, tanto na disciplina específica do curso de Jornalismo quanto da optativa. Além disso, em outro momento, queremos explorar as questões teóricas e metodológicas do embasamento na pedagogia freireana como base para práticas pedagógicas do jornalismo pautadas na acessibilidade comunicativa. As possibilidades de reflexão são profícuas e permitem estabelecer um diálogo também com outras áreas do conhecimento, como a Comunicação.

Recebido em: 15/04/2025

Aceito em: 12/01/2026

NOTAS

^{1.} São divididas em urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, atitudinais, tecnológicas, e nas comunicações e na informação (Brasil, 2015). Na comunicação, significa dificuldade ou impedimento da “expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação” (Brasil, 2015, s.p.).

^{2.} Em sua pesquisa, Pedrosa (2020) identificou a descrição de imagens em notícias como elemento de melhora algorítmica do SEO de sites de notícias, o que permite a melhora no ranqueamento de sistemas de busca, como o Google. Quando inserida, a descrição de imagens reforça elementos textuais e imagéticos daquela notícia, o que melhora sua classificação neste ranqueamento. Isso implica na maior possibilidade de que os veículos apareçam na primeira página de resultados de uma pesquisa de buscadores na internet.

^{3.} Em muitos casos, os documentos de cursos estão desatualizados. Mesmo com um ementário padrão, é comum a prática docente de atualizar os planos de ensino e bibliografias conforme os avanços de pesquisa e de novas percepções sobre a temática. Mas muitas vezes essa atualização não está refletida nos documentos iniciais.

^{4.} Tentou-se contato com todos os docentes das iniciativas mapeadas, mas nem todos retornaram o contato.

^{5.} Obrigatória para o terceiro semestre do curso de Jornalismo da UFSM, desenvolve práticas de acessibilidade no processo produtivo de uma revista-laboratório desde 2017, a partir do projeto de ensino ‘Desenvolvimento de revistas digitais acessíveis no curso de Jornalismo’ (2017-2022). Em 2024, foi reformulado para incluir mais tecnologias assistivas no processo produtivo, a partir do projeto de ensino ‘Desenvolvimento de práticas acessíveis na produção de revista-laboratório’ (2024-2029).

^{6.} Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Piauí (UFPI), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FURG), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Roraima (UFRR), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Santa Maria - Frederico Westphalen (UFSM-FW), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Brasília (UnB) e Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

^{7.} Considera-se as iniciativas por universidades. O número 22 se destaca porque não foi possível ter acesso aos documentos da UFPI e UFJF

^{8.} Por conta dos procedimentos éticos da pesquisa, o nome das e do docente entrevistados são preservados. Já referir o nome das universidades e das disciplinas torna-se obrigatório pela análise documental. A ordem de nomeação da numeração dos docentes segue a ordem de realização das entrevistas.

^{9.} Em entrevista, a Professora 2 relatou que, em um primeiro momento, pesquisava outras questões sobre o jornalismo. Por ter deficiência visual, foi chamada às pesquisas e orientações de estudantes que se interessavam pela temática. Ela conta que, inicialmente, não tinha interesse, mas com o tempo passou a gostar de estudar a temática.

^{10.} A pesquisa participante também foi efetivada a partir de uma segunda disciplina, optativa e com foco na acessibilidade na Comunicação, e criada a partir da dissertação. No entanto, não será explorada neste artigo, por ter entrelaçamentos com os outros cursos de Comunicação da Universidade, e por este artigo ter como enfoque o jornalismo.

^{11.} “As 20 premissas não estão em ordem de importância, mas organizadas a partir da estrutura do curso (1), da discussão teórica sobre discurso (2 a 7), da valorização do papel discente no processo de ensino-aprendizagem (8 a 11), da perspectiva técnica da construção de narrativas acessíveis (12 a 15), do ponto de vista metodológico (16 a 19) e estrutural (20)” (Wobeto, 2025, p. 242).

^{12.} Em reportagem, Flávia Rocha - jornalista com deficiência - relata a existência destes profissionais e os preconceitos sofridos. Pode ser acessada por meio deste link: <https://jornalistascomdeficiencia.wordpress.com/> Acesso em: 12/04/2025.

REFERÊNCIAS

- ABNT. (2016). *NBR 16452*. Associação Brasileira de Normas Técnicas.
- Almeida, G., Oliveira, G. F., Lourenção, C. Vi., & Maciel, S. (2024). Tecnologias e recursos de acessibilidade para a promoção do acesso à informação: Contribuições do Laboratório Biblioteca Falada. In F. P. A. Leite (Ed.), *A inteligência artificial e as tecnologias de informação: As implicações para a pessoa com deficiência e para a pessoa idosa* (pp. 191–209). e-Publicar. <https://drive.google.com/file/d/15-k6mvY-cUY13UxWB7rLBBzYnJGgcytvk/view>
- Araujo de Freitas, T., & Silva, T. (2024). Inclusión discursiva de mujeres con discapacidad y el potencial del periodismo para producir representaciones emancipadoras. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 65, 111–130. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2024.i65.06>
- Barbosa, K. G. (2021). Revista-laboratório. In A. Zamin & R. Schwaab (Eds.), *Tópicos em jornalismo: Redação e reportagem* (pp. 205–214). Insular. <https://bit.ly/3Zj5cmM>
- Benetti, M. (2013). *Revista e jornalismo: Conceitos e particularidades*. Penso.
- Beraldo, C. (2024). *Como jornalistas podem garantir acessibilidade em seus produtos digitais? Curso de especialização*. Centro Knight para o Jornalismo nas Américas.
- Beraldo, C. T. (2021). “Quem cabe no seu todos?” *Jornalismo e deficiência visual: Um estudo sobre a acessibilidade e usabilidade em notícias em redes digitais* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia]. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/38334>
- Berni, F. C. (2021). *A recepção jornalística de pessoas com deficiência intelectual: Um estudo sobre os usos e significações que fazem em seus cotidianos* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Ponta Grossa]. <https://bit.ly/3Oo4jH7>
- Bisol, C. A., Pegorini, N. N., & Valentini, C. B. (2017). Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. *Cadernos de Pesquisa*, 24(1), 87–100. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v24n1p87-100>
- Bonito, M. (2016). A problematização da acessibilidade comunicativa como característica conceitual do jornalismo digital. *Âncora: Revista Latino-Americana de Jornalismo*, 3(1), 175–193. <https://bit.ly/4qf5JRP>
- Bonito, M. (2015). *Processos da comunicação digital deficiente e invisível: Mediações, usos e apropriações dos conteúdos digitais pelas pessoas com deficiência visual no Brasil* [Tese de doutorado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos]. <https://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4834>
- Bonito, M., & Guimarães, L. (2023). (Re)pensar as deficiências das mídias e dos processos comunicacionais. In S. Barbosa (Ed.), *#ACESSAJOR: Por um jornalismo digital acessível, inclusivo e inovador* (pp. 91–104). LabCom. <https://bit.ly/3NVXZql>
- Bonito, M., & Santos, L. C. (2019). Repensar os processos e as práticas jornalísticas pela ótica da acessibilidade comunicativa. *Alterjor*, 20(2), 133–147. <https://revistas.usp.br/alterjor/article/view/155316>
- Borelli, V., Wobeto, S., & Immig, T. (2024). *Manual da TXT: Um guia de redação e estilo*. Universidade Federal de Santa Maria. <https://www.ufsm.br/editoras/facos/manual-da-txt>
- Borelli, V., Romero, L. M., Furlanetto, P., & Bald, R. M. (2021). Comunicação inclusiva: Desenvolvendo acessibilidade na rotina de produção de uma revista de laboratório. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 15(1), 1–13. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.10125>
- Brandão, C. R. (Ed.). (2006 [1994]). *Pesquisa participante*. Brasiliense.
- Brandão, C. R. (Ed.). (1999). *Repensando a pesquisa participante*. Brasiliense.
- Brasil. (2015). *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. <https://bit.ly/45RHLVf>
- Brasil. (2002). *Lei nº 10.436*. <https://bit.ly/4aeCOqK>
- Cabral, L. S. A. (2018). Políticas de ações afirmativas, pessoas com deficiência e o reconhecimento das identidades e diferenças no ensino superior brasileiro. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(57), 1–33. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3364>
- Carvalho, C. A. (2023). *O jornalismo, ator social colonizado e colonizador*. CRV. <https://bit.ly/3MpVzQf>
- Couldry, N., & Hepp, A. (2020). *A construção mediada da realidade*. Unisinos.
- Daros, O. (2024). *História e conhecimento do jornalismo no Brasil*. Insular.
- Duarte, J. (2010). Entrevista em profundidade. In J. Duarte & A. Barros (Eds.), *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação* (2ª ed., pp. 62–83). Atlas.
- EBC. (2018). *NOR 704*. Empresa Brasileira de Comunicação. <https://bit.ly/4r1dkoj>
- Educação, C. A. (n.d.). *O que é descrição de imagens?* CAED/Universidade Federal de Santa Maria. <https://bit.ly/4byROCP>
- Ellcessor, E., Hagood, M., & Kirkpatrick, B. (2021). Rumo a um campo de estudos de deficiência e mídia. *Revista Culturas Midiáticas*, 15, 6–37. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2763-9398.2021v15n.61469>
- Estatística, I. B. G. (2023). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD): Pessoas com deficiência 2022*. <https://acesse.one/Ve3s4>
- Fals Borda, O. (2006 [1994]). Aspectos teóricos da pesquisa participante: Considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In C. R. Brandão (Ed.), *Pesquisa participante* (pp. 42–62). Brasiliense.
- Fenaj. (2007). *Código de ética dos jornalistas brasileiros*. Federação Nacional dos Jornalistas. <https://11nq.com/DiU47>
- Ferraz, C. V., Leite, G. S., & Leite, G. S. (Eds.). (2012). *Manual dos direitos da pessoa com deficiência*. Saraiva.
- Freire, P. (2011 [1996]). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz & Terra.
- Freire, P. (2022 [1992]). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Paz & Terra.
- Freire, P. (2022 [1968]). *Pedagogia do oprimido*. Paz & Terra.
- Freire, P. (2021 [1997a]). *Direitos humanos e educação libertadora: Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo*. Paz & Terra.

- Freire, P. (2021 [1997b]). *Educação e mudança*. Paz & Terra.
- Freire, P., & Faundez, A. (1985). *Por uma pedagogia da pergunta*. Paz & Terra.
- Freitas, T. A. (2021). *Representações sociais de pessoas com deficiência em notícias do portal G1* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229194>
- Freitas, T. A., & Silva, T. (2025). Reconhecidas, mas silenciadas: As pessoas com deficiência representadas nas notícias do Portal G1. *Mídia & Cotidiano*, 19(1), 10–30. <https://doi.org/10.22409/rmc.v19i1.58894>
- Gajardo, M. (1999). Pesquisa participante: Propostas e projetos. In C. R. Brandão (Ed.), *Repensando a pesquisa participante* (pp. 15–50). Brasiliense.
- García Muñoz, Ó. (2015). Lectura fácil, accesibilidad a los contenidos escritos. In D. J. Marín (Ed.), *Compartiendo accesibilidad* (pp. 153–158). Universidad Internacional de Andalucía. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5215498>
- Genro Filho, A. (2012). *O segredo da pirâmide: Para uma teoria marxista do jornalismo*. Insular.
- Gesser, M., Block, P., & Leite, L. P. (2023). Do capacitismo ao acesso coletivo no ensino superior. In S. E. S. O. & A. P. C. Ciantelli (Eds.), *Inclusão universitária no século XXI: Dilemas atuais* (pp. 79–109). Cultura Acadêmica.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Atlas.
- Gomes, S. R., & Moutinho, M. C. B. (2021). Identidades mediatizadas: O enquadramento da deficiência e de atletas paralímpicos em narrativas globais. *Revista Culturais Midiáticas*, 15, 308–326. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2763-9398.2021v15n.60174>
- González, V. (2021). El desafío de incluir la discapacidad en la televisión en Latinoamérica. In R. Alves (Ed.), *Diversidad en periodismo latinoamericano* (pp. 118–125). Centro Knight para el Periodismo en las Américas. <https://sl1nk.com/XDWyV>
- González-Perea, L. (2018). La accesibilidad de los medios de comunicación digitales en España: Responsabilidad de los periodistas en la generación de contenidos inclusivos. *Index. comunicación*, 8(1), 225–253. <https://sl1nk.com/qh47v>
- Hernández-Flores, P. (2021). Por una cobertura sobre discapacidad con perspectiva de derechos humanos. In R. Alves (Ed.), *Diversidad en periodismo latinoamericano* (pp. 133–141). Centro Knight para el Periodismo en las Américas. <https://sl1nk.com/XDWyV>
- Kuppers, P. (2004). *Disability and contemporary performance: Bodies on edge*. TJ International.
- Maciel, S., & Silva, A. F. (2017). Mídia sonora como recurso de acessibilidade para pessoas com deficiência visual. In L. P. Leite, S. E. S. O. Martins, & L. M. Villela (Eds.), *Recursos de acessibilidade aplicados ao ensino superior* (pp. 59–72). Cultura Acadêmica. <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-2644-1.pdf>
- Marco, V. (2020). *Capacitismo: O mito da capacidade*. Letramento.
- Marcondes Filho, C. (2000). *A saga dos cães perdidos*. Hacker Editores.
- Martino, L. M. S. (2018). *Métodos de pesquisa em comunicação: Projetos, ideias, práticas*. Vozes.
- Mata, M. C. (2006). Comunicación y ciudadanía: Problemas teórico-políticos de su articulación. *Fronteiras – Estudos Midiáticos*, 3(1), 5–15.
- Ministério da Educação. (2009). *Diretrizes curriculares nacionais para o curso de jornalismo*. <https://fenaj.org.br/wp-content/uploads/2015/07/07.pdf>
- Ministério da Educação. (2013). *Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013*. <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1463/resolucao-ces-cne-n-1>
- Medina, A. (2021). Discapacidad. In R. Alves (Ed.), *Diversidad en periodismo latinoamericano* (pp. 108–117). Centro Knight para el Periodismo en las Américas. <https://sl1nk.com/XDWyV>
- Mills, C. W. (2009). *Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios*. Zahar.
- Moraes, F. (2022). *A pauta é uma arma de combate: Subjetividade, prática reflexiva e posicionamento para superar um jornalismo que desumaniza*. Arquipelago.
- Moreira, S. V. (2010). Análise documental como método e como técnica. In J. Duarte & A. Barros (Eds.), *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação* (2nd ed., pp. 269–279). Atlas.
- Motta, L. M. V. M. M., & Filho, P. R. (Eds.). (2010). *Audiodescrição: Transformando imagens em palavras*. Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo. <https://acesse.one/kdASJ>
- Naves, S. B., et al. (Ed.). (n.d.). *Guia para produções audiovisuais acessíveis*. Ministério da Cultura & Secretaria de Audiovisual. <https://sl1nk.dev/4AtQO>
- Pedrosa, L. L. C. (2020). *SEO on-page no jornalismo: Fatores algorítmicos como lixeira aos buscadores* [Doctoral dissertation, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”]. <https://sl1nk.com/QTDcs>
- Pereira, T. R. (2021). *Princípios e perspectivas de acessibilidade em relação às cores: Um guia de boas práticas sobre daltonismo para profissionais da indústria criativa*. Universidade Federal de Santa Maria. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/24809>
- Peruzzo, C. M. K. (2010). Observação participante e a pesquisa-ação. In J. Duarte & A. Barros (Eds.), *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação* (2nd ed., pp. 125–145). Atlas.
- Peñas, E., & Hernández, P. (2019). *Guia de estilo sobre discapacidad para profesionales de los medios de comunicación*. Real Patronato sobre Discapacidad. <https://sl1nk.com/jjOx>
- Piovesan, F. (2012). Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência: Inovações, alcance e impacto. In C. V. Ferraz, G. S. Leite, & G. S. Leite (Eds.), *Manual dos direitos da pessoa com deficiência* (pp. 42–64). Saraiva.
- Piccolo, G. M. (2022). *O lugar da pessoa com deficiência na história: Uma narrativa ao avesso da lógica ordinária*. Appris.
- RETIJ. (2021). *Perfil do jornalista brasileiro 2021: Características sociodemográficas, políticas, de saúde e do trabalho*. Universidade Federal de Santa Catarina & Rede de Estudos Trabalho e Identidade dos Jornalistas. <https://sl1nk.com/MHF99>
- Romancini, R., & Lago, C. (2007). *História do jornalismo no*

Brasil. Insular.

Salton, B. P., Dall'Agnol, A., & Turcatti, A. (2017). *Manual de acessibilidade em documentos digitais*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. <https://l1nq.com/dyniL>

Silva, O. M. (1987). *Epopeia ignorada*. CEDAS.

Sodré, N. W. (1966). *A história da imprensa no Brasil*. Civilização Brasileira.

Todos Web para Todos. (2024). Apenas 2,9% dos sites brasileiros foram aprovados em todos os testes de acessibilidade, aponta pesquisa. *Web para Todos*. <https://l1nq.com/dnIp4>

Traquina, N. (2005). *Teorias do jornalismo: Volume I: Por que as notícias são como são*. Insular.

Vanderlei, D. R., Caruso, F. N. O., Sant'Anna, L. R. G., & Maciel, S. (2015). Acessibilidade e inclusão: Projeto Biblioteca Falada e a audiodescrição de produtos audiovisuais. *Revista Panorama*, 5(1), 24–30. <https://doi.org/10.18224/pan.v6i1.4859>

Veiga, M. (2015). *Saberes para a profissão, sujeitos possíveis: Um olhar sobre a formação universitária dos jornalistas e as implicações dos regimes de poder-saber nas possibilidades de encontro com a alteridade* [Doctoral dissertation, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/118550>

Wille, J., Mombach, J., Grings, J., Almeida, L. C., & Jung, P. (2019). *Minimanual de acessibilidade comunicacional*. Programa de Educação Tutorial – Comunicação Social & Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Santa Maria. <https://l1nq.com/ZHJEI>

Winkin, Y. (1998). *A nova comunicação: Da teoria ao trabalho de campo*. Papirus.

Wobeto, S. (2023). *A construção de indicadores de qualidade para a acessibilidade comunicacional em veículos jornalísticos*.

Universidade Federal de Santa Maria. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/28896>

Wobeto, S. (2025). *Proposições teórico-práticas de acessibilidade comunicativa na formação de jornalistas* [Master's thesis, Universidade Federal de Santa Maria]. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/34520>

Wobeto, S., & Borelli, V. (2025). Circulação e acessibilidade comunicativa: Quando o acesso à notícia é barreira. *Comunicação & Informação*, 26, 1–21. <https://doi.org/10.13037/ci.vol26.e20259982>

Wobeto, S. L., & Borelli, V. (2020). Construção jornalística da pessoa com deficiência e a ênfase na superação. *10º JPJOR*.

Wobeto, S., Borelli, V., & Romero, L. (2024). Acessibilidade comunicativa: Palavra-chave para um jornalismo democrático e cidadão. *Âmbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 65, 90–110. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2024.i65.05>

Wobeto, S., Borelli, V., & Romero, L. (2023). Acessibilidade e pessoas com deficiência: Análise da cobertura do portal G1. *Dispositiva*, 12(22), 232–249. <https://doi.org/10.5752/P.2237-9967.2023v12n22p232-249>

Wobeto, S., Romero, L. M., & Borelli, V. (2024). A acessibilidade nas pesquisas em comunicação: Uma revisão de literatura. *Vozes e Diálogo*, 23(2), 68–84. <https://doi.org/10.14210/vd.v23n2.p68-84>

Wobeto, S., Romero, L., & Borelli, V. (2021). Análise quantitativa da cobertura jornalística sobre acessibilidade e pessoas com deficiência. In *44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom* (pp. 1–15). <https://sl1nk.com/uvPxe>

World Wide Web Consortium. (2018). *Web content accessibility guidelines (WCAG) 2.1*. <https://www.w3.org/TR/WCAG21/>

RESUMO | RESUMÉ | ABSTRACT

Transformar o jornalismo pela acessibilidade comunicativa

Repensar o campo e a profissão a partir da sala de aula

Transformation du journalisme et accessibilité communicationnelle

Repenser le champ et la profession à partir de la salle de cours

Transforming Journalism Through Communicative Accessibility

Rethinking the Field and Profession from the Classroom

Pt. O artigo objetiva discutir adaptações e transformações do jornalismo com vistas à acessibilidade comunicativa e resulta de parte da pesquisa de mestrado. Problematisa-se o direito constitucional de acesso das pessoas com deficiência à informação e à comunicação e tensiona-se a ausência de práticas acessíveis do mercado de trabalho do jornalismo. A falta de tecnologias assistivas para as pessoas com deficiência exclui milhares delas da possibilidade de acesso e, conseqüentemente, de garantia da cidadania. Para discutir tais questões, recupera-se a historicidade do jornalismo brasileiro e o princípio das escolas de formação para reafirmar as mídias como deficientes (Bonito & Guimarães, 2023), ou seja, que não inserem estes públicos como preocupação para o consumo nem na narrativa oficial. Com isso, públicos com deficiências diversas ficam excluídos da possibilidade de escolher por qual meio se informar (Wobeto & Borelli, 2025). Por meio de análise documental (Moreira, 2009), entrevistas semi-estruturadas e estruturadas (Duarte, 2010), triangulam-se dados para mapear as iniciativas de inserção da acessibilidade comunicativa em currículos de cursos de Jornalismo de instituições federais brasileiras. De 22 universidades analisadas, apenas seis têm disciplinas que abordam a acessibilidade comunicativa. Aquelas que são específicas da temática são optativas, o que exige a possibilidade de oferta para que as e os estudantes possam escolher cursá-las. Apresenta-se e discute-se exemplos de práticas acessíveis para as pessoas com deficiência na formação de jornalistas. Também faz-se relato de experiência da inserção da pesquisadora em sala de aula, por meio da docência orientada vinculada à pesquisa participante (Peruzzo, 2010), em que experimentou-se práticas pedagógicas de ensino de acessibilidade comunicativa em duas disciplinas (sendo uma delas criada a partir da dissertação). Com isso, foi possível elaborar 20 premissas para a inserção da acessibilidade comunicativa na formação de jornalistas e, conseqüentemente, são feitas proposições teóricas e práticas para esta inserção, que deve ser transversal.

Palavras-chave: acessibilidade comunicativa; formação de jornalistas; transformações do jornalismo; acesso à informação.

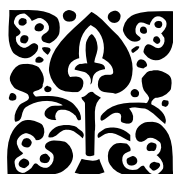
Fr. Cet article, issu d'une recherche de master, examine les adaptations et évolutions du journalisme dans une optique d'accessibilité communicationnelle. Il interroge le droit constitutionnel d'accès à l'information et à la communication pour les personnes en situation de handicap, face à l'absence de pratiques accessibles sur le marché du travail journalistique. Le manque de technologies d'assistance exclut des milliers de personnes d'un tel accès, ce qui entrave l'exercice de leur citoyenneté. Nous replaçons ces questions dans le contexte historique du journalisme brésilien et revenons sur le principe des écoles de formation pour réaffirmer que les médias sont déficients (Bonito & Guimarães, 2023), en ce sens qu'ils ne tiennent compte de ces publics dans leur stratégie d'audience, ni dans leur discours officiel. Des publics porteurs de divers handicaps sont ainsi privés de la possibilité de choisir par quel moyen s'informer (Wobeto & Borelli, 2025). À partir d'une analyse documentaire (Moreira, 2009) et d'entretiens semi-structurés ou structurés (Duarte, 2010), nous avons triangulé les données pour cartographier les initiatives d'insertion de l'accessibilité communicationnelle dans les cursus de journalisme des établissements fédéraux brésiliens. Sur les 22 universités analysées, seules six dispensent des cours qui abordent cette question. Les matières qui y sont spécifiquement consacrées sont facultatives et doivent donc être proposées pour que les étudiants puissent choisir de les suivre. Nous présentons et dis-

cutons ici plusieurs exemples de pratiques accessibles aux personnes en situation de handicap au sein de la formation des journalistes. Nous partageons également une expérience d'insertion de la chercheuse en salle de cours dans le cadre d'une recherche participante (Peruzzo, 2010), durant laquelle des pratiques pédagogiques d'enseignement de l'accessibilité communicationnelle ont été mise en place dans deux matières (dont l'une a été créée à partir du mémoire de master). Sur cette base, il a été possible de dégager 20 principes pour intégrer l'accessibilité communicationnelle dans la formation des journalistes, puis de formuler des propositions théoriques et pratiques en vue de cette intégration, qui doit être transversale.

Mots-clés : accessibilité communicationnelle, formation des journalistes, transformations du journalisme, accès à l'information.

En. This article discusses adaptations and transformations in journalism with a view to communicative accessibility and is based on part of the author's master's research. It examines the constitutional right of people with disabilities to access information and communication and highlights the lack of accessible practices within the journalism sector. The lack of assistive technologies for people with disabilities excludes thousands from the possibility of access and, consequently, from the guarantee of citizenship. To discuss these issues, the paper revisits the history of Brazilian journalism and the principles of training institutions to highlight the media's shortcomings (Bonito & Guimarães, 2023), namely that they do not include these audiences as a priority for consumption or in the official narrative. As a result, audiences with various disabilities are excluded from the possibility of choosing their preferred source of information (Wobeto & Borelli, 2025). Through document analysis (Moreira, 2009) and semi-structured and structured interviews (Duarte, 2010), data is triangulated to map initiatives aimed at incorporating communicative accessibility into the curricula of journalism courses at Brazilian federal institutions. Of the 22 universities analysed, only six offer modules which address communicative accessibility. Those that are specific to the subject are optional, which means that students have to know they are available to be able to take them. In this article, examples of accessible practices for people with disabilities in journalism training are presented and discussed. The paper also reports on the researcher's classroom experience, through teaching guided by participatory research (Peruzzo, 2010), in which pedagogical practices for teaching communicative accessibility were tested in two courses (one of which was developed from the author's dissertation). As a result, 20 premises for the integration of communicative accessibility into journalism training have been formulated; consequently, theoretical and practical proposals are put forward for this integration, which should be transversal.

Keywords: communicative accessibility; training of journalists; changes in journalism; access to information.



L'égalité sous contrainte.

Pratiques des référent·es en école de journalisme

CARMEN BACHIMONT,

IRMÉCCEN

Sorbonne-Nouvelle Université, Paris

carmen.bachimont@sorbonne-nouvelle.fr

Orcid : /0009-0009-6860-0321



n 2018, dans le contexte du mouvement #MeToo, la Conférence nationale des métiers du journalisme (CNMJ), intitulée « *Femme, Homme : modes d'emploi dans les médias* », a présenté des enquêtes internes portant sur la question du genre au sein des formations (Colisson et al., 2018), soulignant la nécessité de politiques plus ambitieuses en matière de lutte contre les inégalités de genre. C'est dans ce cadre qu'émerge la mission des référent·es Égalité et lutte contre les discriminations (RELD) au sein des écoles de journalisme. En parallèle, le secteur de l'Enseignement supérieur et de la recherche (ESR), auquel ces formations sont rattachées, poursuit un processus d'institutionnalisation de la lutte contre les discriminations, davantage centré sur la question de l'égalité des sexes (Weiss et al., 2023). Des travaux ont par ailleurs mis en évidence les effets de la vague de dénonciations post #MeToo¹ sur l'intensification de la reconnaissance des violences sexuelles comme problème public (Cavalin *et al.*, 2022), se traduisant par une légifération graduelle au sein des établissements publics² (Andro, 2023).

Cet article interroge l'institutionnalisation de la lutte contre les discriminations (LCD) au sein de 14 écoles de journalisme reconnues³, qui cristallisent de nombreux enjeux de la profession de journaliste et de ses pratiques. Ces établissements se situent à l'intersection des pouvoirs publics, qui certifient les diplômes, et de la Commission paritaire nationale de l'emploi des

Pour citer cet article

Référence électronique

Carmen Bachimont, « L'égalité sous contrainte. Pratiques des référent·es en école de journalisme », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - juin 15 - 15 de junho - 15 de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.639>



journalistes (CPNEJ), qui délivre l'agrément. Instance régulatrice, la CPNEJ structure les enseignements selon les impératifs des éditeurs et syndicats, favorisant ainsi une homogénéisation des profils et la transmission d'un savoir-faire normalisé (Bouron, 2019). Bien que le diplôme ne soit pas nécessaire pour exercer, ces formations, axées sur l'insertion et la « professionnalité » (Chupin, 2018), constituent le vivier de recrutement privilégié des médias dominants.

Pour analyser cet espace, nous mobilisons la typologie de Géraud Lafarge (2019) qui hiérarchise les écoles selon leur légitimité et leur ancrage géographique. Il oppose ainsi la « grande porte » – regroupant les écoles privées, les « grandes écoles » et certains pôles universitaires prestigieux (CUEJ, IFP) – à la « petite porte », constituée d'établissements plus récents ou de formations en IUT (BUT). Il convient d'apporter des nuances à cette typologisation, notamment du fait de la forte sélectivité des BUT en termes de ratio candidatures/places ces dernières années⁴, bien que la corrélation entre sélectivité et élitisme soit plus complexe (Bodin & Orange, 2013)⁵.

La mise en place de la mission Égalité et lutte contre les discriminations conduit à interroger ses effets au sein des écoles de journalisme, tant sur les politiques de LCD elles-mêmes que sur la perception de la question des discriminations par les établissements et, par extension, par la profession. Il s'agit ainsi de déterminer, à la lumière des travaux portant sur ces formations hétérogènes, si des différences territoriales ou liées à la légitimité des écoles influencent ces politiques, ou si la CPNEJ joue un rôle d'acteur homogénéisateur. Cette problématique doit également être examinée dans le cadre du métier de journaliste, revendiqué comme « pilier de la démocratie » et dont les règles déontologiques nationales et internationales inscrivent des principes de non-discrimination dans la pratique de diffusion de l'information (Neveu, 2019 ; Béasse, 2024). Les recherches existantes ont montré l'impact relatif du cadrage médiatique des faits sociaux sur la construction des problèmes publics (Tissot, 2011 ; Dalibert, 2013), tandis que les associations de journalistes militantes féministes, antiracistes, *queer* inscrivent dans leurs luttes la bonne représentation des personnes minorisées dans les médias informationnels. Ces considérations soulèvent plusieurs questions : dans quelle mesure le journalisme introduit-il une dimension nouvelle dans la définition de la LCD au sein des écoles de journalisme ? Quelle vision des discriminations est ainsi véhiculée ? Quels effets les mouvements sociaux, tant en France qu'à l'international, ont-ils exercé sur cette perception ? Enfin, quelles évolutions peuvent être observées depuis la CNMJ de 2018 intitulée « Femmes, hommes : modes d'emploi dans les médias » ? Plus largement, que révèlent les politiques de LCD mises en œuvre dans les écoles de

journalisme reconnues sur la manière dont ce sujet est pris en compte et sur l'évolution des formations les plus légitimées dans le contexte français ?

Cet article est issu d'un travail de mémoire de master 2 questionnant la construction de l'action de LCD dans les écoles de journalisme. Il résulte d'une enquête empirique réalisée auprès de plusieurs acteurs (RELD et membres d'associations externes de lutte contre les violences de genre et le racisme – respectivement *Prenons la Une* et *l'AJAR*). Une analyse de contenu à partir d'une indexation des sites de formation et de leurs tutelles universitaires (n=25) a été croisée à une analyse de discours par un codage thématique des entretiens semi-directifs réalisés avec les RELD de 9 établissements. Si l'ensemble des RELD des 14 établissements n'a pas pu être interrogé dans le temps imparti à la réalisation de l'enquête, l'échantillon est représentatif de l'hétérogénéité des statuts des établissements (1 privé, 1 grand établissement, 7 publics) et de la composition professionnelle des RELD (5 journalistes, 4 enseignant-chercheur-euses). 77% des RELD interrogées sont des femmes, pour 64% sur les 14 écoles au moment de l'enquête (avec des équipes pédagogiques plutôt paritaires). La majorité (12/14) est titularisée et occupe des positions de direction pédagogique. Pour des raisons d'anonymisation, une analyse plus fine au travers du genre est écartée, le faible effectif rendant les enquêtés potentiellement identifiables via le croisement avec la variable « établissement ».

L'enquête met principalement en lumière les acteur-ices les plus engagé-es, les répondant-es à l'appel à entretien se caractérisant par un fort investissement dans la mission qui leur a été confiée (ou dont ils se sont saisi-es). Ce matériau éclaire ainsi les logiques, représentations et pratiques des franges les plus mobilisées au sein des établissements. Une enquête prolongée, élargie à d'autres profils, permettrait d'intégrer une plus grande diversité de positionnements.

Dans un premier temps, nous tenterons d'expliquer les raisons du développement d'une politique de LCD dans les écoles de journalisme relativement contrastée mais priorisant certaines thématiques que sont la lutte contre les VSS et de manière moins pensée celle de handicap, en la mettant en parallèle avec l'institutionnalisation de la lutte contre les inégalités de genre - dont découlent les violences de genre - dans le secteur de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (ESR). Ensuite, nous mettrons en lumière les mécanismes structurels qui expliquent que malgré l'homogénéisation de dispositifs à travers l'instance de la CPNEJ, des différences s'observent dans la mise en place locale de ces derniers. Enfin, verrons comment est construite une vision idéalisée des besoins et des attentes étudiantes.

**POLITIQUES DE LUTTE CONTRE LES
DISCRIMINATIONS : DE LA PROMOTION SUR LES
SITES AU DISCOURS DES RELD, LES MARQUES
DE LA PRÉVALENCE DES QUESTIONS DE
VIOLENCES DE GENRE**

**Sur les sites : développement des dispositifs de lutte
contre les discriminations dans les écoles**

Pensée d'abord sous l'angle du racisme, la LCD a connu des évolutions dans son application de politiques d'actions publiques en fonction de contextes nationaux et de directives européennes qui ont infléchi la législation en faveur de l'égalité de genre ou du handicap par exemple (Bereni, 2023 ; Damian-Gaillard *et al.*, 2021 ; Masclet, 2017).

Si les premières lois anti-discrimination françaises apparaissent en 1972, dans le sillage du *Civil Rights Act* aux États-Unis, aucun changement réel n'est opéré en France avant la fin du 20^{ème} siècle, contrairement aux évolutions observées outre-Atlantique (Dobbin *et al.*, 2016). Didier Fassin (2002) situe le tournant de l'action publique à la fin des années 90, symbolisé par le rapport du Haut Conseil à l'intégration sur la « question immigrée » (1998). Ce document marque une rupture en évoquant pour la première fois des discriminations ethnoraciales, là où prévalait la logique d'« intégration ». Il s'opère une « inversion de l'imputation causale » (*Ibid.*, p.407) : la responsabilité des différences n'est plus imputée aux personnes, mais au fonctionnement de la société française. L'usage du mot « discrimination » permet dès lors de lier inégalités et racisme, inscrivant la démarche dans un *référentiel d'action publique* visant la *justice sociale*.

Du point de vue du droit, la discrimination est un traitement défavorable d'une personne fondé sur des critères déterminés par la législation française (Loi n° 2001-1066, 2001) ainsi que des critères issus de textes internationaux ou européens. Il convient de distinguer la discrimination *systématique* envers un individu – par rapport à des caractéristiques qui lui sont propres – de la discrimination *systémique*. Centrale à notre propos, celle-ci résulte « du fonctionnement d'un système dont les règles et les conventions sont en apparence neutres, mais dont les modalités de fonctionnement aboutissent à défavoriser de manière significative des personnes en raison de leur appartenance, réelle ou supposée, à des groupes stigmatisés » (Simon & Stavro-Debaugé, 2004, p.57-84). Le principe de discrimination s'applique aussi à un *référentiel universel*, quel que soit le cadre de l'atteinte, qu'elle porte sur le genre, l'orientation sexuelle ou encore les origines. Cependant, la sociologie invite à décrypter les logiques et les ancrages historiques spécifiques à chaque type de discrimination :

« [...] les sciences sociales ne peuvent manquer de relever la spécificité de chacune des réalités historiques et structurelles de la discrimination, celle des femmes ou des homosexuels n'étant pas celle des enfants d'immigrés, par exemple. » (Fassin, 2002, p.413)

Dans un premier temps, nous avons dressé un panorama des ressources en ligne des écoles, postulant que l'analyse conjointe du contenu et du discours révélerait des disparités dans l'appréhension des phénomènes. En effet, les données web, pouvant être considérées comme le reflet de pratiques *offline* (Ollion & Boelaert, 2015), éclairent les engagements institutionnels : elles témoignent de l'image que les écoles projettent, des outils mis à disposition ainsi que de leur accessibilité pour les étudiant-es et le corps pédagogique.

Afin d'analyser le référentiel du discours lié au champ sémantique de la LCD, nous avons relevé les occurrences correspondantes sur les pages dédiées entre février et avril 2025. Ces données ont fait l'objet d'une thématisation contextuelle par type de référence aux discriminations⁶. À partir de ces données, nous avons mené une analyse de contenu pour dégager les principaux thèmes, puis une analyse de discours afin d'examiner la manière dont ils étaient articulés (Figures 1 à 4).⁷

Comme l'illustre la Figure 1, la thématique de la LCD imprègne la quasi-totalité des sites des écoles de journalisme, indépendamment de leur statut institutionnel (public ou privé). Si les désignations génériques (« discriminations », « lutte contre les discriminations ») prédominent, elles se déclinent via une terminologie précise qualifiant la forme (« directe », « indirecte », « harcèlement ») ou l'origine (« raciales », « religieuses ») des phénomènes. Cet état des lieux confirme ainsi la volonté de publiciser les politiques de LCD mises en œuvre.

Dans cette continuité, le moissonnage des sites révèle l'usage répandu d'un vocable issu du management de la « diversité » (Bereni, 2023) (Figure 2). Olivier Masclet (2017) distingue la LCD des politiques volontaristes de « diversité » d'inspiration étatsunienne, qui perçoivent dans la pluralité des profils une source de profits. Dès les années 2000, ces politiques séduisent les grandes écoles (Sciences Po Paris, l'ESSEC). Le journalisme et ses formations sont influencés par ce concept et ses intérêts économiques, s'étendant au-delà de la question initiale du racisme (Bereni, 2023, Marthoz, 2011, McQuail, 2013). Il s'agit de capter de nouveaux profils via des concours parallèles ou l'alternance (Colisson et Chanlat, 2021; Louazon, 2023; Tasset, 2011). L'ambition est de créer des cohortes représentatives, afin de « mieux rendre compte de

Figure 1 : Termes associés à l'occurrence « discrimination(s) ». Récolte : sites des écoles de journalisme (n=14). Abscisse : 1 est égal à la présence de l'occurrence.

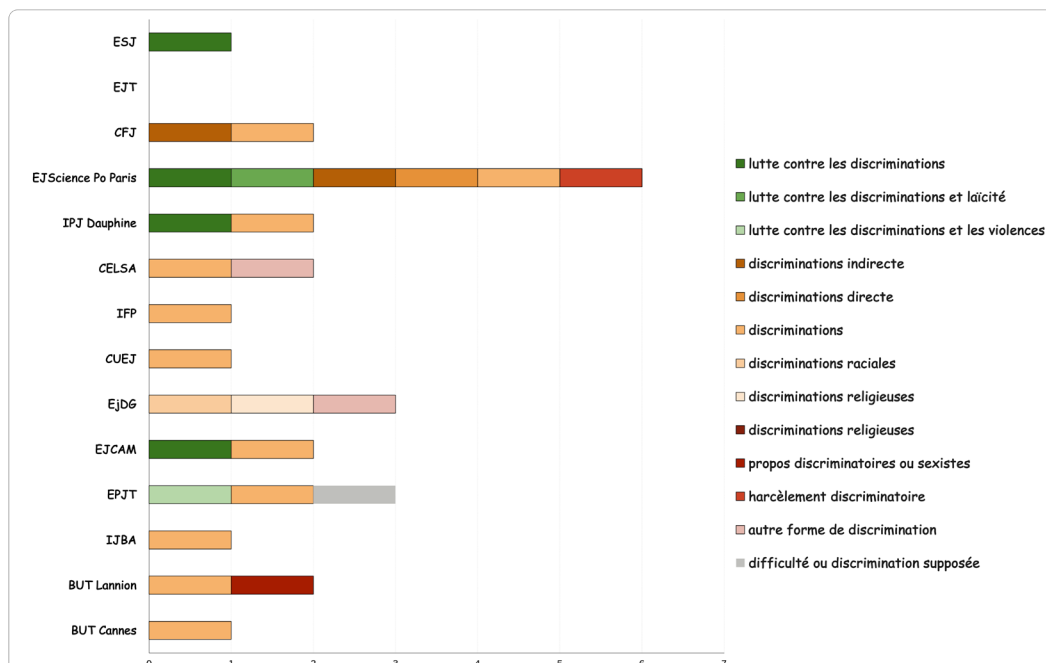
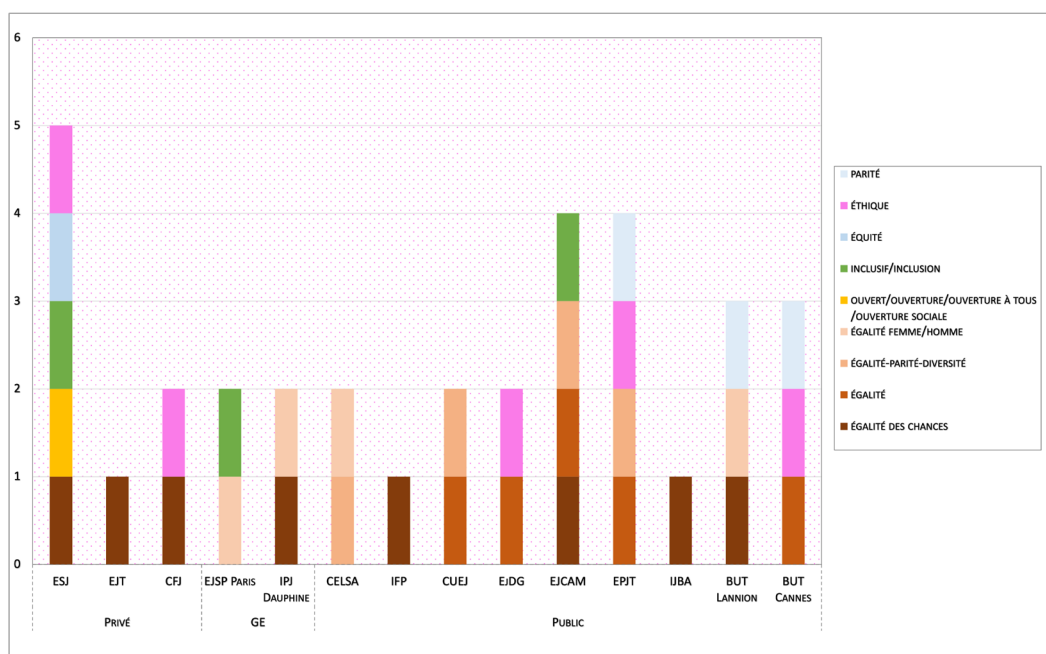


Figure 2 : Type d'occurrences autour du thème « égalités ». Récolte : sites des écoles de journalisme (n=14).



la diversité et de la pluralité de la société française » (Charon, 2006, p.55).

Sur les sites, on retrouve le vocable associé à ces politiques, qu'il soit utilisé pour faire référence aux concours d'entrée ou pour qualifier une politique

de LCD. Ainsi, 8 écoles mentionnent l'« égalité des chances », 5 l'« égalité » et 3 autres associent le triptyque « égalité-parité-diversité ». Enfin, la terminologie liée au genre s'avère significative : nous relevons 4 occurrences de l'expression « égalité femmes-hommes » et 3 mentions de la « parité ».

Prégnance de la problématique des violences de genre

L'institutionnalisation de la cause des femmes en France et en Europe s'opère dès les années 1970 par la production de normes juridiques centrées sur l'égalité des sexes (Bereni, 2010), accompagnée d'un champ sémantique axé sur l'égalité femmes-hommes et la parité. Perçues comme systémiques, les discriminations de genre découlent d'une socialisation différencialiste qui opère dès le plus jeune âge, forgeant des imaginaires stéréotypés et conduisant à la reproduction d'inégalités entre les minorités de genre et les hommes. Les normes de l'hégémonie masculine favorisent ainsi les hommes tout au long de leur trajectoire (savoirs, savoir-être, biais) et construisent des identités propices à la reproduction de violences.

Le cadrage spécifique des violences sexuelles envers les femmes se fait au prisme d'une quantification dans les années 2000, avec l'*Enquête nationale sur les violences envers les femmes en France* (Enveff) (Jaspard *et al.*, 2003), qui résonne fortement et montre le caractère systémique de ces violences. En France, le mouvement #MeToo en 2017 amène à une large circulation de l'unité lexicale « VSS » dans les espaces médiatiques et les discours d'action publique, cadrant davantage le problème des violences de genre sous cet angle (Buisson et Sapio, 2025).

L'approche institutionnalisée des violences sexuelles peut présenter des limites, déjà étudiées ou critiquées. Elle fait émerger des « zones grises » : certains comportements inadmissibles, ne relevant pas de la définition institutionnelle des VSS, échappent ainsi aux procédures disciplinaires, souvent longues et peu protectrices (Andro, 2023, p.113). Ces limites ont d'ailleurs été mises en évidence lors de nos entretiens. Enfin, la focalisation de la LCD post-#MeToo sur les VSS et la parité tend à minimiser, voire à invisibiliser, d'autres formes de discriminations susceptibles d'apparaître dans le cadre de la formation.

Inscrites dans le spectre des violences de genre, les violences sexistes et sexuelles revêtent de multiples formes : physiques, psychologiques, verbales, économiques ou sexuelles. Charlotte Buisson et Jeanne Wetzl définissent spécifiquement les violences sexuelles comme l'action d'imposer « à autrui un ou des comportements, propos, ou procédures à caractère sexuel sans son consentement » (2022, p.9-27). Sans visée exhaustive, elles incluent le harcèlement et l'agression sexuelle, les mutilations génitales, la prostitution ou le mariage forcé, l'humiliation, l'esclavage sexuel, le *stealth* (retrait non consenti du préservatif), l'*upskirting* (photographie sous les vêtements sans accord) ou le viol (*Ibid.*).

Concernant la promotion de la LCD, on observe une prédominance du vocabulaire centré sur les vio-

lences de genre par rapport aux autres formes de discriminations, tendance que confirment les discours des RELD.

La comparaison entre la prise en compte du handicap et du sexisme est éclairante. Ce sont deux types de discriminations sur lesquels l'État a légiféré de manière contraignante, instaurant des politiques spécifiques dans l'ESR dès le début des années 2000. Sur les sites, l'usage des termes « VSS » et « handicap » est ainsi constant (Figure 3). Nous avons répertorié au moins une section portant sur l'accessibilité pour les personnes handicapées, ou sur la sensibilisation LCD et « VSS ». Pourtant, si les politiques d'accompagnement du handicap se sont développées, la question apparaît bien moins abordée que celle des violences de genre, mise au premier plan lors des entretiens avec les RELD.

« GE2 : Non ce qui reste quand même, on va pas se le cacher, ce qui reste le plus prégnant c'est les violences sexistes et sexuelles, et plutôt vis-à-vis des femmes également. Aussi des hommes, mais plutôt des femmes quand même. Ça pour le coup c'est vraiment le champ le plus important de ce sur quoi on va intervenir. »

La question des violences de genre surgit spontanément lors de la description de la LCD, prévalant souvent sur d'autres thématiques. Les entretiens révèlent deux points de bascule dans la prise de conscience et la volonté de remédier à ces violences : le mouvement #MeToo et la CNMJ « Femmes, hommes : modes d'emploi dans les médias ». Comme le souligne Gwenaëlle Perrier, ce contexte post-#MeToo a forcé la reconnaissance institutionnelle du phénomène : « Ce processus atteste que la prise de parole massive sur les VSS a contraint les pouvoirs publics à reconnaître la validité de l'analyse selon laquelle ces violences existent dans tous les milieux (sociaux, professionnels, etc.) » (2022, p.162). Ce constat est corroboré par les référent-es, comme l'illustre ce verbatim : « P4 : Et je pense notamment aux VSS, qui sont hélas présentes chez nous comme elles peuvent l'être dans l'ensemble des organisations. »

L'usage du terme « VSS » ou « violences sexistes et sexuelles » témoigne ici de l'influence des politiques publiques sur la LCD. Il fonctionne comme une « formule » (Krieg-Planque, 2009 ; Buisson et Sapio, 2025) : ces termes (VSS, équité, parité, etc.) cristallisent les enjeux politiques et sociaux de la LCD tout en contribuant à les construire. De fait, les RELD emploient systématiquement le syntagme « VSS » (répété jusqu'à dix fois par entretien), aux côtés de syntagmes récurrents comme « sexisme » ou « parité » (Figure 5⁸).

Figure 3 : Type d'occurrences autour du thème « genre et violences de genre ». Récolte : sites des écoles de journalisme (n=14). Abscisse : 1 est égal à la présence de l'occurrence.

