

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

REGINA DE BRITO RODRIGUES

**A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA NO CURSO DE
JORNALISMO: DAS INTENÇÕES ÀS PRÁTICAS**

**CAMPINAS
2007**

REGINA DE BRITO RODRIGUES

**A FORMAÇÃO HUMANÍSTICA NO CURSO DE
JORNALISMO: DAS INTENÇÕES ÀS PRÁTICAS**

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Área Ensino Superior, do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Orientador: Prof. Dr. Newton Cesar Balzan

PUC - CAMPINAS

2007

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t070.07
R696f Rodrigues, Regina de Brito.
A formação humanística no curso de jornalismo: das intenções às práticas / Regina de Brito Rodrigues. - Campinas: PUC- Campinas, 2007.
324p.

Orientador: Newton César Balzan.
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pós-Graduação em Educação.
Inclui anexos e bibliografia.

1. Jornalismo - Estudo e ensino. 2. Jornalistas - Formação. 3. Pontifícia Universidade Católica de Campinas - Avaliação educacional. 4. Educação humanística. I. Balzan, Newton César. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Pós-Graduação em Educação. III. Título.

22.ed.CDD – t070.07

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Newton Cesar Balzan _____

1º. Examinador: Prof. Dr. Sérgio Montes Castanho _____

2º. Examinador: Prof. Dr. Amarildo B. Carnicel _____

Campinas, 18 de junho de 2007.

Em memória de minha mãe, Rita de Cássia.

**Saudade é a presença da ausência.
Alceu Amoroso Lima**

Agradecimentos

**Minha vida, nossas vidas
formam um só diamante.**

Carlos Drummond de Andrade

Ao meu pai, Francisco, companheiro de todas as horas, laço fundamental e meu porto seguro nesta jornada, por compartilhar os bons e maus momentos do caminho.

Ao meu orientador, Prof. Newton Cesar Balzan, por tantas sábias lições e pelo estímulo constante.

Aos Professores Amarildo B. Carnicel, Sérgio Montes Castanho e Fabiana Fernandes, cujas valiosas recomendações deram novo impulso às minhas buscas.

Aos professores e alunos do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, pela generosidade nas entrevistas, dividindo comigo saberes, fazeres, sonhos e angústias do ser, do ensinar a e do aprender a ser jornalista.

À direção a aos funcionários do Centro de Linguagem e Comunicação da PUC – Campinas que, com atenção carinhosa, me acolheram.

Aos professores dos Programas de Pós-Graduação em Educação da PUC – Campinas e da UNICAMP, com os quais tive a ventura de conviver nestes dois anos e meio de estudos, por me abrirem tantos horizontes e me ajudarem a ganhar asas para este vôo.

Aos funcionários do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da PUC – Campinas, sempre prontos a me ajudar a vencer os percalços burocráticos.

Aos meus companheiros de curso e, em especial, à inesquecível turma de 2005, pela cumplicidade solidária que teceu laços e enredou nossos destinos. Com um particular carinho, a Antonio Carlos, Lú, Adriana e Ana Elisa. Vocês têm cadeira cativa no meu lado esquerdo do peito.

Aos meus antigos professores, por terem enriquecido minha vida, entregando-me, com generosidade e inteligência, caminhos novos, olhares insabidos, horizontes insuspeitos. Caminham comigo, visíveis ou invisíveis (neste outro nível de vínculo que a memória faz), neste caminho de aprender a ser educadora. De forma especial a Terezinha Azerêdo Rios e Carlos Roberto Jamil Cury, presentes nas linhas – e nas entrelinhas – deste trabalho.

Aos meus amados tios Maria e Luiz (em memória), pelo carinho, apoio e zelo durante toda minha vida.

À amiga Hellen, pela competente transcrição de tantas horas de diálogos.

Aos amigos e parceiros de ofício Celso Falaschi, Ciça Toledo e Maria Helena, que compartilharam cada passo, desde os primeiros rascunhos deste projeto.

Aos amigos de uma vida, Ana Maria e Vinício Lázaro, presenças definitivas.

Ao Paulo Bonzanini, amigo-irmão, por tudo e sempre.

Aos meus sobrinhos René, Vitória e André e ao futuro que lhes cabe, porque inspiram meu empenho em, de alguma forma, ajudar a melhorar o mundo.