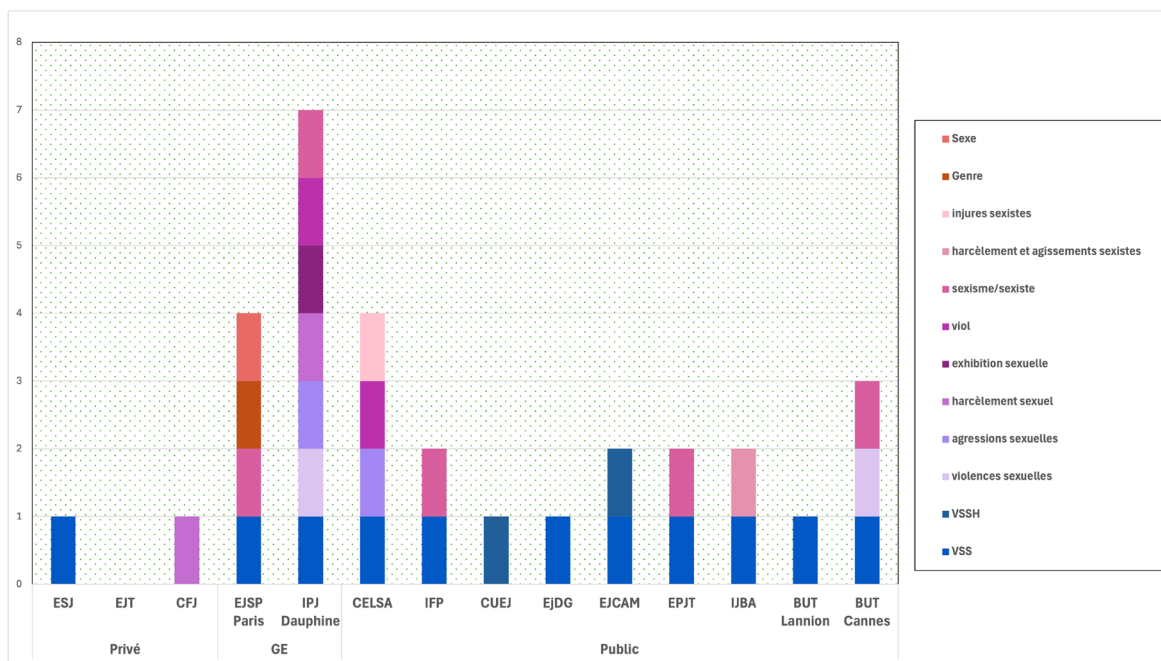
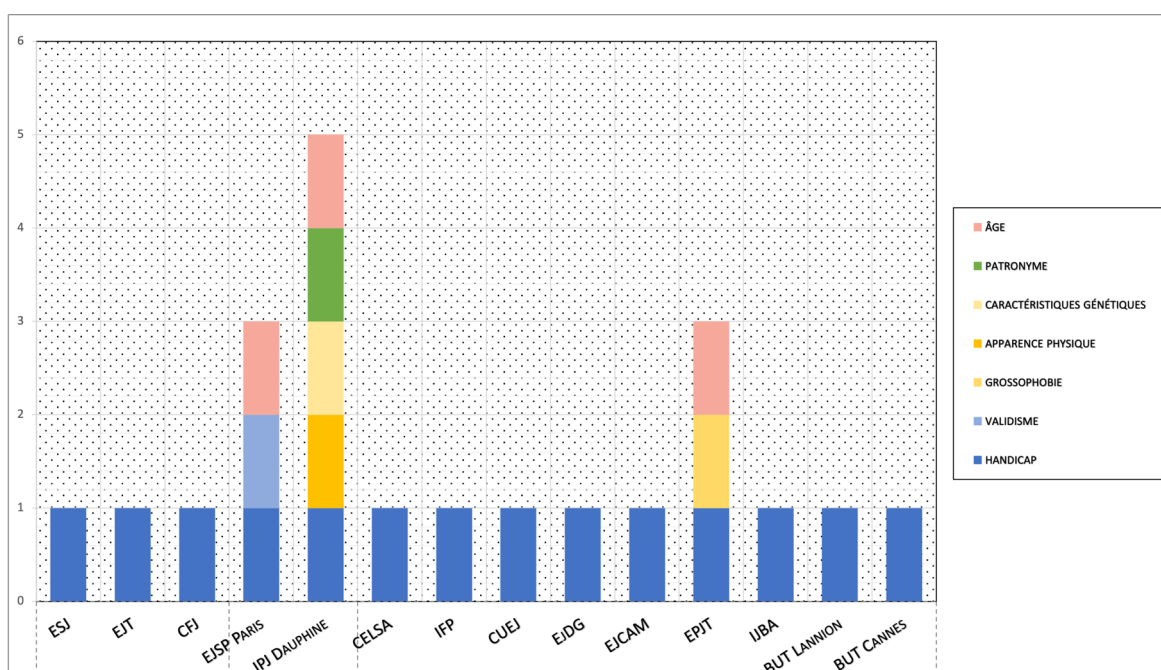


Figure 4 : Type d'occurrences sur les thèmes du « handicap », « apparence physique », et « âge ». Récolte : site des tutelles universitaires et site mère EJSP Paris, EJCAM (n=16). Ordonnée : 1 est égal à la présence de l'occurrence.

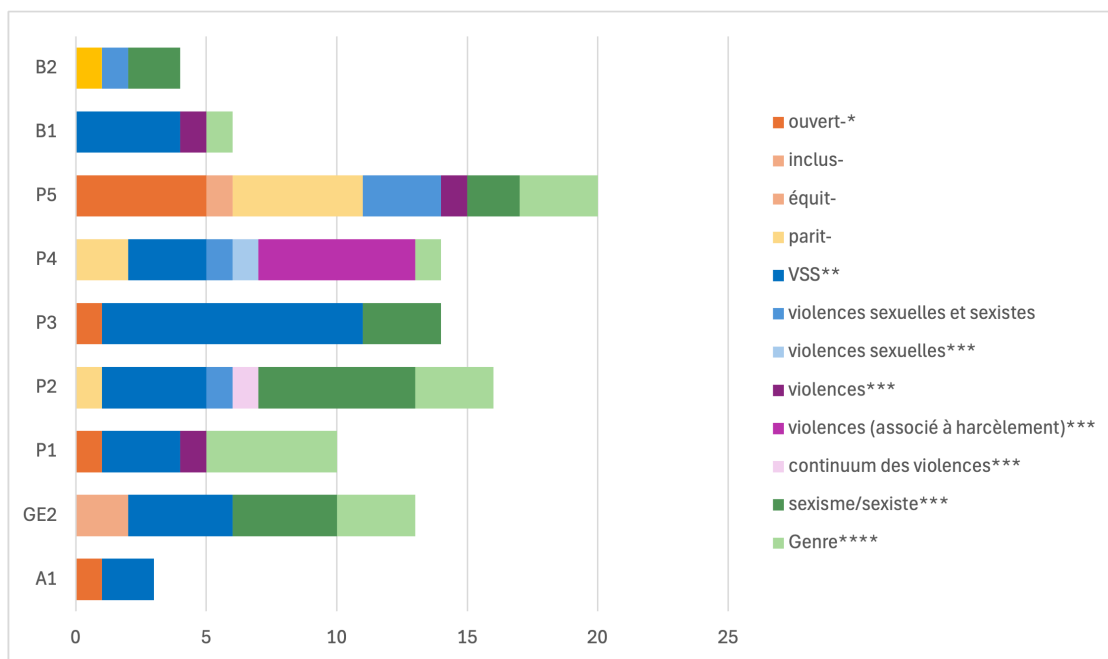


Cette analyse de la communication sur les politiques proactives dans les écoles de journalisme s'inscrit dans le prolongement de l'institutionnalisation de l'égalité femmes-hommes et de la lutte contre les VSS au sein de l'ESR. Elle s'aligne sur les directives ministérielles et la rhétorique managériale de la

« diversité », reproduisant un cadrage identique des inégalités de genre.

Par extension, une dialectique s'opère entre la circulation de la « formule » « VSS » (et l'ensemble du vocabulaire agrégé) et la construction d'une « my-

Figure 5: Fréquence d'occurrences dans le champ lexical « violences et discriminations liées au genre ». Récolte : retranscription des entretiens avec les référent-es ELD (n=9).



*en référence à l'ouverture sociale ou l'ouverture d'esprit, en excluant quand l'enquêté-e a repris mes mots

** en excluant titres, postes, fonctions

*** hors VSS

****hors id/expression de genre, nom, nom de cours

thologie » (Barthes, 1957). Une chaîne d'équivalence tend à confondre les unités lexicales « VSS » et « lutte contre les discriminations », en dépit de la polysémie de cette dernière. Si les violences sexuelles manifestent une domination masculine, le concept de discrimination renvoie à d'autres mécanismes de domination ici relégués au second plan. Dès lors, le cadrage discursif de la LCD déploie un imaginaire dont la valeur performative reste, dans les dispositifs mis en œuvre, principalement conçue au prisme des violences de genre (Bereni, 2023).

La Conférence des Écoles de Journalisme (CEJ) : une instance pour gommer les différences entre privé et public ?

Une autre analyse distingue les approches de la LCD selon le statut des établissements (privés, publics, grands établissements). La spécificité des formations étudiées tient à leur appartenance à la Conférence des Écoles de Journalisme (CEJ), « instance de dialogue entre les écoles, les partenaires sociaux, les entreprises et les pouvoirs publics » (CEJ, 2022), qui impulse la mise en place d'une politique de LCD commune. L'observation d'un vocabulaire homogénéisé autour de la « parité », de l'« égalité femmes-hommes » et de la « lutte contre les VSS » suggère une adhésion à l'agenda politique et un impact des politiques publiques sur le plan commu-

nicationnel. Or, Laure Bereni (2023) montre que la LCD en entreprise s'est développée en se centrant sur la lutte contre les violences de genre – par facilité face à d'autres critères législatifs plus flous – et en privilégiant les dispositifs communicationnels sur les actions propres. Les résultats de notre enquête tendent à conforter cette thèse pour les écoles de journalisme, rejoignant les études qui en pointaient les logiques managériales (Louazon, 2022 ; Tasset, 2011). Il faut préciser que quatre écoles sont membres de la Conférence des Grandes Écoles, dont deux par capillarité avec SciencesPo.

Les « grands établissements » que sont ici SciencesPo (EJSP) et l'IPJ-Dauphine se distinguent plutôt par l'utilisation d'un vocabulaire descriptif plus fourni quant à la politique de LCD employée, en énumérant par exemple tous les critères établis par la loi. On retrouve ainsi seulement sur le site de l'EJSP l'emploi du terme « validisme », ainsi qu'un vocable concernant les LGBTphobies (« homophobie », « orientation sexuelle »), tout comme l'IPJ-Dauphine emploie « orientation sexuelle » et « identité sexuelle ». Cette différence peut s'expliquer par la mise en place de services plus construits sur la question de la LCD.

La présence ou non d'occurrences associées à la question LGBT+ semble dépendre de la politique de

chaque établissement indistinctement de son statut. Celles-ci sont plus variables, présentes sur les sites des tutelles universitaires de 5 établissements et d'aucun établissement privé. L'absence de « formule » identifiée dans ce champ sémantique particulier peut s'expliquer dans sa moindre institutionnalisation et législation par le droit en comparaison au sujet des violences de genre sur les femmes.

Enfin, c'est dans les établissements privés que l'on retrouve le vocabulaire le moins fourni concernant d'autres occurrences que celles liées aux politiques de handicap et de lutte contre les VSS, à tout le moins d'informations disponibles. On observe une opacité quant aux politiques de LCD mises en place dans ces établissements. En effet, certains établissements n'ont tout simplement pas dédié de pages ou de rubriques sur leur site à propos de dispositifs mis en place.

La CEJ entend uniformiser la politique de LCD face aux particularités posées par les formations de journalisme, notamment les temps longs en entreprise. Elle tente aussi de pallier les différences qui se posent entre des établissements très différents par leur ancrage territorial - Paris ou province, ville ou péri-urbain - et leur mode de gestion, du privé au public en passant par le semi-public. Cette dynamique d'uniformisation se traduit par l'extension de normes centrées sur l'égalité femmes-hommes et la lutte contre les VSS, ciblant particulièrement les structures agréées par la CPNEJ — notamment associatives — qui, par leur statut privé, subissent moins les contraintes régulatrices de l'ESR.

« B2 : [évoquant la mission égalité et LCD] Alors il n'y a rien de miraculeux, les problèmes ne peuvent pas disparaître du jour au lendemain, les attitudes sexistes non plus, l'effet grave sûrement non plus malheureusement. Mais je pense qu'en tout cas, 1) ça a éveillé certaines consciences qui en avaient besoin; 2) je pense que c'est quand même quelque chose qui est rassurant pour les acteurs que sont les étudiants de savoir qu'ils ne sont pas seuls, qu'ils peuvent se tourner vers quelqu'un, vers des structures, vers des cellules d'aide, et ça c'est important. »

Les politiques publiques mènent à un « isomorphisme coercitif » (DiMaggio & Powell, 1983) – processus de légitimation de pratiques normatives d'un groupe suite à des pressions de structures organisationnelles – qui contraint les établissements publics. Celles-ci arrivent cependant à s'étendre aux établissements les moins contraints par l'État par isomorphisme normatif ou mimétique (*Ibid.*) – phénomène qui agit au travers des groupes professionnels produisant une homogénéisation de pratiques légitimées

– par le biais de l'instance de la CEJ et probablement de la CGE. Si l'étude ne permet pas de garantir l'application effective et homogène de ces pratiques, elle les inscrit dans un cadre légitimé comme un principe dans la charte de la CEJ.

DIFFÉRENCES DE MOYENS : D'UN CAPITAL ÉCONOMIQUE À UN CAPITAL « HUMAIN »

Bien que la politique de LCD soit conçue selon une logique uniformisante, notre enquête met en exergue des disparités de moyens entre les établissements, tributaires de leurs capitaux respectifs ainsi que de leur ancrage territorial. Ces deux variables peuvent constituer des freins structurels à l'accès aux dispositifs déployés. En effet, la prescription normative ne garantit pas l'application effective des mesures, dans la mesure où les politiques publiques font l'objet d'une « retraduction locale » par les acteurs de terrain, dynamique notamment observée dans l'analyse des politiques publiques au sein des quartiers populaires (Tissot, 2007). Pivots du dispositif, les RELD de la CEJ endossent ce rôle : « leur rôle étant de proposer un premier contact aux étudiant.e.s, de veiller à la mise en place de procédures égalitaires, de cours dédiés et de fournir les données de son école dans le cadre du renouvellement annuel de l'étude auprès des écoles » (*Ibid.*).

Toutefois, les contraintes matérielles restreignent l'action pédagogique malgré la proactivité des agents, favorisant la seule pérennité des dispositifs fortement institutionnalisés. Ces référent-es agissent dès lors comme « acteurs-frontières » entre les institutions, articulant circulation des normes et renouvellement des pratiques (Fligstein, 2001 ; Bergeron *et al.*, 2013).

Modalités économiques

Il existe de nombreux outils pour prévenir les discriminations dans les établissements et accompagner les victimes *a posteriori*. Si le volet préventif privilégie des leviers normatifs et informatifs (chartes, sensibilisation cours sur les inégalités et discriminations) selon une typologie d'instruments de l'action publique (Lascoumes & Le Galès, 2018), le volet curatif se focalise sur le recueil de la parole et l'activation de procédures juridico-administratives.

Toutefois, l'opérationnalisation de ces dispositifs reste tributaire de ressources (financières, humaines, temporelles) inégalement réparties. Cette contrainte économique, particulièrement saillante dans les formations BUT, a pu contraindre les équipes pédagogiques à renoncer à des projets ou partenariats visant initialement à pallier ces inégalités structurelles.

« B2 : Avant on avait des ateliers. Alors pareil, tout est question de moyens, malheureusement, à l'université. [...] après ces ateliers, voilà, budget oblige, je vais pas cacher les choses, budget oblige, on n'a pas pu le renouveler, on l'a fait deux ans, on n'a pas pu renouveler ces ateliers ».

À l'inverse, l'analyse des entretiens menés auprès des référent-es des institutions les plus prestigieuses — grands établissements et membres de la CGE, qualifiés de « légitimés » par Lafarge (2019) — indique que la contrainte budgétaire ne constitue pas un facteur limitant le déploiement de ces dispositifs. En effet, n'ayant jamais été confrontés à des refus de financement, les acteurs interrogés méconnaissent souvent le plafond des fonds disponibles. Toutefois, il apparaît que certains établissements relevant de la « petite porte » (*Ibid.*) mobilisent des ressources équivalentes pour soutenir des politiques proactives de LCD. Le témoignage d'un-e RELD d'une école de « province », moins prestigieuse, illustre cette tendance : celui-ci affirme ne rencontrer aucune difficulté à débloquer les crédits nécessaires aux différents dispositifs.

Dès lors, il semble que le niveau de légitimation théorisé par Géraud Lafarge ne soit pas corrélé aux volumes financiers alloués à la LCD. Une piste explicative pourrait résider dans la reconfiguration du paysage de l'enseignement supérieur : l'intégration de ces établissements au sein de regroupements universitaires, favorisée par la loi Fioraso, leur aurait conféré de nouveaux leviers économiques (Musselin, 2017).

L'ethos professionnel des RELD et leurs métiers d'origine

Mais la mise en place de dispositifs et son orientation repose aussi sur les ressources personnelles des équipes pédagogiques, fonction de leur identité socio-professionnelle. Tout d'abord, nous avons observé que le groupe des référent-es est plutôt homogène en âge, autour d'une cinquantaine d'années en moyenne, et sur le plan ethno-racial, avec un passing intégralement « blanc ». Nous avons réalisé au total 9 entretiens, dont 2 avec des hommes. On observe des références partagées par le groupe enquêté avec un interdiscours imprégné de ressources institutionnelles (rapports, labels), pour exemple la référence récurrente au 6ème état des lieux du sexisme en France (Haut Conseil à l'Égalité, 2024).

Toutefois, l'origine socioprofessionnelle des RELD — journalistes et enseignant-es-chercheur-es — conditionne sensiblement l'exercice de leurs missions. Une dichotomie s'observe d'abord dans le registre de preuves : là où les universitaires fondent leur

légitimité sur la littérature scientifique, les journalistes mobilisent davantage de références médiatiques et institutionnelles.

Cette culture métier oriente également les dispositifs de prévention : les profils journalistiques privilégient un certain type d'intervenant-es (juristes, journalistes spécialisés) et la diffusion de ressources officielles (France Victimes, Ministère, etc.). Enfin, l'activation de leur capital relationnel s'avère stratégique, leur permettant de solliciter leur réseau professionnel pour négocier des interventions à moindre coût. Dans le verbatim suivant, l'enquêté-e explique comment iel aborde la question du handicap de manière transversale :

« P4 : [...] moi je me suis occupé de la [spécialité] pendant longtemps parce que je viens de la [spécialité] et chaque année, j'ai essayé en tout cas de faire intervenir notamment une collègue [...] qui est non voyante et qui vient donner des cours justement à nos étudiants qui sont en spé. Et pourquoi je travaille avec [cette personne] ? Non pas parce qu'elle est non voyante mais parce qu'elle a une sensibilité à l'audio, de par son handicap visuel, qui est très intéressant[...] mais ça lui permet de parler avec nos étudiants, de comment on gère un handicap, quand on est journaliste [...]. Quelles solutions on trouve face à ce handicap et comment ces solutions peuvent aussi prendre place dans des stratégies éditoriales plus larges, pour des étudiants qui ne connaissent pas le non-voeuirisme ».

De leur côté, les référent-es enseignant-es-chercheur-es mobilisent leur expertise académique — notamment sur les inégalités et les violences de genre — pour opérer une traduction locale des enjeux de LCD et porter un regard réflexif sur leurs actions. Cette posture critique n'est toutefois pas leur apanage exclusif : certains profils journalistiques, imprégnés par le monde de la recherche, adoptent également un registre scientifique. C'est le cas d'actrices mobilisant des concepts précis comme le « continuum de la violence », ou une critique du terme « diversité » au profit d'arguments sociologiques (Bereni, 2023) :

« GE2 : [...] moi j'aime pas du tout le mot " diversité " parce que c'est un fourre-tout, donc chacun s'approprié à sa façon, pas forcément juste de manière juste [...] »

Cette porosité s'observe particulièrement au sein d'espaces universitaires prestigieux orientés vers les questions sociales (Chupin, 2018). Il en résulte un régime de justification hybride, oscillant entre références médiatiques (podcasts, presse) et scientifiques. Cette situation de compromis des actrices, en fonction de leur ethos professionnel et de leur position à la frontière de plusieurs

organisations, est constitutive du processus d'institutionnalisation d'une politique publique (Boltanski & Thévenot, 1991).

Le poids du collectif professionnel dans la mise en place et l'accès aux dispositifs

En dehors des ressources personnelles, la cohésion de l'équipe pédagogique par « micro collectifs affinitaires » (Lantheaume & Urbanski, 2023) est un facteur important pour la mise en action des dispositifs. En s'intéressant à la façon dont les professionnel·les d'établissement du secondaire peuvent traiter des événements du quotidien liés à la laïcité, aux discriminations ou au racisme, les auteurices observent que des réajustements locaux s'opèrent par rapport aux règles universalistes propres à l'école (2023). En cas de difficulté, les enseignant·es se regroupent en « micro collectifs affinitaires » afin de trouver aide, soutien et ressources nécessaires à la bonne résolution des épreuves. Ces groupes s'affilient par le partage « d'une même conception de la justice scolaire, agissant en référence aux mêmes principes de justice (égalité, efficacité, proximité domestique, etc.) [...] » (*Ibid.*, p.108). Ces affiliations réduisent le coût en termes d'engagement et de temps, par l'échange autour d'expériences communes de problématiques et de leurs moyens de résolution. Dans les écoles de journalisme, les équipes sont restreintes, ce qui accentue la proximité des membres, jugée comme importante par nos enquêtés dans la gestion des discriminations.

« B2 : Nous on est une équipe, on est 6 donc on est vraiment une toute petite équipe et on a la particularité d'être enfin on est plusieurs à travailler sur les questions de...c'est aussi notre thème de recherche. Ça veut pas dire qu'on est mieux formés, d'habitude on est quand même plus...je pense qu'il y a une meilleure connaissance un peu de ces questions-là parce que c'est aussi des questions de recherche pour nous. »

« P3 : Donc il n'y a aucun soutien. Alors heureusement dans l'équipe on est très solidaires [...] Il y a une vraie cohésion, [...] »

L'absence de cohésion de l'équipe constitue un frein dans la réalisation de démarches « innovantes » jugées comme profitables ou nécessaires. C'est ici que nous observons dans le cas des tutelles universitaires un phénomène à double tranchant, tant il peut avoir pour effet de casser l'isolement ou bien de le prolonger. On retrouve l'exemple d'un·e enquêté·e qui a fait appel à ses collègues de l'université pour mettre en place une cellule de veille :

« P4 : J'avais deux collègues qui avaient accepté de s'associer à notre démarche [...] dans d'autres composantes de l'université [...] »

Mais l'affiliation de la formation à une tutelle universitaire présente un obstacle en cas d'éloignement du campus principal. Le cas a été présenté dans quatre des neuf entretiens réalisés auprès des référent·es d'une inaccessibilité de différentes mesures (événements scientifiques, cellule d'aide et d'écoute du campus, médecins), particulièrement quand ces derniers se situent en zone rurale ou périurbaine, mais aussi en Île-de-France. Ce phénomène fait d'autant plus émerger l'écart entre l'énoncé de dispositifs mis en place et les conditions de réalisation de ceux-ci qui ne sont pas concomitantes.

DES POLITIQUES AXÉES SUR LES BESOINS DES ÉTUDIANT·ES ?

Indépendamment du statut de l'école (du BUT aux grands établissements), les référent·es adoptent une posture consultative pour ajuster les contenus pédagogiques aux attentes des étudiants. Cette démarche, visant à « prendre la température » des besoins, repose sur le postulat d'une liberté de parole effective au sein du corps étudiant. Elle soulève ainsi l'enjeu central du rôle prescripteur des apprenants dans l'orientation des cursus, spécifiquement sous le prisme de la LCD.

L'impact relatif des revendications étudiantes

Bien qu'en apparence déterminante, l'influence étudiante sur les contenus LCD se heurte à la réalité d'un filtrage institutionnel. La dynamique de changement semble davantage résider dans un « effet de contexte » qui rend certaines problématiques plus audibles que d'autres. Dans cette configuration, les RELD agissent comme des *street-level bureaucrats* (Lipsky, 1980) : s'ils s'efforcent de répondre aux attentes étudiantes, ils conservent le pouvoir discrétionnaire de hiérarchiser les priorités selon leurs propres caractéristiques et sensibilités.

Par ailleurs, l'identification de ces besoins étudiants est étroitement liée à l'influence de collectifs extérieurs, tels que *Prenons la Une* ou *l'AJAR*. L'émergence récente de *l'AJAR* a ainsi mis en lumière une demande transversale — présente aussi bien en BUT qu'à l'université ou dans les établissements privés — pour des interventions spécifiques sur le racisme dans les médias. Pourtant, l'inclusion de l'association dans le programme pédagogique semble faire face à des réticences de la part des équipes pédagogiques. *L'AJAR* étant à la fois une association récente et portant sur le racisme, il est plus difficile d'évaluer les facteurs précis d'exclusion ou non de l'association à partir de cette enquête. Les revendications féministes bénéficient d'une écoute nettement plus favorable. Cette perméabilité s'explique aussi par un ancrage structurel

plus fort : près de la moitié des établissements étudiés (6 sur 14) disposaient, au moment de l'enquête, d'au moins un pôle associatif féministe. Cette présence établie permet d'instaurer un dialogue pérenne avec le corps pédagogique, facilitant l'intégration des enjeux sexistes dans les politiques de LCD, là où d'autres sujets peinent à s'imposer.

« P2 : Et on a aussi encore à , comme dans d'autres écoles de journalisme, une association *Prenons la Une Junior*, donc à l'intérieur de l'école des étudiantes qui s'emparent un peu de ces enjeux-là dès l'école, et avec qui je suis souvent en dialogue aussi, parce que voilà, naturellement (rire). Et donc c'est plus ou moins actif, elles peuvent aussi organiser des choses et dans ce cas-là on essaie d'être soutien. »

La marge de manœuvre étudiante s'exprime prioritairement à travers l'organisation événementielle (colloques, conférences), investissant majoritairement les thématiques des violences de genre au détriment d'une approche intersectionnelle. Cette délégation des tâches témoigne d'un certain désengagement institutionnel : les établissements endossent une posture de « soutien » tout en transférant la charge opérationnelle aux volontaires. Cette dynamique collaborative est illustrée par le témoignage suivant :

« GE2 : [...] moi ça part de l'envie des étudiants pour ça du coup. Parce que autant les cours ça j'impose. Après, j'avais des étudiants il y a 2 ans qui étaient hyper là-dessus, donc on a fait une série de conférences et de colloques, c'était très intéressant. On a commencé par... une table ronde, avec des journalistes spécialisés [...] sur le traitement médiatique des violences faites aux femmes [...] là il y avait la dimension intersectionnelle, [...] animée par les étudiantes, étudiantes. [...] Donc on a fait intervenir aussi des personnes qui ont montré comment il y a eu des biais médiatiques dans la façon dont on voyait la ruralité. Les préjugés etc., c'était hyper intéressant. Et on avait fait aussi un sujet sur "c'est quoi être arabe dans un média ?", le traitement médiatique... Donc on peut faire ça mais clairement moi je fais ça en collaboration avec les étudiants. Je trouve ça beaucoup plus intéressant si ils préparent, ils animent, ils posent les questions. »

Ces mobilisations apparaissent socialement situées à la « grande porte » (Lafarge, 2019) - grands établissements ou des écoles parisiennes dotées d'un fort capital scolaire. Pour autant, la capacité des étudiants à infléchir structurellement les programmes reste conditionnelle. Elle ne s'exerce réellement que lorsqu'elle rencontre la volonté de l'équipe pédagogique

et un climat politique qui légitime la thématique. À défaut, l'espace d'expression étudiant se réduit à des choix thématiques ponctuels au sein d'ateliers préexistants.

Les RELD mobilisent le cadre de la formation comme levier décisionnel pour valider ou rejeter les enseignements spécifiques. Représentant avant tout leur institution, ils occupent une position d'« acteurs-frontières », opérant une médiation stratégique entre les revendications étudiantes, les impératifs de l'établissement et les normes du réseau des écoles de journalisme reconnues. La quasi-totalité des enquêtés·es m'ayant parlé d'adaptations aux envies d'étudiant·es sur des questions liées au genre, plus légitimées, interroge. Est-ce la marque d'une focalisation des étudiant·es sur cette question au détriment d'autres sujets sociétaux ou bien de la légitimation de cette thématique par les référent·es et plus largement les équipes pédagogiques ?

Au mieux, l'influence étudiante se manifeste par l'adoption de dispositifs « informatifs et communicationnels » (Lascoumes & Le Galès, 2005), tels que les chartes éthiques ou les discours institutionnels prônant la responsabilisation individuelle. Ces instruments émergent souvent de manière réactive, suite à des dénonciations publiques de violences menaçant l'image de l'établissement. Dans une logique de « marque employeur » (Bereni, 2017), les écoles de journalisme calquent leur stratégie sur celle des entreprises : leur légitimité dépend de leur attractivité auprès de jeunes élites scolaires sensibles aux enjeux sociaux. Dès lors, la maîtrise du risque réputationnel devient centrale. La crainte d'une « mauvaise presse », notamment via les réseaux sociaux (comme X), contraint les directions à agir. L'exemple d'une affaire d'agression sexuelle survenue lors d'un événement inter-écoles illustre cette dynamique : face à la menace de publicisation, les établissements ont déployé un arsenal de mesures correctives (formations obligatoires, sensibilisation).

Une vision idéalisée des étudiant·es ?

Enfin, une tendance à l'idéalisation du corps étudiant traverse les discours des RELD. Dans une majorité des entretiens (6 sur 9), ces dernières projettent sur les nouvelles générations des qualités de bienveillance et une tolérance accrue, espérant y voir le moteur d'un futur renouvellement des pratiques en rédaction.

« P5 : Et ce qui me rend optimiste, c'est que les jeunes journalistes qui arrivent, ils sont très sensibilisés à ces questions, et que peut-être ils vont demain, dans les rédactions, donner un autre élan. Je l'espère du moins. J'ai la faiblesse d'y croire. »

Cependant, cette représentation optimiste entre souvent en dissonance avec la réalité du terrain, révélant une forme de cécité institutionnelle face aux violences internes. Les récits de stupéfaction soulignent la difficulté pour les encadrants de percevoir les dynamiques de domination qui se jouent au sein même d'une promotion.

« P4 : Et quand elles nous ont raconté ça, moi j'étais assis, mais j'en suis presque tombé physiquement de ma chaise tant ça m'a fait comprendre que ce qu'il se passait dans la promotion j'avais pas réussi à le voir. J'avais pas le sentiment que c'était une promotion problématique. Et quand elles nous ont raconté tout ce qu'il s'était passé on s'était dit, "non c'est pas possible, on l'aurait vu". »

Cet écart de perception s'explique largement par la persistance d'une autocensure étudiante : la libération de la parole reste entravée par la crainte de représailles professionnelles, notamment dans l'optique des futurs stages ou emplois. Toutefois, certain-es RELD amorcent une démarche réflexive, nuanciant leur vision enchantée des étudiants pour admettre une nécessaire lucidité sur l'opacité des rapports sociaux au sein de l'école.

« GE2 : [...] les dernières études, en particulier le Conseil à l'Égalité, montrent que chez les jeunes hommes de 25/34 ans, ça ne s'atténue pas beaucoup, et ça se renforce par les réseaux sociaux en particulier. Le cyberharcèlement vit de très très beaux jours. Et j'ai lu hier dans Slate un article qui m'a un peu désespéré-e où il disait que dans la nouvelle génération, les jeunes femmes étaient de plus en plus progressistes, et les hommes de plus en plus conservateurs. [...] Donc voilà il y a quand même une prise de conscience, c'est évident, mais en même temps il y a un backlash, il y a quand même des raidissements et certaines jeunes femmes me disent qu'elles sentent vraiment une vraie violence. »

CONCLUSION

Sept ans après le rapport du CNMJ (Colisson *et al.*, 2018), la question du sexisme s'est généralisée et légitimée au sein des formations reconnues en journalisme. Cette évolution relève d'un double processus d'isomorphisme : d'une part, *coercitif*, en réponse aux politiques publiques contraignantes sur les VSS ; d'autre part *normatif*, les établissements s'imitant mutuellement via la CEJ et la CGE dans un contexte post-#MeToo favorable. Pourtant, il semble que les mêmes mécanismes perdurent sur certaines questions quand

on touche aux discriminations dans leurs ensemble – impensés, idéalisation d'un partage des valeurs des intervenant-es et des étudiant-es, volonté de garder la main sur la formation face aux associations, engagements féminisés.

Dans ce paysage, les RELD agissent en tant que *street-level bureaucrats* (Lipsky, 1980), adaptant la mise en œuvre des dispositifs aux logiques de leur structure – les écoles privées tendant parfois à l'opacité là où les établissements prestigieux affichent leur proactivité. Cette configuration révèle une homologie structurale entre le public accueilli (doté de capitaux spécifiques), la hiérarchie scolaire et une forme de politique sociale « moraliste », en léger décalage avec la typologie de Géraud Lafarge des écoles allant de « petite porte » à la « grande porte ».

Ainsi, l'interprétation de la LCD analysée au travers de ce travail fait transparaître ce qu'on pourrait qualifier de « mythe » (Barthes, 1957). Malgré la polysémie de l'expression, la signification centrée sur les inégalités et les violences de genre tend à être mobilisée comme un outil au service d'une idéologie bourgeoise dépolitisée. Celle-ci opère par la circulation d'une doxa (pratique normalisée et non questionnée), depuis les politiques d'action publique jusqu'aux dispositifs institutionnels et aux acteur-rices qui les portent, tels que la CEJ, les RELD et les étudiant-es. Dans ce cadre, l'engagement en faveur d'une politique de lutte contre les discriminations apparaît s'être principalement développé sur un versant promotionnel et communicationnel, privilégiant l'affichage symbolique à l'action transformatrice. À l'inverse, l'engagement actif et opérationnel demeure largement porté de manière individuelle et fragmentée par certain-es référent-es, souvent au sein de « micro-collectifs affinitaires » engagés. Cette configuration contribue à naturaliser et à rendre peu questionnable l'évidence même d'une politique de lutte contre les VSS et de promotion de l'égalité femmes-hommes, en limitant ainsi sa portée critique et politique.

Enfin, alors que la profession est théorisée comme un « pilier de la démocratie » (Neveu, 2024), l'enseignement d'une pratique journalistique anti-discriminatoire ne semble pas être au centre des politiques de LCD pensées dans les formations. Nous avons constaté peu de mention de principes déontologiques ou de l'importance de leur formation quant au rôle de futur-es journalistes manipulant des représentations du monde. Les dispositifs mis en place privilégient principalement la gestion interne des expériences de discriminations vécues par les étudiant-es, en particulier par les femmes. Il apparaît ainsi que la manière dont les discriminations sont appréhendées dans les formations est largement façonnée par les processus

d'institutionnalisation de la LCD au sein de l'ESR, ainsi que par les orientations portées par la CGE, davantage que par les normes et référentiels propres à la profession journalistique.

Soumis : 17/04/2025
Accepté : 01/04/2026

NOTES

^{1.} Le hashtag #MeToo est lancé en 2007 par une militante afro-américaine, Tarana Burke. Il est repris en octobre 2017 par l'actrice Alyssa Milano, dans le sillage de l'affaire Weinstein, et prend alors sur les réseaux sociaux numériques une ampleur mondiale. Ce mouvement devenu viral libère alors la parole des millions de victimes de violences sexuelles.

^{2.} Loi Fioraso de 2013 (mission égalité dans les universités) ; directives de 2018 (dispositifs d'écoute et de lutte contre le harcèlement, formations pour les personnels) ; plan d'action 2021-2025 (pérennisation des missions égalité dans les universités).

^{3.} Nous les désignerons désormais par « écoles de journalisme ».

^{4.} Les données issues de l'outil *SupTracker* permettant de voir les informations des acceptations *Parcoursup* et *MonMaster* affichaient un taux d'accès à la formation reconnue de Lannion évoluant entre 6% (2022) et 3% (2025) ces 5 dernières années, avec une explosion des candidatures en 2025 (2400) contre une moyenne de 888 candidat-es les 5 années précédentes. Pour le second BUT reconnu, à Cannes, un taux d'accès comparable a pu être identifié entre 7% (2022) et 2% (2023) avec un nombre de candidatures stable, en moyenne 2157 par an sur les 6 dernières années.

^{5.} L'évolution des profils des étudiant-es de ces écoles et de leurs destinées professionnelles pourraient faire l'objet d'une étude intéressante de ce point de vue.

^{6.} La première étape de ce travail a donc été de récolter et de faire un premier classement des thématiques liées à la lutte contre les

discriminations. Elle s'est matérialisée par plusieurs allers-retours entre le moissonnage des sites et la constitution systématique et incrémentale d'un tableau, pour s'assurer d'un balayage optimal. Pour les trois écoles privées et associatives, toutes les informations étaient centralisées sur leur site. En revanche, pour les onze écoles publiques, certaines données étaient réparties entre le site de l'école et celui de l'université tutrice. Nous avons codé les sources par couleur : **noir** pour le site de l'école, **rouge** pour celui de l'université, et **violet** pour l'École de Journalisme de Grenoble, qui dépend à la fois de l'Université Grenoble-Alpes et de Sciences Po Grenoble.

^{7.} Afin d'éviter une pondération et dans le but d'identifier un vocable spécifique ou homogénéisé, nous avons ici procédé à un relevé par présence et non une comptabilisation des occurrences présentées.

^{8.} Les entretiens ont duré entre 30 minutes et un peu plus d'une heure, par visioconférence, téléphone ou sur Paris, à l'intérieur ou extérieur de l'établissement de l'enquêté-e. Le interlocuteur-es ont été anonymisé-es et nous avons codé les entretiens tout en conservant une distinction, utile pour notre analyse, entre les différents types d'établissements. La lettre « A » correspond alors aux établissements privés associatifs, « GE » aux grands établissements, « P » pour les établissements sous tutelle universitaire délivrant un diplôme de Master et enfin « B » pour les formations postbac.

BIBLIOGRAPHIE

- Andraca, R. (2019, February 8). La Ligue du LOL a-t-elle vraiment existé et harcelé des féministes sur les réseaux sociaux? *CheckNews, Libération*. https://www.liberation.fr/checknews/2019/02/08/la-ligue-du-lol-a-t-elle-vraiment-existe-et-harcele-des-feministes-sur-les-reseaux-sociaux_1708185/
- Andro, A. (2023). Mind the gap: Avancées et résistances dans la prise en charge des violences sexuelles et sexistes dans le monde académique (2002–2022). *Mouvements*, 113(1), 109–118. <https://doi.org/10.3917/mouv.113.0109>
- Allouch, A. (2017). L'ouverture sociale par le marché? Sociologie de la captation des classes populaires à l'Université d'Oxford. *Revue française de sociologie*, 58(2), 233–265. <https://doi.org/10.3917/rfs.582.0233>
- Allouch, A., Brown, P., Power, S., & Tholen, G. (2016). L'éthique des élites scolaires: Du mérite à la responsabilité chez les étudiants de Sciences Po Paris et de l'Université d'Oxford. *L'Année sociologique*, 66(1), 193–224. <https://doi.org/10.3917/anso.161.0193>
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Éditions du Seuil.
- Béasse, M. (2023). Véridicité de l'information: Un concept opérationnel pour l'éducation critique aux médias. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 23(1A), 135–147. <https://doi.org/10.3917/enic.hs13.0135>
- Becker, H. S. (1985). *Outsiders: Études de sociologie de la déviance*. Éditions Métailié.
- Bereni, L. (2023). *Le management de la vertu: La diversité en entreprise à New York et à Paris*. Presses de Sciences Po.
- Bergeron, H., Castel, P., & Nouguez, É. (2013). Éléments pour une sociologie de l'entrepreneur-frontière: Genèse et diffusion d'un programme de prévention de l'obésité. *Revue française de sociologie*, 54(2), 263–302. <https://doi.org/10.3917/rfs.542.0263>
- Bodin, R., & Orange, S. (2013). La barrière ne fera pas le niveau: La sélection à l'université, une fausse solution à un problème mal posé. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 199(4), 102–117. <https://doi.org/10.3917/arss.199.0102>
- Boltanski, L., & Thévenot, L. (1991). *De la justification: Les économies de la grandeur*. Gallimard.
- Bouron, S. (2018). L'institutionnalisation paradoxale des écoles de journalisme. *Savoir/Agir*, 46(4), 27–33. <https://doi.org/10.3917/sava.046.0027>
- Buisson, C., & Sapio, G. (2025). Introduction: Médiatiser les « violences sexistes et sexuelles »: Enjeux épistémologiques et méthodologiques. *Cahiers du Genre*, 78(1), 9–46. <https://doi.org/10.3917/cdge.078.0009>
- Buisson, C., & Wetzels, J. (2022). *Les violences sexistes et sexuelles*. Presses Universitaires de France.
- Charon, J.-M. (2006). Du côté des syndicats et des écoles de journalisme. *MédiaMorphoses*, 17, 52–57. <https://doi.org/10.3406/memor.2006.2084>
- Chupin, I. (2018). *Les écoles du journalisme: Les enjeux de la scolarisation d'une profession (1899–2018)*. Presses Universitaires de Rennes.
- Colisson, P., & Chanlat, J.-F. (2020). Les grandes institutions publiques françaises d'enseignement face au défi de l'égalité des chances: Le cas de l'Institut pratique du journalisme de l'Université Paris-Dauphine | PSL. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels (RIPCO)*, XXVI(66), 23–55. <https://doi.org/10.3917/rips1.066.0023>
- Dalibert, M. (2013). Authentification et légitimation d'un problème de société par les journalistes: Les violences de genre en banlieue dans la médiatisation de Ni putes ni soumises. *Études de communication*, 40. <https://doi.org/10.4000/edc.5214>
- Damian-Gaillard, B., Montañola, S., & Saitta, E. (2021). *Genre et journalisme: Des salles de rédaction aux discours médiatiques*. De Boeck Supérieur.
- DiMaggio, P., & Powell, W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- Fligstein, N. (2001). Social skill and the theory of fields. *Sociological Theory*, 19(2), 105–125. <https://doi.org/10.1111/0735-2751.00132>
- Fassin, D. (2002). L'intervention française de la discrimination. *Revue française de science politique*, 52(4), 403–423. <https://doi.org/10.3406/rfsp.2002.403726>
- Foucault, M., & Muxel, A. (2022). *La communauté étudiante de Sciences Po: Une jeunesse engagée*. Presses de Sciences Po.
- Haut Conseil à l'intégration. (1998). *Lutte contre les discriminations: Faire respecter le principe d'égalité*. La Documentation française.
- Jaspard, M. (Ed.). (2003). *Enquête nationale sur les violences faites aux femmes (ENVEFF): Les violences envers les femmes en France*. La Documentation française.
- Krieg-Planque, A. (2012). *Analyser les discours institutionnels*. Armand Colin.
- Lafarge, G. (2019). *Les diplômés du journalisme: Sociologie de destins singuliers*. Presses Universitaires de Rennes.
- Lantheaume, F., & Urbanski, S. (Eds.). (2023). *Laïcité, discriminations, racisme: Les professionnels de l'éducation à l'épreuve*. Presses Universitaires de Lyon.
- Lascoumes, P., & Le Galès, P. (2018). *Sociologie de l'action publique*. Armand Colin.
- Lipsky, M. (2010). *Street-level bureaucracy: Dilemmas of the individual in public services* (30th anniversary ed.). Russell Sage Foundation. (Original work published 1980)
- Loi n° 2001-1066 du 16 novembre 2001 relative à la lutte contre les discriminations. (2001). *Journal officiel de la République française*. <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000000588617>
- Louazon, E. (2022). Des journalistes sur-sélectionné-e-s: Parcours de recrutement au sein d'un dispositif de « diversité » dans le journalisme. *Sociétés contemporaines*, 128(4), 121–155. <https://doi.org/10.3917/soco.128.0121>
- Masclat, O. (2017). *Sociologie de la diversité et des discriminations* (2nd ed.). Armand Colin.
- Marthoz, J.-P. (2011). *Journalisme et diversité: Couvrir les migrations*. De Boeck Supérieur.

- McQuail, D. (2013). La diversité de l'information dans toute sa diversité: Évolution d'un concept pour les médias et les politiques publiques. In F. Rebillard & M. Loicq (Eds.), *Pluralisme de l'information et media diversity: Un état des lieux international* (pp. 19–38). De Boeck Supérieur.
- Musselin, C. (2017). *La grande course des universités*. Presses de Sciences Po.
- Neveu, É. (2024). *Sociologie du journalisme* (6th ed.). La Découverte.
- Ollion, É., & Boelaert, J. (2015). Au-delà des big data: Les sciences sociales et la multiplication des données numériques. *Sociologie*, 6(3), 295–310. <https://doi.org/10.3917/socio.063.0295>
- Perrier, G. (2022). Les politiques de lutte contre les violences sexistes et sexuelles après #MeToo: Une reconnaissance en trompe-l'œil. In C. Cavalin, J. Da Silva, P. Delage, I. Despontin Lefèvre, D. Lacombe, & B. Pavard (Eds.), *Les violences sexistes après #MeToo* (pp. 161–164). Presses des Mines.
- Simon, P., & Stavo-Debaugé, J. (2004). Les politiques anti-discrimination et les statistiques: Paramètres d'une incohérence. *Sociétés contemporaines*, 53(1), 57–84. <https://doi.org/10.3917/soco.053.0057>
- Tasset, C. (2011). La certification scolaire de la diversité: Étude d'un dispositif de formation dans une grande école de journalisme. *Éducation et Sociétés*, 27(1), 133–146. <https://doi.org/10.3917/es.027.0133>
- Tissot, S. (2007). *L'État et les quartiers: Genèse d'une catégorie de l'action publique*. Éditions du Seuil.
- Un collectif d'étudiant-e-s en formation de journalisme. (2019, February 14). Étudiant-e-s en journalisme, nous demandons des mesures contre le harcèlement dans la profession. *Libération*. https://www.liberation.fr/debats/2019/02/14/etudiantes-en-journalisme-nous-demandons-des-mesures-contre-le-harcelement-dans-la-profession_1709393/

Equality Under Pressure. Practices of Equality Officers in Journalism Schools
A igualdade sob pressão. Práticas dos responsáveis nas escolas de jornalismo

Fr À partir de l'émergence de la mission des référent-es Égalité et lutte contre les discriminations (RELD) au sein des formations de journalisme reconnues par la profession en France, l'article questionne la manière dont le sujet de la lutte contre les discriminations s'insère et est pris en compte dans ces écoles les plus légitimées. Celui-ci, issu d'une enquête empirique réalisée dans le cadre d'un mémoire de master 2, croise une analyse de contenu à partir d'une indexation des sites des formations et de leurs tutelles universitaires (n=25) à une analyse de discours par un codage thématique des entretiens semi-directifs réalisés avec les RELD de 9 établissements, reflétant l'hétérogénéité des statuts de ces établissements (1 privé, 1 grand établissement, 7 publics) et de la composition professionnelle des RELD (5 journalistes, 4 enseignant-es-chercheur-es). Centrée sur les RELD des plus investie-es, l'enquête met en lumière des logiques, représentations et pratiques façonnées moins par les normes journalistiques que par les processus d'institutionnalisation de la lutte contre les discriminations dans l'enseignement supérieur. Le sexisme apparaît comme la thématique la plus légitimée, sous l'effet conjoint de politiques publiques relatives aux violences sexistes et sexuelles et d'une dynamique post-#MeToo. Cependant, des impensés persistent concernant les discriminations dans leur ensemble, ainsi qu'une tendance à l'idéalisation des valeurs partagées, à la maîtrise interne des contenus de formation et à une féminisation des engagements. Les RELD jouent un rôle central dans ce processus. Agissant en tant que *street-level bureaucrats* (Lipsky, 1980), iels adaptent localement les dispositifs. Si l'engagement en faveur d'une politique de lutte contre les discriminations se traduit principalement par des actions symboliques et communicationnelles, les initiatives en faveur d'une action transformatrice reposent davantage sur des investissements individuels et fragmentés, souvent au sein de « micro-collectifs affinitaires » engagés.

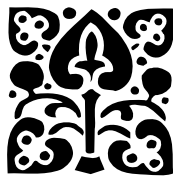
Mots-clés : journalisme – formation – discriminations – institutionnalisation – référent-es égalité

En Drawing on the emergence of the role of Equality and Anti-Discrimination Officers (Référént Égalité et lutte contre les discriminations (RELD)) within journalism courses recognised by the profession in France, this article examines how the issue of combating discrimination is integrated and addressed in these most established schools. This study, based on an empirical survey conducted as part of a Master's dissertation, combines content analysis—using an index of the training programmes' websites and their academic supervisory bodies (n=25)—with discourse analysis through thematic coding of semi-structured interviews conducted with RELDs from nine institutions, reflecting the heterogeneity of these institutions' statuses (1 private, 1 prestigious institution, 7 public) and the professions of the RELDs (5 journalists, 4 lecturer-researchers). Focusing on the most committed RELDs, the study highlights logics, representations and practices shaped less by journalistic standards than by the processes of institutionalising the fight against discrimination in higher education. Sexism appears to be the most widely recognised issue, driven by a combination of public policies addressing gender-based and sexual violence and the post-#MeToo movement. However, blind spots persist regarding discrimination in general, alongside a tendency to idealise shared values, to maintain internal control over training content, and to see women taking the lead in these efforts. RELDs play a central role in this process. Acting as 'street-level bureaucrats' (Lipsky, 1980), they adapt the mechanisms locally. Whilst commitment to anti-discrimination policy is mainly reflected in symbolic and communicational actions, initiatives for transformative action rely more on individual and fragmented efforts, often within committed 'affinity micro-collectives'.

Keywords: journalism – training – discrimination – institutionalisation – equality officers

Pt. Partindo do surgimento da figura do responsável pela igualdade e combate às discriminações (*référent-es Égalité et lutte contre les discriminations* – RELD) nos cursos de jornalismo reconhecidos pela profissão na França, o artigo questiona como o tema do combate às discriminações se insere e é levado em conta nessas escolas mais legitimadas. O estudo, baseado em uma pesquisa empírica realizada no âmbito de uma dissertação de mestrado, combina a análise de conteúdo a partir da indexação dos sites dos cursos e das universidades às quais estão vinculados (n=25) com a análise do discurso por meio da codificação temática de entrevistas semiestruturadas com os/as RELD de 9 instituições. A amostra reflete a diversidade de status das instituições (1 privada, 1 *grand établissement*, 7 públicas) e de profissão dos/das RELD (5 jornalistas, 4 professores/as-pesquisadores/as). Ao focar nos/nas RELD mais engajados/as, a pesquisa evidencia lógicas, representações e práticas moldadas não tanto pelas normas jornalísticas, mas pelos processos de institucionalização do combate às discriminações no ensino superior. O sexismo surge como a temática mais legitimada, devido ao efeito conjunto de políticas públicas voltadas às violências sexista e sexual e da dinâmica pós-#MeToo. Entretanto, persistem pontos cegos em relação às discriminações em geral, bem como uma tendência à idealização dos valores compartilhados, ao controle interno dos conteúdos dos cursos e à feminização dos engajamentos. Os/as RELD têm um papel central nesse processo. Atuando como *street-level bureaucrats* (Lipsky, 1980), eles/elas adaptam os dispositivos localmente. Enquanto o engajamento em favor de uma política de combate às discriminações se reflete, principalmente, em ações simbólicas e comunicacionais, as iniciativas em prol de uma ação transformadora dependem mais de investimentos individuais e fragmentados, frequentemente no âmbito de “microcoletivos de afinidade” engajados.

Palavras-chave: jornalismo – formação – discriminações – institucionalização – responsáveis pela igualdade



Formations en journalisme dans le contexte tunisien

Attentes et évolutions

MOHAMED ANOUAR LAHOUIJ

Laboratoire Corhis (EA 7400)
Conservatoire national des arts et métiers (CNAM
Grand Est)
mohamed-anouar.lahouij@lecnam.net
Orcid : /0009-0001-0029-8834



Le journalisme est un élément essentiel dans une société démocratique, car les démocraties exigent une libre circulation de l'information, des débats publics et une fonction de contrôle indépendante du pouvoir (Bernier, 2004). Il est donc important que dans un pays comme la Tunisie, qui a connu depuis 2011 une grande liberté de la presse et une prolifération des médias alternatifs, de mettre en place une réforme profonde et équilibrée du secteur journalistique (Zouari, 2013). Cependant, depuis des décennies, le journalisme tunisien est désormais considéré comme une profession en crise, car les diplômés tunisiens ont du mal à s'insérer sur le marché du travail (Chouikha, 2013). Cette situation tendue est liée à la fragilité économique structurelle du secteur des médias. En effet, 80 % des entreprises de presse en Tunisie menacées de fermeture selon le Syndicat national des journalistes tunisiens (SNJT). À cela s'ajoute, l'effondrement du modèle de la presse écrite tunisienne avec la chute des recettes publicitaires ainsi que l'échec de la distribution (Klaus et Koch, 2017). Cela a conduit, entre autres, à des réductions de personnel, à une couverture réduite des sujets importants et à une banalisation de la logique du buzz Buzz (Elhaou, 2018). De ce fait, cette situation précaire a contribué à une remise en question de la nature de la profession et de la formation visant à préparer les futurs journalistes à l'exercice de leur profession (Chupin, 2022). Par exemple, pour les nouveaux journalistes, la situation est tendue avec des contrats

Pour citer cet article

Référence électronique

Mohamed Anouar Lahouij, « Formations en journalisme dans le contexte tunisien: attentes et évolutions », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15 de junio.

URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.645>



précaires et des postes temporaires (Lapointe, 2019 ; Degand et al., 2025). Dans le contexte tunisien, en plus de ces problèmes, depuis 2019 le paysage médiatique connaît un recul des libertés et un rétrécissement des espaces d'expression ce qui entrave l'activité journalistique (Chouikha, 2025).

En effet, l'identité professionnelle des journalistes est un processus constant de négociation, car le champ journalistique est étroitement lié aux domaines adjacents du marché et de la politique. Les changements dans ces domaines ont donc un impact majeur sur le journalisme. La profession de journaliste s'est également développée avec les médias de masse et il est donc probable que lorsque les systèmes médiatiques changent, l'identité professionnelle change également (Nygren et Stigbrand, 2014). De plus, les valeurs professionnelles sont transmises aux nouvelles générations dès le début de leur formation universitaire. De ce fait, l'enseignement du journalisme a donc des conséquences importantes sur la création de l'identité professionnelle des journalistes (Foreman et al., 2022). Partant de cette analyse, notre recherche s'inscrit dans une perspective d'analyse des relations entre dispositifs de formation, construction des aspirations professionnelles et régulation du marché du travail journalistique en Tunisie, afin de comprendre les tensions qui traversent le système de formation journalistique.

CADRE THÉORIQUE : FORMATION ET ÉVOLUTION DU MÉTIER DU JOURNALISTE

Le processus de professionnalisation du journalisme

En Tunisie, la méthode de travail des journalistes a radicalement changé au cours des dernières décennies. Les mutations structurelles importantes au sein du paysage médiatique revêtent une telle ampleur que la littérature scientifique mobilise désormais le concept de « déprofessionnalisation » du journalisme pour caractériser cette nouvelle dynamique sectorielle (Klaus, 2017, p. 64). En ce sens, la technologie numérique a fourni aux journalistes de nouveaux outils, les processus éditoriaux ont changé et les nouveaux médias basés sur Internet concurrencent les médias traditionnels (Kooli et al., 2022). En conséquence, la profession de journaliste se trouve aujourd'hui confrontée à des contraintes structurelles majeures où de nombreux journalistes quittent le domaine en raison de la réduction structurelle de personnel, de la précarisation du cadre professionnel et des violences et des intimidations qu'ils subissent. À titre d'illustration, 167 agressions contre des journalistes ont été enregistrées en Tunisie entre 2024 et 2025 et près de 2 000 journalistes privés de carte professionnelle, selon les données

du SNJT. Dans le même temps, le secteur des relations publiques et de la communication est en pleine expansion et ses frontières avec le journalisme deviennent de plus en plus floues (Sherwood & O'Donnell, 2018). D'autant plus que l'émergence de nouvelles opportunités de publication via les réseaux sociaux fragilise les méthodes de travail traditionnelles. Ce phénomène accentue l'incertitude quant aux processus de publication et complexifie la distinction entre la fonction stratégique du journaliste et du créateur de contenu. En effet, avoir une formation universitaire spécifique est un indicateur important dans une profession, ce qui n'a jamais été courant dans le journalisme. Bien que de nombreux journalistes aient aujourd'hui suivi une formation journalistique, Sherwood et O'Donnell (2018) estiment que cette formation est moins liée à la profession. Les journalistes peuvent au contraire avoir une formation dans plusieurs domaines universitaires, ce qui peut avoir une remise en question des limites professionnelles. Il a également été difficile pour les établissements d'enseignement de savoir comment préparer les étudiants aux difficultés de leur future profession (Chupin, 2022). Par exemple, l'enseignement du journalisme aux États-Unis s'adapte à la « déprofessionnalisation » de la profession, entre autres, en essayant de redéfinir les normes professionnelles et de réinventer les normes déontologiques du journalisme. Avec des programmes de formation qui appliquent une forme de « préparation professionnalisante » où les compétences pratiques sont priorisées, les frontières sont démantelées et l'accent est mis sur l'entrepreneuriat (Sherwood & O'Donnell, 2018).

La complexité de la formation des étudiants en journalisme

Il est crucial pour les jeunes journalistes qui ne sont pas encore établis sur le marché du travail de disposer d'un « réseau professionnel bien développé » ainsi que d'une expérience pratique, en plus des connaissances et des qualifications objectives. Ainsi, le savoir-faire opérationnel est devenu de plus en plus précieux et la plupart des programmes d'enseignement du journalisme tunisien intègrent des périodes d'immersion professionnelle sous forme de stage (Mangon, 2021). En effet, bien que les étudiants réaffirment leur attachement aux fondements éthiques et identitaires du journalisme, vue l'évolution de paysage médiatique ils doivent se rapporter davantage aux conditions commerciales qu'aux conditions idéologiques, ce qui signifie qu'ils doivent redéfinir ce qu'est le journalisme. Dans ce sens, Vlad (2021) estime que la « déprofessionnalisation » de la profession exige que l'enseignement supérieur évolue de manière à préparer plus efficacement les étudiants à leur future carrière.

De plus, aujourd'hui, les jeunes journalistes sont souvent embauchés dans l'espoir d'apporter de nou-

velles idées et de mieux comprendre comment le public s'informe au quotidien. Mais de tels idéaux sont apparus avec la numérisation et remettent ainsi en cause le statu quo dans le domaine journalistique. Par ailleurs, les nouveaux diplômés ne peuvent pas trop s'écarter de la ligne éditoriale dominante validée par les acteurs médiatiques les plus dotés en capital économique, politique, social et symbolique, car ils ne seraient alors pas acceptés comme des acteurs légitimes dans le domaine. C'est pourquoi l'évolution des aspirations chez les jeunes journalistes génère des tensions, précurseurs de mutations majeures au sein du domaine journalistique (McGillivray & Mahon, 2021).

En effet, être capable de maîtriser les outils numériques, notamment l'intelligence artificielle (IA), est considéré comme une nécessité pour les étudiants en journalisme, mais en même temps, les idéaux et les savoirs traditionnels sont essentiels pour briller dans le domaine journalistique (Lahouij, 2025). Ainsi, peu d'étudiants en journalisme souhaitent rompre avec l'ensemble des cadres d'interprétation, des angles de traitement et des normes professionnelles qui s'imposent comme légitimes dans un environnement médiatique défini. C'est pourquoi les normes journalistiques telles que l'indépendance et l'autonomie sont importantes pour eux, car elles leur permettent d'acquérir du capital symbolique (Bourdieu, 2011 ; Damian-Gaillard *et al.*, 2021). À cet égard selon Lafarge et Marchetti (2011), il est difficile pour les étudiants en journalisme d'aujourd'hui de comprendre les changements qui se produisent dans leur métier et la manière dont ces changements les affecteront. En conséquence, il existe des contradictions entre ce que les étudiants acquièrent au cours du cursus universitaire, ce qu'on attend d'eux dans leur travail et ce à quoi ressemble réellement le domaine journalistique.

Le travail journalistique : une évolution continue

Selon Russell (2017), les relations de pouvoir entrent les journalistes, les employeurs et les citoyens ont changé en raison des développements technologiques. Ainsi, les citoyens ont aujourd'hui la capacité de s'adonner à des pratiques journalistiques, ils deviennent des concurrents aux journalistes. De plus, le pouvoir est passé des journalistes aux publicistes, car ils ont requalifié le journalisme comme une fonction secondaire, dépouillée de son statut professionnel. Cette situation précaire oblige les journalistes à trouver des solutions nouvelles et différentes, qui existent toutes en dehors de la rédaction traditionnelle, comme le travail en freelance. En ce sens, selon Elsheikh (2025), si un journaliste souhaite continuer à travailler dans une rédaction classique, il doit plutôt recourir à une forme d'autocensure afin de satisfaire les attentes de l'employeur. Les hiérarchies au sein du champ journalistique sont ainsi aplaties et les journa-

listes deviennent le maillon le plus faible. C'est pourquoi Pélissier et Amey (2010) qualifient le travail des journalistes d'obsolète, et expriment des inquiétudes quant à « un journalisme sans journalistes ».

Face à ces transformations et aux incertitudes qui caractérisent aujourd'hui le marché du travail journalistique, le journaliste, dès sa formation, est amené à acquérir différents capitaux qui lui permettent de développer sa pratique professionnelle et de progresser dans sa carrière. Dans cette perspective, la théorie des capitaux proposée par Bourdieu (1986) permet de rappeler que la réussite professionnelle ne peut être réduite à la seule dimension économique. Elle relève plutôt d'un processus cumulatif d'acquisition de différents capitaux économiques, politiques, sociaux et symboliques. Appliquée au champ journalistique, la théorie des capitaux permet d'analyser les différentes ressources que les futurs journalistes cherchent à accumuler afin de favoriser leur insertion professionnelle. Le capital social renvoie à l'ensemble des relations et des contacts mobilisables. Ce capital favorise la circulation de l'information, l'accès aux opportunités et la reconnaissance symbolique au sein du champ journalistique. Parallèlement, le capital symbolique désigne les dispositions individuelles du journaliste, telles que la crédibilité, le prestige et la réputation. Il s'agit d'un ensemble de traits et de compétences qui structurent son identité professionnelle et influencent sa notoriété. Sur le plan de performance professionnelle, le capital culturel correspond aux savoirs théoriques (la culture générale, la connaissance d'un sujet pointu et la maîtrise des langues, etc.) et aux savoir-faire techniques (la capacité à enquêter, le *fact-checking*, à monter une vidéo ou à écrire de manière percutante, etc.). Enfin, le capital économique constitue la base structurelle qui conditionne l'autonomie professionnelle et les marges de manœuvre stratégiques. Ce capital inclut non seulement le salaire ou les piges du journaliste, mais également la stabilité financière, la capacité d'investissement de son propre matériel ou de son propre média.

De plus, depuis l'émergence d'Internet, le capital journalistique existe dans un monde de plus en plus numérique, où par exemple le réseau social X a eu le plus grand impact sur le capital symbolique, car les journalistes peuvent se bâtir une réputation significative sur la plateforme (Danawi, 2024). Cette évolution est controversée, car les frontières entre le journalisme professionnel et le journalisme citoyen sont devenues floues. À titre d'exemple Chadwick (2017) soutient que les nouveaux médias pourraient éventuellement devenir un cadre de pensée dominant et socialement admis dans le contexte américain où les journalistes adoptent des positions hybrides au lieu de défendre les valeurs traditionnelles,

Dans cette même optique, ces changements sont également visibles dans le domaine journalistique tunisien, car la vision et l'idéologie du domaine se transforment suite au développement des pratiques journalistiques. Cela soulève la question de ce qui constitue le capital journalistique aujourd'hui. Par exemple une gestion réussie des médias sociaux peut être plus importante que ce qui était auparavant considéré comme un journalisme de haute qualité. Les jeunes journalistes peuvent donc désormais rivaliser avec leurs collègues plus expérimentés pour obtenir un statut dans le domaine, car les anciennes formes de capital journalistique sont dévalorisées au profit du capital viral (Denisova, 2023). Cette analyse rejoint les travaux de Koch (2023) sur la transformation des mentalités des jeunes journalistes, qui sont prêts à accepter des changements de normes et de positions journalistiques, concernant par exemple l'usage des métriques d'audience dans leur travail, même si celles-ci peuvent réduire leur autonomie éditoriale. Ainsi, travailler dans le domaine journalistique aujourd'hui s'inscrit dans un contexte différent de celui qui prévalait il y a quelques années. En effet, les nouveaux acteurs (les GAFAM, les réseaux sociaux, les créateurs de contenus, les influenceurs, etc.) disposent aujourd'hui de ressources accrues et d'un pouvoir d'influence qui leur permettent de concurrencer le journalisme traditionnel, marquant une évolution continue de ce secteur.

OBJECTIF ET MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Cette étude s'inscrit dans une perspective d'analyse des relations entre les dispositifs de formation journalistique, les attentes et aspirations des étudiants en journalisme en Tunisie, et les transformations du marché du travail journalistique, dans le but d'iden-

tifier les ajustements pédagogiques susceptibles de réduire les écarts entre formation et réalités professionnelles. Afin d'atteindre cet objectif, des entretiens ont été réalisés avec des étudiants tunisiens en journalisme. Grâce à cette méthode, on peut accumuler des informations sur les conditions sociétales et aussi sur les expériences, les valeurs et les attitudes des individus (Boutin, 2019). C'est pour toutes ces raisons que cette méthode a été choisie et considérée comme appropriée pour répondre à la manière dont les étudiants en journalisme perçoivent et se rapportent à leur future profession et comment ces derniers donnent du sens à ce phénomène.

Dans notre étude, nous avons suivi deux étapes : la sélection du contexte et celle des participants (Savoie-Zajc, 2007). La première étape du processus de sélection consistait à déterminer le contexte, c'est-à-dire les écoles dans lesquelles les étudiants en journalisme étudiaient. En Tunisie, il est possible d'étudier le journalisme dans différents établissements (Institut de Presse et des Sciences de l'Information (IPSI), écoles privées, et formations alternatives).

Il convient toutefois de souligner que certains critères ont également été déterminants dans la sélection, comme la popularité et la taille en termes de nombre de candidats et d'admissions. La deuxième étape du processus de sélection consistait à déterminer plus précisément le profil des participants (Tableau 2). Les étudiants des programmes de Master ont été choisis parce que ce diplôme est le plus répondu et le plus classique en Tunisie pour devenir journaliste. Ainsi, seuls les étudiants de Master en journalisme de deuxième année ont été sélectionnés, motivés par le fait qu'ils étaient enfin d'études. Cependant, 7 étudiants ayant participé à l'étude venaient tout juste de terminer leurs

Tableau 1 : Les différents établissements d'enseignement de journalisme en Tunisie

| Établissement | Statut juridique | Niveau | Diplôme principal |
|--|------------------|--|-------------------|
| Institut de Presse et des Sciences de l'Information (IPSI) | Public | Diplômes de journalisme et de communication (licence et masters) | Bac+3 Bac+5 |
| Académie d'Art de Carthage (AAC) | Privé | Des cursus en journalisme et communication (BTS, BTP et CAP) | Bac+2 Bac+3 |
| École Supérieure de Journalisme (ESJ) | Privé | Formation plurimédia en journalisme (presse écrite, audiovisuelle et Web) | Bac+2 Bac+3 |
| Sciences Po Tunis | Privé | Propose une licence et <i>European Bachelor Accreditation</i> en Communication et Journalism | Bac+3 |
| Université arabe des Sciences | Privé | Propose une licence en journalisme | Bac+3 |
| Université Centrale | Privé | Master en journalisme | Bac+5 |
| Centre Africain de Perfectionnement des Journalistes (CAP J) | Privé | Propose des séminaires de formation aux journalistes | NC |

études, étant donné qu'ils n'étaient pas encore entrés sur le marché du travail.

L'échantillon de l'étude comprend 22 étudiants en journalisme (13 femmes et 9 hommes), dont 15 étudiants en écoles publiques et 7 en écoles privées. Nous notons donc un déséquilibre dans l'échantillon en termes d'écoles (privée vs public), en termes d'année d'études et de genre (plus de femmes que d'hommes). Aussi, 22 étudiants en journalisme ne constituent pas un échantillon important par rapport au nombre d'étudiants en journalisme dans toute la Tunisie (982 étudiants en 2024)¹. En revanche, dans notre recherche qualitative, nous avons atteint la saturation théorique après 18 entretiens. Cette dernière représente un critère important à prendre en compte lors de la détermination de la taille de l'échantillon dans les études qualitatives (Savoie-Zajc, 2007).

Pour entrer en contact avec les participants, nous avons utilisé le réseau social LinkedIn. La période des entretiens s'est déroulée du 11 janvier 2025 au 5 mars 2025. Les entretiens ont duré environ 27 minutes. Tous les entretiens ont été réalisés via la plateforme Zoom en respectant notre guide d'entretien qui contenait trois thèmes : (1) le travail de journaliste entre hier et aujourd'hui (2) l'objectif journalistique et (3) la formation journalistique. Les entretiens ont également été enregistrés afin de garantir que rien ne soit déformé par la suite. Lors des entretiens avec les étudiants, des considérations ont été prises en compte et aucune information pouvant révéler l'identité des participants n'a été mentionnée. Ainsi, les données personnelles des étudiants ont été traitées avec la plus grande confidentialité possible.

Tableau 2 : Description de l'échantillon de l'étude

| Participants | Type d'établissement | Sexe | Année d'étude |
|--------------|----------------------|------|-------------------------------|
| P1 | Public | M | 2e année de Master (en cours) |
| P2 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P3 | Public | M | 2e année de Master (en cours) |
| P4 | Privé | F | 2e année de Master (en cours) |
| P5 | Privé | M | 2e année de Master (en cours) |
| P6 | Public | M | 2e année de Master (validée) |
| P7 | Privé | M | 2e année de Master (validée) |
| P8 | Public | F | 2e année de Master (validée) |
| P9 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P10 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P11 | Public | F | 2e année de Master (validée) |
| P12 | Public | M | 2e année de Master (en cours) |
| P13 | Privé | M | 2e année de Master (en cours) |
| P14 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P15 | Public | M | 2e année de Master (en cours) |
| P16 | Privé | F | 2e année de Master (validée) |
| P17 | Privé | F | 2e année de Master (en cours) |
| P18 | Public | F | 2e année de Master (validée) |
| P19 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P20 | Public | F | 2e année de Master (en cours) |
| P21 | Public | F | 2e année de Master (validée) |
| P22 | Privé | M | 2e année de Master (en cours) |

RÉSULTATS

Journalisme à l'ère digitale : s'adapter ou disparaître

Selon notre étude les étudiants en journalisme estiment que le rôle journalistique a changé et qu'il revêt aujourd'hui une plus grande ampleur. Auparavant, être journaliste impliquait un rôle clair et précis, mais aujourd'hui, on exige davantage au journaliste d'avoir plus de qualités, plus de connaissances et plus de compétences, notamment en capital numérique. Par exemple, pour travailler pour des agences internationales comme l'AFP, Reuters ou Al Jazeera, l'anglais et la maîtrise des outils IA sont indispensables. Ces compétences font défaut dans le système de formation tunisien.

« Les formations tunisiennes en journalisme restent bilingues (Arabe/Français) avec une approche classique, laissant de côté les outils IA que nous avons appris à l'utiliser par nos propres moyens » (P2).

« J'avoue ce n'est pas évident quand on arrive d'une formation purement littéraire, car les nouvelles offres d'emplois imposent des compétences de plus en plus en matière technologique et informatique » (P3).

La manière dont les étudiants réfléchissent aux conséquences de la numérisation du journalisme confirme qu'ils constatent que leur profession est devenue floue (Rieffel, 1992 ; Sherwood & O'Donnell, 2018) et que face à la fragilité du marché, l'acquisition de nouvelles expertises est devenue un impératif de résilience afin d'aller au-delà de ce qui était auparavant considéré comme du journalisme. Paradoxalement, pour Ruellan (2007) cette absence de frontières et cette évolution floue rendent le métier si dynamique et productif. Ainsi, le professionnalisme des journalistes ne réside pas dans le respect d'un manuel technique, mais dans leur capacité à naviguer dans cette incertitude. Toutefois, les dernières avancées dans le domaine d'IA en général et de ChatGPT en particulier suscitent également des inquiétudes chez les journalistes tunisiens. Cela inclut non seulement les aspects techniques, tels que l'amélioration des outils d'IA en langue arabe et en dialecte tunisien, mais aussi le détournement des lecteurs par cette technologie.

« Certaines IA ne sont pas très efficaces en langue arabe et en dialecte tunisien. Par exemple à chaque fois que je rédige un texte avec ChatGpt je suis confronté à plusieurs erreurs : d'accord de genre et de nombre, de Calque de la structure anglaise, de confusion des homographes, d'affichage des signes de ponctuation, etc. » (P7).

Nos résultats montrent que les étudiants en journalisme croient donc que le rôle du journalisme aujourd'hui s'oriente vers d'autres missions plus variées, ce qui signifie que les frontières de la profession de journaliste se sont affaiblies. Mais ces étudiants soutiennent toujours les idéaux traditionnels qui constituent l'idéologie journalistique, bien que Melhado (2021) affirme que ces idéaux sont dangereusement unidimensionnels dans la société d'aujourd'hui et qu'ils ne devraient donc pas guider l'apprentissage et la théorisation du journalisme.

« En plus de nos tâches quotidiennes en tant que journaliste, durant notre formation on doit apprendre à s'adapter au contexte actuel rester agile face aux évolutions technologiques, et connaître les nouvelles attentes du public » (P5).

Les résultats de l'étude montrent également que les étudiants estiment que le domaine journalistique est dans un état de changement et d'instabilité. C'est pourquoi les écoles de journalisme tentent de réorganiser les structures, les exigences et les compétences du domaine, ce qui n'est pas le plus facile à atteindre aujourd'hui, car la doxa et l'idéologie du domaine ne cessent d'évoluer (Harlow, 2022).

« Après 5 ans d'études, j'ai besoin de formations sur des logiciels spécifiques comme Adobe, Brand24, Sonix, etc. Ces logiciels sont indispensables pour postuler à des offres d'emplois » (P19).

Pour être un bon journaliste aujourd'hui, certaines compétences particulières sont donc nécessaires. Par exemple, à l'ère des *fake news* et de l'intelligence artificielle, savoir analyser des bases de données est devenu indispensable. En effet, les étudiants en journalisme ressentent un manque dans certains domaines-clés, comme la culture de la *Data* et de la vérification *Fact-checking*.

« Les formations sont très théoriques ce qui rend les profils très généralistes et interchangeables sur le marché. Il n'existe quasiment pas de formation poussée en journalisme de donnée, le slow journalisme, le journalisme immersif et mobile, etc. » (P11).

En effet, le journalisme en Tunisie a changé en raison de la numérisation et continuera de changer à l'avenir. De ce fait, l'autonomie des journalistes est aujourd'hui encore plus affaiblie par tous les développements technologiques (Cabedoche, 2008) et pour survivre sur le terrain, le journaliste doit posséder des compétences multiples, notamment la capacité d'adaptation, la rigueur professionnelle, ainsi qu'une

forte résilience face aux contraintes politiques et institutionnelles.

« Durant mon stage, je me suis rendu compte que parfois je bloque sur des détails : comme une règle juridique, des données récentes, ou un logiciel spécifique. Ainsi j'ai toujours besoin d'aide de collègue ou d'autre personne. Je ne suis pas totalement autonome » (P15).

McGillivray et Mahon (2021) soutiennent également que pour comprendre le journalisme aujourd'hui, nous devons apprécier les motivations personnelles des journalistes en dehors de la sécurité institutionnelle et des privilèges de la profession. En effet, les qualités mises en avant par les étudiants en journalisme peuvent également être liées à « *l'idéal journalistique d'immédiateté* » (P4, P7 et P19). Nos résultats rejoignent les travaux de Mellado (2021) qui montre que les journalistes de nos jours ont le sens de l'immédiateté, de l'actualité et de la rapidité. Néanmoins, bien que ces évolutions technologiques facilitent aux journalistes l'obtention de scoop plus facilement, elles risquent de « *vider le métier de sa substance analytique* » (P3) et de « *générer un stress constant chez les journalistes* » (P10). Cela signifie que les journalistes qui sont prédisposés à considérer le journalisme comme une question d'urgence ou de réinvention continuelle réussissent mieux dans ce domaine (Aldridge et Evetts, 2003).

Une nouvelle formation pour un nouveau contexte

Il semble également que les étudiants pensent qu'un nouveau journaliste récemment diplômé a des exigences encore plus élevées envers lui-même quant à la manière dont il doit être et se comporter. Dans ce sens, Carbasse (2016) estime que dans chaque domaine, il y a des luttes entre le jeune entrant dans la vie professionnelle qui veut franchir la « barrière à l'entrée » et l'acteur dominant qui veut empêcher la concurrence d'entrer. Les tentatives des étudiants en journalisme pour rationaliser le domaine et comprendre ses structures et ses exigences montrent que ce domaine est difficile d'accès. Les étudiants pensent donc que le nouveau journaliste doit maîtriser le journalisme Web, la photographie, le montage, la publication multicanale, etc. À cet égard, le marché de l'emploi médiatique tunisien est saturé, car il n'arrive pas à absorber le nombre de diplômés. Selon la plupart des participants à notre étude, en Tunisie il y a une tendance croissante chez les jeunes journalistes vers la reconversion professionnelle, privilégiant désormais le statut de freelance ou l'entrepreneuriat. Ce constat est soutenu par la hausse importante du nombre de journalistes freelances qui, selon le SNJT, pourrait se situer entre 800 et 1000 en 2026, alors que seulement 146 professionnels étaient recensés en 2020.

« On est formé pour devenir des employés de rédaction. Mais le contexte difficile nous oblige à nous démarquer et à constituer un capital humain ou à changer de poste. Il y a un manque de modules sur la gestion de projet, le marketing des médias et la monétisation de contenu » (P1).

En plus du paysage médiatique très concurrentiel en Tunisie, le pouvoir de certains acteurs médiatique à produire, diffuser et imposer une vision du monde domine la scène médiatique. De ce fait, les compétences numériques chez les journalistes deviennent un avantage de pouvoir, c'est-à-dire une forme de capital à mobiliser dans le champ journalistique. Dans la même perspective, Harlow (2022) soutient que les jeunes journalistes peuvent désormais rivaliser avec leurs collègues plus expérimentés pour obtenir un statut dans le domaine, car les anciennes formes de capital journalistique sont dévalorisées au profit du capital viral.

« La concurrence est rude avec les journalistes expérimentés. Je n'arrive pas à décrocher un CDI. Pour le moment je suis en CDD non pas dans un journal traditionnel ; je travaille sur une plateforme numérique » (P9).

Dans ce même contexte, selon les participants, ce sont les acteurs au pouvoir qui ont tendance à vouloir préserver les structures actuelles du journalisme, tandis que les nouveaux dans le domaine ont tendance à utiliser des stratégies qui s'opposent à la doxa du domaine. Ainsi, la rupture avec la doxa médiatique est généralement associée à une crise, qui force les acteurs plus âgés à entrer sur le terrain pour protéger les règles établies et les idées traditionnelles (Scott, 2024).

« Après avoir fini notre formation, on se heurte parfois par la mentalité et le comportement des anciens journalistes. Il y a trop de favoritisme. C'est pour cela que j'ai choisi d'intégrer un média numérique qui travaille souvent avec de jeunes journalistes, des data-journalistes et des journalistes multimédias » (P4).

Ainsi, la numérisation et ses conséquences peuvent être considérées comme une rupture avec les règles établies et les idées traditionnelles, car les médias numériques reposent sur des principes différents de ceux des secteurs traditionnels du journalisme. Cela est également visible dans les réflexions des étudiants sur la nouvelle identité professionnelle numérique, qui n'arrive pas à se détacher de la doxa journalistique.

« Pour ma part je veux travailler dans un média institutionnel (comme Al Wataniya 1, Radio Tunis, l'Agence Tunis Afrique Presse, etc.). J'ai même réalisé mes stages dans ce type

d'établissement où j'ai développé un habitus professionnel classique » (P 2).

Ainsi, il existe des contradictions dans les réflexions des étudiants sur ce que devrait être un journaliste et sur les exigences actuelles et futures du domaine journalistique.

Former pour pratiquer : le défi pédagogique

Selon notre étude l'analyse de la perception des étudiants en journalisme révèle une interrogation sur l'interdépendance entre l'expérience de terrain et la formation et ce qui est le plus important pour un journaliste. Il est clair que la pratique de terrain est extrêmement importante pour entrer dans le domaine journalistique. En ce sens, les répondants identifient plusieurs défaillances de formation comme « *trop d'aspects théoriques, pas assez d'ateliers, pas de mises en situation, pas de rédaction réelle ou d'expériences de terrain* » (P5, P8 et P11). Ainsi, les stages apparaissent comme un exercice décisif, car ils permettent non seulement de s'approprier les outils, d'apprendre les routines professionnelles et de gagner en confiance, mais aussi et surtout d'acquérir de l'expertise.

« Il faut enrichir notre formation par des expériences pratiques. Pour mon premier poste j'ai eu des lacunes de savoir-faire technique comme le fact-checking et le data journalisme [...]. Je suis en train de suivre une formation interne qui me permettrait de monter en compétence et de combler mes lacunes » (P8).

En effet, les résultats montrent que les étudiants pensent qu'il n'est pas possible au jour d'aujourd'hui d'obtenir un emploi sans diplôme, auquel cas c'est une question de chance ou de réseau. La formation et le diplôme deviennent une preuve, une reconnaissance pour les autres, ce qui signifie que les étudiants en journalisme réfléchissent à l'importance du capital culturel (Lafarge, 2022). L'importance du capital culturel est également évidente dans les connaissances, les expériences et la façon de penser d'un journaliste (Lafarge, 2022), car les étudiants en journalisme pensent qu'un journaliste doit être innovant et bien informé.

« En plus d'un diplôme et d'une formation théorique, il est très important d'avoir des contacts et se créer une bonne réputation » (P22).

De plus, l'une des raisons de la faible autonomie des journalistes réside dans la dépendance des autres acteurs pour accéder à divers événements, lieux et contacts des acteurs. Ce résultat s'inscrit dans le cadre de la théorie du capital social (Bourdieu, 2006 ;

Harlow, 2022). En effet, avoir des contacts précieux confère une légitimité au journaliste.

« J'ai assisté à des événements organisés par le CAPJC² et Nawaat³. Ces événements constituent une opportunité de réseautage, de réflexion et de formation » (P13).

De plus, l'aspect éthique de la profession est important, ce qui signifie que le journaliste doit être une personne intègre digne de confiance. Cet aspect de l'identité professionnelle peut également être lié au fait que les étudiants en journalisme perçoivent la profession comme importante pour la société. Ces étudiants croient qu'il y a un besoin d'une nouvelle approche pédagogique de transmission d'informations dans ce contexte de désinformation où l'esprit critique du grand public doit être nourri. Ainsi, les valeurs des étudiants montrent la lutte de pouvoir qui existe dans le champ journalistique entre l'engagé et le commercial. Néanmoins, notre étude révèle une différence concernant la notion d'éthique. Les étudiants de l'enseignement public mettent en avant cette notion dans leurs formations et aussi dans leurs carrières professionnelles, tandis que ceux de l'enseignement privé n'ont pas évoqué cette notion, valorisent davantage « *l'insertion professionnelle ultra-rapide* » (P 22) et « *la force du réseau* » (P 17) dans les grandes rédactions tunisiennes.

« Les frais d'inscription sont très faibles comparés à l'enseignement privé (presque le 1/10). J'ai choisi l'IPSI qui est l'école « officielle » du journalisme tunisien pour des raisons idéologiques : défendre le rôle démocratique du journalisme » (P21).

L'étude révèle ainsi une forte disposition des participants à prendre part aux dynamiques hégémoniques de l'espace médiatique tunisien, et à valoriser de nouvelles formations orientées vers le terrain et en adéquation avec les réalités du marché tunisien.

Marketing de l'information : un nouveau défi pour les journalistes

L'analyse thématique fait ressortir que les journalistes doivent savoir comment diffuser efficacement leurs contenus via différents canaux numériques (site Web, réseaux sociaux, newsletters, podcasts, etc.). Ils doivent comprendre les logiques de visibilité en ligne, le fonctionnement des algorithmes, le référencement naturel (SEO), et même parfois créer des contenus visuels. Ces compétences en marketing et en communication digitale deviennent cruciales pour attirer et fidéliser un public de plus en plus connecté et mobile, surtout les jeunes générations qui consomment peu les médias traditionnels.

« Nous avons besoin des cours plus approfondis en marketing de l'information. En comparaison avec les cursus proposés à l'étranger, le volume horaire dont j'ai bénéficié concernant l'écriture Web et Référencement (SEO) (12 heures), le storytelling (8 heures) et production de contenus multimédias (12 heures) sont moins importants » (P17).

De plus, la reconnaissance commerciale du paysage médiatique tunisien pousse les journalistes à être actifs sur les médias sociaux pour atteindre un large public. Grâce à ces plateformes socionumériques, ils arrivent à développer leur capital social. Dans ce contexte, le participant (P22) indique que certaines écoles privées de journalisme en Tunisie, conscientes de cet enjeu, développent désormais des formations consacrées au Mobile journalisme. Ces formations visent à apprendre aux étudiants à maîtriser pleinement la chaîne de production multimédia, telles que la captation d'images, le montage narratif, et la diffusion numérique, dans une démarche individualisée et autonome. En revanche, cette nouvelle façon de créer du capital social n'est donc pas valorisée autant que le capital social traditionnel, puisque l'ancienne forme de capital social est basée à la fois sur le capital économique et sur le capital culturel. Dans le même registre, Perreault et Stanfield (2019) montrent que de nos jours, les praticiens du journalisme mobile occupent une position hybride dans le champ médiatique, travaillent avec des outils mobiles qui renforcent leur capital social traditionnel, et s'inscrivent dans des logiques plus orientées vers les usages et les attentes du public.

« Notre formation manque de conférences, de salons et de webinaires pour avoir la possibilité de collaborer avec des entreprises ou agences et s'ouvrir des opportunités de projets concrets » (P19).

« Le diplôme de journalisme seul ne suffit plus. Le journalisme mobile est une alternative dans ce contexte difficile » (P22).

« Être journaliste est respectable, les gens vous font confiance, et vous devenez reconnu, peut-être même célèbre surtout si vous avez un diplôme renommé » (P17).

Aussi, le capital symbolique continue d'être précieux selon les étudiants. Par exemple, l'IPSI a été choisie par certains étudiants interrogés en raison de sa réputation. Ainsi, bien que l'enseignement privé attire de plus en plus d'étudiants dans tous les domaines, dans le journalisme l'école publique est historiquement forte.

« J'ai choisi l'IPSI. C'est l'établissement de référence dans l'enseignement journalistique tunisien » (P2).

De plus, les étudiants en journalisme croient qu'être journaliste est une source d'honneur et d'autorité, car le travail journalistique est important pour une société démocratique. Il existe donc un capital symbolique inhérent au métier de journaliste et à l'identité journalistique qui est légitimé par les principes traditionnels du journalisme de qualité, c'est-à-dire à l'opposé de la reconnaissance commerciale. Dans la même lignée, plusieurs répondants soulignent leurs inquiétudes concernant l'indépendance journalistique en Tunisie ces dernières années. D'une part pour des raisons politiques comme le verrouillage médiatique croissant par les pouvoirs publics et la répression contre la liberté d'expression. Ces inquiétudes s'inscrivent dans la lignée du dernier rapport de Reporters sans frontières (RSF) publié en 2025, la Tunisie a chuté de 11 places et occupe désormais la 129e place sur 180 pays et territoires dans le classement mondial de la liberté de la presse. D'autre part pour des raisons économiques comme le risque de conflit d'intérêts entre la rédaction et le gouvernement et la dépendance financière envers la publicité ou le gouvernement.

« J'ai intégré une formation spécifique sur le journalisme citoyen et d'investigation [...]. C'est primordial pour préserver l'indépendance journalistique surtout que les autorités intensifient leur répression contre les médias et la liberté d'expression » (P16).

De surcroît, le capital économique revient constamment dans les entretiens, ce qui montre que les étudiants croient qu'il est important pour un journaliste d'être mieux préparé aux réalités du métier comme le travail sous pression et l'exigence de polyvalence. De cette façon, le capital économique devient encore plus important, aux yeux des étudiants, car il affecte les autres capitaux et ils procurent aux journalistes plus de pouvoir dans un champ journalistique influencé par les logiques de marketing.

CONCLUSION

En somme, l'étude révèle qu'une large majorité des étudiants en journalisme interrogés peinent à établir un lien entre les objectifs professionnels qu'ils projettent pour l'avenir et le contenu de leur formation actuelle. Ce constat souligne un décalage critique entre la formation académique et les compétences réelles des étudiants, suggérant ainsi la nécessité de les aligner sur les réalités mouvantes du secteur journalistique en Tunisie. En effet, les étudiants décrivent un secteur difficile avec des perspectives d'avenir incertaines, en raison,

d'une part, des mutations technologiques et, d'autre part, de la dégradation des garanties de la liberté d'expression. En même temps, ils affirment le besoin d'intégrer de nouvelles approches d'enseignement du journalisme pour avoir des compétences numériques comme l'intégration de l'IA et des logiciels professionnels utilisés dans le journalisme moderne. De plus, la pratique, l'immersion sur le terrain et l'acquisition d'expérience, sont considérées comme extrêmement importantes, alors qu'il est encore nécessaire d'avoir une formation théorique pour devenir journaliste aujourd'hui. Il est donc difficile pour les étudiants en journalisme d'aujourd'hui de comprendre les changements qui se sont produits dans le domaine journalistique et les changements dans leur travail futur sans une réforme des curricula.

En outre, les entretiens révèlent que la majorité des étudiants interrogés perçoivent que le capital culturel, social, symbolique, économique et numérique comme des compétences et des richesses importantes pour leur insertion professionnelle et aussi leur perspective d'avenir. En même temps, la valorisation du nouveau capital numérique est une manière de s'opposer à la doxa et au pouvoir des acteurs du champ journalistique tunisien.

Enfin, il n'est pas surprenant qu'il existe des contradictions dans la manière dont les étudiants en journalisme donnent du sens à leur futur métier. Notre résultat rejoint les travaux de Mellado (2021) qui démontre des incohérences et des contradictions dans leurs discours sur la valeur et l'essence du journalisme. Ce faisant, le journalisme se réinvente constamment à mesure que des valeurs idéologiques sont déployées pour tenir à distance les forces extérieures. Ces contradictions montrent également la situation compliquée dans laquelle se trouvent les jeunes journalistes tunisiens. D'une part, l'idéologie professionnelle leur impose d'être des gardiens de la démocratie, d'autre part l'écosystème médiatique marchand dans lequel ils travaillent peut restreindre leur rôle. Ces résultats rejoignent ceux de Grevisse (2016), qui affirme que les contradictions dans les attentes des étudiants en journalisme se manifestent dès la phase d'apprentissage, et qu'elles jouent un rôle clé dans la construction de leur identité professionnelle et de leur évolution de carrière.

Soumis : 15/04/2025

Accepté : 31/03/2026

NOTES

^{1.} Selon le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique tunisien, en 2024, le nombre total d'étudiants en journalisme est de 982, réparti entre 955 dans le secteur public et 27 dans le privé.

^{2.} Le Centre africain de perfectionnement des journalistes et communicateurs est un établissement public créé en Tunisie en janvier 1983. Il contribue au perfectionnement des journalistes par le biais de sessions et de séminaires de formation, nationaux et internationaux.

^{3.} Une organisation et plateforme médiatique indépendante tunisienne créée en 2004 par des blogueurs et militants pour la liberté d'expression. Elle propose des formations sur le journalisme citoyen.

RÉFÉRENCES

- Aldridge, M., & Evetts, J. (2003). Rethinking the concept of professionalism: The case of journalism. *The British Journal of Sociology*, 54(4), 547–564. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2003.00547.x>
- Bernier, M. F. (2004). *Éthique et déontologie du journalisme*. Presses de l'Université Laval.
- Boutin, G. (2019). *L'entretien de recherche qualitative* (2e éd.). Presses de l'Université du Québec.
- Cabedoche, B. (2008). Débats publics et nanotechnologies: Quand le journaliste s'invite pour reprendre du pouvoir au sein de « l'espace public autonome ». *Les Cahiers du journalisme*, 18, 246–284.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Bourdieu, P. (2006). Le capital social: Notes provisoires. In A. Bevort & M. Lallement (Eds.), *Le capital social: Performance, équité et réciprocité* (pp. 29–34). La Découverte. <https://doi.org/10.3917/dec.bevor.2006.01.0029>
- Bourdieu, P. (2011). Champ du pouvoir et division du travail de domination. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190(5), 126–139. <https://doi.org/10.3917/arss.190.0126>
- Carbasse, R. (2016). La sociologie critique au travail: Apports et limites de l'œuvre de Pierre Bourdieu. In F. Aubin & J. Rueff (Eds.), *Perspectives critiques en communication* (pp. 235–252). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.1515/9782760544581-012>
- Chadwick, A. (2017). *The hybrid media system: Politics and power*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190696726.001.0001>
- Chouikha, M. L. (2013). La difficile entreprise de réformer les médias en Tunisie. *Communication*, 32(1). <https://doi.org/10.4000/communication.4692>
- Chouikha, M. L. (2025). *Médias tunisiens: Le long chemin de l'émancipation (1956–2023)*. Éditions Nirvana.
- Chupin, I. (2022). *Les écoles du journalisme: Les enjeux de la scolarisation d'une profession (1899–2018)*. Presses Universitaires de Rennes. <https://doi.org/10.4000/books.pur.147980>
- Damian-Gaillard, B., Montañola, S., & Saitta, E. (2021). *Genre et journalisme: Des salles de rédaction aux discours médiatiques*. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.damia.2021.01>
- Danawi, D. (2024). Le journalisme politique libanais dans le champ de Bourdieu. *Hermès, La Revue*. <https://hal.science/hal-04522698v1>
- Degand, A., Charon, J. M., & Moreels, M. (2025). À peine journalistes, déjà épuisés: Conditions de travail, d'emploi et santé mentale des jeunes journalistes. *Sur le Journalisme*, 14(2), 150–165. <https://doi.org/10.25200/SLJ.v14.n2.2025.647>
- Denisova, A. (2023). Viral journalism: Strategy, tactics and limitations of the fast spread of content on social media. *Journalism*, 24(9), 1919–1937. <https://doi.org/10.1177/14648849221077749>
- Elhaou, M. A. (2018). Le travail journalistique à l'heure de la rhétorique de la « bonne gouvernance des médias ». *Communication*, 35(2). <https://doi.org/10.4000/communication.8654>
- Elsheikh, D., Jackson, D., & Jebri, N. (2025). Journalism in transitional context: Societal hostility, self-censorship and the expansion of “one voice journalism.” *Journalism Practice*, 19(9), 1921–1939. <https://doi.org/10.1080/17512786.2024.2308526>
- Foreman, G., Biddle, D. R., Lounsbury, E., & Jones, R. G. (2022). *The ethical journalist: Making responsible decisions in the digital age*. Wiley.
- Grevisse, B. (2016). *Déontologie du journalisme: Enjeux éthiques et identitaires professionnelles*. De Boeck Supérieur.
- Harlow, S. (2022). Journalism's change agents: Black Lives Matter, #BlackoutTuesday, and a shift toward activist doxa. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 99(3), 742–762. <https://doi.org/10.1177/10776990221108648>
- Klaus, E. (2017). La restauration autoritaire au prisme des instruments de propagande. *Politique africaine*, 146(2), 49–71. <https://doi.org/10.3917/polaf.146.0049>
- Klaus, E., & Koch, O. (2017). Les presses privées post-2011 en Tunisie: Mutations économiques et politiques. *Questions de communication*, 32, 287–306. <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.11547>
- Koch, O. (2023). Consentir à la perte de son autonomie: Les conditions d'adhésion des journalistes aux métriques d'audience. *Les Cahiers du journalisme*, 2(10), R85–R99. [https://doi.org/10.31188/CaJsm.2\(10\).2023.R085](https://doi.org/10.31188/CaJsm.2(10).2023.R085)
- Kooli, A., Toumi, I., & Zamit, F. (2022). Les médias de vérification en Tunisie: Organisation des rédactions et méthodes à l'œuvre. *Les Cahiers du journalisme*, 2(8–9), R173–R186. [https://doi.org/10.31188/CaJsm.2\(8-9\).2022.R173](https://doi.org/10.31188/CaJsm.2(8-9).2022.R173)
- Lafarge, G. (2022). *Les diplômés du journalisme: Sociologie générale de destins singuliers*. Presses Universitaires de Rennes.
- Lafarge, G., & Marchetti, D. (2011). Les portes fermées du journalisme. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 189(4), 72–99. <https://doi.org/10.3917/arss.189.0072>
- Lahouij, M. A. (2025). L'usage de l'intelligence artificielle en journalisme: Pourquoi la Tunisie connaît un retard dans son adoption? *ESSACHESS Journal for Communication Studies*, 18(2), 85–103. <https://doi.org/10.21409/fr3d-at72>
- Lapointe, P. (2019). *Les nouveaux journalistes* (3rd ed.). Presses de l'Université Laval.
- Mangon, S. (2021). Au chevet du journalisme tunisien? In B. Benaziz, A. Benchenna, & D. Marchetti (Eds.), *Les espaces des (im)possibles* (pp. 209–238). Centre Jacques-Berque. <https://doi.org/10.4000/books.cjb.2055>
- McGillivray, D., & Mahon, J. (2021). Distributed digital capital: Digital literacies and everyday media practices. *Media Practice and Education*, 22(3), 196–210. <https://doi.org/10.1080/25741136.2021.1899628>
- Mellado, C. (2021). Journalistic role performance and the news. In C. Mellado (Ed.), *Beyond journalistic norms: Role performance and news in comparative perspective* (pp. 22–25). Routledge.
- Nolan, D. (2008). Journalism, education and the formation

- of public subjects. *Journalism*, 9(6), 733–749. <https://doi.org/10.1177/1464884908096243>
- Nygren, G., & Stigbrand, K. (2014). The formation of a professional identity: Journalism students in different media systems. *Journalism Studies*, 15(6), 841–858. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2013.834163>
- Pélissier, N., & Amey, P. (2010). Tous journalistes? Les établissements de formation au défi du Web participatif. *Les Cahiers du journalisme*, 21, 176–191.
- Perreault, G., & Stanfield, K. (2019). Mobile journalism as lifestyle journalism? *Journalism Practice*, 13(3), 331–348. <https://doi.org/10.1080/17512786.2018.1424021>
- Rieffel, R. (1992). Journalistes et intellectuels: Une nouvelle configuration culturelle? *Réseaux*, 10(51), 11–24.
- Ruellan, D. (2007). *Le journalisme ou le professionnalisme du flou*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Russell, A. (2017). *Journalism as activism: Recoding media power*. Wiley.
- Savoie-Zajc, L. (2007). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide. *Recherches qualitatives*, 5(1), 99–111.
- Scott, T. (2024). Bourdieu, Lacan and field theory: Neoliberal doxa in the economic field. *Theory, Culture & Society*, 41(2), 113–130. <https://doi.org/10.1177/02632764231178646>
- Sherwood, M., & O'Donnell, P. (2018). Once a journalist, always a journalist? *Journalism Studies*, 19(7), 1021–1038. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2016.1249007>
- Siapera, E., & Spyridou, L. P. (2012). The field of online journalism: A Bourdieusian analysis. In E. Siapera & A. Veglis (Eds.), *The handbook of global online journalism* (pp. 77–97). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118313978.ch5>
- Vlad, T. (2021). Global journalism and mass communication education in the digital era. In D. Dimitrova (Ed.), *Global journalism: Understanding world media systems* (pp. 69–80). Rowman & Littlefield.
- Waisbord, S. (2013). *Reinventing professionalism: Journalism and news in global perspective*. Wiley.
- Zouari, K. (2013). Le rôle et l'impact des TIC dans la révolution tunisienne. *Hermès, La Revue*, 66(2), 239–245. <https://doi.org/10.4267/2042/51581>

Formations en journalisme dans le contexte tunisien
attentes et évolutions

Journalism Training in the Tunisian Context
Expectations and Developments

Os cursos de jornalismo no contexto tunisiano
expectativas e evoluções

Fr Cet article examine les attentes des étudiants en journalisme en Tunisie face aux mutations du métier. L'objectif est de comprendre les ajustements pédagogiques des formations qui permettraient d'améliorer l'adéquation avec les réalités du marché tunisien. Afin d'atteindre cet objectif, 22 entretiens ont été réalisés avec des étudiants tunisiens issus de l'enseignement public et privé. L'étude révèle qu'une large majorité des étudiants en journalisme interrogés peinent à établir un lien entre les objectifs professionnels qu'ils projettent pour l'avenir et le contenu de leur formation actuelle. Ainsi, ils décrivent un secteur difficile avec des perspectives d'avenir incertaines, car le domaine a changé en raison des développements technologiques. L'obsolescence des programmes pédagogiques actuels entrave la capacité des étudiants à appréhender les mutations structurelles du journalisme et à anticiper l'évolution de leurs futures pratiques professionnelles. De ce fait, les étudiants soulignent l'impératif d'actualiser les paradigmes pédagogiques du journalisme. Cette évolution vise l'acquisition de compétences numériques avancées, notamment par l'intégration de l'intelligence artificielle et des outils spécialisés au sein des pratiques professionnelles. L'article révèle également que les étudiants considèrent qu'il est important de développer un capital culturel, social, symbolique, économique et numérique pour leur insertion professionnelle et aussi leur perspective d'avenir. Ainsi, la formation académique doit les préparer à comprendre les logiques de visibilité en ligne, le fonctionnement des algorithmes, le référencement (SEO), et même parfois créer des contenus visuels. Ces compétences en marketing et en communication digitale deviennent cruciales pour attirer et fidéliser un public de plus en plus connecté et mobile, surtout les jeunes générations qui consomment peu les médias traditionnels. Ainsi, l'étude montre que les éléments traditionnels de l'identité professionnelle journalistique sont enracinés dans les formations journalistiques en Tunisie et que ces valeurs sont toujours présentes dans l'idéologie professionnelle du journalisme.