**Digo: o real não está na saída nem na
chegada: ele se dispõe para a gente é no
meio da travessia.**

João Guimarães Rosa

RESUMO

RODRIGUES, Regina de Brito. *A formação humanística no Curso de Jornalismo: das intenções às práticas*. Campinas, 2007. Dissertação (Mestrado). Curso de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2007

Partindo do pressuposto de que o conhecimento da realidade é condição para o exercício da cidadania e tendo em conta que, numa sociedade em que os meios de comunicação de massa ganham cada vez maior importância na construção/reconstrução da realidade, o jornalismo – nos seus diferentes formatos – é produtor deste conhecimento do mundo contemporâneo, o presente estudo analisa a chamada formação humanística dos jornalistas. Os conhecimentos necessários ao ofício de narrar o cotidiano são examinados à luz desta formação. Resgatando historicamente o ensino de jornalismo no Brasil, pesquisa-se a evolução desta formação humanística ao longo das sucessivas transformações do país, para situar – num estudo de caso – o Curso de Jornalismo da PUC Campinas, no interior do Estado de São Paulo. Com o exame dos documentos (projeto pedagógico, ementas, planos de cursos e textos selecionados) e entrevistas semi-estruturadas com os agentes educacionais envolvidos (professores das disciplinas de formação humanística, da formação técnica e da formação para pesquisa, direção do curso e alunos ingressantes e concluintes) problematiza-se a prática efetiva desenvolvida. A pesquisa utiliza-se das ferramentas da análise de discurso para, num ir e vir do discurso à realidade vivida pelos agentes envolvidos, examinar os dados de uma perspectiva dialética, salientando as contradições entre teoria e prática; intenções e objetivos; professores e alunos; formação técnica e formação humanística; objetivos e resultados. Destaca ainda o papel da interdisciplinaridade para a consecução dos objetivos propostos com a formação humanística.

Termos de indexação: formação de jornalistas – ensino de jornalismo no Brasil – formação humanística – metodologia do ensino de jornalismo – interdisciplinaridade.

ABSTRACT

RODRIGUES, Regina de Brito. *Humanistic Education in Journalism Course: From Intent to Practice*. Campinas, 2007. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós Graduação em Educação – Área: Educação Superior. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2007

Starting from a presupposition that knowing reality is a condition to exercise citizenship, and taking into account that in a society in which mass communication media become ever more important in building/rebuilding reality, journalism – in its different forms – acts as a producer of this knowledge of the contemporary world, the present study analyses the so called humanistic education of journalists. The knowledge required in narrating everyday events is examined in the light of this type of education. Historically recovering journalism education in Brazil, this work researches the evolution of humanistic education throughout the consecutive transformations experienced in the country in order to situate – in a case study – the journalism course of a Pontifícia Universidade Católica in Campinas, located inland in the State of São Paulo. With the analysis of documents (pedagogic project, digests, course planning material and selected texts) and semi-structured interviews with educational agents involved (professors for humanistic education, technical education and research education disciplines, course direction and incoming and graduating students) the practices effectively developed are problematized. The research uses discourse analysis tools in order to examine the data from a dialectic perspective through the process of going back and forth from discourse to the reality experienced by the agents involved, emphasizing the contradictions that exist among theory and practice; intentions and objectives; professors and students; technical and humanistic education; objectives and results. It also points out the role played by interdisciplinarity in the achievement of the objectives set forth by humanistic education.

Indexation terms: journalists' education – journalism teaching in Brazil – humanistic education – journalism teaching methodology – interdisciplinarity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
I. A FORMAÇÃO DO JORNALISTA: EXIGÊNCIAS E CARÊNCIAS	26
I.1. Perguntar para escrever	29
I.2. Saber para fazer	33
I.3. Contradições à vista	36
I.4. Futuro em gestação, futuro a se fazer	48
I.4.1 Linha do tempo: advertências	49
I.4.2 Significações para a referência na TV	52
I.4.3 Sentidos produzidos, sentidos a produzir	56
I.4.4 Possibilidades abertas	60
II. ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL: MUDANÇA E PERMANÊNCIA	64
II.1. Demanda por mão-de-obra está na origem	66
II.2. Sob a sombra do CIESPAL	70
II.3. A busca pela construção de uma identidade	76
II.4. Caminhos para entrar (e viver) no século XXI	80
II.5. Desafios que permanecem	84
III. CONSTRUÇÃO DE UM TRAJETO METODOLÓGICO	88
III.1. Análise documental: escolhas e olhares	95
III.2. Sujeitos da pesquisa.	97
III.3. Roteiros de entrevistas: focos e justificativas	100
III.4. Recursos de análise	104
III.5. Eixos temáticos	107
IV. NO PAPEL, UM PROJETO: O CAMINHO PROPOSTO PELA PUC- CAMPINAS	109
IV.1. Lugar de partida: pressupostos e aspirações.	112
IV.2. A bagagem proposta.	120
IV.3. Formas de andar pelo caminho	125
IV.4. Lugar(es) de chegada	139
V. O TRAJETO EM PROCESSO: O CURSO DE JORNALISMO DA PUC – CAMPINAS SOB DIFERENTES OLHARES	154
V.1. Ser jornalista hoje: limites do campo, regras de um jogo	160
V.2. Jornalistas que queremos ser	172
V.3. Ensinar jornalismo: possibilidades e limites	184
V.4. Aprender jornalismo: desejos e lacunas	190