Mots-clés : mutation du journalisme, formations, ajustements pédagogiques, capitale numérique, identité journalistique

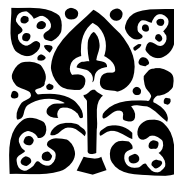
En This article examines the expectations of journalism students in Tunisia in the face of changes in the profession. The aim is to understand the pedagogical adjustments that could be made to training programmes to better align them with the realities of the Tunisian market. To achieve this aim, 22 interviews were conducted with Tunisian students from both the public and private education sectors. The study reveals that a large majority of the journalism students interviewed struggle to establish a link between their future career goals and the content of their current training. They describe a challenging sector with uncertain future prospects, as the field has changed due to technological developments. The obsolescence of current teaching programmes hinders students' ability to grasp the structural changes in journalism and to anticipate the evolution of their future professional practices. Consequently, the students emphasise the imperative to update the pedagogical paradigms of journalism. This shift is aimed at developing advanced digital skills, particularly through the integration of artificial intelligence and specialised tools into professional practice. The article also reveals that students consider it important to develop cultural, social, symbolic, economic and digital capital for their entry into the workforce and their future prospects. Thus, academic training must prepare them to understand the logic of online visibility, how algorithms work, search engine optimisation (SEO), and even, at times, to create visual content. These skills in marketing and digital communication are becoming

crucial for attracting and retaining an increasingly connected and mobile audience, particularly the younger generations who consume little traditional media. The study thus shows that the traditional elements of professional journalistic identity are deeply rooted in journalism training in Tunisia and that these values remain central to the professional ethos of journalism.

Keywords: transformation of journalism, training, pedagogical adjustments, digital capital, journalistic identity

Pt. O artigo analisa as expectativas dos estudantes de jornalismo na Tunísia diante das mudanças na profissão. O objetivo é compreender que ajustes pedagógicos nos programas de formação poderiam melhorar sua adequação às realidades do mercado tunisiano. Para esse fim, foram realizadas 22 entrevistas com estudantes tunisianos de jornalismo, do ensino público e privado. O estudo revela que a grande maioria dos entrevistados tem dificuldade em relacionar o conteúdo de sua formação atual aos objetivos profissionais projetados para o futuro. Eles descrevem um setor desafiador, com perspectivas de futuro incertas, uma vez que a área sofreu transformações em razão dos desenvolvimentos tecnológicos. A obsolescência dos currículos atuais prejudica a capacidade dos alunos de compreenderem as mudanças estruturais do jornalismo e de anteciparem a evolução de suas futuras práticas profissionais. Dessa forma, os estudantes ressaltam a necessidade de atualizar os paradigmas pedagógicos do jornalismo. O objetivo é promover a aquisição de competências digitais avançadas, especialmente por meio da integração da inteligência artificial e de ferramentas especializadas às práticas profissionais. A pesquisa também revela que os estudantes consideram importante desenvolver capital cultural, social, simbólico, econômico e digital, tanto para sua inserção profissional quanto para suas perspectivas futuras. Nesse sentido, a formação acadêmica deve prepará-los para entender as lógicas de visibilidade on-line, o funcionamento dos algoritmos, a otimização dos mecanismos de busca (SEO) e, em alguns casos, até mesmo a criação de conteúdos visuais. Essas competências em marketing e comunicação digital estão se tornando fundamentais para atrair e fidelizar um público cada vez mais conectado e móvel, sobretudo as gerações mais jovens, pouco consumidores da mídia tradicional. O estudo mostra que os componentes tradicionais da identidade profissional jornalística estão enraizados nos cursos de jornalismo na Tunísia e que esses valores continuam presentes na ideologia profissional do jornalismo.

Palavras-chave: mutações do jornalismo, cursos de formação, ajustes pedagógicos, capital digital, identidade jornalística



Perfiles de la Comunicación y el Periodismo

Retos formativos y laborales para nuevos profesionales

ANA PAULINA ESCOBAR RONQUILLO

Universidad de las Américas

ana.escobar.ronquillo@udla.edu.ec; apaulinaescobar@yahoo.es

Orcid : /0000-0003-4921-8839



Las dinámicas de trabajo en el contexto global de la comunicación están determinadas por las tendencias que impone el día a día. Organizaciones, empresas e instituciones con equipos de trabajo en modalidad híbrida, cargos o puestos de trabajo con multifunciones y profesionales en constante actualización de conocimientos son algunas de las características que definen hoy la cotidianidad laboral. Sabemos que la pandemia diversificó las formas en que interactuamos y aceleró velocidad en que la información llega a nuestras manos y hasta nos invade en todos los espacios. Sin embargo, en este precipitado panorama, los perfiles laborales del campo de la comunicación han evolucionado sobre la marcha, haciendo que las universidades que forman profesionales en el área redefinan sus currículos para seguir ofertando sus programas o se queden sin estudiantes.

Las instituciones de educación superior del Ecuador que implementan cambios cuentan con un instrumento que es la guía metodológica para la elaboración de proyectos de carrera, que incluye preguntas para definir los perfiles de egreso (Consejo de Educación Superior, 2019). Estas preguntas orientan la definición de los logros de aprendizajes esperados y abarcan del dominio de teorías y conocimientos fundamentales, además del uso de modelos adecuados, protocolos y procedimientos indispensables para el ejercicio de la profesión.

Pour citer cet article

Référence électronique

Ana Paulina Escobar Ronquillo, « Perfiles de la Comunicación y el Periodismo. Retos formativos y laborales para nuevos profesionales », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre journalismo* [En ligne], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junio. <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.650>



El interés por el tema surge al ver que cada vez las convocatorias/ofertas laborales buscan más competencias o asignan más responsabilidades para los mismos perfiles profesionales. Se trata de perfiles que, en el caso de la comunicación, asignan funciones específicas según el cargo; por ejemplo, en la comunicación corporativa, comunicación interna, comunicación externa, comunicación institucional y que no siempre coinciden con lo que concibe la academia (Armenáriz, 2015). En cuanto al periodismo, se consideran competencias clave tanto en el ámbito formativo como en el profesional; estudios previos identifican a la digitalización de las actividades de esta profesión (Casero-Ripolés et al., 2013), así como el relevante apego a principios fundamentales de la profesión, determinados por la ética y la deontología (Escobar y Jaramillo, 2021).

La experiencia de la evaluación de aprendizajes en países como Argentina, por ejemplo, evidencia que lo que requiere el mercado laboral y lo que se proponen (o proponen) las instituciones de educación superior demuestra que las reformas que se realizan a los planes de estudio han respondido justamente a la aparición de nuevos conocimientos, a cambios en los perfiles ocupacionales y en los requisitos para la inserción laboral demandados por las nuevas calificaciones de los puestos de trabajo; y a las transformaciones de las universidades, así como a la necesidad de controlar la formación lograda de manera general en las instituciones de educación superior y escuelas profesionalistas (Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2022). En la misma línea, Van Damme (2023) considera necesario una mejor medición de los aprendizajes de los estudiantes universitarios y las habilidades con las que ingresan como graduados al mercado laboral. Esto para determinar si un grado universitario sigue garantizando habilidades cognitivas avanzadas. Por ello, lamenta la inexistencia de un sistema estándar y referencial para evaluar los resultados de aprendizaje de estudiantes y egresados de la educación superior, a diferencia del Programa de Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), una evaluación que mide conocimientos y competencias en estudiantes de secundaria de 80 países del mundo.

Por otro lado, la formación por competencias es una necesidad que ha sido identificada en estudios como el de Montoya-Ramírez, Zualuaga-Arias y Rivera-Rogel (2020). El estudio analiza el nivel de competencia mediática de periodistas de dos ciudades intermedias de Colombia y Ecuador, cuestionando la suposición de que debido a su formación poseen un alto dominio de esta competencia, entendida como la habilidad, conocimiento y destreza de herramientas y técnicas para desempeñarse en el ecosistema de comunicación.

Desde un enfoque académico, el estudio pone en evidencia la necesidad de revisar y fortalecer los procesos formativos en comunicación y periodismo; esto porque, aunque se identifican fortalezas en dimensiones como el lenguaje y su dominio estético, también se identifican debilidades en el uso y dominio de la tecnología, así como la reflexión sobre el propio consumo mediático. Los datos sugieren también que la formación universitaria en estos dos países no prepara a los periodistas para los desafíos contemporáneos de un entorno mediático digital complejo y cambiante, lo cual revela la necesidad de reforzar aún más la formación por competencias, específicamente en competencias mediáticas (Montoya-Ramírez et al., 2020).

En una revisión de artículos entre el período 1998-2017, Marta-Lazo et al. (2020) revelan cómo las investigaciones priorizaron a finales de la década de los 90 la necesidad de incorporar las *digital skills* o competencias digitales en la formación de estudiantes de periodismo. Sin embargo, esta misma investigación plantea la exigencia “de una formación polivalente en los principios clásicos de la profesión, las competencias mediáticas y las competencias transversales de disciplinas afines al periodismo, tanto en las Ciencias Sociales como en las Humanidades” (Marta-Lazo et al., 2020, p.63); todo esto considerando la importancia de una formación sólida para producir contenidos de calidad y para interactuar entre periodistas, medios y usuarios del entorno digital.

Es claro que el desarrollo de competencias constituye un aspecto clave para el desempeño profesional, lo cual está ligado a la empleabilidad. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la definición de empleabilidad corresponde a “las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo” (Organización Internacional del Trabajo, 2015, p.1).

En un metaanálisis de más de 200 artículos académicos publicados entre 2019 y 2021, Romero et al. (2022) identifican, por ejemplo, nueve competencias transversales como las más requeridas para la empleabilidad: la competencia digital, la competencia de comunicación, el trabajo en equipo, la creatividad, el compromiso, la flexibilidad, la innovación, la autonomía y la resolución de problemas. Un aspecto relevante es que la competencia digital sobresale como la más importante, independientemente de la profesión o especialidad. Por ello, los autores además de destacar la necesidad de disminuir la brecha entre las competencias adquiridas en la formación universitaria y las

requeridas por los empleadores, recomiendan la pertinencia de actualizar con frecuencia los currículos en concordancia con el avance tecnológico y la demanda de la realidad laboral.

METODOLOGÍA/PLANTEAMIENTO

Con el fin de identificar la característica de los perfiles laborales que demanda el diverso mercado laboral de la comunicación versus los perfiles de salida de las universidades, este estudio aplica una metodología mixta: por un lado, 1) análisis de convocatorias de ofertas laborales para puestos en áreas de comunicación y periodismo, 2) análisis de los perfiles de salida de 20 carreras de Comunicación y Periodismo de universidades públicas y privadas; y, por otro lado, 3) la aplicación de encuestas a responsables de áreas o departamentos de Comunicación y Periodismo, además de docentes universitarios.

Con respecto a las convocatorias, se analiza un total de 14 ofertas laborales para el área de comunicación en instituciones de educación superior, empresas, una agencia de comunicación, organismos no gubernamentales, además de medios de comunicación; estas ofertas fueron captadas de la red LinkedIn durante los meses de junio, julio y agosto de 2023. Esta red social fue escogida por tratarse de un espacio recurrente y recomendado para la búsqueda de oportunidades laborales, tanto en gremios, asociaciones y grupos profesionales, como entre colegas del campo de las ciencias de la comunicación y el periodismo en Ecuador.

En cuanto a los perfiles profesionales, se tomó la información del sistema de educación superior, correspondiente a la oferta académica vigente de 13 universidades públicas y privadas del país, con corte a agosto 2023; además, se consideró oportuno el análisis de las competencias específicas de las carreras de Periodismo y Comunicación de las universidades analizadas, en función de la información vigente al semestre de septiembre 2023-febrero 2024.

Finalmente, se aplicó 20 encuestas, a responsables de área en cinco medios de comunicación, cinco instituciones (privadas, públicas y una ONG) y a 10 docentes de Comunicación y Periodismo en universidades del país. En el caso de los medios, respondieron a la encuesta profesionales con 20 a 35 años de experiencia (una mujer y cuatro hombres, de entre 41 y 60 años de edad), quienes al momento de la encuesta ejercían cargos directivos en medios: un editor de una revista de actualidad, una editora general de un portal privado de noticias, un director de un portal público de noticias, un jefe de información en un canal de televisión y un director de emisión de noticias en un canal de televisión. En el caso de las instituciones, participaron

profesionales con 13 a 25 años de experiencia (un hombre y cuatro mujeres, de entre 35 a 45 años de edad): un asesor de comunicación en una institución pública, una comunicadora de una institución pública, una consultora de comunicación en un organismo internacional, una directora de comunicación de una universidad privada y una gerente general de una agencia de comunicación. Y, en cuanto a los docentes, participaron profesionales con una trayectoria de entre nueve a 30 años de experiencia (ocho mujeres y dos hombres de entre 37 a 57 años de edad), que al momento de la encuesta se desempeñaban como docentes de universidades públicas y privadas de las ciudades de Quito y Guayaquil; cinco de ellos a tiempo completo y cinco a tiempo parcial (estos últimos con contratos en dos universidades).

Con respecto a la encuesta, los ejes temáticos planteados a los periodistas y comunicadores fueron los siguientes: conocimientos, habilidades o destrezas fundamentales para el ejercicio de la comunicación y el periodismo; nuevos conocimientos, habilidades y destrezas para el desempeño en los dos campos profesionales; requisitos más valorados a la hora de contratar profesionales; y la pertinencia de la formación universitaria frente a la realidad del mercado laboral. Este último eje temático fue común entre periodistas, comunicadores y docentes; mientras, los ejes puntuales para los docentes fueron los perfiles de salida de Comunicación y Periodismo en las universidades donde trabajan, las asignaturas eliminadas, incorporadas y las que a futuro se deberían incorporar en las mallas curriculares de las dos carreras, así como el acercamiento de los estudiantes al entorno laboral real durante su formación académica.

RESULTADOS

La versatilidad del perfil profesional que demanda el mercado laboral

Para una aproximación a la realidad laboral en el Ecuador, se analizó 14 convocatorias de ofertas laborales; específicamente, según el tipo de empresa o institución, el cargo o puesto, la formación y experiencia laboral requerida, las funciones o responsabilidades a cumplir, así como los conocimientos y competencias necesarios para el desempeño del cargo. Entre las convocatorias constan las ofertas de seis instituciones de educación superior, tres ONG, dos empresas privadas, dos medios de comunicación y una agencia de comunicación; los cargos ofertados varían entre asistentes, analistas, especialistas, responsables y coordinadores de comunicación, hasta *community manager* y periodistas. Sin embargo, con respecto a las actividades y responsabilidades se identifica un menú diverso y variado que actualmente cumplen los profesionales de la

comunicación y el periodismo. Las actividades tradicionales son la investigación, cobertura y elaboración de contenidos (en periodismo); y el diseño de planes de comunicación, realización y cobertura de eventos (en comunicación), mientras las que han ido posicionándose son el manejo de redes sociales y sitios web, elaboración de material multimedia. Pero, también llama la atención el requerimiento de conocimientos adicionales en áreas diferentes y al mismo tiempo específicas de otros dominios profesionales, como la producción audiovisual, el manejo de programas específicos de video, fotografía y diseño gráfico, además de marketing.

Ahora, al analizar los perfiles que demanda el mercado, se identifica que no todos estos empleadores establecen diferencias entre los perfiles específicos de cada área; en algunos casos, incluso, los requisitos establecidos tienen que ver con experiencias previas en áreas como el diseño gráfico, el marketing y la publicidad, que si bien son áreas relacionadas al campo de la comunicación no corresponden a los perfiles específicos de la Comunicación o el Periodismo. En cuatro casos puntuales, por ejemplo, se combina entre los requisitos de formación académica a la Comunicación Social, la Comunicación Organizacional, Diseño Gráfico, Marketing y Publicidad, para tareas que tienen que ver con la comunicación institucional.

En la mayoría de casos, se pide como requisitos una formación académica de tercer nivel y una experiencia mínima en puestos similares, con excepción de una ONG que no establece entre sus requisitos una formación académica; y de una empresa privada que omite tanto la formación académica como la experiencia profesional previa. Con respecto a requisitos complementarios, únicamente en cuatro casos (una institución de educación superior, la agencia de comunicación y dos medios de comunicación) especifican tanto los conocimientos relativos al cargo, como las competencias necesarias para desempeñarlo. A continuación, el detalle de la información analizada (ver Tabla 1 e imagen 1).

Como hemos visto, se trata de perfiles laborales diversos y que en la actualidad establecen actividades y responsabilidades dispersas o en todo caso no necesariamente alineadas a la formación académica recibida. Y, si bien, se entiende que el desarrollo integral de los aprendizajes educativos y profesionales se alcanzan en el desempeño de una función, (Ojeda & Hernández, 2012), esto nos lleva a analizar los perfiles de egreso que las universidades se proponen formar en sus programas de estudio, tema de la siguiente sección.

La realidad del perfil que forman las universidades

En la concepción del diseño curricular, el perfil de salida no solo es uno de los elementos-clave, sino

Imagen 1: Oferta laboral representativa de las convocatorias captadas en LinkedIn - Elaboración propia

CONVOCATORIA

ESPECIALISTA TÉCNICO (A) DE COMUNICACIÓN

REQUISITOS:

- Título de tercer nivel** en comunicación social, relaciones públicas, periodismo o afines.
- 3 años de experiencia** en formulación e implementación de campañas de comunicación internas y externas, estrategias de promoción y planes relacionados a la comunicación.
- 2 años de experiencia** de trabajo en instituciones y/o proyectos de desarrollo, derechos humanos y/o igualdad de género.
- Conocimiento** de marketing y diseño gráfico.
- Conocimiento y manejo** de programas actualizados en el entorno Windows, MS Office y herramientas de diseño (Adobe CS) y Wordpress.

OFRECEMOS:

- Seguro médico y de vida
- Traslado e instalación
- Subsidio mensual
- Plataformas de aprendizaje y más...

CONVOCATORIA A NIVEL NACIONAL

Fecha máxima de postulación: 15/07/2023
 Más información y postulaciones en: www...

la base misma de un programa académico, (Guffante *et al.*, 2016). Por ello la importancia de adecuar estos perfiles a la realidad laboral de las profesiones. En un intento por contribuir al diseño de herramientas, métodos e indicadores que aporten a la mejora de la calidad de la formación, puntualmente en Comunicación y Periodismo, Roveda Hoyos y Aguaded-Gómez (2024) identifican competencias comunes en formaciones académicas de comunicación y periodismo de América Latina, a través del estudio de casos de universidades de Argentina, Colombia y México.

De manera específica analizan los procesos de formación y la evaluación por competencias, donde observan que la relación entre estos dos elementos es esencial en la educación superior, aunque en la práctica se haga más énfasis en el diseño de actividades y metodologías dentro del aula. En tal sentido, enfatizan en la necesidad de “una base común para evaluar competencias, especialmente en la carrera de Comunicación, lo que afecta la calidad de la formación de futuros comunicadores en Latinoamérica” (Roveda Hoyos & Aguaded-Gómez, 2024, p.157).

En cuanto a las competencias, analizan las competencias cognitivas, las competencias del “saber hacer”, las competencias actitudinales, las interculturales y la denominada supracompetencia comunicacional.

Tabla 1. *Perfiles requeridos*

| Tipo de Institución o empresa | Cargo | Requisitos | |
|-----------------------------------|--|--|----------------|
| | | Formación | Experiencia |
| Institución de educación superior | Asistente de comunicación | Tercer nivel Comunicación, RR.PP., Periodismo | 3 a 4 años |
| Institución de educación superior | Responsable comunicación interna | Tercer nivel Ciencias Sociales, Comunicación, RR.PP. o afines | 1 a 3 años |
| Institución de educación superior | Analista de comunicación 1 | Tercer Nivel Comunicación y Diseño Gráfico, Diseño Multimedia, Medios Audiovisuales, Diseño Digital y Marketing. | 2 años 6 meses |
| Institución de educación superior | Analista de comunicación y relaciones estratégicas | Estudios en Marketing, Comercial o Comunicación | 1 a 2 años |
| Institución de educación superior | Analista de comunicación 2 | Tercer nivel Comunicación Social y/o Publicidad y Marketing | 2 años |
| Institución de educación superior | Especialista en comunicación | Tercer nivel Comunicación Social y/u Organizacional, RR. PP, Periodismo. Deseable cuarto nivel. | 4 años |
| Agencia de comunicación | Consultor/a senior en comunicación estratégica | - | 5 años |
| ONG | Coordinador de comunicación | | |
| ONG | Especialista en comunicación | Tercero nivel y cuarto nivel en Comunicación | 6 años |
| ONG | Especialista técnico de comunicación | Tercer nivel Comunicación Social, RR. PP, Periodismo o afines. | 5 años |
| Empresa privada | Community manager | Tercer nivel en Ciencias de la Comunicación Social o ingeniero en Marketing y / o diseñador grafico | - |
| Empresa privada | Comunicador social o periodista | - | - |
| Medio de comunicación | Periodista | Tercer nivel Periodismo o Comunicación | 3 años |
| Medio de comunicación | Periodista redactor | Tercer nivel Periodismo, Comunicación Social o afines | 1 año |

Fuente: convocatorias de ofertas publicadas en LinkedIn - Elaboración propia

| Funciones o responsabilidades | Conocimientos o competencias | |
|---|--|---|
| | Conocimientos | Competencias |
| Manejo redes sociales y páginas web, relaciones públicas, logística de eventos. | Redacción, diseño y producción audiovisual, edición profesional para video y fotografía. | |
| Diseño de planes de comunicación interna, manejo de canales de comunicación interna e imagen institucional, manejo de campañas. | Inglés intermedio-avanzado | |
| Difusión de contenidos, producción de material impreso y multimedia, manejo de redes sociales, de página web y cobertura de eventos | | |
| Alianzas con empresas o colegios; comunicación telefónica, email y RR.SS.; manejo de relaciones institucionales. | Manejo del paquete MS Office | Negociación efectiva, credibilidad comercial perseverancia y disciplina, orientación al cliente |
| Comunicación interna, creación de contenidos multimedia para redes sociales y web, difusión de material informativo y académico, manejo de campañas publicitarias. | | |
| Coordinar y ejecutar el plan de comunicación institucional, coordinar campañas; coordinar difusión de contenido y cobertura de eventos, organización de eventos. | | |
| Diseño de estrategias de comunicación, elaboración de contenidos, coordinar desarrollo de piezas gráficas y digitales, desarrollo de contenido para redes sociales. | Redacción y ortografía Nivel avanzado de inglés | Pensamiento estratégico, capacidad de coordinación, trabajo en equipo |
| Desarrollo de estrategias de comunicación, gestión de redes y medios, manejo de métricas. | Redacción | Relaciones interpersonales |
| Desarrollo de contenidos, coordinación de estrategias de comunicación según públicos, desarrollo de campañas, manejo de redes sociales y de relaciones con medios. | | |
| | Marketing y diseño gráfico, manejo de programas Windows, MS Office y herramientas de diseño Adobe CS y Word Press. | |
| Implementar campañas digitales, manejar reportería de gestión y cumplir con planificación, coordinar información orientada al cliente | | Trabajo en equipo, orientación al cliente; habilidades para planificar y comunicar |
| Manejo de información institucional, desarrollo de informes para gerencias de área, desarrollo de estrategias comunicacionales | | |
| Investigar, redactar notas informativas, boletines, crear y seguir cronogramas de noticias, liderar creación de contenido. | Actualidad en tecnología, inteligencia artificial, análisis de datos, realidad virtual y aumentada. | Adaptabilidad, creatividad, innovación, pensamiento crítico y ético, trabajo bajo presión. |
| Actualizar fuentes de información, realizar coberturas, coordinar realización de imágenes, redactar información, cumplir normas de manual de estilo. | Redacción | Integridad, objetividad, adaptabilidad, empatía, trabajo en equipo y bajo presión |

Un dato relevante en este estudio son los elementos comunes en los países analizados, que constituyen indicadores clave de competencias recurrentes y que son: el desafío a las formas tradicionales, el manejo de recursos digitales, el dominio de software, el análisis del contexto y la indagación propositiva; en cuanto a la supracompetencia, se trata de una competencia integradora que articula a las demás; no se limita a la competencia comunicativa, sino que integra el uso de diversos medios, canales y herramientas para lograr una comunicación efectiva; además, implica una acción comunicativa crítica, contextual y estratégica, en el plano interpersonal como en el plano mediado por la tecnología.

En cuanto a nuestro estudio, se identificaron 20 perfiles de carreras de Comunicación y Periodismo que ofertan 13 universidades públicas y privadas del país, con corte al año 2023.

La primera observación es la coincidencia que existe en los perfiles de ocho carreras de Periodismo

de las universidades analizadas, con respecto al objeto de estudio y las competencias necesarias para el desempeño de la profesión. Las propuestas parten de una formación general sobre la realidad del país, los fundamentos teóricos de la profesión hasta llegar a la especificidad de la carrera en sí, como el desarrollo de conocimientos y habilidades específicas para investigar, analizar, elaborar información; enfrentar hechos y realidades donde la ética y la deontología profesional se entrelazan, entre otros aspectos a destacar. También se observa como componente importante el desarrollo de competencias digitales para la generación o producción de contenidos digitales.

En segundo lugar, con respecto a las carreras de Comunicación, se observa una oferta multidisciplinaria que apunta al desempeño profesional en espacios corporativos, empresariales, comunitarios e incluso enfocado en audiencias digitales; se destaca una formación integral, así como el desarrollo de competencias para el análisis y síntesis, la investigación, la comunicación oral y escrita, el aprendizaje autónomo y permanente,

Tabla 2: Competencias requeridas por empleadores de Periodismo y Comunicación

| Tipo de institución o empresa | Conocimientos clave para el desempeño profesional de comunicadores o periodistas | Competencias: conocimientos, habilidades o destrezas que deben fortalecer las universidades en la formación profesional |
|-------------------------------|---|---|
| Institución pública | Comunicación digital, producción en dispositivos móviles | Pensamiento crítico, redacción, gestión de crisis |
| Agencia de comunicación | Innovación y desarrollo de la tecnología en comunicación | Gestión estratégica 360 |
| Institución pública | Manejo de Redes Sociales, Creación de productos | Creatividad, gestión de redes sociales |
| Institución privada | Inteligencia de datos | Análisis de datos |
| Organismo internacional | Manejo de herramientas audiovisuales y diseño | Herramientas digitales, manejo de crisis, mapeo político - social |
| Canal de TV | Investigación periodística, cultura general, redacción, gramática y ortografía, edición de productos periodísticos, según medios o soportes | Teoría de la comunicación, prácticas internas, redacción periodística, prácticas profesionales. |
| Medio digital | Investigación periodística, Redacción, gramática y ortografía, deontología periodística y ética profesional, pensamiento crítico | Redacción periodística, investigación, manejo de datos, lectura |
| Canal de TV | Investigación periodística, Redacción, elaboración de material periodístico multimedia, edición de productos periodísticos, según medios o soportes, deontología periodística y ética profesional | Contenidos multimedia |
| Medio digital | Redacción periodística, gramática y ortografía, elaboración de material periodístico multimedia, deontología periodística y ética profesional, pensamiento crítico | Contenidos multimedia |
| Revista | Cultura general, redacción periodística, gramática y ortografía, edición de productos periodísticos, según medios o soportes | Redacción y ortografía |

Fuente: encuestas a responsables de áreas de Comunicación o Periodismo - Elaboración propia

la capacidad para gestionar proyectos institucionales y propios, entre los principales. Esta oferta, en algunos casos, apunta también a quienes tienen interés de trabajar generando contenidos digitales propios o para medios de comunicación.

Ahora, para poder tener un panorama más amplio de lo que específicamente requieren los responsables de unidades de comunicación, agencias y medios, se presentan a continuación los principales conocimientos y habilidades o destrezas que, de acuerdo a las encuestas aplicadas, se considera deben fortalecer las universidades en la formación de profesionales de la Comunicación y el Periodismo.

El análisis de los perfiles que demandan los empleadores y los que preparan las universidades revela una confrontación evidente, una distancia en la que coinciden la mayoría de docentes entrevistados (7 de 10) al afirmar que las universidades ecuatorianas están formando parcialmente profesionales de la Comunicación o el Periodismo con un perfil alineado a la realidad del entorno laboral. Si bien, de acuerdo a las encuestas, se identifica un esfuerzo en innovar, al haber incorporado paulatinamente en las mallas curriculares nuevas asignaturas, también se menciona la necesidad de seguir incorporando otras más, pensando en un futuro próximo y en la constante necesidad de la actualización tecnológica del perfil profesional.

Entre las asignaturas ya incorporadas se menciona: periodismo de salud, comunicación política, comunicación y estrategia digital; estrategias digitales, crea-

ción de contenido móvil; marketing digital, redes sociales; producción audiovisual, *storytelling*, análisis de contenido, comunicación corporativa, comunicación digital, producción multimedia además de especializaciones sobre periodismo de datos, económico, científico. En cambio, en las asignaturas necesarias para el futuro inmediato el panorama es más puntual y acorde con la demanda de competencias críticas y digitales (ver Tabla 3).

La identificación de asignaturas y su consecuente desarrollo de competencias revela la necesidad de una actualización en las mallas curriculares de las carreras de Comunicación y Periodismo. Revela también la importancia de integrar estas competencias a lo largo de la formación académica con el fin de intentar ir al mismo ritmo de las necesidades del mercado laboral y sobre todo del avance tecnológico y digital. Constituye una respuesta oportuna a una tendencia, pero al mismo tiempo a una necesidad estructural del campo de la comunicación. Por esta misma razón constituye a la vez un reto integrar estas competencias de la mano de una formación crítica, creativa y reflexiva. El mismo hecho de depender cada vez más de plataformas y aplicaciones digitales que resuelven tareas básicas o cotidianas de la labor profesional puede alejar a los futuros profesionales de cuestiones irremplazables como la sensibilidad y el compromiso social, la empatía y la ética.

Retomando el estudio de Roveda Hoyos y Agued-Gómez (2024) con respecto a las competencias, al analizar los cambios en los contenidos curriculares de

Tabla 3: *Asignaturas y competencias indispensables para el futuro inmediato*

| Formación de profesionales de la Comunicación y el Periodismo | |
|---|--|
| Asignaturas | Competencias |
| Fact checking | Pensamiento crítico Verificación de la calidad de la información |
| Estadística y manejo de datos | Pensamiento crítico Verificación de la calidad de la información Análisis e interpretación de información |
| Big data | Análisis de grandes volúmenes de datos Interpretación de información |
| Programación informática básica | Competencias digitales y tecnológicas Automatización de tareas |
| Producción audiovisual y multimedia | Creación y gestión de contenidos multimedia Pensamiento creativo |
| IA aplicada a la comunicación | Pensamiento crítico Verificación de la calidad de la información Análisis e interpretación de información Competencias digitales y tecnológicas |

Fuente: encuesta a docentes - Elaboración propia

las universidades argentinas, colombianas y mexicanas, identificaron, por un lado, “la ruptura de la prevalencia de la competencia cognitiva tradicional” (pp.165-166), lo cual pone de manifiesto el hecho de que ya no se priorizan prácticas memorísticas o aprendizaje individual de contenidos. Por otro lado, “el diálogo entre dimensiones del profesional integral”, lo que apunta a que en las formaciones actuales se valoran competencias emergentes como el dominio de lenguajes y producción de contenidos, competencias tecnológicas e incluso en lo que denominan “humanidades digitales” y que abarca indicadores como la “adaptabilidad al mundo digital, creación de narrativas digitales de la mano del trabajo colaborativo y el manejo adecuado de recursos digitales” (Roveda Hoyos & Aguaded-Gómez, 2024, pp.165-166).

Este enfoque reconoce en sí el hecho de que los comunicadores y periodistas sean capaces de comprender su entorno y realidades próximas, desde diferentes perspectivas y en función de los desafíos contemporáneos. Por ello subrayan la necesidad de investigar sobre la aplicación de estas competencias en los programas académicos y la efectividad de su aplicación, además de evaluar cómo los docentes integran estas competencias en sus clases y qué enfoques pedagógicos utilizan. Otro aspecto es también la posibilidad de identificar si estas competencias se traducen en habilidades efectivas en el desempeño de la profesión.

Desconexión de las ciencias sociales y humanas

Como se ha documentado, la realidad del mundo laboral empuja a las instituciones de educación superior a alinearse a sus necesidades y a incorporar como respuesta la formación en contenidos de actualidad, ligados a las competencias tecnológicas y digitales, dejando de lado contenidos cognitivos de formación general.

Con el fin de reflexionar alrededor de esta hipótesis, en esta sección se analiza como indicio los perfiles de egreso reportados por las carreras de Comunicación y Periodismo de las universidades analizadas, como parte de su oferta académica ante el Consejo de Educación Superior (CES).

El análisis de las competencias que registran las universidades en la oferta académica de sus carreras coloca al profesional de la Comunicación y el Periodismo como una persona capaz de comprender y transformar realidades complejas, mediante el uso adecuado y estratégico de las herramientas digitales, tecnológicas y comunicacionales. Es también relevante que en el caso del Periodismo sobresalga el manejo crítico de la información, además del dominio de las redes sociales; y en el caso de la Comunicación el dominio de estrategias de liderazgo y trabajo en equipo; mientras, en los dos casos, se destaca el desarrollo de las habilidades de

comunicación efectiva tanto de manera escrita, como oral, además del pensamiento y análisis crítico.

Sin embargo, si se segmentan las competencias en función de las competencias cognitivas y las competencias prácticas, estas últimas predominan y han ido reemplazando a las primeras; sobre todo cuando se trata de la producción de contenido para diferentes audiencias y en diferentes formatos, además de la gestión de proyectos y emprendimientos, de la mano del liderazgo. En este sentido, los contenidos teóricos, la historia y fundamentos de la comunicación y el periodismo, la teoría social, el análisis del mundo contemporáneo, la realidad nacional son contenidos que han quedado fuera de los planes curriculares.

Si comparamos con los datos de la encuesta aplicada para este estudio, los conocimientos y competencias que los profesionales de la comunicación y el periodismo consideraron fundamentales para las carreras son justamente las que tienen relación con las ciencias sociales y las humanidades: deontología y ética, pensamiento crítico, investigación, cultura general, gramática, ortografía y edición. Sin embargo, los docentes en su mayoría (9 de 10) consideran que es necesario incorporar en la formación de comunicadores y periodistas más contenidos alineados a la realidad laboral actual, como dominio de aplicaciones y herramientas digitales, inteligencia artificial y producción audiovisual.

Al analizar el cambiante perfil profesional del periodismo, influenciado por las herramientas digitales y las redes sociales, Marques-Hayasaki *et al.* (2016) avizoraban hace ya una década la importancia de los aprendizajes basados en “una formación crítica y humanística”, para enfrentar la transformación digital que imponían los nuevos medios, que además llegaron para quedarse. Sobre todo, considerando que, si todos podemos producir y compartir contenidos y que la información es fugaz, lo más valioso debería ser justamente “la *expertise*, la profundización, la capacidad crítica y la fiabilidad de los contenidos producidos y distribuidos por los periodistas” (p.77).

Un poco después, al valorar uno de los perfiles de la comunicación, el del relacionista público, Vilajoana (2017) destacaba el valor de las estrategias y técnicas de las relaciones públicas que desarrollan los asesores de comunicación al trabajar con figuras públicas como políticos, gobernantes y candidatos; entre ellas, señala la importancia de habilidades de comunicación, simulacro de situaciones de crisis, diseño y ejecución de eventos, como aspectos distintivos de profesionales que se “esconden” tras personajes públicos. Mientras, en 2018, con respecto al perfil del periodista, un estudio sobre la base de apreciaciones de periodistas-editores de medios de comunicación ecuatorianos, subrayaba

la importancia de formar periodistas multiplataforma que puedan adaptarse a los modelos cambiantes de los medios y los nuevos medios, pero que también tengan capacidad analítica, un buen manejo del idioma y conocimientos del panorama mediático real (Villanueva *et al.*, 2018). Al partir de enfoques de la práctica laboral, sin embargo, los autores planteaban que solo puede enseñar “bien o mejor” (p.192) un docente que ha sido periodista.

Si bien las reformas curriculares han ido actualizando los planes de estudio a lo largo del tiempo, las prácticas de enseñanza y aprendizaje e incluso mutando los formatos de clases magistrales a clases más activas, la evaluación sigue siendo una deuda pendiente porque no se está evaluando en los estudiantes las habilidades laborales requeridas. Al respecto, Van Damme (2023) sostiene la necesidad de incorporar evaluaciones abiertas basadas en el desempeño y por ello cree en la importancia de apoyar y medir el desarrollo de las competencias como el razonamiento analítico, la solución de problemas y las habilidades de comunicación, que los estudiantes necesitarán después de graduarse. “El tiempo que se dedique en clase a preparar a los estudiantes para aplicar sus conocimientos, sus capacidades de análisis y habilidades de solución de problemas a situaciones complejas del mundo real es tiempo bien invertido” (p.20).

Al referir las reformas a los currículos, en un estudio sobre actualizaciones curriculares, también enfatizamos en la necesidad de implementarlas, como una estrategia para potenciar perfiles profesionales acordes al mercado laboral y para lograr la sostenibilidad de las carreras de Comunicación y Periodismo (Escobar, 2025). Esta investigación reveló que las reformas curriculares aplicadas a dichas carreras en cinco universidades ecuatorianas, en el período de 2018 a 2024, eliminaron del perfil de egreso de Comunicación, competencias con énfasis en “contenidos teórico-críticos y conocimientos tradicionales” (p. 898); y del perfil de Periodismo “contenidos relacionados al contexto histórico, político, económico y cultural” (p. 897); entre otras, se menciona a asignaturas como literatura, estudios críticos en comunicación, ética y valores, historia y realidad nacional, entorno económico, edición de periódicos y herramientas de oficina.

Si pudiéramos resumir el conjunto de competencias cognitivas y competencias prácticas que caracterizan al perfil profesional idóneo desde el énfasis de la formación académica y de las necesidades del mercado laboral actual, podríamos verlo así (ver imagen 2).

Se trata de un perfil en constante evolución; sin embargo, de un perfil donde pueden confluir los conocimientos fundamentales e irrenunciables con los re-

Imagen 2. Competencias profesionales de la Comunicación y el Periodismo



Fuente: entrevistas y análisis de los perfiles de egreso de la oferta académica registrada en el Sistema de Educación Superior del Ecuador- Elaboración propia

querimientos de las empresas de comunicación, agencias, medios, instituciones y emprendimientos donde se desenvuelven profesionales de la Comunicación y el Periodismo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES: ¿MÁS POR MENOS?

Es evidente que el contexto digital ha incidido en los perfiles profesionales; sin embargo, no con el mismo ritmo en el caso de los perfiles que forman las universidades, con respecto a los que demanda el mercado laboral de la comunicación y el periodismo. Es evidente también que cada vez más empresas e instituciones son más exigentes con respecto a los perfiles que buscan, sobre todo, enfocados en tareas multifuncionales. Sin embargo, esta exigencia no siempre implica una buena oferta económica; más bien, puede hablarse de ofertas limitantes y poco competitivas, que en lugar de compensar la formación y la especialización académica la desmotivan. Como consecuencia, muchos profesionales sobrecalificados deben aceptar ofertas con similares condiciones que las que tienen profesionales con menos formación académica o experiencia profesional. Es decir, contar con más cualificaciones no es una garantía de mejores oportunidades laborales; en algunos casos, o, en el mejor de los casos, solo puede significar similares condiciones de trabajo.

En este estudio hemos visto de qué manera las necesidades de las empresas e instituciones de di-

Tabla 4. Análisis comparativo de los perfiles de egreso de Comunicación y Periodismo

| Carrera | Universidad |
|--|---|
| Comunicación Comunitaria y nuevas tecnologías de la Comunicación | Universidad Intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas <i>Amawtay Wasi</i> |
| Periodismo | Universidad Católica de Cuenca |
| Periodismo | Universidad Tecnológica Ecotec |
| Comunicación | Pontificia Universidad Católica del Ecuador |
| Comunicación | Universidad Central del Ecuador |
| Comunicación | Universidad de las Américas |
| Periodismo | Universidad de las Américas |
| Comunicación corporativa y relaciones públicas | Universidad de los Hemisferios |
| Comunicación deportiva | Universidad de los Hemisferios |
| Comunicación | Universidad de los Hemisferios |
| Periodismo | Universidad de Especialidades Espíritu Santo |
| Comunicación | Universidad Internacional del Ecuador |

Perfiles de egreso, en función de las competencias necesarias para el ejercicio profesional

Capacidad para identificar necesidades comunicacionales de las comunidades, desde la cosmovisión de los pueblos originarios
Enfoque intercultural
Promoción las lenguas originarias en los procesos comunicacionales

Capacidad expresiva en la lengua materna como en inglés, con el uso de TICs
Valorización de riqueza cultural, étnica y ambiental acorde a la exigencia social

Comunicación efectiva oral y escrita
Dominio metodológico en investigación
Uso de herramientas tecnológicas y analíticas
Innovación y actualización continua
Gestión estratégica de contenidos

Dominio del lenguaje oral y escrito
Gestión de la información con herramientas digitales
Autonomía y responsabilidad laboral
Capacidad de planificación y evaluación
Trabajo colaborativo en entornos digitales

Análisis contextual y estratégico de la realidad local y nacional
Diseño creativo e innovador de procesos comunicacionales
Pensamiento crítico y transformador
Articulación interdisciplinaria
Gestión ética, reflexiva y metodológica de proyectos comunicacionales

Gestión crítica de las TICs
Aplicación interdisciplinaria del conocimiento
Pensamiento crítico y argumentativo
Uso ético y científico de la información
Solución estratégica de problemas comunicacionales

Producción de contenidos multiformato y transmedia
Diseño de propuestas comunicacionales creativas
Desarrollo de productos y servicios de comunicación
Emprendimiento y gestión de proyectos
Análisis y pensamiento crítico

Articulación de conocimientos teóricos y tecnológicos sobre comunicación
Dominio de la comunicación efectiva ante diferentes público y audiencias
Habilidades de liderazgo
Capacidad de gestión de proyectos

Aplicación de conocimientos teóricos y tecnológicos sobre la industria del deporte
Capacidad para análisis de datos relevantes
Desarrollo de campañas y de comunicación con apoyo visual
Visión estratégica y objetiva de la industria del deporte

Aplicación de conocimientos de tecnologías digitales, IA y ciencia de datos
Liderazgo de proyectos de comunicación
Análisis y pensamiento crítico
Diseño de propuestas comunicacionales creativas
Habilidad de comunicación efectiva para diferentes públicos y audiencias

Capacidad de análisis de problemas sociales contemporáneos
Liderazgo y trabajo en equipo
Dominio de la comunicación y producción audiovisual
Habilidad de comunicación efectiva en español e inglés

Dominio de metas y proyectos de comunicación estratégica
Capacidad de trabajo en equipo
Compromiso y ética para el desempeño profesional
Liderazgo y comunicación efectiva

| Carrera | Universidad |
|-------------------------|---------------------------------------|
| Periodismo | Universidad Internacional del Ecuador |
| Comunicación | Universidad Metropolitana |
| Comunicación | Universidad Politécnica Salesiana |
| Comunicación | Universidad San Francisco de Quito |
| Periodismo (en línea) | Universidad San Francisco de Quito |
| Periodismo (presencial) | Universidad San Francisco de Quito |
| Comunicación | Universidad Ute |
| Periodismo (en línea) | Universidad Ute |

Fuente: Oferta académica registrada en el Sistema de Educación Superior del Ecuador (al 2024) - Elaboración propia

versa índole han ido moldeando y adaptando a la realidad el perfil que requieren para el desempeño de actividades en departamentos de comunicación; este diagnóstico revela también cierta autocrítica de docentes de Periodismo y Comunicación con respecto a las mallas que ofertan las universidades donde trabajan. Se deja constancia que esta realidad no se compadece con el tiempo y recursos que requieren los ajustes curriculares para la definición de un perfil profesional ideal. En cuanto a esta investigación, el reto está en ampliar la identificación de conocimientos y destrezas que requiere el perfil de cada área y constituir como un insumo de apoyo para un trabajo conjunto entre el mundo laboral real y la formación académica práctica.

Por otro lado, si se considera el contexto cambiante que vivimos - marcado por crisis sociales, políticas, energéticas e incluso ligadas a la salud mental y el cambio climático- llama la atención e incluso preocupa esta especie de desconexión de las ciencias sociales y humanas con la esencia de los perfiles de egreso de las carreras analizadas. Se trata de carreras para las cuales el bagaje cultural y la comprensión del entorno social, la profundidad crítica de los temas sociales, entre otros, son fundamentales para la praxis profesional.

A la par de los conocimientos en disciplinas sociales y de las ciencias humanas, está el fortalecimiento de las competencias útiles para el desempeño profesional; se trata entonces de formar profesionales con conocimientos y competencias que les permitan respon-

Perfiles de egreso, en función de las competencias necesarias para el ejercicio profesional

Aplicación de técnicas de diseño y producción audiovisual
Diagnóstico de problemas comunicacionales
Manejo de fundamentos teóricos de la comunicación
Análisis crítico de la realidad social y mediática
Uso de métodos de investigación en comunicación

Planificación de campañas de comunicación
Ética para el desempeño profesional
Pensamiento y análisis crítico
Calidad y compromiso para el desarrollo de productos comunicacionales

Análisis de la realidad desde perspectivas de inclusión, diversidad y enfoque de género
Gestión y promoción de procesos comunicativos en los entornos hipermediales
Capacidad para implementación y evaluación de políticas, planes, proyectos y estrategias en los procesos de comunicación
Realización de productos comunicativos con narrativas inclusivas e para diferentes plataformas y formatos.

Liderazgo de proyectos de comunicación
Diseño de propuestas comunicacionales creativas
Pensamiento y análisis crítico
Calidad y dominio de estrategias para el desarrollo de campañas comunicacionales

Conocimiento para realización de reportajes audiovisuales y web
Capacidad para generación de contenidos, administración de redes sociales
Trabajo en equipo y comunicación efectiva

Conocimiento para realización de reportajes audiovisuales y web
Capacidad para generación de contenidos, administración de redes sociales
Trabajo en equipo y comunicación efectiva
Diagnóstico de plataformas de medios para manejo eficiencia de información

Comunicación efectiva oral y escrita
Pensamiento crítico e interpretativo
Dominio de habilidades de investigación
Gestión de proyectos
Capacidad para aprendizaje y actualización continua

Ética profesional y compromiso social
Investigación periodística crítica y rigurosa
Adaptabilidad tecnológica
Dominio de narrativas periodísticas
Gestión de proyectos y emprendimientos de comunicación

der tanto a los desafíos tecnológicos y digitales como a aquellos que no caducan: el razonamiento crítico y analítico, la capacidad de relacionarnos con diferentes entornos sociales y culturales, la conexión con la realidad y el presente social, la empatía y el enfoque humanista.

Muchos estudiantes que ingresan a las carreras de Comunicación y Periodismo lo hacen movidos por un deseo legítimo de incidir en la realidad y contarla desde su perspectiva; sin embargo, estas expectativas podrían truncarse si la formación en el dominio de herramientas tecnológicas -sin duda necesarias- prevalece frente a las competencias cognitivas. El ejercicio profesional de las ciencias de la Información y Comunicación puede correr el riesgo de convertirse en una forma de reproducir modelos y formatos, an-

tes que un espacio de transformación social. Allí la necesidad de no abandonar el enfoque humanista y las bases de las ciencias sociales, como ejes esenciales y transversales en la formación de comunicadores y periodistas.

*Enviado: 30/05/2025
Aceptado: 21/01/2026*

REFERENCIAS

- Armendáriz, E. (2015). El nuevo perfil del profesional de la comunicación y las relaciones públicas: Una visión desde la perspectiva del mercado. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 5, 153–178. <http://dx.doi.org/10.5783/RIRP-9-2015-09-153-178>
- Casero-Ripolés, A., Ortells-Badenes, S., & Doménech-Fabregat, H. (2013). Las competencias profesionales en periodismo: Una evaluación comparativa. *Historia y Comunicación Social*, 18, 53–64. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44311
- Consejo de Educación Superior. (2019). *Guía metodológica de presentación y aprobación de proyectos de carreras*. CES. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2019/ces/herramientas/guia-metodologica-de-presentacion-y-aprobacion-de-proyectos-de-carreras.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. (2022). *La evaluación de los aprendizajes de los alumnos como instrumento de análisis del currículum universitario*. CONEAU. <https://www.coneau.gob.ar/archivos/1230.pdf>
- Escobar, P. (2025). Actualización curricular para potenciar los perfiles profesionales: ¿Una necesidad para la sostenibilidad de las carreras de comunicación? *Estudios Working Papers*, 10, 886–904. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15722376>
- Escobar, P., & Jaramillo, A. (2021). El perfil ideal del periodista, según los medios. *Estudios Working Papers*, 8, 247–262. <https://www.gigapp.org/ewp/index.php/GIGAPP-EWP/article/view/255>
- Guffante, T., Vanga, M., & Fernández, A. (2016). Metodología para el rediseño curricular de carreras en la educación superior: Caso UNACH. *San Gregorio*, 61–73. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i14>
- Marques-Hayasaki, P., Fernández-Cavia, J., & Singla Casellas, C. (2016). Mapeo de nuevos perfiles profesionales y competencias en el ámbito del periodismo. In M. Perlado Lamo de Espinosa, C. Cachán Alcolea, & Ramos Rodríguez (Eds.), *Competencias y perfiles profesionales en el ámbito de la comunicación* (pp. 67–77). Dykinson. <https://repositori.upf.edu/server/api/core/bitstreams/84357186-bc82-45b0-b72c-ceb37dd301d3/content>
- Marta-Lazo, C., Rodríguez Rodríguez, J. M., & Peralva, S. (2020). Competencias digitales en periodismo: Revisión sistemática de la literatura científica sobre nuevos perfiles profesionales del periodista. *Revista Latina de Comunicación Social*, 75, 53–68. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2020-1416>
- Mercier, A., & Pignard-Cheynel, N. (2014). Mutations du journalisme à l'ère du numérique: Un état des travaux. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*. <https://doi.org/10.4000/rfsic.1097>
- Montoya Ramírez, et al. (2020). Periodismo y competencias mediáticas: Una aproximación desde el contexto colombiano y ecuatoriano. *Revista de Comunicación*, 19, 185–206. <https://revistadecomunicacion.com/es/article/view/1646/1495>
- Ojeda, A., & Hernández, J. (2012). Las competencias laborales: Una construcción recíproca entre lo individual y lo grupal. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 171–187. https://www.redalyc.org/pdf/292/Resumenes/Abstract_29223246011_2.pdf
- Organización Internacional del Trabajo. (2015). *Competencias para el empleo: Mejorar la empleabilidad de los jóvenes*. OIT. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_371815/lang-es/index.htm
- Romero, V., Bedón, Y., & Franco, J. (2022). Meta-análisis de competencias transversales en la empleabilidad de los universitarios. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 43, 20–42. <https://doi.org/10.35588/gpt.v15i43.5464>
- Rodríguez, N. S. (2022). Empowering students through intersectional critical communication pedagogy. *Teaching Journalism & Mass Communication*, 12(1), 36–45. https://www.academia.edu/130071706/Empowering_Students_Through_Intersectional_Critical_Communication_Pedagogy
- Roveda-Hoyos, A., & Aguaded-Gómez, J. (2024). Competencias en comunicación y periodismo: Una base común en Latinoamérica. *Contratexto*, 42, 153–175. <https://doi.org/10.26439/contratexto2024.n42.7332>
- Van Damme, D. (2023). ¿Los estudiantes de la educación superior realmente adquieren las competencias que se necesitan? In D. Van Damme & D. Zahner (Eds.), *¿La educación superior enseña a pensar críticamente?* (pp. 3–30). Universidad de los Andes. <https://doi.org/10.51573/Andes.9789587985665.9789587985672>
- Vilajoana, S. (2017). La esencia política de las relaciones públicas. In *Profesionales de la información y la comunicación: Lo que hacemos y lo que haremos*. UOC.
- Villanueva, J., López, K., Villavicencio, J., & Jordán, D. (2018). Los retos del periodismo ecuatoriano y los desafíos en la formación de nuevos profesionales. *Innova Research Journal*, 3(9), 182–195. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n9.2018.870>

Perfiles de la Comunicación y el Periodismo

Retos formativos y laborales para nuevos profesionales

Profils et compétences dans les domaines de la communication et du journalisme

Quels défis en matière de formation et d'emploi pour les nouveaux professionnels ?

Profiles and Skills in the Fields of Communication and Journalism

Training and Career Challenges for New Professionals

Perfis da comunicação e do jornalismo

Desafios formativos e profissionais para ingressantes na área

Es. El campo laboral de la comunicación es cada vez más amplio y diverso, en el contexto mundial; y, Ecuador no está exento de esta realidad. Nuevos perfiles profesionales como el *community manager* o el creador de contenidos han ido posicionándose y desplazando a otros perfiles como el del periodista general o sin especialización específica. Sin embargo, ni las condiciones laborales han evolucionado a la par, ni la formación académica ha logrado fortalecerse, en función de este mercado laboral cambiante. Este estudio analiza la distancia persistente entre los perfiles de egreso de las universidades y los que la realidad laboral de la comunicación requiere, pero además observa la fragmentación de las competencias profesionales que ofertan las diferentes carreras universitarias. Al mismo tiempo, reflexiona en torno a las competencias tecnológicas y digitales necesarias para el desempeño profesional en el presente y en el futuro inmediato, así como alrededor de la necesidad de no borrar de las mallas curriculares las asignaturas, consideradas de formación básica y transversal, vinculadas a las ciencias sociales y humanas. El estudio parte de un análisis de convocatorias de ofertas de trabajo para puestos en áreas de Comunicación y Periodismo, con el fin de identificar las brechas entre la formación universitaria y la demanda laboral; después, avanza con un análisis de los perfiles de salida de 20 carreras de Comunicación y Periodismo de universidades públicas y privadas del Ecuador; y, finalmente incluye un análisis del resultado de encuestas aplicadas a responsables de áreas institucionales o departamentos de comunicación y periodismo, así como a docentes de las dos carreras con el fin de identificar los cambios o actualizaciones en los planes de estudio, que desde su perspectiva ven imprescindibles para alinear la formación universitaria con las necesidades y exigencias del mercado laboral.

Palabras clave: perfiles profesionales; formación académica; comunicación; periodismo; competencias; mercado laboral.

Fr. Le domaine de la communication devient de plus en plus vaste et diversifié dans le monde entier, et l'Équateur n'échappe pas à cette réalité. De nouveaux profils professionnels, tels que les gestionnaires de communauté et les créateurs de contenu, gagnent du terrain et supplantent d'autres profils, tels que les journalistes non spécialisés. Cependant, ni les conditions de travail, ni la formation académique n'ont suivi les évolutions récentes de ce marché. Cette étude analyse l'écart persistant entre les profils des diplômés des universités et ceux exigés par les employeurs, ainsi que la fragmentation des compétences professionnelles offertes par les programmes d'études. Cet article réfléchit également aux compétences technologiques et numériques nécessaires à la performance professionnelle dans le présent et dans un avenir proche, ainsi qu'à la nécessité de ne pas effacer des cursus les matières fondamentales et transversales liées aux sciences sociales et humaines. L'étude commence par une analyse des offres d'emploi pour des postes dans les domaines de la communication et du journalisme, afin d'identifier les lacunes ; elle analyse ensuite les profils d'étudiants diplômés de vingt programmes de licence en communication et en journalisme dans des universités publiques et privées ; et elle examine également les résultats des enquêtes menées auprès des responsables de départements de communication et de journalisme, ainsi que des enseignants des deux programmes de licence, afin

d'identifier les changements qu'ils jugent nécessaires pour aligner la formation sur les besoins et les exigences du marché du travail.

Mots clés : profils professionnels ; formation académique ; communication ; journalisme ; compétences ; marché du travail.

En. The field of communication is becoming increasingly broad and diverse on a global scale, and Ecuador is no exception to this trend. New professional roles, such as community manager or content creator, have been gaining ground and replacing other roles, such as that of the general journalist or those without a specific specialisation. However, working conditions have not evolved in tandem, nor has academic training managed to adapt to this changing labour market. This study analyses the persistent gap between the profiles of university graduates and those required by the reality of the communications sector, whilst also examining the fragmentation of professional skills offered by different university degree programmes. At the same time, it reflects on the technological and digital skills required for professional practice both now and in the immediate future, as well as on the need to ensure that subjects linked to the social sciences and humanities—which are regarded as fundamental and cross-disciplinary—are not removed from the curriculum. This study begins with an analysis of job vacancies in the fields of Communication and Journalism, with the aim of identifying the gaps between university education and labour market demand; it then proceeds to analyse the graduate profiles of 20 Communication and Journalism degree programmes at public and private universities in Ecuador; and, finally, it includes an analysis of the results of surveys conducted among heads of institutional units or departments of communication and journalism, as well as lecturers on the two degree programmes, with the aim of identifying changes or updates to the curricula which, from their perspective, are essential to align university education with the needs and demands of the labour market.

Keywords: professional profiles; academic training; communication; journalism; skills; labour market.

Pt. O mercado de trabalho da comunicação está cada vez mais amplo e diversificado no mundo todo, e o Equador não é alheio a essa realidade. Novos perfis profissionais, como gerentes de comunidade e criadores de conteúdo, vêm ganhando espaço e substituindo outros, como os jornalistas generalistas. No entanto, tanto as condições de trabalho quanto a formação acadêmica não acompanharam as transformações recentes do mercado. Este trabalho analisa a distância persistente entre os perfis dos egressos universitários e os exigidos pelos empregadores, além de observar a fragmentação das competências profissionais oferecidas pelos diferentes currículos. O artigo também traz uma reflexão sobre as competências tecnológicas e digitais necessárias para o desempenho profissional no presente e no futuro próximo, bem como sobre a necessidade de não excluir dos currículos disciplinas básicas e transversais relacionadas às ciências sociais e humanas. O estudo parte da análise de vagas de emprego nas áreas de comunicação e jornalismo, para identificar lacunas; em seguida, analisam-se os perfis dos egressos de 20 cursos de graduação em Comunicação e Jornalismo de universidades públicas e privadas do Equador; por fim, discutem-se os resultados de pesquisas realizadas com responsáveis por departamentos de Comunicação e Jornalismo, bem como com docentes desses dois cursos de graduação, com o objetivo de identificar as mudanças que consideram necessárias para alinhar a formação universitária às necessidades e exigências do mercado de trabalho.

Palavras-chave: perfis profissionais; formação acadêmica; comunicação; jornalismo; competências; mercado de trabalho.



AN INTERVIEW WITH

Adrienne Russell

Journalism Education in a Time of Climate Crisis

PRESENTATION

Adrienne Russell is the Mary Laird Wood Professor of Communication and co-director of the Center for Journalism, Media, and Democracy at the University of Washington (Seattle). Her research lies at the intersection of journalism, technology, and political communication, with a focus on emerging technologies, social problems, and the conditions for democratic and participatory publics.

She began examining the transformations of journalism in relation to the spread of the web and mobile technologies in *Networked: A Contemporary History of News in Transition* (Polity, 2011), which traces changes in news production and circulation from the early 1990s onward. She subsequently explored the changing boundaries of journalism through the lens of media activism in *Journalism as Activism: Recoding Media Power* (Polity, 2016), showing how activists adept at using and creating new communication tools have taken up journalistic work, expanded the field, and reshaped traditional news stories and genres.

Russell has also contributed to broader debates on media, politics, and public life as co-editor of *International Blogging: Identity, Politics and Networked Publics* (Peter Lang, 2009), *Journalism and the NSA Revelations* (Reuters, 2017), and *Rethinking Media Research for Changing Societies* (Cambridge University Press, 2021).

Her most recent book, *The Mediated Climate* (Columbia University Press, 2023), examines the overlapping climate and public knowledge crises, focusing on how journalism, activism, and Big Tech compete to shape public understanding. Since 2008, she has been a member of the MediaClimate research team, an international group of scholars conducting comparative research on transnational coverage of the annual United Nations climate summits and the reports of the Intergovernmental Panel on Climate Change.

In this interview, she reflects on how climate journalism education should be rethought in response to the entanglement of the climate crisis with crises in the public mediation of knowledge, emphasizing verification, situated knowledges, transparency, structural analysis, and the rejection of false balance. Russell argues that journalism should not understand itself simply as a neutral transmitter of information, but as a practice that helps shape publics, visibility, responsibility, and collective responses to climate change.

ENTRETIEN AVEC

Adrienne Russell

Les formations en journalisme face à la crise climatique

PRESENTATION

Adrienne Russell est professeure de communication, titulaire de la chaire Mary Laird Wood et codirectrice du Center for Journalism, Media, and Democracy à l'Université de Washington à Seattle. Ses travaux se situent à l'intersection du journalisme, des technologies et de la communication politique, avec une attention particulière portée aux technologies émergentes, aux problèmes publics et aux conditions de formation de publics démocratiques et participatifs.

Elle a commencé à analyser les transformations du journalisme liées à la diffusion du web et des technologies mobiles dans *Networked: A Contemporary History of News in Transition* (Polity, 2011), qui retrace les évolutions de la production et de la circulation de l'information depuis le début des années 1990. Elle a ensuite exploré les recompositions des frontières du journalisme au prisme de l'activisme médiatique dans *Journalism as Activism: Recoding Media Power* (Polity, 2016), montrant comment des militant·es maîtrisant les nouveaux outils de communication se sont saisi·es d'activités journalistiques, contribuant à élargir le champ du journalisme et à transformer les formats et genres traditionnels.

Adrienne Russell a également contribué aux débats sur les relations entre médias, politique et espace public en codirigeant plusieurs ouvrages collectifs, parmi lesquels *International Blogging: Identity, Politics and Networked Publics* (Peter Lang, 2009), *Journalism and the NSA Revelations* (Reuters, 2017) et *Rethinking Media Research for Changing Societies* (Cambridge University Press, 2021).

Son ouvrage le plus récent, *The Mediated Climate* (Columbia University Press, 2023), analyse l'imbrication entre crise climatique et crise des savoirs publics, en s'intéressant aux concurrences entre journalisme, activisme et grandes plateformes numériques dans la production des cadres de compréhension du changement climatique. Depuis 2008, elle est également membre de l'équipe de recherche MediaClimate, un collectif international de scientifiques menant des recherches comparatives sur la couverture transnationale des sommets climatiques annuels des Nations unies et des rapports du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC).

Dans cet entretien, elle revient sur la manière dont la formation au journalisme climatique devrait être repensée face à l'imbrication de la crise climatique avec les crises contemporaines de la médiation publique des savoirs. Elle insiste notamment sur les enjeux de vérification, les savoirs situés, la transparence, l'analyse en termes structurels et le rejet d'un « faux équilibre » dans la couverture médiatique. Adrienne Russell défend ainsi l'idée que le journalisme ne doit jamais être pensé comme un vecteur neutre de transmission de l'information, mais comme une pratique participant à la construction des publics, des régimes de visibilité, des formes de responsabilité et des réponses collectives au changement climatique.

ENTREVISTA COM

Adrienne Russell

Os ensinamentos de jornalismo face à crise climática

APRESENTAÇÃO

Adrienne Russell é professora de comunicação no Mary Laird Wood e co-diretora do Center for Journalism, Media, and Democracy da University of Washington (Seattle). Sua pesquisa se situa na interseção entre jornalismo, tecnologia e comunicação política, com foco nas tecnologias emergentes, nos problemas sociais, e nas condições de formação de públicos democráticos e participativos.

Ela começou sua carreira analisando as transformações do jornalismo com a divisão da web e das tecnologias móveis na obra *Networked: A Contemporary History of News in Transition* (Polity, 2011), na qual identifica as mudanças na produção noticiosa a partir do início dos anos 1990. Na sequência, explorou as fronteiras movediças do jornalismo sob a lente do ativismo midiático em *Journalism as Activism: Recoding Media Power* (Polity, 2016), mostrando como o uso e a criação de novas ferramentas comunicacionais por ativistas incidiram no trabalho jornalístico, ampliando o campo, e reformatando notícias e gêneros tradicionais.

Russell também contribuiu com os debates mais amplos sobre mídia, política e vida pública como co-editora das obras *International Blogging: Identity, Politics and Networked Publics* (Peter Lang, 2009), *Journalism and the NSA Revelations* (Reuters, 2017), and *Rethinking Media Research for Changing Societies* (Cambridge University Press, 2021).

Seu mais recente livro *The Mediated Climate* (Columbia University Press, 2023) examina a sobreposição entre as crises climática e de conhecimento público, focando-se em como o jornalismo, o ativismo, e as Big Techs competem para moldar a compreensão pública. Desde 2008, integra o MediaClimate, grupo de pesquisa internacional que reúne acadêmicos envolvidos em um estudo comparativo sobre a cobertura transnacional das cúpulas climáticas das Nações Unidas e dos relatórios do Painel Intergovernamental sobre Mudança do Clima.

Nesta entrevista, Russell reflete sobre como a formação em jornalismo climático poderia ser repensada em resposta ao entrelaçamento da crise climática e das crises de mediação pública do conhecimento, enfatizando a verificação, os conhecimentos situados, a transparência, a análise estrutural, e a rejeição de um falso balanço na cobertura. A entrevistada argumenta que o jornalismo não deveria se ver simplesmente como um transmissor neutro de informações, mas como uma prática que ajuda a formatar os públicos, bem como garantir visibilidade, responsabilidade e respostas coletivas às mudanças climáticas.

If journalism schools were redesigning their climate-reporting curriculum tomorrow, what is necessary in that curriculum and what should be cut?

The core skills of journalism still matter: rigorous investigation, careful interviewing, and a deep commitment to verification. But those fundamentals need to be expanded rather than simply preserved. Students should be trained to recognize a broader range of expertise, not just institutional authority, but what Patricia Hill Collins (2000) (and Donna Haraway before her) calls situated knowledge, including lived experience and frontline perspectives, especially in the context of climate injustice. For example, reporting on heatwaves in India or Pakistan, sea-level rise in the Pacific Islands, or wildfire exposure in the Amazon requires integrating Indigenous land knowledge, informal labor conditions, and local adaptation practices, not just meteorological data or government policy statements.

What should be left behind is the idea that journalists stand outside the world as neutral arbiters who simply “find the truth.” That model has never fully held, and in the case of climate reporting it has actively distorted reality. Equally problematic is the assumption that every issue has two equally valid sides—what sociologist Thomas Gieryn (1983) helps us see as a constructed boundary around what counts as legitimate knowledge.

If objectivity has produced faux balance, what should journalists do instead? What does fairness and transparency look like in practice?

Rather than abandoning rigor, journalism needs to rethink what rigor looks like. Drawing on Michael Schudson’s (2011) idea of “reasonable subjectivity,” the goal should be fairness and transparency rather than an impossible neutrality.

In practice, that means clearly signaling how a story is reported, things like who counts as a credible source, what evidence is prioritized, and what values guide editorial decisions. It also means weighting claims according to evidence, not simply presenting opposing voices side by side.

David Weinberger (2011) argues that trust today comes from revealing the “sources and values” behind a story rather than pretending to a “view from nowhere.” In a climate story, that might look like explicitly stating that the overwhelming scientific consensus affirms anthropogenic climate change, while situating dissenting claims as politically or economically motivated rather than equally valid scientific positions. This is particularly important in global climate governance contexts such as COP negotiations, where fossil fuel lobbying groups have at times been given disproportionate visibility compared to small island states advocating for climate survival.

How should journalists distinguish between legitimate pluralism and manufactured controversy?

Journalists need to be trained to evaluate not just claims, but the power structures behind them. Legitimate pluralism involves real differences in interpretation, values, or policy solutions. Manufactured controversy, by contrast, is often strategically produced.

Climate denial is a textbook example. As Naomi Oreskes and Erik M. Conway (2010) have shown, doubt around climate science is actively manufactured by industries with a stake in delaying action. Treating that as just another side of a debate misrepresents reality.

Similar dynamics have appeared globally, for instance in coordinated misinformation campaigns around coal expansion in Australia, or fossil fuel interests shaping climate narratives in parts of Latin America and Africa.

Journalists can also draw on Daniel Hallin's (1986) distinction between the sphere of legitimate controversy and the sphere of consensus. The existence of anthropogenic climate change belongs firmly in the latter; debate should focus on responses, not on whether the problem exists.

What newsroom habits most undermine strong climate reporting today?

This varies across media systems, but a few recurring patterns become visible when climate reporting is understood as part of a broader information infrastructure rather than a standalone journalistic topic.

One persistent issue is dependence on elite sourcing. In many newsrooms, especially in the U.S., journalistic routines continue to privilege institutional authority—government officials, corporate representatives, and credentialed experts. This pattern is also visible globally. For example, climate reporting in major European outlets often centers EU policymakers, while underrepresenting farmers in Southern Europe facing drought or communities in sub-Saharan Africa experiencing agricultural collapse.

Closely related to this is the continued force of what Gaye Tuchman (1972) famously described as the “strategic ritual” of objectivity. Even when journalists are aware of the limitations of strict neutrality, institutional pressures and professional norms still reward practices like “both-sides” framing or excessive balance.

A third dynamic is structural fragmentation of journalism itself. Climate change is still often treated as a discrete beat rather than a transversal condition shaping multiple domains of social life. For instance, flooding in Bangladesh, wildfires in Canada, and hurricanes in the Caribbean are often reported as isolated disasters rather than interconnected climate-system events.

Finally, editorial decision-making is increasingly shaped by platform logics and attention metrics. Here the work of José van Dijck (2018) and Nick Couldry (2012) is particularly relevant. This is visible globally in how climate misinformation spreads rapidly through WhatsApp networks in India and Brazil, or how TikTok climate content is optimized for virality rather than depth.

Taken together, these habits do not operate independently; they reinforce one another.

How does generational concern about climate shape young journalists?

Many students today enter journalism from a different epistemic starting point: the anthropogenic reality of climate change is not experienced as a contested claim but as a structural condition. This is especially true for journalists from regions already experiencing acute climate stress, such as sub-Saharan Africa, South Asia, and Pacific Island nations, where climate disruption is part of everyday life rather than a distant policy issue.

This has consequences for journalistic orientation. Younger journalists are often less invested in the inherited epistemology of balance between competing claims, and more attentive to questions of the asymmetry of power, responsibility, and distributive injustice.

At the same time, this orientation develops under conditions of intensified informational fragmentation. As journalism becomes embedded in platform logics and attention economies, climate competes not only with other policy issues but with war, migration, and economic insecurity. For example, coverage of the 2022 Pakistan floods had to compete with global attention on the Ukraine war, illustrating how climate disasters are often deprioritized in international news cycles.

What does it mean to see journalism as part of the “making of publics”?

To think of journalism as part of the making of publics is to move away from the idea that publics already exist “out there” and journalism simply reports to them. Instead, publics are formed through communication itself, through the ways attention is organized, issues are defined, and visibility is distributed. This is an idea that dates back to some great scholars postwar social and political theory.

For example, Jürgen Habermas’s (1989) idea of the public sphere, underscores the fact that in contemporary societies, journalism helps create a space where shared discussion becomes possible, even if that space is never fully open or equal. Nancy Fraser (1990) more recently pushed this further by showing that there isn’t just one public, but multiple publics—some dominant, some marginalized—that form precisely because not everyone has equal access to being heard. Journalism plays a role in deciding which of these publics are amplified and which remain at the margins.

Benedict Anderson (2013) helps us see another layer. Journalism creates shared worlds of attention. It allows people who will never meet to still feel part of the same collective, because they are reading, seeing, and reacting to similar narratives. That sense of a “we” is not natural—it is produced. And as Hannah Arendt (1958) reminds us, publics are also spaces of appearance: places where people and issues become visible as politically meaningful. Today, though, that space is fragmented across platforms and infrastructures that decide what is seen and what disappears from view.

So in this sense, journalism is not just transmitting information to a public, it is actively involved in producing what the public is, who is included in it, and what counts as a shared problem in the first place. In the case of climate change, that means journalism is part of whether climate becomes something a society can actually recognize and act on collectively, or whether it remains scattered across competing frames and fragmented attention.

Globally, this fragmentation is evident in how climate publics form differently across regions, for example, youth climate movements in Europe (like Fridays for Future) develop through institutional media visibility, while climate activism in Latin America often circulates through community networks and alternative media systems.

What does justice-oriented climate reporting require?

Justice-oriented climate reporting requires shifting from describing unequal impacts to explaining the structures that produce them. As sociologist Robert D. Bullard (2000) demonstrates, climate change is not simply an environmental issue but a distributive one, in which patterns of vulnerability are structured by race, class, and geography rather than occurring randomly.

Practically, recognizing this means the need for two shifts. First, diversifying sources and newsrooms is not just a matter of representation, but

of epistemology. Second, it means situating local experience within wider infrastructures of extraction, policy, and historical responsibility. For example, reporting on oil extraction in the Niger Delta, lithium mining in Chile, or deforestation in Indonesia requires linking local environmental harm to global supply chains and energy transitions.

What framing should journalists question most aggressively?

Frames that individualize responsibility deserve particular scrutiny, because they subtly relocate climate change from the realm of structural power into the domain of personal morality. As Robert Entman (1993) argues, frames are not neutral packaging devices, they define what a problem is, who is responsible, and what kinds of solutions become imaginable. When climate change is primarily framed as a matter of consumer choice or lifestyle adjustment, the underlying systems that produce emissions are effectively rendered invisible.

This is not simply a communicative accident. Michael E. Mann (2021) has shown how the idea of the “carbon footprint” was actively popularized through fossil fuel industry strategies designed to redirect attention away from corporate and infrastructural responsibility and toward individual behavior. The effect is not just to shift blame, but to narrow the horizon of political imagination.

This does not mean individual action is irrelevant. I firmly believe that the ways we live our everyday lives—how we get around, what we eat, what we purchase, and so on—orients our relationship to one another and to nature so it is relevant to how we respond to the climate crisis. But when responsibility is consistently privatized, climate change becomes a moral psychology problem rather than a political and economic one. The result is that collective agency, or the ability to form publics capable of demanding structural change, is weakened, because the problem is constantly reframed at a scale where collective action appears secondary or even unnecessary.

This framing is especially visible in consumer-driven climate campaigns in North America and parts of Europe, where recycling or lifestyle changes are emphasized more than fossil fuel regulation or industrial policy.

Do we need better-trained journalists, or different institutions?

Better training is necessary, but it is not sufficient on its own. Journalism now operates within a broader media environment shaped by concentrated ownership, precarious labor conditions, and platform infrastructures.

So the question is not only how to train better journalists, but how to train journalists who can recognize the structural limits of the systems they are entering. Journalism education, in this sense, is not just professional preparation but a form of institutional literacy: an ability to understand how economic incentives, political pressures, and infrastructural logics shape what can be known and publicly said.

This becomes especially important in a global media environment where press freedom is not evenly distributed, but is instead continuously negotiated within different configurations of power. In some contexts, this involves direct or indirect state influence over news production and regulatory constraints on critical reporting; in others, such as the United States, it is increasingly shaped by commercial imperatives, platform dependency,

and polarized political attacks on journalistic legitimacy. In many European settings, public service media coexist with commercial logics and platform infrastructures, producing hybrid systems in which editorial independence is formally protected but still structurally constrained.

Across these differences, what matters is less a categorical distinction between “free” and “unfree” media systems than the varying ways in which constraint is organized and normalized. Training journalists to see these conditions is therefore also about enabling a more reflexive understanding of journalism itself, not as a neutral space outside power, but as a practice embedded within shifting regimes of visibility, accountability, and control.

To wrap up, rethinking climate journalism is not simply a matter of updating skills or refining professional norms, it requires a deeper shift in how journalism understands its own role in shaping knowledge, publics, and power. Moving beyond faux balance toward transparency, structural analysis, and justice-oriented reporting means recognizing that journalism is always already embedded in the worlds it describes. As Candis Callison (2024) argues, reporting is inseparable from the cultural and political contexts in which it circulates, and different communities interpret and engage with climate narratives in fundamentally different ways. Taking this seriously pushes journalism to expand whose knowledge counts, to situate facts within systems of meaning and inequality, and to see itself not as a neutral observer, but as an active participant in how societies come to understand and respond to the climate crisis.

Thanks so much for asking these great questions!

*Questions from Jayson Harsin , Camila Moreira Cesar,
and Sophie Dubec, 2026*

Pour citer cet article, to quote this article, para citar este artigo :

Jayson Harsin, Camila Moreira Cesar and Sophie Dubec, « Interview with Adrienne Russell. Journalism Education in a Time of Climate Crisis », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne, online], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15 de junio.
URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.704>

REFERENCES

- Arendt, Hannah. *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press, 1958.
- Anderson, C. W. *Rebuilding the News: Metropolitan Journalism in the Digital Age*. Philadelphia: Temple University Press, 2013.
- Anderson, Benedict. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso, 1983.
- Bullard, Robert D. *Dumping in Dixie: Race, Class, and Environmental Quality*. 3rd ed. Boulder: Westview Press, 2000.
- Callison, Candis. *How Climate Change Comes to Matter: The Communal Life of Facts*. Duke University Press, 2014.
- Collins, Patricia Hill. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. 2nd ed. New York: Routledge, 2000.
- Couldry, Nick. *Media, Society, World: Social Theory and Digital Media Practice*. Cambridge: Polity Press, 2012.
- Entman, Robert M. "Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm." *Journal of Communication* 43, no. 4 (1993): 51–58.
- Fraser, Nancy. "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy." *Social Text*, no. 25/26 (1990): 56–80.
- Gieryn, Thomas F. "Boundary-Work and the Demarcation of Science from Non-Science." *American Sociological Review* 48, no. 6 (1983): 781–795.
- Hallin, Daniel C. *The Uncensored War: The Media and Vietnam*. New York: Oxford University Press, 1986.
- Habermas, Jürgen. *The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society*. Cambridge, MA: MIT Press, 1989 [1962].
- Haraway, Donna. *Situated Knowledges The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*." *Feminist Studies*, 14(3), 575–599.
- Mann, Michael E. *The New Climate War: The Fight to Take Back Our Planet*. New York: PublicAffairs, 2021.
- Oreskes, Naomi, and Erik M. Conway. *Merchants of Doubt: How a Handful of Scientists Obscured the Truth on Issues from Tobacco Smoke to Global Warming*. New York: Bloomsbury Press, 2010.
- Schudson, Michael. *The Sociology of News*. 2nd ed. New York: W. W. Norton, 2011.
- Tuchman, Gaye. "Objectivity as Strategic Ritual: An Examination of Newsmen's Notions of Objectivity." *American Journal of Sociology* 77, no. 4 (1972): 660–679.
- van Dijck, José, Thomas Poell, and Martijn de Waal. *The Platform Society: Public Values in a Connective World*. Oxford: Oxford University Press, 2018.
- Weinberger, David. *Too Big to Know: Rethinking Knowledge Now That the Facts Aren't the Facts, Experts Are Everywhere, and the Smartest Person in the Room Is the Room*. New York: Basic Books, 2011.



ENTRETIEN AVEC

Michael Palmer

Une vie de recherche consacrée à l'histoire des agences de presse

« J'ai découvert les archives de l'agence Havas aux Archives nationales. Ces archives venaient d'être versées, on pouvait étudier l'agence à partir des années 1830 et surtout des années 1870 : c'était magnifique ! »

PRÉSENTATION

Michael Palmer, professeur émérite de l'Université Sorbonne Nouvelle, est historien, titulaire d'un doctorat en histoire moderne de l'université d'Oxford obtenu en 1972. Il est l'un des plus fins connaisseurs de l'histoire des agences de presse et sans nul doute l'un des plus grands spécialistes mondiaux de ce sujet. Michael Palmer a commencé sa carrière comme historien à l'université d'Aston, à Birmingham avant d'être nommé à l'Université de Rennes 2, en 1983 où il rejoint le département d'information communication. Il y rencontre Armand Mattelart avec lequel il collabore dès le milieu des années 1980 à une époque où les sciences de l'information et de la communication (SIC) commencent à se structurer autour de l'étude des médias et des industries culturelles. Il est ensuite nommé professeur à l'université Paris 3 Sorbonne Nouvelle en 1989 où il accomplit tout le reste de sa carrière. Il prend sa retraite en 2012.

Michael Palmer est avant tout un érudit, passionné par les mots : ceux des agenciers, des journalistes, des hommes de théâtre, des historiens. La transformation d'un fait en nouvelle et les processus qui l'accompagnent (dans leurs dimensions techniques, scripturales et humaines) ainsi que le cheminement des flux informationnels sont au cœur de toutes ses recherches. Il incarne le pôle « Histoire » dans l'inter-discipline que sont les sciences de l'information et de la communication en France et, grâce à sa double culture franco-britannique, a contribué à les ouvrir sur la question internationale, notamment grâce à ses travaux avec Jeremy Tunstall et Oliver Boyd Barrett.

À l'origine de la création de la SPHM (Société pour l'histoire des médias) avec Christian Delporte au début des années 2000, Michael Palmer a participé à la fondation de la revue *Le Temps des Médias*.

Peu doué, comme il le dit lui-même, pour l'administratif et le management, il se démarque par une curiosité infatigable et une grande ouverture d'esprit, une passion et une joie renouvelée dès que s'ouvre à lui un nouveau carton d'archives insoupçonnées. Il est la mémoire vivante des hommes et des femmes qui façonnèrent les débuts du journalisme moderne en Europe. Rencontré chez lui le 26 avril 2026 pour cet entretien, j'ai retrouvé intactes l'érudition et la passion contagieuse qui sont les siennes pour l'écriture de l'actualité et celles et ceux qui en sont à l'origine.

PRESENTATION

Michael Palmer, Emeritus Professor at Sorbonne Nouvelle University, is a historian who earned his doctorate in Modern History from the University of Oxford in 1972. He is one of the foremost authorities on the history of news agencies and undoubtedly one of the world's leading specialists in this field. Palmer began his academic career as a historian at Aston University, at Birmingham, before joining the Department of Information and Communication at Rennes 2 University in 1983. There, he met fellow professor Armand Mattelart, with whom he started collaborating in the mid-1980s, at a time when Information and Communication Sciences (ICS) were becoming increasingly structured around the study of media and cultural industries. In 1989, he was appointed Professor at Paris 3 Sorbonne Nouvelle University, where he spent the remainder of his academic career until his retirement in 2012.

Above all, Michael Palmer is a scholar in the deepest sense of the word, fascinated by language: the language of news agency journalists, reporters, playwrights, and historians alike. The transformation of events into news (the technical, textual, and human processes involved in that transformation) and the circulation of information flows have been at the heart of his research throughout his career. Within the interdisciplinary field of Information and Communication Sciences in France, he has long embodied its historical dimension. Thanks to his dual French and British intellectual background, he also contributed significantly to opening the field to international perspectives, notably through his collaborations with Jeremy Tunstall and Oliver Boyd-Barrett.

Together with Christian Delporte, Palmer was among the founders of the *Société pour l'histoire des médias* (SPHM) in the early 2000s and played a key role in establishing the journal *Le Temps des Médias*.

Not particularly drawn to administration or academic management, as he readily admits himself, Palmer is distinguished by an inexhaustible curiosity, remarkable intellectual openness, and a renewed sense of excitement whenever an unexpected archival box is opened before him. He is a living repository of the men and women who shaped the beginnings of modern journalism in Europe. When I met him at his home on 26 April 2026 for this interview, I found intact both the erudition and the contagious passion that continue to animate his interest in the writing of news and in those who produce it.

Michael Palmer, Professor Emérito da Universidade Sorbonne Nouvelle, é historiador e obteve seu doutorado em História Moderna pela Universidade de Oxford em 1972. É um dos maiores conhecedores da história das agências de notícias e, sem dúvida, um dos principais especialistas mundiais nesse tema. Palmer iniciou sua carreira acadêmica como historiador na Aston University, próxima a Birmingham, antes de ingressar, em 1983, no Departamento de Informação e Comunicação da Universidade Rennes 2. Foi nesse contexto que conheceu o Professor Armand Mattelart, com quem passou a colaborar a partir de meados dos anos 1980, momento em que as Ciências da Informação e da Comunicação começavam a se estruturar em torno dos estudos sobre mídia e indústrias culturais. Em 1989, foi nomeado professor da Universidade Paris 3 Sorbonne Nouvelle, onde permaneceu durante toda a sua trajetória acadêmica até sua aposentadoria, em 2012.

Michael Palmer é, antes de tudo, um estudioso apaixonado pelas palavras: as dos profissionais das agências de notícias, dos jornalistas, dos homens de teatro e dos historiadores. A transformação dos acontecimentos em notícias, bem como os processos técnicos, textuais e humanos que acompanham essa transformação, assim como a circulação dos fluxos informacionais, constituem o núcleo de suas pesquisas. No âmbito das Ciências da Informação e da Comunicação na França, ele representa de forma exemplar a vertente histórica dessa interdisciplinaridade. Graças à sua dupla formação intelectual franco-britânica, contribuiu também para a abertura internacional do campo, especialmente por meio de trabalhos em parceria com Jeremy Tunstall e Oliver Boyd-Barrett.

Ao lado de Christian Delporte, Michael Palmer fez parte da criação da *Société pour l'histoire des médias* (SPHM), no início dos anos 2000, e participou da fundação da revista *Le Temps des Médias*.

Pouco inclinado, como ele próprio costuma dizer, às tarefas administrativas e de gestão acadêmica, Palmer distingue-se por uma curiosidade incansável, uma grande abertura intelectual e um entusiasmo constantemente renovado diante da descoberta de novos arquivos. Ele é uma memória viva dos homens e das mulheres que moldaram os primórdios do jornalismo moderno na Europa. Ao encontrá-lo em sua residência, em 26 de abril de 2026, para esta entrevista, reencontrei intactas tanto sua erudição quanto a paixão contagiante que continua a dedicar à escrita da atualidade e àqueles e àquelas que a produzem.

Pour commencer, pouvez-vous nous rappeler où vous avez grandi - car on vous situe toujours entre la France et l'Angleterre - et ce qui vous a amené à l'étude des agences de presse ?

J'ai passé ma jeunesse en Angleterre, avec de nombreux séjours en France. Ma mère était française, fille d'un général, médecin militaire, elle m'a élevé dans le culte de l'Alsace Lorraine perdue en 1871 et de la guerre de 1914-1918.

J'ai été formé en Angleterre à Oxford, en histoire moderne. Pendant mes études, j'y ai suivi un cours de Theodore Zeldin, le grand spécialiste des « études françaises » sur la période française 1870-1914. J'y ai découvert *Les Déracinés* de Barrès où il est beaucoup question de journalisme, avec des gens un peu « suspects ». En même temps, je lisais *Illusions perdues* de Balzac, portrait magnifique, mais qu'il faut creuser... Donc, je suis venu à Paris pour faire mes recherches. J'étais lecteur d'anglais^I à Normale Sup, hésitant pour ma carrière, à faire en France, en Angleterre ? Mais la France me plaisait davantage, bien sûr, et j'ai découvert les archives de l'agence Havas aux Archives nationales. Ce fut un peu le point de départ de beaucoup de choses. Ces archives venaient d'être versées, elles étaient en voie de classement, donc on pouvait étudier l'agence à partir des années 1830 et surtout des années 1870 : c'était magnifique ! Ces archives étaient sur du papier de riz, très difficiles à déchiffrer. Toujours est-il qu'on trouvait beaucoup de choses à propos des contrats, des correspondances avec les premiers clients, c'est-à-dire les journaux. J'ai soutenu ma thèse à Oxford en 1972 sur la naissance en France de la presse populaire, en histoire moderne. La thèse a été adaptée plus tard et publiée en français sous le titre *Des Petits journaux aux grandes agences*^I.

Puis qu'avez-vous fait après la thèse ? Êtes-vous entré tout de suite à l'université ?

J'étais attaché de recherche au CNRS entre 1973 et 1976 et la dernière année, comme je me suis marié, je me suis dit qu'il fallait trouver un poste définitif. J'ai d'abord tenté ma chance en Angleterre : j'étais attaché de recherche dans mon *college*, mais c'était difficile de trouver des postes. On a créé avec un collègue un groupe d'études de l'histoire de la presse et finalement j'ai trouvé un poste près de Birmingham, à l'université d'Aston, où je suis parti avec ma femme. On a essayé de faire une vie en Angleterre, de 1976 à 1981, mais je n'ai pas supporté, et elle non plus. C'était une vie de retraités ! C'est comme ça que je l'ai vécu, en tout cas. Nous sommes rentrés en France peu après que les Anglais aient eu l'outrance d'élire Mme Thatcher et nous la bonne idée d'élire M. Mitterrand ! C'était osé, car après une année sabbatique, j'ai démissionné de la fac anglaise. Ayant toujours été passionné par les agences de presse, j'ai tenté le coup en allant à la Fédération Internationale des Éditeurs de Journaux à Paris qui est devenu ensuite the *World Association of Newspapers*^{II}. J'y suis resté de 1981 et 1984. J'étais soi-disant « journaliste » et « conseiller technique »... Bon... Mais, c'était passionnant à certains égards : il y avait des réunions techniques du patronat de la presse surtout européenne, un peu américaine, ce qui me faisait voyager. Je me suis passionné pour l'histoire du papier journal, c'était très technique ! C'était utile, mais... c'était du commerce, l'ambiance était très commerciale. Alors j'ai tenté ma chance pour intégrer l'université française. En mars 1984, j'apprends que j'ai bien été recruté à l'université de Rennes 2, la nomination ayant eu lieu en décembre 1983 ! Les délices de l'administration : je l'ai appris quatre mois après ! À Rennes, j'ai eu le bonheur d'avoir comme « patron » Armand Matellart^{III}, homme que j'estimais énormément, décédé récemment, c'est une immense perte.

^I Le statut de lecteur dans les universités françaises est conféré à un enseignant de langue étrangère qui enseigne dans sa langue maternelle pour une durée déterminée d'un ou deux ans.

^{II} Aujourd'hui la WAN-IFRA (World Association of Newspapers- International Federation of Newspapers Publishers) a été fondée en 1948 par des héritiers de la presse clandestine française et néerlandaise. Association à but non lucratif, sous forme de *think tank*, elle œuvre pour la défense de la liberté de la presse et l'indépendance économique des journaux.

^{III} Armand Matellart (1936-2025), chercheur et essayiste franco-belge, fut professeur en sciences de l'information et de la communication à l'université Rennes 2 puis à l'université Paris 8. Il a publié plusieurs études critiques sur la communication et la culture, notamment, aux éditions La Découverte : *L'invention de la communication, La mondialisation de la communication* et avec son épouse Michère Matellart l'usuel *Histoire des théories de la communication*. Avant de rejoindre l'université française, il passa onze ans au Chili (de 1962 à 1973). Très marqué par les innovations politiques et sociales de la période Allende qui nourrirent sa pensée critique, il garda toute sa vie un lien avec le sous-continent sud-américain.

Vous entamez votre carrière en France dans un département d'Information communication à Rennes 2 et non en histoire, est-ce que vous pensez que cela a orienté différemment vos recherches ?

Avec Armand Mattelart, on s'entendait très bien sur l'international, c'était l'homme de la « communication monde », comme il le disait. Ça allait très bien, le département était petit, il n'y avait pas beaucoup de moyens, comme toujours, mais Armand Mattelart avait une manière incroyable d'insuffler un espace de vie, de recherche. C'était un département issu de la langue et de la littérature. Il fallait toujours marquer les bornes de l'information communication. L'« info com » est née en grande partie grâce à des personnes qui enseignaient la langue dans la presse, tout ce qui est linguistique, c'est de là que sont parties beaucoup de choses. L'apport des recherches sur les industries culturelles est venu plus tard avec Bernard Miège^{IV} à Grenoble qui était important comme centre d'animation sur ces questions, j'ai rencontré aussi Pierre Moeglin^V, de grands noms de cette époque, ou Isabelle Paillart^{VI}.

Q : Vous aviez un centre de recherche à Rennes ?

Oui, c'était modeste, ça s'appelait le CID Ouest (Communication, Information, Documentation, parce que la doc était importante à l'époque), je crois que c'est moi qui ai trouvé le nom. Moi, je restais sur les agences et les flux internationaux de l'information. J'étais l'homme du passé, mais aussi du présent parce que j'ai toujours noué des contacts étroits avec l'AFP (de l'époque) et j'observais comment on travaillait à l'agence. Jacques Marot, le bras droit du grand patron de l'agence^{VII}, un homme délicieux, m'a ouvert les archives de la maison. Je travaillais donc sur place à l'AFP et aux archives nationales. Et puis de fil en aiguille, cela m'a amené à découvrir les archives Reuter à Londres qui n'étaient pas classées ni inventoriées. Deux grands historiens anglais s'en occupaient et donc je faisais des sauts entre Paris et Londres pour voir les archives des deux côtés.

Vous développez aussi des recherches sur les flux d'information à cette époque, dans une perspective internationale ?

Oui. J'avais un collègue universitaire, Jeremy Tunstall^{VIII}, qui connaissait un jeune chercheur qui travaillait sur les agences de presse contemporaines : Oliver Boyd-Barrett^{IX}. Oliver avait publié un livre en anglais sur les agences. Finalement, nous avons décidé de fusionner nos recherches et nous avons sorti en 1981 un très gros livre, un peu soporifique, *Le Traffic des nouvelles*².

Quel était l'état de la recherche sur l'histoire du journalisme et de la presse à cette époque ?

Les chercheurs travaillant sur le journalisme étaient plus préoccupés par des choses contemporaines... Sur les choses révolues, il y avait des chercheurs bien sûr, mais les choses du passé ne passionnaient pas grand monde. En France à cette époque, sort quand même *L'histoire générale de la presse française*^X en 5 tomes, ce projet a fédéré beaucoup de recherches françaises.

Comment vos recherches se sont-elles intégrées dans cette inter-discipline qu'étaient les sciences de l'information et de la communication ?

Cela s'est plutôt fait par la question de l'international. À l'époque, peu de monde parlait anglais. J'étais dans un groupe de recherche européen sur les médias : la commission a fédéré des recherches sur les médias, à travers l'Europe. Il y avait des groupes intitulés « Changing media, changing Eu-

^{IV}. Bernard Miège est actuellement professeur émérite à l'université Grenoble-Alpes. Ses recherches portent sur l'industrialisation de la culture et de l'information. Il est co-fondateur du GRESEC (Groupe de Recherche sur les Enjeux de la Communication) de l'université Grenoble-Alpes. Auteur de nombreux ouvrages il a notamment publié aux Presses universitaires de Grenoble (PUG) *La Société conquise par la communication* en 1996 et *La Pensée communicationnelle* en 1995.

^V. Pierre Moeglin a effectué sa thèse sous la direction de Bernard Miège et travaille lui aussi sur l'industrialisation de la culture et de la communication. Il fut professeur à l'université Paris XIII, aujourd'hui Sorbonne Paris Nord. Parmi ses nombreuses publications, il est l'auteur en 2013 avec Philippe Bouquillon et Bernard Miège de *L'Industrialisation des biens symboliques. Les industries créatives au regard des industries culturelles* aux PUG (Presses universitaires de Grenoble).

^{VI}. Isabelle Paillart appartient au GRESEC qu'elle dirigea de 2003 à 2020, elle est professeur émérite à l'Université Grenoble-Alpes. Elle a notamment publié en 2013 aux PUG *Les Territoires de la communication*.

^{VII}. Il évoque ici Jean Marin qui dirigea l'Agence France Presse de 1957 à 1975

^{VIII}. Sociologue critique du journalisme, britannique, Jeremy Tunstall a notamment publié en 1971 *Journalists at Work* et *The media are American* en 1977

^{IX}. Chercheur critique spécialisé sur la communication internationale, il a publié notamment en 2015 *Media Imperialism*.

^X. Claude Bellanger, Jacques Godechot, Pierre Guirral, Fernand Terrou (dir.) *L'histoire générale de la presse française*. 5 tomes, PUF, 1976.

rope », un autre qui s'appelait aussi *Euro Media* et je représentais la France. On a travaillé beaucoup, on a sorti des bouquins avec des Scandinaves. Tout faisait un peu boule de neige dans une anarchie superbe ! Il n'y avait pas de fil conducteur, c'était dans le désordre, mais il y avait des contacts. Et je continuais à creuser mon sillon « agences ».