V.5. Ilusões perdidas e esperanças reiteradas	196
VI. SUPERAÇÕES POSSÍVEIS: CAMINHOS TRILHADOS E ATALHOS POR CONSTRUIR	203
CONCLUSÕES	215
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	236
APÊNDICES	243
Apêndice I – Sabores e (des)sabores de uma primavera – A construção do sentido no discurso jornalístico	244
ANEXOS	271
Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	272
Anexo II – Roteiro de Entrevista – Direção do Curso de Jornalismo e do CLC – Centro de Linguagem e Comunicação	273
Anexo III – Roteiro de Entrevista – Professores do eixo de formação Humanística	274
Anexo IV – Roteiro de Entrevista – Professores do eixo de formação profissional e/ou do eixo de pesquisa	275
Anexo V – Roteiro de Entrevista – Alunos ingressantes	276
Anexo VI – Roteiro de entrevista – Alunos concluintes	277
Anexo VII – Entrevista – Direção – Sujeito D1	279
Anexo VIII – Entrevista – Professor de formação humanística – Sujeito PH3	289
Anexo IX – Entrevista – Professor do eixo de formação profissional ou do eixo de pesquisa – Sujeito PT3	294
Anexo X – Entrevista – Aluno Ingressante – Sujeito AIN1	299
Anexo XI – Entrevista – Aluno Concluinte – Sujeito ACN5	302
Anexo XII – Relatório CLC de Atividades G8	307

INTRODUÇÃO

“Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam”.

Leonardo Boff

“Numa ciência em que o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte da observação”.

Claude Lévi-Strauss

Como ponto de partida, para situar o leitor no universo de quem fala – e o levar à compreensão das implicações deste lugar singular que se define por uma escolha temática e por um percurso de investigação –, há uma história. Escolher a formação humanística no curso de jornalismo como foco deste estudo é o resultado, antes de tudo, de uma experiência pessoal. Nesse sentido, tomemos a reflexão de LARROSA (2004, p. 160/161):

Se escutamos em espanhol, nessa língua na qual a experiência é *“lo que nos pasa”*, o sujeito de experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície de sensibilidade na qual aquilo que passa afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (...) A experiência é, em primeiro lugar, um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova.

O que se passou? Para ser jornalista (e uma boa jornalista), não bastava saber escrever. Era preciso algo mais, porque escrever era só o final de um processo que implicava, antes de tudo, saber pensar. E pensar, o que era (e é), senão saber fazer perguntas, uma atrás da outra, até encontrar algo além do raso das aparências, algo mais fundo que o “mundo fenomênico” dos fatos, seus personagens, datas e lugares. Havia ali, de alguma forma, a busca pessoal por compreender “o que se passava no meu país”. O que desejava – assistindo aos noticiários na TV ou lendo os jornais – era entender o porquê, e o simples relato

dos fatos – em poucas linhas ou alguns segundos – não me assegurava essa compreensão.

Para responder a tantas perguntas, nos debruçamos, nas décadas de 1970/1980, sobre as Ciências Sociais. E, bem depois – 1997-2000 – nos encontraríamos de volta aos bancos escolares para um curso de jornalismo. Porque, apesar de toda a base que a formação anterior nos propiciara, havia e há uma especificidade em tal ofício que era e é necessário aprender. E aprender não apenas a fazer jornalismo – o que, dizem os defensores do fim da exigência do diploma, se faz numa redação. Sobretudo era preciso aprender a refletir sobre o sentido desse fazer, suas implicações na construção e reconstrução de significados para os fatos sociais do mundo contemporâneo e seus desdobramentos para a vida de milhões de pessoas que diariamente ouvem/assistem noticiários ou lêem jornais/revistas.