Et puis, j'ai organisé un congrès de la SFSIC^{XI} à Rennes, en 1986 je crois, qui a été un succès. À la SFSIC, j'étais dans les groupes qui travaillaient sur les paramètres définitionnels des sciences de l'information et de la communication, avec notamment Robert Boure, à Toulouse qui faisait un travail considérable et qui a écrit un livre sur la genèse des SIC^{XII}.

À la fin des années 1980, vous êtes nommé à Paris 3 où vous contribuez à monter l'école doctorale actuelle (Arts et Médias) que vous avez longtemps dirigée.

J'arrive à Paris 3 en 1989 où il y avait une grande tradition de philosophie du langage, incarnée par Francis Jacques^{XIII} notamment, mais il y avait des personnalités fortes qui ne s'entendaient pas très bien. C'était le début des années 1990, à l'époque, on créait des écoles doctorales. J'avais un collègue formidable à l'IRCAV^{XIV}, Laurent Creton^{XV}, et j'avais des liens avec d'autres collègues en études théâtrales, notamment Jean-Pierre Sarrazac^{XVI}. On a réussi à créer une école doctorale qui regroupait ces trois domaines : le cinéma, le théâtre, les études en communication et médias. Bon, moi comme administrateur, j'étais nullissime ! L'informatique arrivait et j'avais encore mes cartons et bouts de papier avec les noms de chaque étudiant... Je n'étais pas très technophile. Pour faire tourner l'école doctorale, c'était un peu comme le titre d'une pièce de Pirandello : *Ce soir on improvise*. Beaucoup de problèmes de secrétariats... Heureusement, il y avait les jeunes chercheurs !

Parallèlement vous continuez à avoir des collaborations avec d'autres chercheurs spécialisés sur la presse, comme Jean-François Tétu, par exemple, ou Christian Delporte ?

Isabelle Garcin-Marrou^{XVII} qui était presque ma première doctorante faisait des recherches qui avoisinaient celles de Jean-François Tétu^{XVIII}, c'est comme cela que l'on s'est connu et que sous sommes devenus amis, un ami de toujours ! Il s'occupait d'un club de la presse à Lyon, j'y allais souvent et on s'est tellement bien entendu, dès le départ ! Je le pleure encore.

On a créé avec Christian Delporte^{XIX} la Société pour l'Histoire des Médias (SPHM), en 2000. Cela a permis une arrivée de « sang frais » en matière d'histoire de la presse et des médias, avec Isabelle Veyrat-Masson^{XX} au CNRS qui a beaucoup aidé, puis Claire Blandin^{XXI} et Claire Sécaïl^{XXII}. La SPHM ouvrait la voie à des gens en info com et à des historiens qui, tous, travaillaient parfois sur l'histoire très récente (la télé, internet) mais aussi, parfois, un peu, sur la presse. La SPHM organisait des colloques, il y avait des groupes d'études, ça c'était une réussite ! Cela a débouché aussi sur la revue *Le Temps des Médias*^{XXIII}. C'était transversal, transdisciplinaire... J'étais vice-président, mais je n'étais pas très bon pour ça.

Au fond, ce qui vous a toujours passionné, ce sont les agences via les archives, abordées à la fois par l'histoire des correspondants et des patrons de presse.

Oui, tout à fait. Par exemple, pendant ma thèse, je me suis intéressé à un monsieur avec une très mauvaise réputation, Daniel Wilson, qui se trouve devenir, à terme, le gendre d'un président de la troisième République, Jules

XI. La Société Française des Sciences de l'Information et de la Communication.

XII. Robert Boure (dir.), *Les origines des sciences de l'information et de la communication. Regard croisés*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, 2002.

XIII. Philosophe du langage, logicien et docteur en théologie, Francis Jacques fut professeur à l'université Sorbonne Nouvelle de 1986 à 2001.

XIV. Institut de Recherche sur le Cinéma et l'Audiovisuel de l'Université Sorbonne Nouvelle

XV. Aujourd'hui professeur émérite de l'Université Sorbonne Nouvelle, Laurent Creton est spécialiste de l'économie du cinéma. Il a dirigé l'IRCAV de 2003 à 2015.

XVI. Professeur émérite en études théâtrales de l'université Sorbonne Nouvelle, Jean-Pierre Sarrazac est aussi dramaturge et metteur en scène.

XVII. Isabelle Garcin-Marrou est actuellement professeur en SIC à Sciences po Lyon. Ses recherches portent sur l'analyse des discours médiatique sur la violence et aujourd'hui les questions de genre et les médias.

XVIII. Jean-François Tétu (1945-2024), agrégé de lettres, fut professeur à l'Institut d'études politiques de Lyon, il est un des fondateurs des sciences de l'information et de la communication et un ardent défenseur de la discipline. Il fut aussi l'un des précurseurs des analyses des discours de presse. *Sur Le Journalisme* a publié en 2022 un entretien avec lui où il revient sur son parcours : <https://revue.surlejournalisme.com/slj/article/view/473/447>

XIX. Historien des médias, Christian Delporte est professeur émérite à l'université de Saint Quentin en Yvelines.

XX. Historienne et politiste, directrice de recherche au CNRS, Isabelle Veyrat Masson est spécialiste de communication politique. Elle est notamment l'auteur de *Quand la télévision explore le Temps*, publié chez Fayard en 2000.

XXI. Historienne des médias, spécialiste de la presse féminine et aujourd'hui professeure en SIC à l'université Sorbonne Paris Nord, Claire Blandin a publié notamment *Histoire de la Presse en France* avec Christian Delporte et François Robinet en 2016 chez Armand Colin.

Grévy. Il a très mauvaise réputation car il aurait causé la chute de son beau-père de président, mais en même temps il avait créé un réseau de journaux en province. Je suis parvenu à prendre langue avec la famille et les descendants et il y avait des archives intéressantes. Beaucoup plus tard, j'ai réussi à faire publier mon livre sur Daniel Wilson, ce vilain monsieur, chez Honoré Champion³, une très belle maison d'édition ! C'est un des livres dont je suis le plus fier.

Ensuite, dans les années 1990, je suivais de près les actualités vues par les agences : guerre du Golfe, vue par les agences ; crise yougoslave, vue par les agences, j'étais un observateur bien en place. Moi, ce qui me passionnait, c'était les dossiers des individus, des journalistes. Je ne voulais pas faire trop d'entretiens, je ne suis pas un homme d'entretiens, je voulais voir la production, en interne, de leur couverture des événements et pour cela l'AFP et Reuters m'ont aidé.

Quels correspondants vous ont marqué ?

Il y avait un Américain qui s'appelait Kirt Schork qui avait été recruté tardivement chez Reuters, il avait presque 40 ans et il est devenu un peu la figure morale des correspondants à Sarajevo pendant la guerre. J'ai fait un livre en grande partie sur lui (j'ai même fait une pièce qui n'a jamais été publiée, mais peu importe !) sur Schork et sur son parcours, sur son travail qui s'appelle *Quels mots pour le dire ?*⁴ J'ai tellement suivi cette affreuse dislocation de l'ancienne Yougoslavie et la manière dont les agences la couvraient, ça m'a marqué ! En mai 2003, j'étais à l'opéra Bastille et à l'entracte, je lis dans *Le Monde* la mort de Schork, tué au Sierra Leone. Eh bien, je n'ai pas tellement apprécié la fin de l'opéra....

Il me semble que vous avez aussi un intérêt pour le choix des mots utilisés pour dire l'actualité, comme le montre le choix du titre du livre sur Schork ?

Il y a une chose qui m'a toujours passionné, c'est le passage des correspondances sous forme de lettres aux dépêches télégraphiques. Cela pose des questions sur le lien entre le texte initial (parfois en morse) et le développement plus long, sous forme de dépêche. Ce rétrécissement des mots, les signes, les lettres, les caractères puis, ensuite, la réécriture, le développement, souvent avec des erreurs : ça s'est un thème qui m'a passionné.

J'ai aussi croisé un autre monsieur qui m'est cher : Sigmund Engländer : journaliste autrichien né en Moravie, révolutionnaire pendant la révolution de 1848 à Vienne qui va venir à Paris en exil, rencontrer Reuter et, à terme, va devenir le bras droit de Reuter. Reuter n'était pas un journaliste, c'était un homme d'affaires. Engländer va devenir son bras droit en 1886 et il va noter : « nos correspondants deviennent trop mécaniques, ils sont devenus les esclaves du télégraphe ». C'est à ce moment-là que se développe ce que l'on appelle « *color* » : des textes journalistiques en couleur, c'est-à-dire qui ne traitent plus que la grande actualité politico-économique, mais aussi les faits divers qui vont se multiplier, les nouvelles de la société, la grande société. Engländer pousse cette révolution chez Reuters qui consiste à concilier tous les discours sur les faits, le récit factuel et à introduire d'autres éléments. Mais, Engländer a aussi fait un travail passionnant de recensement des multiples journaux ouvriers qui naissent, notamment dans les milieux fouriéristes autour de la révolution de 1848 et qui ne durent pas.

^{xxii}. Historienne des médias et de la télévision, chargée de recherche au CNRS, Claire Sécaïl s'est spécialisée aujourd'hui sur la question mémorielle du terrorisme. Elle est notamment l'auteure de *Le Crime à l'écran : le fait divers criminel à la télévision* (1950-2010) aux éditions Nouveau Monde, publié en 2010.

^{xxiii}. La revue est publiée aux éditions Nouveau Monde (et disponible sur Cairn) : <https://www.nouveau-monde.net/genre/culture-medias/le-temps-des-medias/>

Vous avez pris votre retraite en 2012, mais vous n'êtes pas resté inactif ?

Je me passionne pour le théâtre et aujourd'hui pour le théâtre qui traite du journalisme, des nouvellistes. Le mot « journaliste » n'arrive que fin XVII^{ème}. Il y a une pièce superbe de Ben Jonson, grand ami et rival de Shakespeare, en 1626, qui s'appelle en français *Le Bureau des Nouvelles* (*The Staple of News*). C'est la première pièce qui comporte une satire vigoureuse des journalistes (qui ne s'appellent pas encore « journalistes », donc) et de la presse... ça me passionne, ce truc-là ! Une pièce très biscornue, il y a tellement d'allusions aux événements de l'époque que personne ne peut plus la jouer, c'est in-transposable. Et depuis, j'ai repris ce thème, je cherche et je vois toutes les pièces modernes ou récentes qui traitent de ça. Mon prochain livre portera là-dessus et paraîtra en 2027 aux éditions *Cambridge Scholars Publishing*.

J'ai aussi poursuivi mon grand livre sur les agences modernes. En 2019, j'ai sorti *International News Agencies. A History*⁵. J'ai enfin pu aller à New York, j'ai pu voir davantage d'archives maison sur Associated Press (AP) et j'ai trouvé des fonds dans une université perdue sur UPI (United Press International)... Bref, j'ai pu renforcer mes travaux sur la partie AP.

En 2023, j'ai publié *News over Five Millenia*⁶. J'ai toujours été passionné par Babylone, par Sumer, par l'Antiquité et en parallèle par le transport des messages. Avec les moyens du bord, à cette époque, on achemine, bien sûr, les nouvelles des armées, mais aussi des nouvelles commerciales. J'ai toujours voulu travailler sur le poids des informations marchandes face à l'essor des agences de presse, j'ai essayé de remettre cela en perspective : l'importance et le rôle des flux financiers, à côté des flux de presse et des flux politiques. Pour moi une grande date, c'est 1851 : le câble sous-marin reliant Calais et Douvres, ce qui veut dire qu'avant la fin de la clôture de la bourse à Paris, on connaît l'ouverture de la bourse à Londres : c'est le début d'une certaine immédiateté. Enfin, il faut ajouter les débats sur les *fake news*. J'ai voulu travailler sur les *fake news* financières, les coups de bourse ! J'ai toujours trouvé qu'il fallait mettre cela en lumière.

Pour terminer, à votre avis, qu'est-ce que votre double culture franco-britannique vous a apporté ?

Oxford m'a formé comme historien, je le revendique haut et fort. Paris m'a aidé côté théâtre... Je trouve que c'est assez original d'avoir les deux. Les études en communication moderne étaient plus développées en Angleterre qu'en France quand j'étais jeune et puis l'Angleterre m'a permis l'ouverture sur le monde anglo-saxon, sur les Etats-Unis, c'était moins le cas en France dans les années 1970. Puis j'ai vu la culture américaine se développer en France. Cela m'a toujours aidé d'avoir cette ouverture internationale que j'ai essayée de cultiver.

*Entretien réalisé par Aurélie Aubert
Avril 2026*

Pour citer cet article, to quote this article, para citar este artigo :

Aurélie Aubert, « Entretien avec Michael Palmer. Une vie de recherche consacrée à l'histoire des agences de presse », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne, online], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - June 15 - 15 de junho - 15 de junio.
<https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.716>

NOTES

^{1.} Michael Palmer, *Des Petits journaux aux grandes agences. Naissance du journalisme moderne, 1863-1914*, Aubier, 1983 [1^{ère} ed.]. L'ouvrage a été réédité en 2014 sous le titre *Naissance du journalisme comme industrie. Des Petits journaux aux grandes agences* chez L'Harmattan.

^{2.} Oliver Boyd-Barrett et Michael Palmer, *Le Trafic des Nouvelles. Les Agences mondiales de l'information*, Paris, éditions Alain Moreau, 1981. Voir aussi Jeremy Tunstall et Michael Palmer, *Media Moguls*, Londres, Routledge and Kegan, 1991

^{3.} Michael Palmer, *Les Wilson-Grevy, familles claniques. Aux origines*

d'un scandale à l'Élysée, Honoré Champion, 2018

^{4.} Michael Palmer, *Quels mots pour le dire ? Correspondants de guerre, journalistes et historiens face aux conflits yougoslaves*, l'Harmattan, 2003.

^{5.} Michael Palmer, *International News Agencies. A History*, Cham/Palgrave MacMilan, 2019

^{6.} Michael Palmer, *News Over Five Millenia. News Reporters, Historians, Messengers and Dramatists*, Cambridge Scholar Publishing, 2023.

Especialização Metrificada

Agenciamentos entre Plataformas e Jornalismo em GZH

PAOLA MARTINS JUNG

PPG em Comunicação
Universidade Federal de Santa Maria
paola.jung@acad.ufsm.br
Orcid: /0009-0009-2271-0357

LAURA STORCH

PPG em Comunicação
Universidade Federal de Santa Maria
laura.storch@ufsm.br
Orcid: /0000-0002-1892-4186



e acordo com o Reuters Institute Digital News Report 2025, 78% dos respondentes brasileiros preferem consumir notícias por meio de fontes online, incluindo sites jornalísticos, redes sociais, plataformas de vídeo, podcasts e chatbots de inteligência artificial. Quando se observa especificamente o consumo via redes sociais, esse percentual alcança 54% (Newman et al., 2025). Em um cenário no qual a circulação de conteúdos jornalísticos é cada vez mais mediada por plataformas, a visibilidade das notícias passa a depender de mecanismos de busca e de algoritmos de recomendação, sob o risco de não alcançar o público. Esses algoritmos operam de forma transversal no ecossistema platformizado, instaurando uma racionalidade técnica orientada à produtividade e ao engajamento, que não deriva dos valores jornalísticos tradicionais e que reconfigura as lógicas de organização e de trabalho nas redações (Christin, 2020; Figaro & Silva, 2020; Gillespie, 2014; Jurno, 2020; Nicoletti & Figaro, 2022; Rahman, 2024; Simon, 2023).

As demandas do público se tornam centrais na produção jornalística (Bodó, 2019; Christin, 2020; Coddington et al., 2021; Ferrer-Conill & Tandoc, 2018; Kalsing & Gruszynski, 2021; Kormelink & Meijer, 2018; Livingstone, 2019; Moyo et al., 2019; Nelson & Tandoc, 2019; Schaetz, 2023; Uth *et al.*, 2025), especialmente após a ruptura dos modelos tradicionais de

Pour citer cet article, to quote this article,
para citar este artigo

Paola Martins Jung, Laura Storch, « Especialização Metrificada: Agenciamentos entre Plataformas e Jornalismo em GZH », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne, online], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho - 15 de junio.
URL : <https://doi.org/10.25200/SLJ.v14.n1.2025.624>



circulação de notícias¹. Hoje, algoritmos são intermediários nesse processo, o que exige levar em conta não apenas o que o público precisa saber, mas também o que deseja consumir e o que as plataformas estão dispostas a distribuir organicamente (Fishkin, 2019; Giomelakis, 2023). Portanto, para que o conteúdo alcance o leitor, são aplicadas técnicas de performance específicas alinhadas às lógicas dessas plataformas (Codina *et al.*, 2017; Giomelakis, 2023; Khan, 2015; Lopezosa *et al.*, 2023; Muninger *et al.*, 2019; Perreault & Mosconi, 2018; Rossmann & Young, 2016; Zimmer, 2008).

Este estudo parte do cenário da plataformização do jornalismo (D'Andrea, 2020; Jurno, 2020; Kalsing, 2021; Nielsen & Ganter, 2022; Zhao & Zhou, 2025) para investigar de que modo as lógicas das plataformas e as demandas por especialização para distribuição tensionam as práticas jornalísticas em GZH. Este é um veículo de comunicação jornalística regional, resultado das transformações organizacionais que, nas últimas décadas, convergiram redações de diferentes mídias para uma mesma estrutura organizacional. No caso em questão, GZH é resultado da fusão entre a redação do jornal impresso Zero Hora e da redação da Rádio Gaúcha. Eles integram o Grupo RBS, o qual está sediado no estado do Rio Grande do Sul - sexto estado mais populoso do Brasil. Nossa questão central de pesquisa busca compreender quais são os agenciamentos entre plataformas e organizações jornalísticas nos processos de distribuição de conteúdo jornalístico. Para empreender a pesquisa, realizamos uma análise nos Termos de Uso e Políticas de Privacidade de plataformas como Meta, Google, TikTok e X, além de entrevistas em profundidade com profissionais responsáveis pela gestão de distribuição de conteúdos de GZH e monitoramento dos mesmos.

PLATAFORMIZAÇÃO DO JORNALISMO E O FENÔMENO DA ESPECIALIZAÇÃO TÉCNICA DO TRABALHO

As tecnologias digitais têm provocado transformações profundas no jornalismo, tornando possível o desenvolvimento de novas técnicas e práticas profissionais que passaram a integrar as rotinas de apuração, redação e produção jornalística (Giomelakis & Veglis, 2016). Essas transformações não ocorreram de forma linear, mas em diferentes momentos históricos, associados a mudanças estruturais no ecossistema midiático.

Bell e Owen (2017) identificam três grandes ondas de transformação. A primeira, entre 1994 e 2004, corresponde à criação da internet comercial, à difusão da banda larga e à sua progressiva integração às redações de notícias. A segunda, ao longo da primeira década

dos anos 2000, caracteriza-se pela emergência do que os autores definem como “jornalismo interativo”, com a incorporação de comentários, podcasts e o lançamento do primeiro iPhone. A terceira, a partir de 2015, marca a primazia das redes sociais e a crescente integração entre o negócio dos veículos jornalísticos e plataformas digitais como Facebook, Twitter, Snapchat e Google².

Segundo Bell e Owen (2017), é a partir da segunda onda tecnológica que se intensificam as transformações econômicas do jornalismo, com a redução das receitas dos editores, a diminuição dos custos para os anunciantes e a ruptura da integração vertical da indústria. Esse processo desencadeia uma disrupção nos modos de circulação das notícias, que passam a ser distribuídas por múltiplas plataformas de forma fragmentada e segmentada³, deslocando o modelo tradicional de distribuição de massa.

Nesse contexto, consolida-se a transição para ecossistemas informativos descentralizados, orientados pela lógica da atenção, da segmentação e da personalização das audiências, aprofundando o processo de plataformização do jornalismo (Anderson, Bell, & Shirky, 2013; Jurno & D'Andrea, 2020; McQuail, 2013; Napoli, 2011; Van Dijck *et al.*, 2018). No modelo anterior, o valor do jornalismo estava fortemente associado ao controle da cadeia de valor, especialmente das atividades de seleção, empacotamento e distribuição do conteúdo, o que conferia às organizações noticiosas uma posição central na mediação informativa (Picard, 2013).

De acordo com Van Dijck, Poell e de Waal (2018), o termo “plataforma” se refere a “uma arquitetura digital desenhada para organizar as interações entre os usuários” (Van Djick *et al.*, 2018, p.4). Por conseguinte, essa arquitetura é “abastecida por dados, automatizada e organizada através de algoritmos e interfaces, formalizadas através de relações de propriedade guiadas por modelos de negócios e governadas por acordos com o usuário”. (Van Djick *et al.*, 2018, p.9). Ainda, Van Djick (2018) menciona que vivemos em uma sociedade de plataformas, um ecossistema capaz de centralizar e descentralizar suas estruturas conforme a conveniência dos arranjos técnicos entre os detentores das plataformas e seus parceiros. As plataformas online atuam na organização de relações interpessoais, consumo de bens culturais, discussões políticas, práticas cotidianas e em outros setores da sociedade contemporânea (D'Andréa, 2020), o que gera a necessidade de que existam trabalhadores de plataformas.

Abílio, Amorim e Grohmann (2020) entendem o trabalho plataformizado como “o processo de dependência de plataformas digitais para execução de atividades de trabalho” (Abílio *et al.*, 2020, p.36). Assim,

as plataformas não são apenas um intermediário técnico, mas espaço de gestão, vigilância e organização do trabalho, no qual o desempenho é monitorado e avaliado por métricas e dispositivos algorítmicos (Grohmann, 2020). Nessa perspectiva, os trabalhadores dependem das plataformas para acessar oportunidades, estruturar sua atividade e viabilizar a geração de renda.

No caso desta pesquisa, consideramos como trabalhadores de plataforma sujeitos cuja atividade profissional é estruturada de modo continuado pela lógica de funcionamento das plataformas, ainda que estas não constituam a instância única ou exclusiva de gestão do trabalho. Trata-se de profissionais que se especializam em compreender e operar os mecanismos da plataforma, como regras de visibilidade, distribuição e avaliação de desempenho, a partir de uma interação cotidiana com uma ou mais plataformas.

Esse tipo de trabalho plataformizado distingue-se de modelos como o da Uber, nos quais a plataforma exerce controle central e direto sobre a gestão do trabalho, a remuneração e as normas de operação. No caso em tela nesta pesquisa, a plataforma atua menos como empregadora direta e mais como infraestrutura dominante de distribuição, avaliação e visibilidade, condicionando práticas profissionais, estratégias de atuação e formas de inserção econômica.

Esses trabalhadores plataformizados atuam sistematicamente na tentativa “moldar” a performance digital de um conteúdo ou marca a partir das modulações inerentes às plataformas, de modo a converter resultados em seu favor. Processo que também é necessário no contexto das redações jornalísticas, em que produção e distribuição de notícias seguem os padrões de produção e circulação de conteúdos das plataformas, em particular das plataformas de redes sociais, tornando o trabalho jornalístico multitarefa, produzido para diferentes mídias e atendendo aos *affordances*⁴ de cada plataforma.

A plataformização do jornalismo, assim, perpassa os processos produtivos da redação e impacta diretamente as rotinas de trabalho dos jornalistas. É nesse sentido que Kalsing (2021) destaca o conceito de “jornalista metrificado”, aquele que é orientado pelas métricas de circulação e consumo sobre o que produz, e precisa levar em consideração o engajamento dos usuários de plataformas na hora de escolher uma pauta e construir títulos, modelar narrativas ou delimitar enquadramentos de sua produção cotidiana. Algoritmos e métricas de plataformas não apenas transformam o modo como as redações jornalísticas operam, mas também implicam na redefinição da visão que os jornalistas passaram a ter de seu próprio trabalho e do que é notícia.

Partindo da lógica da plataformização e do fenômeno descrito como jornalista metrificado, e considerando a necessidade de conhecimentos técnicos específicos, relacionados à circulação de conteúdos em plataformas, é cada vez mais comum encontrarmos, nas redações jornalísticas, profissionais dedicados a estudar e operar os mecanismos de acoplamento infraestrutural oferecidos pelas plataformas para o trabalho de modelação de conteúdos e engajamento de comunidades de interesse. Consideramos este como um processo de especialização do trabalho jornalístico decorrente da metrificação (Jung, 2025), ou seja, o desenvolvimento de novas práticas e aplicação de técnicas externas ao campo do jornalismo, no sentido da adaptação deste campo às plataformas, como exemplificados na adoção de técnicas de otimização de conteúdo, tais como o Search Engine Optimization (SEO) e Social Media Optimization (SMO).

SEO e SMO: técnicas de otimização aplicadas ao jornalismo

Um mecanismo de busca é um software criado com a função de realizar pesquisas em páginas da web agregando os conteúdos por palavras-chave e facilitando ao usuário do sistema a recuperação mais eficiente de informações. Em um primeiro momento, quando os primeiros mecanismos foram criados, eles realmente exibiam os resultados em lista para todos os usuários, com o critério de correspondência pelas palavras buscadas. Entretanto, esse processo se complexificou com o tempo, e muitos outros fatores, para além das palavras-chave, são levados em consideração para determinar a relevância de um resultado para um usuário em específico. Esse processo aconteceu também devido às milhares de páginas web que são criadas e indexadas aos mecanismos de busca todos os dias, reforçando a necessidade de o sistema oferecer resultados úteis e relevantes (Seymour *et al.*, 2011).

Nesse sentido, para tentar se tornar relevante no contexto dos algoritmos, profissionais dedicados ao trabalho de plataformas utilizam o *Search Engine Optimization* (SEO), conjunto de técnicas e práticas que levam em consideração os critérios dos mecanismos de busca, para melhorar a presença e visibilidade de um website nas páginas de resultado dos mecanismos de busca (*Search Engine Result Page* - SERP) (Giomelakis, 2023). Estudos indicam que, desde 2015, pesquisadores vêm se dedicando a analisar os modos como as técnicas de SEO são mobilizadas no jornalismo (Giomelakis & Veglis, 2016; Kalsing, 2021; Vargas, 2018; Vieira, 2018). No entanto, as plataformas estão em constante processo de complexificação, tanto em sua arquitetura técnica quanto nos seus algoritmos de distribuição de conteúdo, que estão cada vez mais personalizados. Portanto, isso implica também na complexificação das próprias técnicas de SEO, tornando sua

aplicação cada vez mais especializada para a obtenção do desempenho esperado (Dimoulas & Veglis, 2019; Giomelakis, 2023; Lopezosa *et al.*, 2024).

No caso do Google em específico, ele possui um sistema algorítmico próprio, chamado de *PageRank*, que é “baseado no modelo de citações acadêmicas no qual se considera o número de links (*backlinks*) inseridos em diferentes sites que levam a uma respectiva página” (Pedrosa, 2020). No contexto da técnica de SEO, existem subdivisões, que são o SEO On-page, Off-page e SEO Técnico. Essa classificação ocorre de acordo com a capacidade de interferência dos fatores, visto que o SEO on-page é relacionado com fatores intrínsecos aos próprios conteúdos e metadados das páginas. No mesmo contexto, o SEO técnico está relacionado principalmente com a programação técnica da página, ou seja, a configuração do servidor, uso de HTML e CSS, adaptação para dispositivos móveis e afins (Codina *et al.*, 2017). Já o SEO Off-page, possui o principal objetivo de construir *backlinks*, que são “hiperlinks HTML” que direcionam de um website para outro. Eles são a moeda da Internet, pois funcionam de maneira semelhante à reputação na vida real.” (Fishkin, 2019).

No contexto do jornalismo, aplicar técnicas de SEO tem como objetivo melhorar a visibilidade dos conteúdos noticiosos em páginas de resultados de mecanismos de busca, além de aumentar as suas chances de ter um conteúdo entregue pelo algoritmo do Google Discover. Entretanto, para que esse processo de otimização aconteça, é necessário criar pautas que acompanhem os interesses dos usuários em suas buscas, além de formatar a notícia a partir dos critérios de SEO do Google *Page Rank*, como criar títulos e subtítulos atrativos para o algoritmo curador. Ademais, se faz necessário utilizar as palavras-chave certo número de vezes durante o texto, e adicionar links que remetam para a página do veículo e para fontes externas. Nesse viés, as boas práticas de aplicação de SEO defendem que é necessário criar bons textos para humanos, e não apenas para máquinas, e isso está definido pelo próprio Google (2025). Assim, a atividade de gestão técnica dos conteúdos se torna uma encruzilhada, entre atender aos critérios jornalísticos, os desejos de busca dos usuários, e a linguagem demandada pelo algoritmo do buscador.

De outro lado, a estratégia de *Social Media Optimization* (SMO) é utilizada para construir e engajar comunidades, e segue uma série de princípios inter-relacionados para criar e compartilhar conteúdo através das redes sociais de modo a que determinado agente ou marca possa se tornar uma voz ativa e criar uma comunidade engajada. Com o propósito de alcançar o público de forma eficaz, Rossmann e Young (2016) desenvolveram um guia para a implementação de SMO

em bibliotecas, porém, o modelo serve também para pensar os usos do SMO em outros contextos. A pesquisa descreve os cinco princípios de SMO que podem ser utilizados como um guia para a sua implementação. São eles: 1. Criar conteúdo compartilhável; 2. Facilitar o compartilhamento; 3. Recompensar o engajamento; 4. Compartilhar proativamente; 5. Encorajar o reuso.

Nesse sentido, no contexto de aplicação do SMO o conteúdo precisa ser compartilhável e estar alocado em uma estrutura técnica estável, que permita a atividade da audiência. O mesmo vale para o compartilhamento, que deve ser estimulado a partir de botões, hashtags ou outras *affordances* técnicas, de modo a favorecer o engajamento dos usuários em conteúdos de outros criadores da web. Para o compartilhamento proativo, encoraja-se fazer o compartilhamento de conteúdos produzidos por terceiros que possam ser úteis para a comunidade que foi criada. Por último, mensurar o uso e encorajar o reuso é um princípio que sugere a utilização de métricas qualitativas e quantitativas para medir o uso e disseminação do conteúdo através das mídias sociais. É importante salientar que existem diferentes tipos de plataformas de mídias sociais, e cada uma delas possui suas próprias funcionalidades e particularidades, as quais diferenciam as formas de medir este engajamento (Perreault & Mosconi, 2018).

Apesar das técnicas de SMO serem focadas no marketing digital, com vistas à consolidação de marca e engajamento para vendas, estes princípios podem ser aproveitados por segmentos como o jornalismo para que os seus conteúdos (as notícias) se tornem mais visíveis nas redes sociais. Para Dimoulas e Veglis (2019), quando uma página é compartilhada ou quando recebe um “gostei” de um usuário nas mídias sociais, isso conta como um voto positivo, e os mecanismos de busca utilizam esses votos para criar o ranking na página de resultados. Assim, o SEO e o SMO podem funcionar em consonância, com o objetivo de aumentar o alcance e a autoridade de uma página web, criando um *crossmedia*, no qual uma plataforma utiliza-se dos parâmetros da outra para definir o ranqueamento de uma página em mecanismos de busca.

Para o jornalismo, o uso das técnicas de SMO na divulgação de conteúdos em redes sociais pode facilitar a criação de comunidades e trazer mais engajamento nas contas dos veículos de comunicação. Entretanto, podem acarretar no compartilhamento de conteúdo não-jornalístico para o aumento das métricas, e consequentemente, uma pressão institucional constante por resultados de engajamento - likes, compartilhamentos e salvamentos dos conteúdos.

Assim, a plataforma não apenas reconfigura os modos de produção jornalística, mas também impõe novas competências profissionais, evidenciando

uma crescente interdependência entre tecnologia, distribuição e valor editorial. Neste trabalho, analisa-se a utilização dessas técnicas a partir do ponto em que elas adquirem centralidade organizacional, deixando de ser um recurso pontual da produção noticiosa para se converterem em práticas institucionalizadas, responsáveis pela criação de setores especializados e pela reorganização das rotinas editoriais. Jung (2025, p.102) reconhece este processo de especialização pela distribuição como um constrangimento organizacional, que implica na adequação da redação aos modelos de operação das plataformas: “a metrificação e a especialização para distribuição operam como constrangimentos organizacionais, visto que limitam a autonomia editorial e atuam na reconfiguração dos processos de orientação para tomada de decisões no nível da produção noticiosa”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os processos de plataformação do jornalismo (Fígaro & Nicoletti, 2022; Fígaro & Silva, 2020; Jurno, 2020) têm provocado transformações relevantes nas rotinas produtivas das redações, gerando, entre outros efeitos, a necessidade de especialização crescente do trabalho jornalístico. A centralidade adquirida pelas plataformas digitais como espaços de circulação e consumo da informação implica a reorganização de processos de produção da notícia, desde a apuração até a publicação e distribuição. Um dos principais vetores dessa mudança é a lógica da metrificação (Kalsing, 2021), que influencia diretamente os valores-notícia, interfere nas práticas de apuração e redação e orienta a modelagem de formatos narrativos ajustados às exigências algorítmicas das plataformas.

Nesse contexto, observa-se a emergência de novas funções e cargos dentro das redações jornalísticas, como resposta à complexidade imposta pelos ambientes digitais. O caso do grupo GZH ilustra esse movimento: a criação de um setor específico para gerir os processos de distribuição de notícias e conteúdos informativos evidencia a necessidade de gestão especializada dos fluxos de conteúdo em múltiplas plataformas, cada uma com lógicas e exigências próprias - muitas vezes opacas até mesmo para os usuários. O processo de especialização, portanto, não é apenas organizacional, mas também técnico. A operação eficiente das contas vinculadas aos veículos jornalísticos nesses ambientes plataformizados demanda domínio de ferramentas de análise e monitoramento, bem como a capacidade de interpretar dados em tempo real para ajustar estratégias de publicação.

O que chamamos aqui de “Setor de Divulgação” compreende uma série de Núcleos e grupos de trabalho que atuam em torno da divulgação das notícias pro-

duzidas pela redação de GZH, bem como, verificam o que está “em alta” entre os usuários nas redes sociais, e quais são as suas tendências de pesquisa. A partir de séries de dados coletadas sistematicamente, estas equipes elaboram estratégias de produção e distribuição de conteúdo, visando engajar e atrair leitores. Esta é uma área de trabalho que funciona organizacionalmente independente da Redação. Assim, apesar de ser uma redação fisicamente integrada, a forma de gestão do setor e as suas metas anuais têm nuances diferentes. Existe uma separação editorial para resguardar a redação, entretanto, o setor interage frequentemente com ela, tanto através de relatórios (*reports*) quanto de reuniões que sugerem pautas e montam estratégias de cobertura de eventos para o digital.

Dentre os núcleos que fazem parte deste Setor, os mais relevantes para o presente trabalho são o “Núcleo Trends” e o “Núcleo de Distribuição e Redes Sociais”, que trabalham diretamente tanto em contato com as plataformas, quanto com a Redação de GZH e a parte de Negócios do Grupo RBS como um todo. O Núcleo Trends, composto no momento da pesquisa por um editor, duas redatoras e uma repórter, começou a ser montado em 2021, com o objetivo de criar e testar estratégias de divulgação, em especial voltadas para a página de resultados de busca do Google e para o Google Discover, um aplicativo que utiliza algoritmos para entregar notícias ao usuário sem que ele necessite buscar por elas. Já o Núcleo de Redes Sociais é mais antigo, e acompanha os processos de distribuição de conteúdos desde antes da remodelação organizacional vigente em 2021 (Kalsing, 2021). No Núcleo de Redes Sociais o fluxo de pessoal é mais variável, sendo que atuam, além da editora, outros profissionais, em geral jornalistas em começo de carreira e estudantes em fase de estágio.

Outro núcleo relevante, que faz parte do Grupo RBS de forma mais ampla mas que está em contato com o Setor de Divulgação, é chamado de “Audiência e *Social Listening*”, coordenado por uma profissional de Relações Públicas. A equipe monitora todas as páginas relacionadas ao Grupo RBS nas plataformas de redes sociais, que, no momento da entrevista, totalizavam 140 páginas, as quais rendem todos os meses em torno de 600 mil conversas.

Nossa investigação entrelaça as plataformas e a redação de GZH através do referido Setor de Distribuição. Realizamos uma pesquisa documental (Gil, 2009) os Termos de Uso e Política de Privacidade de plataformas digitais, tais como o TikTok, a Meta, X e Google, e buscamos perceber aspectos padronizados de funcionamento, em específico nas suas formas de coletar e utilizar informações dos usuários. Três categorias se destacaram na análise desses Termos e políticas, que são: **integração de dados** entre plataformas, **parcerias com terceiros** e **mecanismos de busca e recomenda-**

ção de conteúdo que funcionam de forma similar. Os processos de integração de dados apontam para uma dinâmica de coleta e manipulação de informações dos usuários com vista a personalização multiplataforma, enquanto as parcerias com terceiros demonstram uma rede de compartilhamento de dados entre plataformas digitais e outros agentes, tais como anunciantes, desenvolvedores, empresas de mensuração e de marketing. Por último, os mecanismos de busca e algoritmos de recomendação operam a partir de uma camada de personalização, com o propósito de aumentar o consumo do usuário, tanto de conteúdo quanto de bens e serviços anunciados na plataforma.

Conectamos esta análise com os dados coletados a partir de entrevistas em profundidade (Duarte, 2005), realizadas com os profissionais responsáveis pela gestão do Setor de Distribuição, em seus diversos núcleos, e Social Listening do Grupo RBS, composto, em sua maioria, por jornalistas que passaram a se especializar nas dinâmicas de distribuição de conteúdos para plataformas de redes sociais, como as já elencadas. Todas as entrevistas foram realizadas de forma remota, a partir de ferramentas de videoconferência. Foram realizadas duas entrevistas, de uma hora cada, com a jornalista editora de Redes Sociais - uma no dia 29 de agosto de 2024, e outra no dia 06 de fevereiro de 2025. Também foi realizada uma entrevista com o jornalista e editor de Trends, no dia 14 de agosto de 2024, com duração de 40 minutos. Por último, a entrevista com a profissional de Relações Públicas que coordena o setor de audiência e *social listening* ocorreu no dia 07 de fevereiro de 2025, com duração de 40 minutos.

A partir deste contexto buscamos compreender, nesta investigação, os modos como uma organização jornalística (GZH), “negocia” processos editoriais em contexto de plataforma. Consideramos a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as práticas estabelecidas pela redação - e pelos setores especializados que surgem em decorrência da metrificação do jornalismo - buscando reconhecer os agenciamentos (Deleuze & Guattari, 2000)⁵ que se operam entre os atores técnicos, organizacionais e profissionais na relação do jornalismo com as plataformas e, em particular, os modos como tais agenciamentos apontam para demandas de adaptação das organizações jornalísticas às lógicas técnicas e institucionais das plataformas.

Para a categorização dos mútuos agenciamentos, conforme reconhecidos na pesquisa, consideramos três tipos principais de relações entre empresas jornalísticas e plataformas digitais, a partir da análise de conteúdo (Bardin, 2011): a) **relações institucionais**, que dizem respeito aos vínculos formais ou à adaptação às regras algorítmicas estabelecidas pelas plataformas; b) **relações técnicas**, caracterizadas pelos acoplamentos infraestruturais e pelas interfaces de

mediação - como ferramentas de publicação, monitoramento e análise de dados - que conectam diretamente os sistemas das redações aos ambientes das plataformas; e c) as **relações “orgânicas”**, que envolvem a modulação das rotinas e condutas da redação para atender aos critérios de visibilidade e circulação impostos pelas plataformas, mesmo sem uma vinculação formal ou técnica direta com elas. Esta última categoria reflete a internalização das lógicas das plataformas no cotidiano produtivo das redações, manifestando-se em decisões editoriais, escolha de formatos e estratégias de engajamento.

AGENCIAMENTOS ENTRE AS PLATAFORMAS E O SETOR DE DISTRIBUIÇÃO DA GZH

Para compreender os agenciamentos entre plataformas e organizações jornalísticas é fundamental analisar como as plataformas estruturam suas próprias lógicas operacionais, especialmente no que diz respeito à coleta, uso e circulação de dados. Nesse sentido, os Termos de Uso e as Políticas de Privacidade das plataformas funcionam como documentos institucionais que revelam, ainda que de forma parcial e estratégica, os critérios que orientam suas relações com usuários e parceiros externos. Ao examinar os termos das plataformas Google, Meta, TikTok e X, torna-se possível observar como se constituem os regimes de visibilidade e personalização que fundamentam o modelo de negócios dessas empresas, além das formas pelas quais elas integram diferentes fontes de dados e estabelecem parcerias com terceiros. Em nossa investigação, três elementos se demonstraram relevantes para a compreensão dos agenciamentos entre plataformas e empresas jornalísticas: a) os processos de **integração de dados**, que apontam para uma dinâmica de coleta e manipulação de informações dos usuários com vista a personalização multiplataforma; b) as **parcerias com terceiros**, que revelam uma complexa rede de compartilhamento de dados entre plataformas e outros agentes - como anunciantes, desenvolvedores, empresas de mensuração e marketing -, estendendo a vigilância e o rastreamento dos usuários para além dos limites das plataformas em si; c) os **mecanismos de busca e recomendação**, responsáveis pela entrega personalizada de conteúdos aos usuários, com vistas a manutenção de seus vínculos com a plataforma. Esses três elementos colaboram para a compreensão sobre os modos como as plataformas configuram as condições de circulação, visibilidade e monetização de conteúdos, exercendo formas de controle sobre os fluxos de informação e as práticas dos produtores de conteúdos, entre eles as empresas jornalísticas.

Neste contexto, um dos elementos centrais para a compreensão da lógica das plataformas é a noção

de integração de dados. Todas as plataformas avaliadas possuem esta como uma estratégia central, ainda que em condições distintas. O Google, por exemplo, coleta e concentra os dados que advêm de suas múltiplas plataformas e serviços, tais como o buscador e o Youtube, com o fim de personalizar a experiência do usuário. A empresa também é capaz de coletar informações semelhantes vindas de parceiros, em particular quando o usuário integra suas contas a partir do serviço de login unificado. As informações de atividades coletadas pela empresa incluem: termos que o usuário pesquisa, vídeos que assiste, visualizações e interações com conteúdos e anúncios, informações de voz e áudio, atividades de compra, pessoas com as quais se comunica e compartilha conteúdo, atividades em sites e aplicativos de terceiros que utilizam os serviços, histórico de navegação do Google Chrome, e fontes de acesso público (um exemplo é o nome do usuário aparecer em um jornal local e o Google indexar esse artigo quando o nome for buscado). O Google destaca que essas informações são utilizadas para que possam ser feitas recomendações e personalização de conteúdos. Para todas as plataformas, o processo objetiva oferecer uma experiência contínua entre os diversos produtos da marca, e garantir a conveniência de entregas melhor direcionadas aos interesses do usuário, o que será convertido em ampliação do engajamento com a plataforma e melhor potencial de retorno à publicidade.

Da mesma forma, as plataformas demonstram em seus Termos ter parcerias com diversos terceiros, embora a Meta e o Google não revelem especificamente quem são esses parceiros, mesmo ao mencioná-los frequentemente. No caso da Meta, todos os produtos e empresas associadas à marca (e seus parceiros) utilizam os dados dos usuários para veicular anúncios, ofertas e conteúdos patrocinados. Além de fornecer dados, a empresa também recebe informações desses parceiros sobre o que os usuários fazem fora de suas plataformas, como os aplicativos usados, sites que tiveram acesso e os jogos online que foram acessados. Esses parceiros compartilham com a empresa informações como endereço de email, cookies e identificação do dispositivo, e essas informações são recebidas independente de ter ou não feito login ou ter uma conta na Meta. Existem diferentes tipos de parceiros, listados na Política de Privacidade da empresa. O primeiro tipo é o dos parceiros integrados, que usam os produtos como forma de login, por exemplo, quando se acessa um site e você pode se registrar usando o Facebook. Alguns exemplos seriam anunciantes, plataformas de comércio eletrônico e desenvolvedores de aplicativos e jogos. Outro tipo são os fornecedores de mensuração, visto que a empresa não gera por conta própria todos os seus relatórios de análise. Ademais, também estão listados os fornecedores de marketing, que ajudam na seleção

e na exibição de publicidade na internet, inclusive em dispositivos móveis, desktops e TVs conectadas. Por último, existe uma categoria de “terceiros dos quais obtemos informações”, que seriam fontes públicas, empresas ou organizações que fornecem conteúdo e outros agentes do setor, como plataformas online e empresas de tecnologia. Ou seja, há uma interligação de informações entre diferentes plataformas e empresas de tecnologia, apesar de seu funcionamento não estar tão claramente explícito na Política de Privacidade.

Com relação aos mecanismos de busca e de recomendação de conteúdos, cada plataforma possui o sua própria ferramenta, que determina a relevância de um conteúdo para determinado usuário. Todos os mecanismos de busca possuem certa semelhança entre si. Apesar disso, o TikTok se destaca por ter um algoritmo considerado como “mais sensível” para recomendar publicações que sejam de interesse do usuário. No Guia para Iniciantes da plataforma, menciona-se que os três principais fatores que levam um conteúdo a ser recomendado tanto na página inicial quanto no mecanismo de busca são: as interações do usuário (seu comportamento de busca e a forma como interage com cada tipo de conteúdo), as informações do conteúdo (a relevância para a busca, as hashtags inseridas e o som utilizado) e as informações do usuário (o dispositivo que está usando, o idioma e a localização). Assim, o algoritmo busca prever a relevância e a importância que certo conteúdo possa ter para o usuário. Já o Google, por ser um mecanismo de busca de fato, possui critérios mais robustos para posicionamento de conteúdos, a partir de critérios de SEO, e o seu próprio, o Page Rank, como descrito na seção anterior.

Desta forma, pode-se destacar que todos adotam uma camada de personalização para exibir a página de resultados para uma pesquisa realizada dentro da plataforma, seja por probabilidade baseada em suas interações anteriores ou por outros aspectos, como geolocalização, idioma ou popularidade geral de um conteúdo. Em todas as plataformas analisadas, a personalização é uma prioridade, tanto para os conteúdos que serão recomendados quanto para os resultados de buscas específicas, o que demonstra um conhecimento aprofundado dos padrões dos usuários, através da coleta e fornecimento de dados através de diferentes frentes. Assim, apesar das diferenças em suas políticas e abordagens, pode-se perceber que a Meta, o TikTok, o Google e o X operam em um ecossistema interconectado e interdependente, no qual a personalização da experiência do usuário e a exibição de anúncios “relevantes ao usuário” são objetivos centrais, sustentados por um sistema de coleta e compartilhamento de dados com empresas parceiras.

Relação Institucional com as plataformas

Compreendemos como relação institucional com as plataformas o vínculo estabelecido entre organizações jornalísticas - em particular o Setor de Distribuição e Social Listening do Grupo RBS - e as empresas responsáveis pelas plataformas digitais. Essa relação envolve aspectos técnicos, comunicacionais e estratégicos, e se dá tanto por meio do uso cotidiano das ferramentas disponibilizadas, quanto através de interações mais formais com representantes dessas empresas. No entanto, trata-se de uma relação marcada pela assimetria: enquanto as plataformas mantêm controle sobre suas infraestruturas e algoritmos, os profissionais que dependem delas precisam constantemente se adaptar a mudanças pouco transparentes e de difícil previsibilidade. É nesse contexto que se desenvolvem práticas de monitoramento, experimentação e reestruturação, a fim de manter a visibilidade e eficácia das ações em ambientes digitais em constante transformação.

Nas entrevistas com os profissionais de GZH responsáveis pela mediação entre organização e plataforma, percebemos essa assimetria, reconhecida a partir, em especial, da imprevisibilidade das lógicas das plataformas, como demonstram os trechos a seguir:

“Nada é previsível, nunca é previsível, nunca tem um padrão exato. O único padrão que eu consigo manter é o do Google Search, que é o que a pessoa procura ativamente no buscador. É a única coisa. De resto, zero chance.” (Editor de Trends, comunicação pessoal, 14 de agosto de 2024)

Então, eles [as plataformas] anunciam as mudanças de algoritmo e nós vamos percebendo depois, e às vezes volta a patamares anteriores. Então, é sobre desvendar mesmo, porque nem tudo é trazido a público pelas Big Techs. (Editor de Redes Sociais, comunicação pessoal, 29 de agosto de 2024)

As plataformas anunciam algumas mudanças em seus algoritmos ou novas ferramentas, entretanto, ainda não é possível perceber um padrão ou o que vai acontecer a seguir. Exceto pelo caso das pesquisas realizadas diretamente pelo usuário, através do monitoramento do Google Search Console. Este é um serviço que possui como objetivo primário manter o site nos resultados de pesquisa do Google, ao fornecer informações que ajudam a monitorar e resolver problemas que possam ocorrer com relação ao site e a sua presença no buscador. Em outros casos, fica-se à mercê das plataformas anunciarem suas alterações algorítmicas, seja de forma pública ou através de um contato pessoal com funcionários das empresas detentoras das plataformas, como foi relatado:

O que acontece é que estamos sempre atentos às atualizações do Google. O Google faz em torno de três a quatro atualizações grandes por ano. Então estamos sempre cientes. Eu tenho um contato muito forte com o pessoal lá do Google, principalmente com o coordenador da parte de Google Trends. Estou sempre muito em contato com ele, para entender como é que está funcionando a plataforma, como é que estão funcionando as ferramentas. Na distribuição do Discover ele não me diz muita coisa, porque não vai dar segredo nenhum. Acho que nem eles sabem. Mas temos um contato de conversas e diálogos para tentar entender o que essa atualização vai pegar mais do que a anterior. “Essa atualização tende a pegar muito mais esse caminho. Essa atualização tende a pegar esse outro caminho.” (Editor de Trends, comunicação pessoal, 14 de agosto de 2024)

Mesmo tendo contatos dentro de empresas de plataformas, como na Meta, no Google e no TikTok, não são muitas informações que são expostas com detalhes específicos. Nesse sentido, torna-se necessária a constante testagem de conteúdos, formatos e técnicas, o que leva também a uma necessidade constante de adaptação e reestruturação das suas formas de trabalho. Como, por exemplo, a entrevistada que é Coordenadora de Audiência conta que o Twitter (atual X) é a sua principal base de dados para trabalhar, porém, quando a plataforma teve seu funcionamento interrompido no Brasil, modificou totalmente o seu fluxo de trabalho, e foi então necessário começar a monitorar manualmente outras plataformas que antes não eram tão relevantes, como por exemplo, o Blue Sky e o Threads.

Assim, a relação institucional das organizações jornalísticas com as plataformas digitais caracteriza-se por uma instabilidade estrutural, derivada da assimetria de poder entre atores que operam sob lógicas distintas. As mudanças promovidas pelas plataformas, particularmente aquelas relacionadas aos critérios de visibilidade, distribuição e monetização, não são lineares nem previsíveis e ocorrem de forma unilateral. Mesmo quando existem canais institucionais de interlocução com as empresas proprietárias das plataformas, o funcionamento efetivo de seus sistemas permanece amplamente opaco, exigindo das organizações jornalísticas um processo contínuo de testes, ajustes e adaptação.

Essa instabilidade não se limita à distribuição do conteúdo, mas afeta também a capacidade de monitoramento da audiência, uma vez que o acesso às métricas e aos dados de circulação é igualmente mediado e condicionado pelas plataformas. A eventual restrição ou interrupção do acesso a uma dessas infraestruturas

implica a perda simultânea de canais de distribuição e de instrumentos de mensuração do desempenho editorial, aprofundando a dependência organizacional por parte das empresas jornalísticas.

Nesse contexto, a gestão da circulação jornalística passa a exigir não apenas atenção constante às transformações técnicas e normativas das plataformas, mas também à mobilidade das audiências, que transitam entre diferentes ambientes digitais para consumir e compartilhar conteúdo. Trata-se, portanto, de um cenário em que a dependência não decorre exclusivamente da proteção dos interesses comerciais de empresas privadas por meio do sigilo algorítmico, mas da redução da capacidade do jornalismo de circular e alcançar públicos fora das infraestruturas controladas por essas plataformas, bem como de se submeter às normas opacas que regulam esse acesso. Por fim, o trabalho jornalístico mediado por plataformas depende também de condições técnicas específicas (como interfaces, ferramentas e aplicações) que moldam práticas profissionais e estratégias editoriais, aspecto que será explorado na seção seguinte.

Relação técnica com as plataformas

As relações técnicas com as plataformas dizem respeito ao conjunto de práticas, ferramentas e rotinas operacionais que os atores jornalísticos mobilizam para interagir com os sistemas técnicos que sustentam a circulação de conteúdos digitais. Essa dimensão envolve não apenas o uso de softwares especializados e interfaces disponibilizadas pelas próprias plataformas - como painéis de métricas, recursos de recomendação e mecanismos de otimização -, mas também estratégias de treinamento algorítmico e leitura das dinâmicas de visibilidade. No contexto investigado, observamos como essas relações se materializam no cotidiano da produção e distribuição jornalística, especialmente a partir das dinâmicas de SEO, do Social Listening e da personalização algorítmica. Tais práticas revelam tanto a adaptação às lógicas técnicas das plataformas quanto formas de agência e experimentação no interior dessas estruturas.

Para o dia a dia de monitoramento de métricas, trends e conversas, utilizam-se uma série de softwares acoplados às plataformas, bem como interfaces de mediação que as próprias plataformas disponibilizam. Para o Núcleo Trends realizar o acompanhamento das métricas em tempo real, ver as pautas que estão em alta e aplicar técnicas de SEO, são utilizadas uma série de ferramentas de metrificação.

Das interfaces do Google, utiliza-se o Google Trends, que mostra pedidos de pesquisa dos usuários na plataforma de busca; o Google Search Console, que é um serviço para monitorar, resolver problemas e

manter um site nos resultados de pesquisa; o Google Analytics, uma plataforma que coleta dados em sites e aplicativos, para em seguida fornecer relatórios sobre a interação dos usuários nos mesmos; e o News Consumer Insights, que faz recomendações baseadas no comportamento dos leitores em veículos de comunicação jornalísticos.

O TikTok também é um “termômetro” para a procura de pautas relevantes, de modo que a equipe de GZH utiliza a interface de Creator’s Insights da plataforma, que exhibe os tópicos pesquisados com frequência na plataforma. Porém, por se tratar de um veículo jornalístico, criou-se a necessidade de ter um algoritmo treinado para identificar pautas jornalísticas, e não apenas nas principais buscas da plataforma:

Nós criamos uma conta nova no TikTok, uma conta totalmente nova no celular que não é afetado por cookies. Então é um celular dele, é o celular do TikTok. E ali dentro desse celular utilizamos o TikTok, fazendo curtidas, salvamento de posts. Também demonstrando o que não interessa e treinando o algoritmo para que ele apresentasse conteúdo que fosse realmente útil para a gente trabalhar na redação. (Editor de Trends, comunicação pessoal, 14 de agosto de 2024)

Nesse sentido, os procedimentos que foram mencionados com relação ao SEO geral tem relação com o SEO pensado para o Google Discover e a sua relação com o TikTok:

Sim, mais ou menos foi a partir disso [da relação do SEO com as plataformas de rede sociais], inclusive, que surgiu a ideia dos treinamentos de algoritmo do TikTok. Porque a conversa do TikTok estava batendo [no sentido de serem similares] com a conversa da distribuição em Discover, então quando isso foi feito [o treinamento de um algoritmo específico para o TikTok]... É que assim, olha, o Google Discover é o que se chama de uma “caixa preta”, ninguém sabe como é que funciona o Discover. A distribuição dele é majoritariamente como se fosse um TikTok, aquela coisa de distribuição passiva de conteúdo, ou seja, é conteúdo relacionado ao que tu gosta e o que consome em teoria. (Editor de Trends, comunicação pessoal, 14 de agosto de 2024).

Desta forma, os jornalistas perceberam que o algoritmo de entrega do Google Discover tem alguma relação com o do TikTok, já que eles possuem uma distribuição passiva, elaborando recomendação a partir do que o algoritmo julga relevante para o usuário. Aqui salientam-se as lógicas de integração de dados e

de parcerias com terceiros, que apresentamos na análise dos Termos de Uso das plataformas: tanto o TikTok quanto o Google Discover leem os cookies do dispositivo que está acessando as plataformas. Assim, ao gerar cookies de interesse em algum assunto em uma plataforma, ele possui chances de aparecer na outra também. Para além dos cookies, também existe o compartilhamento de informações tanto entre as próprias plataformas quanto com empresas parceiras.

Pensando em SEO, utiliza-se também o SEMRush, um conjunto de ferramentas que ajuda a melhorar a visibilidade de um site e descobrir insights de marketing. A principal aplicação da técnica no Núcleo Trends é no âmbito On-Page, com foco principal na otimização de texto e conteúdo. Assim, verifica-se principalmente o posicionamento de palavras-chave, ganho de autoridade de conteúdo, número de hiperlinks, uso de headers, e posicionamento dentro da landing page.

As palavras-chave são um aspecto importante de SEO no quesito de conteúdo, visto que, a partir da lógica de integração de dados, elas serão recursos fundamentais para que as plataformas possam associar um determinado resultado a uma busca específica realizada pelo usuário. O ganho de autoridade é relevante porque compõe aspectos da credibilidade do veículo em um contexto plataformizado. O posicionamento de uma notícia na landing page de GZH também é uma questão relevante para o Núcleo de Trends, visto que as definições de SEO técnico desenvolvidas pelos programadores incluem a arquitetura da página web e tem repercussão nos resultados de busca em plataformas como Google. Por fim, a “hiperlinkagem” compõe links internos, que direcionam para outras páginas dentro do site GZH, e links externos, que levam para sites de terceiros. O entrevistado, Editor de Trends, menciona que os links internos normalmente são de postagens mais antigas recuperadas, e também se presta atenção na taxa de atenção do leitor ao conteúdo, a profundidade do assunto, e se o título e a imagem do cabeçalho estão adequados. Para os fundamentos de SEO, um título adequado não é muito longo e possui as principais palavras-chave que remetem ao conteúdo do texto.

O SEO é aplicado, para além do Google, pelo Núcleo de Redes Sociais em plataformas como Youtube e TikTok, que possuem um viés de buscador mais proeminente, através da aplicação da técnica nos títulos, tags e palavras-chave. Em outras redes sociais, como por exemplo no X, não existe a pretensão de ser encontrado pelo buscador, então os títulos são apenas, de certa forma, aprimorados para que façam mais sentido para a lógica de consumo da plataforma e se tornem mais atrativos.

Outro software, que é utilizado principalmente pela equipe de Redes Sociais e de Social Listening é o BuzzMonitor, que ajuda a otimizar a gestão de redes sociais, atendimento multiplataforma e monitoramento de conversas:

A BuzzMonitor, ela tem as duas frentes. Eu tenho na minha área, que é a frente de audiência, que são os dados de performance, que é também o que a [Editora de Redes Sociais] acaba utilizando ali, e também tem a frente de conversas. Que daí é o que o meu time social listening faz. Então nós fazemos um mapeamento bastante denso, de todas as conversas sobre todas as marcas e comunicadores mais relevantes em volume. Nós configuramos e a BuzzMonitor basicamente faz uma varredura em todas as redes sociais, e traz tudo para dentro dela [da interface do software]. Então, a partir disso, nós temos rituais diários, onde trabalhamos o monitoramento, buscando os principais temas e também classificando essas conversas. Porque a plataforma é inteligente, mas ela ainda é uma máquina. Então, por exemplo, ela não entende ironia, ela não entende que tudo não é negativo. Ela não entende que às vezes um palavrão pode ser uma coisa positiva. Então tem um trabalho bastante manual com a plataforma por conta disso. (Coordenadora de Audiência, comunicação pessoal, 7 de fevereiro de 2025).

Ou seja, esses mapeamentos são importantes tanto para o trabalho de Social Listening, que visa conter riscos e crises para as marcas do Grupo RBS, quanto ao monitoramento do engajamento e da performance das redes sociais de GZH, através de diferentes frentes. Para o SMO, as interações do público são muito mais importantes, visto que as redes sociais, nesse caso, servem ao propósito de criar comunidades e conexões:

Temos aquelas estratégias macro que eu te falei, cuidar dos assinantes, o conteúdo premium, temos que usar alguns pilares: compartilhável, educativo, de entretenimento e informativo. Somos um veículo de informação, mas horários, distribuição, o que vale aqui, o que não vale ali de assuntos, elas [as plataformas de mídias sociais] vão ter suas estratégias independentes. (Editora de Redes Sociais, comunicação pessoal, 29 de agosto de 2024).

De acordo com Rossmann e Young (2016), o SMO possui cinco princípios mais relevantes: 1. Criar conteúdo compartilhável; 2. Facilitar o compartilhamento; 3. Recompensar o engajamento; 4. Compartilhar proativamente; 5. Encorajar o reuso. É importante destacar que essa não é uma avaliação do conteúdo jornalístico que está sendo publicado, mas sim da percepção

ção que os jornalistas que atuam com distribuição têm do seu trabalho ao mobilizar esses princípios do SMO.

Por conseguinte, a partir das entrevistas, foi possível perceber que, na visão dos entrevistados, os conteúdos de GZH são pensados para serem compartilháveis, educativos, de entretenimento e informativos, e a estratégia de cada plataforma de mídia social tem a ver com os assuntos que mais funcionam em cada uma delas. Entretanto, não foram encontrados elementos que remetam a dois aspectos relevantes das técnicas de SMO, quais sejam: compartilhamento de postagens de usuários e encorajamento de reuso para novos materiais. Isso também pode ser considerado uma marca de resistência da própria prática de distribuição da equipe de jornalismo de GZH, de seguir apenas as premissas que fazem sentido de acordo com os testes que já foram realizados por eles e para o seu próprio público em específico. O uso dos procedimentos de SMO para distribuição de conteúdo entre múltiplas plataformas ressalta o caráter de incentivo à participação do público, à criação de comunidades e à distribuição de conteúdo. Pode-se perceber que cada rede possui sua intenção e recebe um tipo de conteúdo adaptado para ela, em consonância com a forma como o crossmedia tende a ser realizado.

Assim, mesmo tendo aspectos em comum, as plataformas ainda possuem lógicas de funcionamento distintas. Isso também se aplica para o SEO: “Então, às vezes fazemos matérias para performar em Google, para ir para o Discover. Então, tem essa estratégia, e às vezes aquele conteúdo não vai para nossas redes.” (Editora de Redes Sociais, comunicação pessoal, 29 de agosto de 2024). Ou seja, às vezes um conteúdo nem é adaptado para ser distribuído nas redes sociais, porque a sua estratégia de SEO está tão forte para o Google que ela não faz sentido em outro lugar.

Relação Orgânica com as plataformas

Entendemos por relação orgânica com as plataformas aquelas dinâmicas em que as ações das equipes jornalísticas não envolvem interferência direta e sistemática na configuração dos algoritmos, mas sim a observação contínua de tendências, padrões e comportamentos emergentes nos ambientes digitais. Trata-se de uma relação marcada pela adaptabilidade e pela experimentação, na qual os profissionais acompanham os fluxos de informação e engajamento que emergem espontaneamente nas plataformas, com o objetivo de identificar oportunidades para a produção e distribuição de conteúdos. Nessa lógica, a atuação se dá muito mais pela escuta e leitura dos sinais do ecossistema digital - como trends, métricas e variações de alcance - do que pelo controle efetivo da entrega de conteúdo. Ainda que baseada em observação, essa relação exige constante reorganização das estratégias editoriais, dada a imprevisibilidade e a mutabilidade dos algoritmos, reforçando a dependência estrutural que se estabelece

entre os veículos jornalísticos e os sistemas sociotécnicos das big techs. Ressaltamos essa lógica de dependência porque para criar canais exclusivos de contato com a audiência, a empresa jornalística precisaria de qualquer forma utilizar outras plataformas como base de infraestrutura para a criação do seu próprio canal de comunicação externo, ou então empregar um recurso financeiro muito maior para criar algo totalmente fora da estrutura pré-existente. Para só então, conseguir atrair a audiência para esse local desejado. A questão principal é que as audiências estão dentro das redes sociais, e por consequência, se gera essa lógica de dependência, em que o jornalismo precisa se adaptar para alcançar onde o público está.

Assim, a relação orgânica com a plataforma é caracterizada pelos entrevistados como aquela em que menos ocorrem agências por parte da equipe do Setor de Distribuição e Social Listening. Nesses casos, os processos envolvem mais a observação do que está acontecendo nas plataformas, com o objetivo de identificar as trends e as métricas mais relevantes para a instituição, e a testagem desses conteúdos e formatos identificados de forma orgânica. O trabalho desses núcleos envolve monitoramento das plataformas e constante testagem, como exemplifica o trecho abaixo:

Então, no Hard News usamos muito o Google Trends, [para ver] o que está sendo comentado. Utilizamos muito o termômetro do próprio TikTok. Essa é uma inserção que fizemos recentemente na redação, que não era muito feita, que é ter um algoritmo treinado. Treinamos um algoritmo do próprio núcleo para fazer essa averiguação. Então conseguimos, a partir desse algoritmo treinado, fazer esse monitoramento do que está realmente sendo falado. Porque hoje, apesar de o TikTok ter só 30% basicamente dos usuários ativos, pegando um montante de 100% de usuários. O TikTok ainda é uma parcela menor, por exemplo, em relação ao Facebook e ao Instagram. Mas ele basicamente é o motor de audiência. Percebemos isso em vários tipos de cobertura que fazemos, que pegamos a partir do TikTok, e o TikTok foi um termômetro. (Editor de Trends, comunicação pessoal, 14 de agosto de 2024).

Tanto o Google quanto as redes sociais são termômetros de assuntos que estão sendo comentados pelos usuários nas plataformas, e o seu monitoramento acontece principalmente através da observação das trends e da manipulação de algoritmos para que eles entreguem os assuntos que são de fato relevantes para a produção de notícias. E a partir disso, são realizados testes:

Então, é nosso papel experimentar assuntos, formatos, conteúdos, para ver o que faz sentido para o nosso público. Porque uma coisa vai

fazer sentido para a GZH, e para a Folha talvez não, e vice-versa. (Editora de Redes Sociais, comunicação pessoal, 29 de agosto de 2024)

Assim, se os testes funcionam nos núcleos de distribuição, eles são encaminhados para as editorias na redação de GZH. Além disso, as redes sociais também são fontes de monitoramento para riscos e crises relacionados às empresas e comunicadores do Grupo RBS, o que gera diversos relatórios por dia, da equipe de Social Listening para o setor de Comunicação e Marketing da empresa. Nesse caso, considera-se risco a possibilidade de uma crise, como por exemplo, “se algum comunicador falou alguma coisa que ou não foi muito adequada ou o momento que ele se manifestou ele não conseguiu formular da melhor forma.” (Coordenadora de Audiência, comunicação pessoal, 7 de fevereiro de 2025). Dependendo da fala e de como a audiência está repercutindo, é possível entender a partir dos dados se é apenas um risco ou se vai de fato virar uma crise:

Até o pessoal brinca, assim, nós tivemos uma situação que era de risco, né? E aí eu sinalizei: “olha, pessoal, tem isso, acho que a gente deveria fazer isso, porque se não tem a possibilidade de isso virar crise e acontecer isso”. E aí no final das contas, foi exatamente o que aconteceu. Daí o pessoal falou assim: “ah, bola de cristal!”. Eu falei: “não é bola de cristal, é muito tempo olhando para essas conversas e entendendo muito bem o comportamento das pessoas nas redes sociais, como elas se comunicam com as nossas marcas, o que incomoda elas, e o que não incomoda”. Então dá para prever muita coisa com o que nós temos, com o que fazemos e com o histórico que temos, porque o histórico sempre é importante. (Coordenadora de Audiência, comunicação pessoal, 7 de fevereiro de 2025).

De forma geral, pode-se perceber que existe uma dependência das plataformas para que o trabalho de distribuição e monitoramento de audiência aconteça, e as mesmas são sempre imprevisíveis e em constante mudança. Assim, as equipes dos Núcleos estão sempre testando e refazendo as suas estratégias, para tentar se manter relevante dentro de um algoritmo que não se sabe exatamente como funciona, mesmo conversando com contatos dentro das principais Big Techs que possuem as plataformas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A plataformização do jornalismo impõe uma reconfiguração significativa nas redações, exigindo uma crescente especialização dos profissionais e, ao mesmo tempo, uma reorganização das estruturas internas

das empresas jornalísticas. No caso de GZH, observamos a consolidação de núcleos especializados, como o de Distribuição e o de Social Listening, compostos por profissionais da Comunicação de diversas formações, com predominância da presença de jornalistas que assumem funções técnicas antes inexistentes no campo. A atuação desses núcleos envolve o monitoramento das plataformas, a aplicação de técnicas de SEO e SMO, a análise de performance de conteúdos e a experimentação com formatos e estratégias de distribuição. Tais práticas evidenciam o modo como o trabalho jornalístico metrificado (Kalsing, 2021) passa a ser modelado por competências que vão além da apuração e redação de notícias, incluindo o domínio de ferramentas analíticas e a gestão de comunidades, que busca reforçar a relação de parcelas da audiência com a marca jornalística e mediar potenciais riscos de imagem para as empresas.

Conforme argumentamos em outro trabalho (Jung, 2025), a especialização voltada à distribuição opera como um constrangimento organizacional ao inscrever as decisões jornalísticas nos parâmetros de visibilidade e engajamento definidos pelas plataformas, explicitando tensões entre critérios editoriais e exigências algorítmicas de performance. Essa dinâmica pode ser compreendida a partir de um entendimento sociológico da especialização profissional, segundo o qual as configurações do trabalho possuem caráter histórico e relacional, não se restringindo a aspectos estritamente técnicos. Nesse sentido, a especialização contribui para a organização das relações profissionais, define padrões específicos de atuação e competência e participa da construção das identidades ocupacionais, articulando dimensões técnicas, organizacionais e profissionais do trabalho (Freidson, 2001; Dubar, 2005). À luz das análises desenvolvidas nesta pesquisa, argumentamos que a especialização crescente de funções no interior das organizações jornalísticas, especialmente quando associada à centralidade de métricas de desempenho e visibilidade, implica uma reconfiguração das condições de autonomia editorial. Ainda que jornalistas e editores mantenham margens de negociação sobre pautas, formatos e enquadramentos, a incorporação sistemática de indicadores de audiência como parâmetro decisório estabelece limites prévios às escolhas editoriais possíveis. Trata-se, portanto, menos de uma restrição explicitamente percebida pelos profissionais e mais de um efeito estrutural da reorganização do trabalho jornalístico, no qual critérios de performance passam a coexistir (e, em certos casos, a tensionar) os valores editoriais tradicionais. É neste sentido que defendemos a especialização voltada à distribuição como um constrangimento organizacional em operação no contexto editorial das redações jornalísticas.

Mais do que isso, a lógica da plataformização e das próprias normas de funcionamento das redes sociais, que demonstram em seus termos de uso e de privaci-

dade como tendo altos níveis de integração e de complexidade, instituiu a necessidade de agenciamentos mútuos entre empresa jornalística e plataformas, o que será demarcado por relações institucionais opacas e assimétricas, em que as redações jornalísticas atuam em situação de desvantagem. Parte relevante desses agenciamentos se dará a partir de mediações técnicas, determinadas por uma variedade de ferramentas de acoplamento infraestrutural, baseadas em sua maioria nas demandas do marketing. Essas interfaces de mediação tornam-se fundamentais para que os profissionais possam compreender, ainda que parcialmente, os critérios que organizam a circulação e o engajamento de conteúdos nas plataformas. Foi também nesse sentido que o presente trabalho buscou verificar os padrões especificados pelas plataformas como sendo os mais relevantes para que os conteúdos circulem, ou como que as plataformas operam em conjunto, com o intuito de compreender quais são os seus critérios, e como esses profissionais tentam se adaptar a eles.

A imprevisibilidade dos algoritmos, aliada à sua centralidade na visibilidade dos conteúdos, impõe uma lógica de trabalho baseada em tentativa e erro, na qual testar, monitorar e ajustar estratégias torna-se um procedimento contínuo. Esta atuação pode ser descrita como “artesanal”, visto que é marcada por uma lógica empírica e adaptativa, que revela uma forma importante de agenciamento, na medida em que os profissionais modulam suas rotinas e decisões editoriais com base em leituras empíricas do comportamento da audiência e do desempenho dos conteúdos - a chamada metrificação do jornalismo (Kalsing, 2021). A cons-

tante testagem é tanto uma necessidade quanto uma estratégia de sobrevivência, diante da mutabilidade dos algoritmos e da disputa por atenção nos ambientes digitais.

Algumas limitações desta pesquisa compreendem o tamanho da amostra no número de entrevistados, a utilização da entrevista como método de coleta de dados (em detrimento da observação participante, por exemplo), bem como ao fato de que a pesquisa se concentra em apenas uma organização, localizada na região sul do Brasil. Ressaltamos porém, que o caso de GZH é relevante porque a empresa é considerada aberta às inovações organizacionais decorrentes das mudanças econômicas, técnicas e sociais. No contexto da plataformização, a demanda crescente por especialização técnica entre os jornalistas, com vistas à operacionalização de ferramentas de acoplamento com as plataformas e ao desenho de estratégias de visibilidade e engajamento das audiências mobiliza a redação para fora do trabalho jornalístico de produção de notícias e avança para a consolidação de cargos diretamente relacionados com o trabalho de plataforma. Esses cargos são ocupados, em sua maioria, por jornalistas, e passam a compor o conjunto de atividades reconhecidas pelos profissionais como “jornalísticas”.

Submetido :19/04/2025

Aceito: 04/02/2026

NOTES

^{1.} Tradicionalmente, a circulação de notícias operava a partir de um modelo vertical, no qual as organizações jornalísticas centralizavam a produção, a seleção e a distribuição dos conteúdos ao público. A plataformação tenciona esse arranjo ao permitir o acesso, a circulação e a produção de conteúdos informativos fora da mediação direta do jornalismo. Embora frequentemente descrito como um processo de horizontalização, esse deslocamento implica a emergência de novos intermediadores, como as plataformas digitais, que passam a organizar a visibilidade e o alcance das notícias.

^{2.} Talvez seja possível defender que experienciamos agora uma quarta onda, a partir de 2023, sintetizada pelas experiências de integração de LLMs (no inglês, grandes modelos de linguagem) que se caracterizam pelo processamento de informações a partir de redes neurais capazes de atuar para compreender, gerar e processar texto de forma “natural”, a chamada “inteligência artificial”. As discussões sobre IA não foram incluídas neste trabalho, visto que não integram o contexto de coletas de dados.

^{3.} A segmentação não é exclusiva do jornalismo digital: no contexto analógico, ela operava sobretudo como modelo editorial, associado ao jornalismo semanal e de revista, enquanto os jornais diários tendiam a ser mais generalistas. No ambiente digital, porém, a segmentação passa a estruturar principalmente os modelos de distribuição, orientando a gestão simultânea de múltiplas audiências e assumindo centralidade econômica e organizacional no jornalismo (McQuail, 2013; Picard, 2013; Napoli, 2011).

^{4.} “O termo é originado do verbo inglês *to afford* (conceder, dispor, proporcionar). A teoria das affordances é apresentada por James J. Gibson no final dos anos 1970 e tenta explicar como objetos são percebidos num determinado ambiente. É comum entre pesquisadores de língua portuguesa referir-se ao termo sem tradução.” (Canavilhas et al., 2016).

^{5.} Compreendemos agenciamento, no sentido proposto por Deleuze e Guattari (2000), como composição dinâmica e contingente de elementos heterogêneos - humanos, técnicos, discursivos, afetivos, institucionais, entre outros - que se articulam provisoriamente para produzir certos efeitos ou funções. Ao contrário de estruturas fixas ou totalidades estáveis, o agenciamento é processual, relacional e mutável.

REFERÊNCIAS

- Abílio, L. C., Amorim, H., & Grohmann, R. (2021). Uberização e plataformação do trabalho no Brasil: Conceitos, processos e formas. *Sociologias*, 23, 26–56. <https://doi.org/10.1590/15174522-116484>
- Anderson, C. W., Bell, E., & Shirky, C. (2013). *Post-industrial journalism: Adapting to the present*. Tow Center for Digital Journalism, Columbia University.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (4ª ed.). Edições 70.
- Bell, E., & Owen, T. (2017). *The platform press: How Silicon Valley reengineered journalism*. Columbia Journalism School.
- Bodó, B. (2019). Selling news to audiences: A qualitative inquiry into the emerging logics of algorithmic news personalization in European quality news media. *Digital Journalism*, 7(8), 1054–1075. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1624185>
- Canavilhas, J., Torres, V., & Luna, D. (2016). Da audiência presumida à audiência real: Influência das métricas nas decisões editoriais dos jornais online. *Mediapolis (Coimbra)*, 2, 135–149. https://doi.org/10.14195/2183-6019_2_10
- Codina, L., Gonzalo-Penela, C., Pedraza-Jiménez, R., & Rovira, C. (2017). Posicionamiento web y medios de comunicación: Ciclo de vida de una campaña y factores SEO (Serie Digital Digidoc, Proyecto Comunicación Interactiva). Universitat Pompeu Fabra.
- Coddington, M., Lewis, S. C., & Belair-Gagnon, V. (2021). The imagined audience for news: Where does a journalist's perception of the audience come from? *Journalism Studies*, 22(8), 1028–1046. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.1914709>
- Christin, A. (2020). *Metrics at work: Journalism and the contested meaning of algorithms*. Princeton University Press.
- D'Andréa, C. F. de B. (2020). *Pesquisando plataformas online: Conceitos e métodos*. EDUFBA.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2000). *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia 2* (Vol. 1). Editora 34.
- Dimoulas, C., & Veglis, A. (2019). Factors and models contributing to the optimization of search engine results credibility and application on news content. In *Proceedings of the 23rd Pan-Hellenic Conference on Informatics* (pp. 144–147). <https://doi.org/10.1145/3368640.3368670>
- Duarte, J. (2005). Entrevista em profundidade. In J. Duarte & A. Barros (Orgs.), *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação* (pp. 62–83). Atlas.
- Dubar, C. (2005). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais* (A. S. M. da Silva, Trad.). Martins Fontes.
- Ferrer-Conill, R., & Tandoc, E. C. (2018). The audience-oriented editor. *Digital Journalism*, 6(4), 436–453. <https://doi.org/10.1080/21670811.2018.1440972>
- Figaro, R., & Silva, A. F. M. da. (2020). A comunicação como trabalho no capitalismo de plataforma: O caso das mudanças no jornalismo. *Contracampo*, 39(1), 101–115. <https://doi.org/10.22409/contracampo.v39i1.38566>
- Fishkin, R. (n.d.). *The beginner's guide to SEO: Rankings and traffic through search engine optimization*. Moz. <https://moz.com/beginners-guide-to-seo>
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The third logic*. University of Chicago Press.
- Google. (2025). *Guia de SEO para iniciantes*. Google Search Central. <https://developers.google.com/search/docs/fundamentals/seo-starter-guide>
- Giromelakis, D. (2023). Semantic search engine optimization in the news media industry: Challenges and impact on media outlets and journalism practice in Greece. *Social Media + Society*, 9(3). <https://doi.org/10.1177/20563051231195545>
- Giromelakis, D., & Veglis, A. (2016). Investigating search engine optimization factors in media websites. *Digital Journalism*, 4(3), 379–400. <https://doi.org/10.1080/21670811.2015.1046992>
- Gil, A. C. (2009). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.
- Gillespie, T. (2014). The relevance of algorithms. In T. Gillespie, P. J. Boczkowski, & K. A. Foot (Eds.), *Media technologies: Essays on communication, materiality, and society* (pp. 167–194). MIT Press.
- Grohmann, R. (2020). Plataformação do trabalho: Entre dataficação, financeirização e racionalidade neoliberal. *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, 22(1), 106–122.
- Jung, P. M. (2025). *A metrificacão e a especializacão como novos constrangimentos organizacionais no jornalismo plataformizado de GZH* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Santa Maria.
- Jurno, A. C. (2020). *Facebook e a plataformação do jornalismo: Uma cartografia das disputas, parcerias e controvérsias entre 2014 e 2019* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais.
- Jurno, A. C., & D'Andréa, C. F. de B. (2020). Between partnerships, infrastructures and products: Facebook Journalism Project and the platformization of journalism. *Brazilian Journalism Research*, 16(3), 502–525. <https://doi.org/10.25200/BJR.v16n3.2021.1306>
- Kalsing, J., & Gruszynski, A. C. (2021). Jornalistas metrificados: Valores profissionais conflitantes no ambiente de plataformação e lógica neoliberal. In *Anais do 19º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo*.
- Khan, G. F. (2015). *Seven layers of social media analytics*. Lexington.
- Kormelink, T. G., & Meijer, I. C. (2018). What clicks actually mean: Exploring digital news user practices. *Journalism*, 19(5), 668–683. <https://doi.org/10.1177/1464884916688290>
- Livingstone, S. (2019). Audiences in an age of datafication: Critical questions for media research. *Television & New Media*, 20(2), 170–183. <https://doi.org/10.1177/1527476418811118>
- Lopezosa, C., Giromelakis, D., Pedrosa, L., & Codina, L. (2024). Google Discover: Uses, applications and challenges in the digital journalism of Spain, Brazil and Greece. *Online Information Review*, 48(1), 123–143.
- McQuail, D. (2013). *Journalism and society*. SAGE.
- Moyo, D., Mare, A., & Matsilele, T. (2019). Analytics-driven journalism? Editorial metrics and the reconfiguration of on-

- line news production practices in African newsrooms. *Digital Journalism*, 7(4), 490–506. <https://doi.org/10.1080/21670811.2018.1533788>
- Muninger, M. I., Hammedi, W., & Mahr, D. (2019). The value of social media for innovation: A capability perspective. *Journal of Business Research*, 95, 116–127.
- Napoli, P. M. (2011). *Audience evolution: New technologies and the transformation of media audiences*. Columbia University Press.
- Nelson, J. L., & Tandoc, E. C., Jr. (2019). Doing “well” or doing “good”: What audience analytics reveal about journalism’s competing goals. *Journalism Studies*, 20(13), 1960–1976. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2018.1547122>
- Newman, N., Arguedas, A., Robertson, C., Nielsen, R. K., & Fletcher, R. (2025). *Digital news report 2025*. Reuters Institute. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2025>
- Nicoletti, J., & Figaro, R. (2022). Plataformização do trabalho dos jornalistas: Uma outra face da precarização. In *Anais do 20º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo*.
- Nielsen, R. K. (2020). Economic contexts of journalism. In K. Wahl-Jorgensen & T. Hanitzsch (Eds.), *The handbook of journalism studies* (2nd ed., pp. 324–340). Routledge.
- Nielsen, R. K., & Ganter, S. A. (2022). *The power of platforms: Shaping media and society*. Oxford University Press.
- Pedrosa, L. (2020). *SEO on-page no jornalismo: Fatores algorítmicos como lide aos buscadores* (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista.
- Perreault, M. C., & Mosconi, E. P. (2018). Social media engagement: Content strategy and metrics research opportunities. In *Proceedings of the 51st Hawaii International Conference on System Sciences*.
- Rahman, H. (2024). *The invisible cage: Workers, algorithms, and the future of capitalism*. University of California Press.
- Rossmann, D., & Young, S. W. H. (2016). *Social media optimization: Principles for building and engaging community*. American Library Association.
- Seymour, T., Frantsvog, D., & Kumar, S. (2011). History of search engines. *International Journal of Management & Information Systems*, 15(4), 47–58. <https://doi.org/10.19030/ijmis.v15i4.5799>
- Schaetz, N. (2023). Journalism & audience datafication: How audience data practices shape inequity. *Digital Journalism*, 12(8), 1184–1204. <https://doi.org/10.1080/21670811.2023.2171894>
- Simon, F. M. (2023). Escape me if you can: How AI reshapes news organisations’ dependency on platform companies. *Digital Journalism*, 12(2), 149–170. <https://doi.org/10.1080/21670811.2023.2287464>
- Uth, B., Stehle, H., Wilhelm, C., Detel, H., & Podschuweit, N. (2025). The journalism-audience relationship in the digital age: A theoretical literature review. *Journalism*, 26(1), 45–64. <https://doi.org/10.1177/14648849231221611>
- Van Dijck, J., Poell, T., & De Waal, M. (2018). *The platform society: Public values in a connective world*. Oxford University Press.
- Van Dijck, J. (2021). Seeing the forest for the trees: Visualizing platformization and its governance. *New Media & Society*, 23(9), 2801–2819. <https://doi.org/10.1177/1461444820940293>
- Vargas, G. (2018). *Os efeitos da audiência digital e a busca por inovação nas redações de GaúchaZH e Folha de S. Paulo* (Dissertação de mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
- Vieira, L. de S. (2018). *Métricas editoriais no jornalismo online: Ética e cultura profissional na relação com audiências ativas* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina.
- Zimmer, M. (2008). The externalities of search 2.0: The emerging privacy threats when the drive for the perfect search engine meets web 2.0. *First Monday*, 13(3). <https://doi.org/10.5210/fm.v13i3.2136>
- Zhao, L., & Zhou, B. (2025). How does the platformization of journalism scholarship contribute (or fail) to practice? Chinese journalists’ views. *Journalism*. <https://doi.org/10.1177/14648849251316627>

RESUMO | RÉSUMÉ | ABSTRACT

Especialização Metrificada

Agenciamentos entre Plataformas e Jornalismo em GZH

Une spécialisation fondée sur les métriques

es agencements entre plateformes et journalisme à GZH

Specialisation Based on Metrics

Interactions between Platforms and Journalism at GZH

Pt. O estudo discute como o processo de plataformização tem imposto transformações significativas nas rotinas produtivas do jornalismo, especialmente no que se refere à circulação e visibilidade das notícias no ambiente digital. Observa-se a criação de núcleos especializados, dedicados à distribuição de conteúdo tanto para mecanismos de busca quanto para plataformas de redes sociais. Tais setores operam a partir da aplicação sistemática de técnicas como *Search Engine Optimization* (SEO) e *Social Media Optimization* (SMO), que visam otimizar o desempenho das publicações em ambientes mediados por algoritmos. Mais do que estratégias técnicas, essas práticas indicam um processo de reorganização interna das empresas jornalísticas diante das dinâmicas de plataformização. Os procedimentos metodológicos da pesquisa envolveram análise documental (Gil, 2009) de termos de uso e diretrizes de plataformas digitais, bem como entrevistas em profundidade (Duarte, 2005) com editores responsáveis pelos Setores de Distribuição e de Audiência de GZH e do Grupo RBS. A análise dos dados permitiu observar que a reconfiguração organizacional no veículo jornalístico envolve diferentes formas de agenciamento entre organizações jornalísticas e plataformas, incluindo dimensões técnicas, institucionais e orgânicas. Essa reconfiguração se materializa na criação de novas rotinas e especializações profissionais voltadas ao monitoramento de métricas, à experimentação de formatos e à adaptação constante às mudanças nos sistemas algorítmicos. A especialização do trabalho jornalístico surge, assim, como uma resposta à lógica algorítmica que estrutura os regimes contemporâneos de visibilidade e engajamento nas plataformas digitais. A especialização voltada à distribuição envolve a internalização das lógicas algorítmicas na tomada de decisões editoriais, na definição de pautas e enquadramentos noticiosos e na modelagem de formatos narrativos. A crescente centralidade das métricas tensiona a autonomia editorial das redações, ao mesmo tempo em que inaugura novas competências profissionais, redefine hierarquias organizacionais e consolida setores especializados voltados à gestão da circulação de conteúdos no ecossistema jornalístico plataformizado.

Palavras-chave: jornalismo, plataformização, metrificacão, especialização profissional, GZH.

Fr. Cette étude s'intéresse à la façon dont le processus de plateformisation fait évoluer les routines de production journalistique, notamment en matière de circulation et de visibilité de l'information dans l'environnement numérique. On assiste ainsi à la création de pôles spécialisés chargés de diffuser des contenus pour les moteurs de recherche et les plateformes de réseaux sociaux. Ces secteurs appliquent de façon systématique des méthodes telles que le référencement naturel (SEO) et le référencement social (SMO), qui visent à optimiser la performance des publications dans les environnements régis par des algorithmes. Au-delà des stratégies techniques, ces pratiques témoignent d'un processus de réorganisation interne des entreprises journalistiques face aux dynamiques de plateformisation. Sur le plan méthodologique, notre étude s'est appuyée sur une analyse documentaire (Gil, 2009) des conditions et règles d'utilisation des plateformes numériques, ainsi que sur des entretiens approfondis (Duarte, 2005) avec les responsables des services de diffusion et d'audience de GZH et du groupe RBS. L'analyse des données révèle que la reconfiguration organisationnelle de ces médias fait intervenir différentes formes d'agencement entre les organisations journalistiques et les plateformes, intégrant des dimensions techniques, institutionnelles et organisationnelles. Cette reconfiguration se traduit par la création de nouvelles routines et spécialisations professionnelles axées sur le suivi des métriques, l'expérimentation de formats et une adaptation permanente aux évolutions des systèmes algorithmiques.

La spécialisation du travail journalistique apparaît ainsi comme une réponse à la logique algorithmique qui structure les régimes contemporains de visibilité et d'engagement sur les plateformes numériques. En ce qui concerne la diffusion, cela implique d'intégrer ces logiques algorithmiques à la prise de décision éditoriale, à la définition des sujets et au cadrage de l'actualité, ainsi qu'à la conception de formats narratifs. Tout en exerçant une pression sur l'autonomie éditoriale des rédactions, la place croissante des métriques ouvre la voie à de nouvelles compétences professionnelles, redéfinit les hiérarchies organisationnelles et renforce des secteurs spécialisés dans la gestion de la circulation des contenus au sein d'un écosystème journalistique platformisé.

Mots-clés : journalisme, platformisation, métrification, spécialisation professionnelle, GZH.

En. This study examines how the process of platformisation has brought about significant changes in journalistic production routines, particularly with regard to the circulation and visibility of news in the digital environment. It observes the emergence of specialised units dedicated to distributing content to both search engines and social media platforms. These units operate through the systematic application of techniques such as Search Engine Optimisation (SEO) and Social Media Optimisation (SMO), which aim to optimise the performance of publications in algorithm-mediated environments. More than just technical strategies, these practices indicate a process of internal reorganisation within news organisations in response to the dynamics of platformisation. The research methodology involved a documentary analysis (Gil, 2009) of terms of use and guidelines for digital platforms, as well as in-depth interviews (Duarte, 2005) with editors responsible for the distribution and audience departments at GZH and the RBS Group. Analysis of the data revealed that organisational restructuring within news organisations involves various forms of agency between news organisations and platforms, encompassing technical, institutional and organisational dimensions. This restructuring takes the form of new routines and professional specialisations focused on monitoring metrics, experimenting with formats and constantly adapting to changes in algorithmic systems. The specialisation of journalistic work thus emerges as a response to the algorithmic logic that structures contemporary regimes of visibility and engagement on digital platforms. Specialisation focused on distribution involves the internalisation of algorithmic logic in editorial decision-making, in the definition and framing of news agendas, and in the conception of narrative formats. The growing centrality of metrics puts pressure on the editorial autonomy of newsrooms, whilst simultaneously ushering in new professional skills, redefining organisational hierarchies and consolidating specialised sectors focused on managing the circulation of content within the platformised journalistic ecosystem.

Keywords: journalism, platformisation, metrification, professional specialisation, GZH.



Reportando memórias a partir da patrimonialização

Narrativas jornalísticas em campos de concentração do Brasil

DANIEL MACÊDO

Universidade Federal de Ouro Preto

daniel.3macedo@gmail.com

Orcid: /0000-0002-1415-7792



urante a seca de 1932, o Governo Vargas instalou sete campos de concentração no Ceará a fim de conter os fluxos migratórios para centros urbanos. Dispostos em localidades que hoje constituem as cidades do Crato, de Cariús, de Senador Pompeu, de Ipu, de Quixeramobim e de Fortaleza – sendo dois nesta última – os campos se constituíram como zonas de confinamento de retirantes que, em suas dimensões necropolíticas (Macêdo, 2024), mobiliza e atualiza as tecnologias de contenção social exercidos por instituições públicas em períodos anteriores de estiagem.

As dinâmicas de funcionamento dos campos de concentração, pesquisadas pelos historiadores Frederico Neves (2000, 1995) e Kênia Rios (2014), fundavam-se em lógicas de controle demarcadas pelo isolamento social que, em alguns casos, reuniu populações maiores que quaisquer cidades do Ceará naquele período. Após a liberação, em 1933, os espaços de confinamento mobilizaram disputas em torno das significações aos lugares e, com isso, em proposições de memórias elaboradas por agentes diversos, com distintos exercícios de poderes.

Com o tempo, as espacialidades dos confinamentos foram reorganizadas sob formas particulares para propor memórias sobre o acontecimento histórico que, entre as dinâmicas de lembrar e de esquecer propostas por Paul Ricoeur (2007), revelam as tomadas de posi-

Pour citer cet article

Référence électronique

Daniel Macêdo, « Reportando memórias a partir da patrimonialização: Narrativas jornalísticas em campos de concentração do Brasil », *Sur le journalisme, About journalism, Sobre jornalismo* [En ligne], Vol 15, n°1 - 2026, 15 juin - june 15 - 15 de junho.

<https://doi.org/10.25200/SLJ.v15.n1.2026.667>



ção que as constituem. Ao longo da pesquisa doutoral (Macêdo, 2025A), temos observado uma ampla variedade de elaborações narrativas sobre os campos de concentração que, em diferentes períodos históricos, enredam disputas sobre os contornos e os silêncios que envolvem o caso. Esta também tem sido uma preocupação do historiador Aterlane Martins (2015) que, ao considerar os esforços de silenciamento e de controle do Estado às narrativas sobre os campos de concentração, investiga os diferentes contornos de memórias que são afirmados por outros agentes políticos que incidem e disputam perspectivas aos acontecimentos, a exemplo dos grupos católicos, de coletivos culturais e de movimentos sociais em Senador Pompeu.

Senador Pompeu é um palco relevante das disputas de memória se, em diálogo com Martins (2015), considerarmos os diferentes agentes sociais que mobilizam proposições para lembrar e esquecer do Campo do Patu e o fluxo histórico em que elaborações sobre o caso não cessam de ocorrer, assumindo diferentes formas e nuances particulares com o tempo. Frente a esta mutabilidade contextual, tomamos a patrimonialização municipal do Sítio Histórico do Campo do Patu, em 2019, como um caso de interesse por considerarmos que se fundamenta por uma elaboração narrativa oficializada pelo Estado que legitima uma perspectiva sobre o acontecimento.

O relatório patrimonial é, neste caso, orientado a produzir pretensas estabilizações à memória e ao controle das narrativas sobre o acontecimento; firmando, assim, um exercício de poder que tanto elenca as posições do Estado diante do caso, quanto rejeita as outras perspectivas que dela contrastam. Retomando os apontamentos de Macêdo (2024, 2025A) ao investigar as afirmações que permeiam estes documentos, é justo considerarmos que estas proposições, direcionadas a outros agentes, também mobilizaram outros processos narrativos que empenham diferentes dinâmicas de adesão e de recusa ao que se propõe com o marco histórico delimitado pela via patrimonial.

Dentre estes agentes, estão instituições jornalísticas que, em que pesem as reportagens sazonais realizadas sobre o caso desde a liberação em 1933, tem, no ano de 2019, um volume marcante de textualizações que mobilizam perspectivas ao acontecimento a partir do marco patrimonial. Para mapearmos as produções, percorremos buscadores digitais e hemerotecas com produções impressas considerando o lastro de publicações referentes a quarenta e cinco antes e depois da cerimônia de patrimonialização, ocorrida em 20 de julho. A identificação de jornalistas presentes na cerimônia tornou-se um indício importante para buscarmos por publicações específicas; contudo, a fim de reunir um conjunto maior de publicações, adotamos os termos “campo de concentração” e “campo do Patu”

como palavras-chave de busca. Apesar do caráter amplo dos termos, todas as produções encontradas neste período estavam relacionadas à patrimonialização. Para além das produções telejornalísticas, discutidas com maior fôlego na tese (Macêdo, 2025A), mapeamos um conjunto de 12 reportagens direcionadas à circulação digital e impressa detalhados na Tabela 1.

Considerando as particularidades contextuais das disputas de memória sobre o Campo do Patu vivenciadas em 2019 e as delimitações narrativas constantes no marco patrimonial de Senador Pompeu, este artigo assume as reportagens elencadas como materialidades de pesquisa a fim de investigar os envolvimento das iniciativas jornalísticas com o caso a partir das narrativas que circulam. Neste percurso, questionamos as tomadas de posição exercidas a partir de um conjunto de temas relacionados ao caso para, com isso, discutirmos como as particularidades constituintes de cada reportagem, ainda que mobilizadas por um chamado comum, estabelecem diferentes proposições de memórias em razão dos agenciamentos que as constituem.

NOTAR MEMÓRIAS EM NARRATIVAS JORNALÍSTICAS

Se é justo reconhecermos que o marco patrimonial é um desígnio narrativo que nos confere uma perspectiva aos campos de concentração; cabe, em conjunto, conferir que seu papel de mobilização à outras produções sobre o caso não define ou engessa as possibilidades narrativas de quem com ele se relaciona. Diante das reportagens mapeadas, partimos do reconhecimento que cada uma delas é materialização de um processo particular de criação frente a um chamado comum: o marco patrimonial. Se cada uma delas se dá sob empenhos específicos de recursos, sob lógicas e interesses circunscritos por quem a produz, é justo notarmos que há, ainda, um contexto aparentemente comum e dimensionado pelas características que fazem do marco patrimonial um acontecimento mobilizador do acontecimento histórico dos campos de concentração e essa relação, por sua vez, confere peculiaridades nos modos de narrar.

Em conjunto com Bruno Leal (2022), pensamos que as narrativas jornalísticas, em sua produção, impregnem-se não apenas pelas particularidades do contexto, mas pelos agenciamentos que as constituem. Há, pois, uma ação constituinte, criativa, pela qual a narrativa se modela como uma proposição disposta aos outros – que também podem agir diante dela, com ela. Dialogando com tais posicionamentos, a pesquisadora brasileira Luciana Amormino (2024) avança ao propor que processos de criação narrativa, permeados pelas tensões entre lembrar e esquecer,

Tabela 1: Listagem de publicações analisadas

| Produto | Publicação | Autor | Reportagem | Formatos |
|-----------------------------|--------------|---------------------|---|--------------------|
| <i>Diário do Nordeste</i> | 30 jun. 2019 | Alex Pimentel | Campo de concentração de Senador Pompeu será tombado | Digital |
| <i>El País</i> | 04 jul. 2019 | Marina Rossi | Quando a seca criou os ‘campos de concentração’ no sertão do Ceará | Digital |
| <i>Folha de S.Paulo</i> | 04 jul. 2019 | Anna Balloussier | Campo de concentração no Ceará, anterior aos de Hitler, será tombado. | Digital e impresso |
| <i>Diário de Pernambuco</i> | 04 jul. 2019 | Sem identificação | Campo de concentração no Ceará, anterior aos do nazismo, será tombado. | Digital |
| <i>Deutsche Welle</i> | 20 jul. 2019 | Carlos Albuquerque | A trágica história dos “campos de concentração” do Ceará. | Digital |
| <i>Portal Uol</i> | 20 jul. 2019 | Carlos Albuquerque | A trágica história dos „campos de concentração“ do Ceará | Digital |
| <i>Portal G1</i> | 20 jul. 2019 | Thatiany Nascimento | Campo de concentração onde ‚flagelados da seca‘ eram aprisionados é tombado no Ceará | Digital |
| <i>Repórter Ceará</i> | 20 jul. 2019 | Sem identificação | Campo de concentração de Senador Pompeu será tombado hoje, 20. | Digital |
| <i>O Povo</i> | 20 jul. 2019 | Sem identificação | Único campo de concentração preservado no Ceará é tombado em Senador Pompeu | Digital |
| <i>Diário do Nordeste</i> | 20 jul. 2019 | Thatiany Nascimento | Há 87 anos, campo de concentração em Fortaleza foi atração para visitantes de outros estados. | Digital |
| <i>Diário do Nordeste</i> | 20 jul. 2019 | Sem identificação | Campo de concentração é tombado na cidade de Senador Pompeu. | Digital e impresso |
| <i>Portal Terra</i> | 22 jul. 2019 | Sem identificação | A trágica história dos „campos de concentração“ do Ceará | Digital |

elaboram-se por “gestos de memória”; isto é, por ações direcionadas a tensionar os modos como reconhecemos os ocorridos no presente em que vivemos.

A elaboração conceitual de gestos de memória realizada por Amormino (2024) é um reconhecimento de que, como criações permeadas pelas relações que as instituem, comportam tensionamentos possíveis com os movimentos e as instabilidades da memória de caráter coletivo. Neste sentido, Amormino (2024, p. 37) evidencia “a dimensão processual e em movimento da memória, o vínculo do gesto com a noção de agência e as tensões temporais em disputa nas narrativas de memória” como elementos que desestabilizam o espaço-tempo e pelos quais podemos tomá-las como proposições instáveis em razão do que há de manejos, de elaborações e de tomadas de posição que perpassam as criações.

No caso em análise, temos um acontecimento mobilizador marcado por gestos de memória ao posicionar a patrimonialização como um dado narrativo que, conferido por legitimações sociais, confere uma perspectiva sobre o acontecimento histórico admitida pelo Município de Senador Pompeu – que discutimos com maior fôlego em outros trabalhos (Macêdo, 2024; 2025a). A partir do chamado instituído pelo marco patrimonial, outros gestos de memória, em adesão e em recusa ao admitido pelo Estado, podem ser elaborados por outros agentes. Neste trabalho, dada a atenção às produções jornalísticas, elencamos que cada uma delas mobiliza seus próprios gestos de memória; afinal, são realizadas sob processualidades distintas e sob intenções políticas que se particularizam em razão das especificidades nas relações admitidas por cada iniciativa jornalística com o caso.

Há, em cada reportagem, uma fundante dimensão gestual com a qual seus produtores se envolvem com os acontecimentos e que se tornam especialmente relevantes quando retomamos os escritos de Luciana Amormino (2024, p. 42) que nos incita a notar que memórias se dão como “um processo de criação e movimento que envolve tempo e espaço, uma instância em constante produção numa relação fluida, dialética e inacabada entre eles, compreendida como parte, produto e produção da sociedade”. Assim, deslocando as reportagens de um dado estável sobre os ocorridos, considerar os gestos de memória torna-se um empenho para notarmos as agências jornalísticas diante de um caso e as disputas que envolvem os modos de lembrar e de esquecer um dado acontecimento.

A proposição de Amormino (2024) ao conceituar gestos de memórias como processos de constituição narrativa dos acontecimentos nos convoca a conferirmos que as narrativas jornalísticas se elaboram com fins a tensionar os modos como nos lembramos dos ocorridos. Por isso, cabe questioná-las não apenas sobre as perspectivas admitidas aos acontecimentos; mas, também, sobre suas finalidades ao propor memórias sob determinados viéses. Partindo desta compreensão em que reconhecemos tanto que o jornalismo nos propõe memórias, quanto a incompletude dessas proposições frente às parciaisidades e às agências que as enredam; este trabalho parte de um experimento metodológico orientado em relações com as reportagens em três movimentos dispostos a seguir.

Para valorizarmos os aspectos contextuais em torno das produções jornalísticas, o primeiro movimento foi orientado à caracterização dos agentes envolvidos e seus processos de textualização das reportagens que integram o corpus. Trata-se de um empenho para situarmos suas especificidades e, a partir disso, localizarmos os agenciamentos que produzem. Assim, dialogando com as formulações de Leal (2022), tateamos as textualidades que perpassam a produção das reportagens e criamos condições para observá-las enquanto resultantes de uma ação politicamente posicionada.

Assumindo as complexidades sensíveis ao nos envolvermos com os textos, o segundo movimento se direcionou em processos de relação com cada uma das reportagens envolvidas para, com isso, identificar as narrativas que nos são aparentes. Narrativa é, aqui, um “operador heurístico” como pensado por Ricoeur (2010) e reverberado por Leal, Manna e Jácome (2019, p. 83) ao implicarem o caráter experiencial que as constitui e pela qual a “narrativa deixa de ser tomada como dado e se transforma em modo de articulação temporal dos elementos e das dinâmicas textuais que compõem os jornais, em toda a sua complexidade sensível”.

Como antevira Ricoeur (2010), consideramos as possibilidades de sermos afetados pelo tempo e por outros agentes que, a exemplo das narrativas, nos encontram e agem conosco enquanto estamos a viver. Tais movimentos, portanto, implicam-se pelas experiências com os textos e, como temos acumulado (Macêdo, 2025B), marcam-se pelas relações sensíveis do pesquisador com as materialidades com as quais se envolve. Neste fluxo, empenhamos duas rodadas de experiências com textos: na primeira, identificamos a cerimônia de patrimonialização, o detalhamento do sítio histórico, a relação do Estado com o caso, as caracterizações do campo de concentração, os cotidianos em confinamento, as referências à experiências anteriores e as relações com Auschwitz como elementos narrativos possíveis às produções; na segunda, notamos como cada publicação se relaciona com cada uma destas possibilidades de narrar o caso.

A partir das notações, o terceiro movimento, por fim, dinamiza o enredamento das narrativas dispostas frente aos elementos identificados a fim de mobilizar discussões sobre os gestos de memórias que se empenham. Assim, estabelecemos vinculações entre as reportagens a fim de notarmos as aproximações e os distanciamentos em torno de um dado referente para, com isso, notarmos como cada editoria se comporta frente a diferentes elementos que incitam modos de lembrar e de esquecer do acontecimento histórico.

Notas sobre agências jornalísticas

O Decreto de Patrimonialização (Senador Pompeu, 2019), assinado em 30 de abril sob vigência imediata, não se constituiu como chamado ao jornalismo para elaborações de narrativas sobre o Campo do Patu. O que se observa, em todas as publicações analisadas, é a centralidade da cerimônia pública ocorrida no dia 20 de julho que, com a presença de autoridades políticas e de representantes de instituições públicas, firmaria um marco eventual e celebrativo em torno do tombamento.

Exceto as reportagens do *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019), circulada em 30/jun; do *El País* (Rossi, 2019) e da *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019), realizadas em 04/jul, todas as demais foram publicadas no dia 20/jul em variações de suportes digitais e impressos mobilizando a atenção de seus públicos para o acontecimento demarcado com a cerimônia. Apesar da centralidade, ao situarmos as publicações frente à eventualidade deste marcador temporal, é justo notarmos que nenhuma delas mobilizou esforços de cobertura jornalística durante a ocorrência da cerimônia.

Apenas *El País* (Rossi, 2019) realizou deslocamentos até a cidade para conferir investigações próprias.

A *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019) e o *Diário do Nordeste* (Campo, 2019a), por sua vez, valeram-se de informações de Arquivo a partir de incursões realizadas ao município em outros períodos; enquanto as demais se dão como produções realizadas a partir dos materiais de assessoria de comunicação que chegaram às redações.

Considerando estas possibilidades, notamos que as produções do *Portal Uol* (Albuquerque, 2019b), do *Portal Terra* (A trágica, 2019) e do *Diário de Pernambuco* (Campo, 2019b) são republicações realizadas a partir de textos disponibilizados por agências de notícias que comercializam tais produtos; e correspondem, respectivamente, às produções realizadas pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019) nos dois primeiros exemplos e pela *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019) no último caso. Enquanto as derivantes do *Deutsche Welle* realizam publicações com a íntegra da criação do jornalista Carlos Albuquerque e modulam variações na creditação da origem – no *Portal Terra* não há identificação do jornalista, diferente do que ocorre no *Portal Uol* que dá nome ao repórter – a decorrente da *Folha de S.Paulo* realiza uma leve alteração no título, sem empenhar outras modificações no corpo da reportagem. Considerando estes aspectos de equivalência, optou-se por manter tais publicações no escopo da pesquisa a fim de discutirmos as particularidades destas publicações no que tange às relações entre jornalismo e memória; ao passo em que, a partir daqui, nos referiremos apenas às produções referenciais considerando que, neste caso, não há adaptações narrativas.

No que diz respeito às textualizações, a produção do *Repórter Ceará* (Campo, 2019c) é a única que produz atenção exclusiva à cerimônia e não realiza entrevistas que mobilizem perspectivas ao acontecimento histórico. O recurso citado, por sua vez, é notório em todas as demais iniciativas; importa, então, notarmos a variedade de agentes mobilizados nas entrevistas: o advogado Valdecy Alves, apresentado como um dos ativistas pela patrimonialização, é apresentado pelo *El País* (Rossi, 2019), pelo *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019), pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019), pelo *Diário de Pernambuco* (Campo, 2019b) e pelo *O Povo* (Único, 2019) – sendo, neste último, a única perspectiva externa à redação acolhida na produção; o diretor do Depto. de Cultura do Município, Breno Torquato, é entrevistado pelo *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019); o prefeito Maurício Pinheiro é escutado pela *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019) e pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019). Representando o Ministério Público, Geraldo Laprovitera dialoga com o *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019). Historiadores, como Kênia Rios, Frederico Neves, Rute Martins e Airton de Farias, são ouvidos pelo *El País* (Rossi, 2019), pelo *Diário do Nordeste* (Nascimento, 2019A), pelo *Portal G1* (Nascimento, 2019B). Por fim, não menos importante, moradoras

como Dona Alzira, escutada pelo *Diário do Nordeste* (Campo, 2019a) e Carmélia Gomes, entrevistada pela *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019) em 2014, são também chamadas a partilharem suas memórias.

Ao mobilizarem tais perfis em entrevistas, estas reportagens enredam proposições particulares aos ocorridos ao legitimarem determinadas perspectivas e ao selecionarem determinados aspectos das histórias partilhadas a fim de comporem suas próprias versões do acontecimento histórico. Com os agentes citados, a textualização da narrativa jornalística se enreda, em um primeiro momento, admitindo relações com agentes reconhecidos a narrarem aspectos da história; para, depois, entramar as perspectivas destas pessoas em meio a costura do texto e, com isso, sobrepor seus dizeres aos interesses particulares de cada editoria para conferir contornos específicos ao Campo do Patu. Em que pesem as particularidades das produções, é justo reconhecer tal tratativa como um dado comum entre elas e, como antevira Valéria Vilas Bôas (2018), como uma recorrência em produções jornalísticas que revelam os agenciamentos dos testemunhos e das narrativas que são encarnadas por entrevistados.

Notas sobre narrativas jornalísticas

A cerimônia de patrimonialização em 20 de julho é destacada nas produções narrativas; sem, no entanto, constituir-se como um dado central das narrativas. A opção das reportagens, diante do chamado de pauta com o marco patrimonial, direciona-se aos contornos da história conferida pelo tombamento. Para além do informe sobre a realização do evento, *El País* (Rossi, 2019) é o único a tomar posição sobre a cerimônia ao ironizar que “a oficialização deve ocorrer com toda pompa” em meio a um espaço que “antes era símbolo da pobreza”.

O detalhamento do Sítio Histórico, conferido no Decreto Municipal (Senador Pompeu, 2019), elenca os itens arquitetônicos pertencentes ao Campo do Patu que, por sua vez, são evidenciados em todas as produções. Nas narrativas jornalísticas, destaca-se o conjunto formado por 12 casarões, três casas de pólvora, um cemitério, uma barragem e outras instalações prediais como integrantes do Sítio Histórico. Assim, partindo do marco patrimonial, as narrativas assemelham-se no reconhecimento de uma espacialidade comum ao Campo do Patu.

Um aspecto interessante desta afirmação é a escolha das imagens inseridas nas reportagens. Há, como notamos, uma predominância de fotografias dos casarões que, por vezes, constituem-se como a única imagem de toda a reportagem. A única produção que não elenca uma fotografia das ruínas é a reportagem da *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019); contudo, em con-

junto com a reportagem de circulação impressa e digital, articula-se uma fotorreportagem sobre os campos de concentração que destaca, como observa Macêdo (2023), estas locações.

Para além da dimensão institucional conferida a estas espacialidades pelo tombamento do Sítio Histórico, há uma iconicidade admitida a estas locações. Isto é, ao considerarmos a presença das ruínas, somos interpelados pelas histórias que nelas se abrigam. Por isso, elas se constituem como um dispositivo narrativo que mobiliza a presença dos campos de concentração por dimensões simbólicas. Não à toa, ao confrontarmos outras produções visuais sobre os campos de concentração, como reportagens em telejornalismo realizadas pela *Rede Globo*, pela *TV Diário* ou *RedeTV* em períodos diversos (Macêdo, 2025a; Macêdo & Machado, 2025), a presença dos prédios em ruínas assume posto estrutural.

É nesta presença dos casarões em ruínas que o historiador Aterlane Martins (2015) elenca um dos aspectos que confere particularidade ao Campo do Patu em razão aos demais; que, por sua vez, é também destacado nas reportagens. Exceto no texto do *Reporter Ceará* (Campo, 2019c), todas as produções afirmam a exclusividade de Senador Pompeu como a última cidade em que as ruínas dos campos de concentração de 1932 ainda são reconhecíveis.

A responsabilidade social conferida ao Estado ao “reconhecer a existência de campos de concentração no Ceará, onde direitos humanos foram violados”, como aponta *O Povo* (Único, 2019); ou, nos termos de *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019), para quem “representa o reconhecimento de um capítulo trágico da história do Ceará e do Brasil”; é um dos elementos comuns entre as publicações. Em todas elas, conclama-se a importância de lembrar destes acontecimentos; assim como admitem a patrimonialização como um fundamento para o dever de memória.

Um outro aspecto narrativo comum entre as publicações está no reconhecimento da criação dos campos de concentração como uma medida de controle populacional exercida pelo Estado “para conter retirantes esfomeados que tentavam chegar à capital do Estado”, para ficarmos nas palavras da *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019); ou “para confinar retirantes que seguiam para a capital cearense, fugindo da seca e da fome”, se optarmos pelos escritos do *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019). Em que pese a variação das palavras entre as publicações, o sentido narrativo é convergente em todas as reportagens e voltam-se ao reconhecimento das sanções produzidas pelo Estado aos sertanejos que se propunham alcançar à capital em fuga da situação de miséria que os afligiam naquele período.

Figura 1: Ruínas do Campo do Patu



Fonte: Acervo de Pesquisa

Apenas no *Portal G1* e no *Deutsche Welle* há um tom político mais demarcado ao, respectivamente, proporem que “campos de concentração eram espaços de aprisionamento” (Nascimento, 2019b) e que a ideia de ‘concentrar’ estava acompanhada à lógica de “darwinismo social” em que se exercia o “domínio de uma ‘raça’ sobre outra” (Albuquerque, 2019). Para enredar estas posições, mobilizam articulações históricas com experiências anteriores de campos de concentração no Brasil e em outros países para, com isso, construírem argumentos que se voltam a considerar que o Estado aprendeu, com o tempo e com as experiências, a produzir tecnologias de confinamento.

Quem também realiza estas incursões e constrói perspectivas históricas aos campos de concentração são os jornalistas envolvidos nas produções do *O Povo* (Único, 2019), da *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019), do *Diário do Nordeste* (Campo, 2019a) e do *El País* (Rossi, 2019). Estas produções, em detrimento da eventualidade da cerimônia de tombamento e dos apontamentos históricos conferidos pelo marco patrimonial, realizam esforços de apuração peculiares que, por sua vez, conferem uma trama singular de influências e de reverberações em que a historicidade do acontecimento se maneja a partir das textualizações.

Ainda que todas as reportagens mobilizem articulações com as experiências de abarracamentos na seca de 1877 e com o campo de concentração em Fortaleza na seca de 1915, as formas como cada jornal articula estes elementos se dá de modos muito peculiares. O *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019), por exemplo, é o único que, considerando estas relações de historicidade do acontecimento; propõe que “o governo local trilhava um caminho já percorrido por outros países” ao citar o caso em que “os EUA criaram campos desse tipo para internar indígenas Cherokee”.

A diversidade das elaborações narrativas também é perceptível quando as produções se propõem a detalhar os cotidianos nos campos de concentração. Neste recorte narrativo, encontramos aspectos específicos que já não são comuns a todas as reportagens. A alimentação precária e insuficiente é destacada pelo *Diário do Nordeste* (Nascimento, 2019a), pelo *O Povo* (Único, 2019), pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019) e pelo *El País* (Rossi, 2019). Os trabalhos forçados aos quais os confinados eram submetidos são apontados pelo *O Povo* (Único, 2019), pela *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019) e pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019). A dimensão turística dos campos de concentração que, em 1932, mobilizavam famílias do Sul do país para conhecer a miséria que os parecia incrível é destacada na *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019) e no *Diário do Nordeste* (Nascimento, 2019a). O excesso de mortes, por sua vez, é denunciado na *Folha*

de S. Paulo (Balloussier, 2019), no *El País* (Rossi, 2019), no *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019; Campo, 2019a), no *Repórter Ceará* (Campo, 2019c) e no *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019); enquanto *O Povo* (Único, 2019) e o *Portal G1* (Nascimento, 2019b) não mencionam o assunto.

Ao afirmarem e ao rejeitarem determinados aspectos atribuídos ao cotidiano dos campos de concentração, cada reportagem se formata como uma tomada de posição em que as criações jornalísticas visibilizam determinados aspectos dos campos de concentração; e, com isso, exercem seus próprios movimentos para lembrar e esquecer a partir do que admitem como digno a se fazer presente em suas produções. Esta percepção se fortalece quando consideramos os dissensos que as reportagens fomentam sobre a institucionalização do sítio histórico e sobre as relações entre os confinamentos no Patu e os campos de concentração na Alemanha Nazista.

No primeiro, podemos notar duas perspectivas distintas: a primeira atribui ao Município o empreendimento de patrimonialização e, partilhada pelo *Diário do Nordeste* e pela *Folha de S. Paulo*, reconhecem que “a iniciativa partiu do Município” (Pimentel, 2019) e que a “Prefeitura quer preservar a história” (Balloussier, 2019) – valendo-se de aspas do Prefeito Maurício Pinheiro; a segunda, afirmada pelo *Repórter Ceará* (Campo, 2019c), pelo *Portal G1* (Nascimento, 2019b) e pela *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019), revela a intervenção do Ministério Público do Estado do Ceará (2017), a partir do Termo de Ajustamento de Conduta, para pressionar os agentes públicos a avançarem na patrimonialização – deslocando, com isso, as imagens de uma ação generosa ou responsável admitida à Prefeitura com a patrimonialização e com a solenidade.

No segundo, temos três perspectivas: a primeira, que se propõe a rejeitar associações entre as experiências do Patu com os ocorridos em Auschwitz, conclama as particularidades de cada experiência que não devem sucumbir em aparentes aproximações, como propõem o *El País* (Rossi, 2019) e o *Portal G1* (Nascimento, 2019b) em consonância com as proposições de historiadores. A segunda, realizada pela *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019), ressalta a anterioridade do Patu; sem, no entanto, se propor a elaborar vinculações entre elas. A terceira, mobilizada pelo *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019) se dá no reconhecimento de “algumas semelhanças, mas também diferenças fundamentais” ressaltando, dentre as semelhanças, os argumentos que elencam a eugenia constituinte dos dois casos; e, dentre as diferenças, o reconhecimento de que o caso cearense não tinha a morte por finalidade como ocorreu na Alemanha Nazista, mas dela se valia pelas omissões institucionais.

Por fim, um aspecto pouco abordado, mas ainda aparente está nas dinâmicas cotidianas da cidade em meio à patrimonialização e que surgem de modos pontuais em alguns periódicos. *O Povo* (Único, 2019), *El País* (Rossi, 2019) e *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019) destacam a fé popular em almas santas a partir da Caminhada da Seca. Além disso, a produção de um documentário sobre o caso é destacado no *El País* (Rossi, 2019) e o uso social do termo ‘curral’ para denunciar a desumanização nos confinamentos, por fim, é revelada apenas na produção da *Folha de S.Paulo* (Balloussier, 2019).

ENTRE NARRATIVAS E GESTOS DE MEMÓRIAS

Após quase dois meses da assinatura do Decreto Municipal (Senador Pompeu, 2019), a realização da cerimônia, em 20 de julho, é admitida como um ato político e como um marco midiático. Assim como o pesquisador Mayk Lenno Lima (2021), é justo notarmos que a assinatura pouco produziu repercussões midiáticas, enquanto a solenidade conferiu maiores engajamentos. O desígnio eventual em 20 de julho conforma, assim, um feito acontecimental em torno da patrimonialização do Campo do Patu; e, com ela, um dispositivo de agendamento midiático que convoca investimentos narrativos tanto ao marco inaugural – a cerimônia – quanto aos porvíres que tomam este momento como um ponto de partida para reconhecimento oficial da história.

Ao engendrar um acontecimento público, marcado pela ampla participação de iniciativas jornalísticas, cabe notarmos como as diferentes reportagens assumem a patrimonialização como ponto de partida para narra o caso; e, diferente de outros momentos, contam com uma perspectiva legitimada pelo Estado que aciona a ação jornalística. As iniciativas jornalísticas, diante do acontecimento conflagrado pela patrimonialização, reafirmam sua posição como “lugar contemporâneo de memória”, retomando as palavras de Luciana Amormino e de Anna Cavalcanti (2022) para quem as práticas jornalísticas ocidentais configuram rotinas, por vezes calendarizadas, para recobrar acontecimentos e, com isso, convocar modos de lembrar e esquecer dos ocorridos.

Diante da confluência de produções jornalísticas realizadas a partir do marco patrimonial, é justo reconhecermos tanto a variedade e a relevância de agentes nacionais e internacionais que aderem a este chamado; quanto a ineficácia da estratégia de, com a solenidade, obter uma cobertura jornalística da cerimônia. O que temos, como observado, são narrativas jornalísticas que se voltam a propor contornos aos campos de concentração e, especialmente, ao Campo do Patu – e não à solenidade.

As agências realizadas nas produções jornalísticas, como apresentado, delineiam os campos de concentração ao propor modos de lembrar e esquecer os acontecimentos. Em gestos de memória, as agências editoriais configuram cada texto como um chamado particular aos leitores para conferirem uma perspectiva sobre a história e, com ela, exercitarem memórias a partir de dinâmicas e repertórios sociais. Assim, em diálogo com Barbie Zelizer (2008), para quem o jornalismo é constituído por memórias, enquanto delas também é constituinte, podemos considerar que cada reportagem é uma revisita aos acontecimentos a partir do chamado exercido pelo marco patrimonial. Tal consideração, diante das agências particulares de cada iniciativa, destoa de premissas homogêneas sobre memória e, ante ao chamado ético de valorização dos gestos de memória proferido por Amormino (2024), demanda reconhecer memórias heterogêneas que emergem com as reportagens quando distintos jornalistas, sob dinâmicas próprias, elaboram narrativas e, com elas, propõem memórias.

Como notamos, cada texto é narrativamente talhado por adesões e recusas a elementos diversos e, ao cruzar posições, propõe memórias específicas, valorosas por evidenciarem o labor que as enreda. Reconhecer as relações entre jornalismo e memória, como fazem Zelizer (2008) e Amormino (2024), implica valorizar a ação e voltar-se contra premissas de completude ou neutralidade. O que vemos são exercícios de poderes que conferem contornos singulares ao acontecimento histórico.

Com o que afirma e com o que silencia, cada texto modula-se por gestos complexos de memória; importa, portanto, mirá-los criticamente para questionar intencionalidades que os fundamentam. Notemos, por exemplo, o caso da *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019), único grupo a comparar os campos do Patu e de Auschwitz ao propor evidências de eugenia comuns, revelando perspectivas e interesses ao apontar a anterioridade de práticas de confinamento orientadas pelo “darwinismo social” no sul global — interesse não partilhado por outras editorias e criticado por historiadores (Macêdo, 2026).

Esta pluralidade de proposições e de intenções é particularmente sensível nas produções do *Diário do Nordeste* (Pimentel, 2019; Campo, 2019a; Nascimento, 2019a) em que, mobilizando aspectos distintos da história, realiza produtos jornalísticos diferentes a partir de entrevistas com agentes diversos, explorando aspectos particulares das pautas e propondo, ao seu público, tanto olhares específicos sobre determinados elementos; quanto possibilidades de interrelacionar estas produções.

As reportagens em estudo marcam-se pela predominância de iniciativas de apuração que, por sua vez,

codificam gestos específicos diante do acontecimento narrado sob a dicção jornalística; ao passo em que, com eles, nos propõem memórias deveras peculiares aos campos de concentração. Esta afirmação também se aplica ao *Repórter Ceará* (Campo, 2019c) frente ao seu lugar sintético que, em diferença aos demais, firma-se centralmente no chamado à solenidade; e, com isso, também modula relações entre lembrar e esquecer ao propor uma perspectiva aos seus leitores.

De modo especial, interessa considerarmos as produções do *Diário de Pernambuco* (Campo, 2019c) e do *Portal Uol* (Albuquerque, 2019b) que, em sendo aquisições de Agências que comercializam notícias, constituem-se como réplicas das produções, respectivamente, da *Folha de S. Paulo* (Balloussier, 2019) e do *Deutsche Welle* (Albuquerque, 2019a). Ainda que idênticas, não podemos descartar o papel exercido por estes grupos jornalísticos e a especificidade dos gestos de memória que exercem ante a este contexto. Para isso, interessa considerarmos três aspectos: o primeiro, referente a dimensão narrativa, diz da opção em manter o texto, exercendo um ato de anuência das proposições de memórias previamente elaboradas; a segunda, diz da referencialidade destas produções para distintas segmentações de público se considerarmos as dinâmicas territoriais e os engajamentos exercidos pelas redações jornalísticas nos lugares em que atuam; a terceira, por fim, diz da disponibilidade de consumo – especialmente no caso do *Diário de Pernambuco* ao disponibilizar o texto público em seu site, enquanto a publicação da *Folha de S. Paulo* impressa não é de circulação nacional e o acesso digital só é disponível para assinantes. Assim, se consideramos que há gestos de memória nas elaborações originárias, também devemos reconhecê-las em suas replicações – valorizando, neste caso, a especificidade da textualização e da circulação que as localiza, bem como as potências inerentes à esta situação.

Quando consideramos estas produções, podemos notar as proposições de memória que as aproximam e que as distanciam. O reconhecimento do lugar e dos componentes arquitetônicos do Campo do Patu, bem como as motivações históricas que fundamentaram a realização do campo de concentração são aspectos comuns que são percebidos nas elaborações narrativas em estudo. Já a conexão com Auschwitz, a origem da iniciativa de patrimonialização e as dinâmicas cotidianas do campo de concentração em 1932 e da cidade em 2019 frente às reverberações deste acontecimento constituem elementos deveras movediços e pelos quais, em cada caso, somos convidados a conferir perspectivas distintas. Tais diferenciações nos engajamentos jornalísticos frente à história são fundamentos da ação narrativa se, retomando os antevistos por Queré (2005) ou as contribuições Leal (2022), considerarmos que há uma multidimensionalidade do acontecimento

pela qual agimos admitindo composições que dizem mais sobre nossas ações, do que sobre as pretensas essencialidades atribuídas aos ocorridos.

As práticas jornalísticas, em seus engajamentos que configuram narrativas, são exercitadas sob gestos de memórias com as quais operam curadorias dos acontecimentos que tornam visíveis, enquanto outras legam ao silêncio. Em suas singularidades, as produções jornalísticas nos convocam a notar suas próprias articulações enquanto práticas socialmente legitimadas que elaboram memórias a partir das implicações ao agir em um dado espaço-tempo. Nos permitem notar o posto do jornalismo nas proposições de memórias, ao passo que nos interpelam a reconhecer nossos papéis engajados frente ao que fazemos, ao que optamos por fazer diante do que nos é narrado. As reportagens, operadas em gestos de memórias que as constituem, nos convocam, então, a praticarmos nossos próprios gestos frente ao que ela nos conta e ao que julgamos saber.

Por fim, não menos importante, importa considerarmos que as narrativas jornalísticas, tais quais as patrimoniais, voltam-se em proposições de memória que configuram uma experiência cultural do tempo (Assmann, 2020) orientada à progressividade. Isto é, em meio ao presente em que somos chamados a lembrar sobre os campos de concentração, eles nos são apresentados como dados encerrados e temporalmente distante; negando, assim, as reverberações dos acontecimentos e a sua presença constituinte a partir das narrativas que o reincidem em presenças simbólicas.

Como notamos, poucos são os apontamentos em que os campos de concentração são mobilizados a partir de suas reverberações, de suas presenças. Nisto, os gestos de memória mobilizados pelo jornalismo, tal qual a patrimonialização, voltam-se a conferência de conclusão e de estabilização do acontecimento ao passado. Em que pesem suas pluralidades distintivas, as reportagens nos propõem memórias de algo que já ocorreu, que é inerente ao passado e que nos pertence apenas em ruínas – o que também observamos nas reportagens telejornalísticas realizadas com o marco patrimonial, discutidas na tese (Macêdo, 2025a).

Ainda que as reportagens em estudo nos proponham uma memória de acontecimentos pretensamente superados, são nos processos de textualização e na pluralidade das narrativas jornalísticas sobre o acontecimento que a impossibilidade de os fixar ao passado e a potência das construções emergentes neste processo se dão como afirmações do caráter propositivo das memórias. Se há um convite a tomarmos estas reportagens como afirmativas de acontecimentos pretensamente superados, o que vemos – e vivemos – são dinâmicas em que a vivacidade dos acontecimentos ainda é sensível, ainda nos interpelam a agir.

Reconhecer as narrativas jornalísticas a partir dos gestos de memórias que as fundamentam diz, aqui, deste caráter agencial que as localiza como um chamado intencionado a lembrar e esquecer. Se, por um lado, as reportagens jornalísticas nos propõem determinados contornos aos campos de concentração, revelando as distintas elaborações de memórias frente ao chamado comum que as mobiliza; por outro, nós, como leitores, enredamos estas proposições aos nossos repertórios e, com eles, podemos constituir outros processos de memória. Como antevia Diana Taylor (2013) ao pensar as articulações entre os arquivos dos dispositivos e os repertórios do corpo como processos memoráveis, são nas tensões do encontro que a memória se exerce como uma potência criativa incontável.

Submetido: 23/09/2025

Aceito: 24/02/2026

REFERÊNCIAS

- Amormino, L. (2024). *A memória como gesto: um ato ético, estético e político*. Belo Horizonte: Selo PPGCOM UFMG.
- Amormino, L., & Cavalcanti, A. (2022). Memória e temporalidade em narrativas jornalísticas: a efeméride “BH 120 anos” no jornal Estado de Minas. *Mídia e Cotidiano*, 16(3), pp. 283-303. <https://doi.org/10.22409/rmc.v16i3.52511>
- Assmann, A. (2020). *Is time out of joint? On the rise and fall of the modern time regime*. Ithaca: Cornell University Press.
- Leal, B. (2022). *Introdução às narrativas jornalísticas*. Porto Alegre: Sulina.
- Leal, B., Manna, N., & Jácome, P. (2019). Movimentos metodológicos em pesquisas do jornalismo: questões temporais e textuais. In B. Martins et al. (Orgs.), *Experiências metodológicas em textualidades midiáticas* (pp. 67-87). Belo Horizonte: Relicário.
- Lima, M. L. (2021). *Sempre há esperança após a cerca e a seca: a patrimonialização do Campo de Concentração do Patu em Senador Pompeu-CE* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Pelotas]. <http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/8514>
- Macêdo, D. (2023). Mirando montagens e montando miragens em fotorreportagem: Campos de concentração na *Folha de S.Paulo*. *Significação: Revista de Cultura Audiovisual*, 50, pp. 1-20. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-7114.sig.2023.203145>
- Macêdo, D. (2024). Necropolíticas do confinamento: Da operacionalização à patrimonialização do Campo de Concentração do Patu, em Senador Pompeu/CE. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, 21(2), pp. 144-165. <https://doi.org/10.35355/revistafenix.v21iXXI.1582>
- Macêdo, D. (2025a). *Entre ruínas e fantasmas: Percursos no espaço-tempo com audiovisuais sobre os confinamentos na seca de 1932* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais].
- Macêdo, D. (2025b). Notas sobre pesquisar (com)textos: Textualidades e sensibilidades em performances. In S. Lima & A. Timoteo (Orgs.), *Metodologias em pesquisas acadêmicas-científicas: Subjetividades, afetações e práticas* (pp. 408-423). Rio Branco: Neplan Editora/EdUFAC.
- Macêdo, D. (2026). Patu (não) é Auschwitz: Políticas de memória para (des)aparecer um acontecimento. *Mídia e Cotidiano*, 20(1), pp. 38-65. <https://doi.org/10.22409/1rct5k50>
- Macêdo, D., & Machado, E. (2025). Experiências temporais com reportagens e suas colorações: Notas sobre montagens televisuais. *Revista Brasileira de História da Mídia*, 14(1), pp. 109-128. <https://rbhm.revistaalcar.org/index.php/rbhm/article/view/58>
- Martins, R. A. (2015). *Das santas almas da barragem à Caminhada da Seca: projetos de patrimonialização da memória no Sertão Central Cearense (1982 – 2008)* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Ceará]. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14518>
- Neves, F. (2000). *A multidão e a história: saques e outras ações de massas no Ceará*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.
- Neves, F. (1995). Cural dos Bárbaros: os campos de concentração no Ceará (1915 e 1932). *Revista Brasileira de História*, 15(29), pp. 93-122. snh2017.anpuh.org/resources/download/1245525820_ARQUIVO_fredericodecastro.pdf
- Quéré, L. (2005). Entre facto e sentidos: a dualidade do acontecimento. *Trajectos - Revista de Comunicação, Cultura e Educação*, (6), pp. 59-75.
- Ricoeur, P. (2010). *Tempo e narrativa: Livro 3*. São Paulo: Martins Fontes.
- Ricoeur, P. (2007). *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: EdUnicamp.
- Rios, K. (2014). *Isolamento e poder: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932*. Fortaleza: Editora UFC.
- Taylor, D. (2013). *O arquivo e o repertório: performance e memória cultural nas Américas*. Belo Horizonte: EdUFMG.
- Vilas Bôas, V. (2018). *Contar não é o mesmo que viver: Jornalismo e subjetividade na atuação do repórter na televisão brasileira contemporânea* [Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia]. sucupira- legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7051431
- Zelizer, B. (2008). Why memory’s work on journalism does not reflect journalism’s work on memory. *Memory Studies*, 1(1), pp. 79-87. <https://doi.org/10.1177/1750698007083891>
- ### Documentos Públicos
- Ministério Público do Estado do Ceará. (2017, 29 de março). *Termo de Ajuste de Conduta Nº 002/2017: Tomador de Compromisso: Ministério Público do Estado do Ceará. Compromissado: Município de Senador Pompeu*. MPCE.
- Senador Pompeu. (2019, 30 de abril). *Decreto nº 15 de 30 de abril de 2019. Diário Oficial*.
- ### Publicações em estudo
- A trágica história dos “campos de concentração” do Ceará. (2019, 22 de julho). *Portal Terra*. terra.com.br/noticias/brasil/a-tragica-historia-dos-campos-de-concentracao-do-ceara,4bd0d4cb69e2ffca89b33e2fcf9e6548jxzlcvj4.html
- Albuquerque, C. (2019a, 20 de julho). A trágica história dos “campos de concentração” do Ceará. *Deutsche Welle*. dw.com/pt-br/a-tr%C3%A1gica-hist%C3%B3ria-dos-campos-de-concentra%C3%A7%C3%A3o-do-cear%C3%A1/a-49646665
- Albuquerque, C. (2019b, 20 de julho). A trágica história dos “campos de concentração” do Ceará. *Portal UOL*. noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/deutschewelle/2019/07/20/a-tragica-historia-dos-campos-de-concentracao-do-ceara.htm
- Balloussier, A. (2019, 4 de julho). Campo de concentração no Ceará, anterior aos de Hitler, será tombado. *Folha de S. Paulo*. folha.uol.com.br/cotidiano/2019/07/campo-de-concentracao-no-ceara-anterior-aos-do-nazismo-sera-tombado.shtml
- Campo de concentração é tombado na cidade de Senador Pompeu. (2019a, 20 de julho). *Diário do Nordeste*. diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/campo-de-concentracao-e-tombado-na-cidade-de-senador-pompeu-1.2125951
- Campo de concentração no Ceará, anterior aos do nazismo, será tombado. (2019b, 04 de julho). *Diário de Pernambuco*.

diariodepernambuco.com.br/noticia/brasil/2019/07/campo-de-concentracao-no-ceara-anterior-aos-do-nazismo-sera-tombado.html

Campo de concentração de Senador Pompeu será tombado hoje, 20. (2019c, 20 de julho). *Repórter Ceará*. reporterceara.com.br/2019/07/20/campo-de-concentracao-de-senador-pompeu-sera-tombado-hoje-20/

Nascimento, T. (2019a, 20 de julho). Há 87 anos, campo de concentração em Fortaleza foi atração para visitantes de outros estados. *Diário do Nordeste*. diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/ha-87-anos-campo-de-concentracao-em-fortaleza-foi-atracao-para-visitantes-de-outros-estados-1.2125607

Nascimento, T. (2019b, 20 de julho). Campo de concentração onde ‘flagelados da seca’ eram aprisionados é tombado no Ceará. *GI*. g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2019/07/20/

campo-de-concentracao-onde-flagelados-da-seca-eram-aprisionados-e-tombado-no-ceara.ghtml

Pimentel, A. (2019, 30 de junho). Campo de concentração de Senador Pompeu será tombado. *Diário do Nordeste*. diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/campo-de-concentracao-de-senador-pompeu-sera-tombado-1.2117498

Rossi, M. (2019, 4 de julho). Quando a seca criou os ‘campos de concentração’ no sertão do Ceará. *El País*. brasil.elpais.com/brasil/2019/01/08/politica/1546980554_464677.html

Único campo de concentração preservado no Ceará é tombado em Senador Pompeu. (2019, 20 de julho). *O Povo*. opovo.com.br/noticias/ceara/senadorpompeu/2019/07/20/unico-campo-de-concentracao-preservado-no-ceara-e-tombado-em-senador-pompeu.html

RESUMO | RÉSUMÉ | ABSTRACT

Reportando memórias a partir da patrimonialização: Narrativas jornalísticas em campos de concentração do Brasil

Rendre compte des mémoires à partir de la patrimonialisation : récits journalistiques sur les camps de concentration au Brésil

Recalling Memories Through Heritage Designation: Journalistic Narratives on Concentration Camps in Brazil

Pt. Durante a seca de 1932, o Estado Brasileiro implementou 7 campos de concentração no Estado do Ceará para contenção dos fluxos migratórios. Essa história, marcada por silenciamentos e disputas de narrativas, é retomada com maior fôlego em 2019, com a patrimonialização do Sítio Histórico do Campo do Patu pela Prefeitura de Senador Pompeu que, além do reconhecimento institucional, mobilizou produções jornalísticas em caráter expressivo de editoriais nacionais e internacionais. Ao mapearmos produções decorrentes do marco patrimonial, tornou-se notório como ele e constituiu como um acontecimento que tanto admite compreensões ao caso histórico, quanto mobiliza outros agentes a se relacionarem com as narrativas que, com ele, são admitidas. Considerando que iniciativas jornalísticas realizam adesões e recusas ao que é narrado pelo marco patrimonial, passamos a investigar produções para observarmos os distintos agenciamentos exercitados. Neste trabalho, priorizamos as produções que se estruturam em formatos verbais – prioritariamente, publicações online e impressas – que constam um corpus de 12 trabalhos. A partir delas, podemos notar as tomadas de posição agenciadas por jornalistas – e suas empresas – ao narrar o caso; para, assim, observarmos as aproximações e os distanciamentos entre tais iniciativas. Nos interessa pensar que estas elaborações textuais se dão como proposições de memórias sobre os acontecimentos que envolvem os confinamentos instituídos na de cada de 30 e sobre as dinâmicas sociais e políticas que os tornavam possíveis; ao passo que, para isso, revelam as condições de narrar que são possíveis no momento histórico em que são produzidas. Assim, este artigo investiga as agências narrativas que fundamentam estas produções para, então, discutirmos as relações entre gestos de memória e jornalismo.

Palavras-chave: jornalismo; Campo de concentração; Ceará; memória; patrimônio.

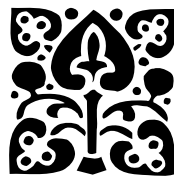
Fr. Pendant la sécheresse de 1932, l'État brésilien a aménagé sept camps de concentration dans l'État du Ceará en vue de contenir les flux migratoires. Longtemps mise sous silence et marquée par une guerre des récits, cette histoire est revenue sur le devant de la scène en 2019, lorsque la mairie de Senador Pompeu a inscrit le site historique de Campo do Patu au patrimoine. Au-delà de la reconnaissance institutionnelle, cet acte a fait l'objet d'une importante couverture médiatique dans la presse nationale et internationale. En recensant les productions découlant de ce processus de patrimonialisation, il est apparu clairement que celui-ci s'est constitué en événement qui, d'une part, permet diverses interprétations de ce cas historique et, d'autre part, incite d'autres acteurs à se positionner par rapport aux récits qu'il autorise. Considérant que les initiatives journalistiques manifestent des formes d'adhésions ou de refus vis-à-vis de ce qui est narré par l'acte patrimonial, nous avons entrepris d'analyser ces productions pour observer les différents agencements à l'œuvre. Dans cette étude, nous avons privilégié les productions textuelles – principalement des publications en ligne et imprimées –, qui composent un corpus de 12 travaux. À partir de ces productions, nous pouvons identifier les prises de position des journalistes – et de leurs entreprises – dans la mise en récit du cas, puis observer les convergences et les divergences entre ces initiatives. Nous proposons de considérer que ces élaborations textuelles se présentent comme des propositions de mémoire sur les événements liés aux confinements instaurés dans les années 1930, ainsi que sur les dynamiques sociales et politiques qui les ont rendus possibles ; ce faisant, elles révèlent les conditions de narration possibles au moment histo-

rique où elles sont produites. Ainsi, cet article examine les agentivités narratives qui sous-tendent ces productions, pour interroger ensuite les relations entre gestes de mémoire et journalisme.

Mots-clés : journalisme, camp de concentration, Ceará, mémoire, patrimoine.

En During the drought of 1932, the Brazilian government established seven concentration camps in the state of Ceará to curb migratory flows. This history, marked by silences and disputes over narratives, was revisited with renewed vigour in 2019, with the designation of the Campo do Patu Historical Site as a heritage site by the Senador Pompeu Municipal Council, which, in addition to institutional recognition, prompted significant journalistic coverage in national and international media. In mapping the journalistic coverage arising from the heritage designation, it became evident how it functioned as an event that both facilitated understanding of the historical case and mobilised other actors to engage with the narratives it enabled. Given that journalistic initiatives both endorse and reject what is narrated by the heritage landmark, we go on to investigate these reports to observe the distinct forms of agency at play. In this study, we prioritised reports structured in verbal formats – primarily online and print publications – comprising a corpus of 12 works. From these, we can observe the stances taken by journalists – and their employers – in their reporting of the case, thereby enabling us to note the similarities and differences between such approaches. We are interested in considering that these textual constructions function as propositions of memory regarding the events surrounding the lockdowns imposed on 30th March and the social and political dynamics that made them possible. These dynamics reveal the conditions of narration that are possible at the historical moment in which they are produced. Thus, this article investigates the narrative agencies underpinning these productions in order to discuss the relationships between acts of memory and journalism.

Keywords: journalism; concentration camp; Ceará; memory; heritage.



MERCI AUX ÉVALUATEURS ET ÉVALUATRICES DES RÉCENTS NUMÉROS DE LA REVUE
AGRADECEMOS AOS AVALIADORES DAS ÚLTIMAS EDIÇÕES DA REVISTA
MANY THANKS TO ALL THE REVIEWERS OF THE RECENT ISSUES

Alzira Abreu (Fundação Getulio Vargas, Brasil) • Juan Miguel Aguado (Universidad de Murcia, Espa a) • Chris W. Anderson (The City University of New-York, USA) • Leonel Azevedo de Aguiar (Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil) • Altuğ Akin (İzmir Ekonomi Üniversitesi, T rkiye) • Dominique Augey (Aix-Marseille université, France) • Jan Baetens (katholieke Universiteit Leuven, Belgi ) • Helder Bastos (Universidade do Porto, Portugal) • Christa Berger (Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil) • Elisabeth Bird (University of south Florida, USA) • Gersende Blanchard (Université Lille 3, France) • Claire Blandin (Université Paris-Est-Cr teil, France) • Franck Bousquet (Université Toulouse 3, France) • Nad ge Broustau (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Laura Calabrese (Université libre de Bruxelles, Belgique) • João Canavilhas (Universidade da Beira Interior, Portugal) • Dominique Cardon (CNRS, France) • Marialva Carlos Barbosa (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil) • Valérie Cavalier-Croissant (Université Lyon 2, France) • Jean Charron (Université Laval, Canada) • Ivan Chupin (Université de Versailles Saint-Quentin-en-Yvelines, France) • Iluska Maria da Silva Coutinho (Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil) • Béatrice Damian-Gaillard (Université Rennes 1, France) • Jamil Dakhli  (Université Paris 3 Sorbonne nouvelle, France) • Salvador de Léon (Universidad Autónoma de Aguascalientes, México) • Juliette de Maeyer (Université de Montréal, Canada) • Didier Demazière (CNRS, France) • Emmanuel Derieux (Université Paris Panthéon-Assas, France) • Irène Di Jorio (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Anya Diekmann (Université libre de Bruxelles, Belgique) • David Domingo (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Carlos Eduardo Esch (Universidade de Brasilia, Brasil) • Benjamin Ferron (Université Paris-Est-Créteil, France) • Marie-Soleil Fr re (FNRS, Belgique) • Elvira Garcia de Torres (Universitat Internacional Valenciana, Espa a) • Gilles Gauthier (Université Laval, Canada) • Eric Georges (Université du Québec   Montréal, Canada) • Benoit Gr visse (Université catholique de Louvain, Belgique) • Nicolas Harvey (Université d’Ottawa, Canada) • François Heinderyckx (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Cristiane Henriques Costa (Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil) • Alfred Hermida (University of British Columbia, Canada) • Nicolas Hub  (Université de la Sorbonne, France) • Valérie Jeanne-Perrier (Université Paris-Sorbonne, France) • Alice Krieg-Planque (Université Paris-Est-Créteil, France) • Eric Lagneau (France) • Sandrine L v que (Université de la Sorbonne, France) • Seth C. Lewis (University of Oregon, USA) • Dominique Marchetti (CNRS, France) • Julien Longhi (Université de Cergy-Pontoise, France) • Pere Masip (Universidad Ramon Llull, Espana) • Frederico de Mello Brandão Tavares (Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil) • Thaís de Mendonça Jorge (Universidade de Brasília, Brasil) • Isabelle Meuret (Université libre de Bruxelles, Belgique) • Luciana Mielniczuk (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil) • Sophie Moirand (Université Sorbonne-Nouvelle, France) • Sandy Montanola (Université de Rennes 1, France) • Sylvia Moretzsohn (Universidade Federal Fluminense, Brasil) • Dione Oliveira Moura (Universidade de Brasilia, Brasil) • Joana Ormundo (Universidade de Brasília, Brasil) • Sylvain Parasi  (Université Paris-Est, France) • Ike Picone (Vrije Universiteit Brussel, Belgi ) • Olivier Pilmis (CNRS, France) • Alain Rabatel (Université de Lyon 2, France) • Franck Rebillard (Université Sorbonne-Nouvelle, France) • Edgar Rebouças (Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil) • Zvi Reich (Ben-Gurion University of the Negev, Isra l) • Roselyne Ringoot (Université Grenoble Alpes, France) • Catarina Rodrigues (Universidade da Beira Interior, Portugal) • Nélia Rodrigues Del Bianco (Universidade de Brasília, Brasil) • Eugénie Saitta (Université Rennes 1, France) • Luís Santos (Universidade do Minho, Portugal) • Florian Sauvageau (Université Laval, Canada) • Julie S del (Université de Strasbourg, France) • Willam Spano (Université Lyon 2, France) • Jean-François T tu (Institut politique de Lyon, France) • Annelise Touboul (Université Lyon 2, France) • Sandrine Turgis (Université de Reims, France) • Olivier Tr dan (Université de Rennes 1, France) • Jean-Michel Utard (France) • Barbara Witte (Hochschule Bremen, Deutschland) • Eliane Wolf (Université de la Réunion, France) • Stéphanie Wojcik (Université Paris-Est-Créteil, France) • Adeline Wrona (Université Paris-Sorbonne, France)

Publiée avec le concours de :

Ce numéro de la revue
a été imprimé grâce
au soutien du FNRS



Faculdade de Comunica o - UnB