Nessa dupla formação, escolha intuitiva, algo se passou. E marcou. Já não nos era possível negar a bagagem, o legado de anos de leitura e pesquisa em Sociologia, Antropologia e Teoria Política (e em História, Economia e Filosofia). As perguntas que fazíamos – desde a escolha de uma pauta¹ jornalística até aquelas que desejávamos fazer (e fazíamos) aos nossos entrevistados – tinham um outro jeito.

“Você quer sempre ir mais fundo!”, diziam. Quem? Os colegas do curso de jornalismo, aprendizes como nós neste ofício de contar o mundo. E com eles, o que se passava (e a nós também, por proximidade, por tarefas em conjunto, por espaços e tempos compartilhados em quatro longos anos)?

Neles encontrávamos dificuldades em escrever (até por conta da cada vez mais precária formação recebida nos níveis anteriores de escolarização) e uma assustadora limitação de pensamento, expressa em perguntas óbvias, fontes² previsíveis, pautas pobres – apenas aquelas previamente agendadas - e um olhar o mundo sem indagações. A isso se somava, com raras exceções, uma insatisfação crescente com o curso que compartilhávamos. “Por que tanta “ia”?”

¹ Tema ou assunto de uma notícia ou reportagem. Roteiro mínimo fornecido ao repórter. Situa o jornalista no contexto, fornece-lhe indicações de pessoas a entrevistar, locais a visitar, etc.

² Qualquer pessoa que forneça informações a um jornalista sobre um determinado fato, que venha ou não a ser objeto de notícia.

Sociologia, Antropologia, Filosofia, Metodologia de Pesquisa, Teoria Política, Psicologia? “O que a gente quer é ser jornalista! Queremos aprender a escrever, só isso”. Sem compartilhar com eles a maioria das aulas das “ias”, pela dispensa propiciada pela antiga formação, apenas os escutávamos (e dávamos alguma ajuda, que sempre pediam).

Mas aquilo que se passava, meio à distância de nossa própria carne, deixava vestígios. Como é que eles não conseguem entender que, antes de saber escrever, é preciso saber pensar e todas essas teorias são para isso? Será que estão ruins as aulas? Será que é o conteúdo que não lhes faz sentido?

O que para nós, como resultado do longo trajeto de nossa formação, estava claro, parecia não fazer sentido para os colegas angustiados. Se os anos de Ciências Sociais nos haviam propiciado um instrumental crítico e reflexivo, que entendíamos fundamental para o exercício da profissão de jornalista, por que essa experiência não se repetia com os iguais a nós, aprendizes do ofício? Por que esta parte da formação que nos era propiciada – o chamado eixo de formação humanística – era assim percebida e assim vivida por aquela turma de jovens?

Foi com essas marcas que uma pergunta inicial se pôs – e repôs – de 1997 até 2005, ano de nosso ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação: “A formação humanística, na forma como ela ocorre no curso de jornalismo, contribui para assegurar o instrumental analítico e reflexivo necessário ao profissional de imprensa?”. Ao fazê-la, tínhamos (e temos) a consciência de que ela apenas se colocava a partir da experiência singular que nos foi dada como privilégio viver e de toda uma concepção de mundo (e do jornalismo) que ali e assim se formara. Situar a gênese deste estudo, assumindo-o como parte da vida vivida é, nesse sentido, nos percebermos também como objeto de estudo. Uma circunstância que, entendemos, não se pode omitir, pois

o início da elaboração crítica é a consciência daquilo que somos realmente, isto é, um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços recebidos sem benefício no inventário. Deve-se inicialmente, fazer este inventário (GRAMSCI, *apud* CURY, 1995, p. 91).

Isso posto, o objetivo deste trabalho é estudar a formação humanística de futuros profissionais de imprensa. Como recurso metodológico, utilizaremos um estudo de caso, com foco centrado no Curso de Jornalismo da PUC – Campinas. Partimos da premissa de que, para o exercício socialmente responsável do jornalismo e presente o papel da mídia no desenvolvimento da cidadania, a formação humanística é fundamental. Enquanto leitura do mundo, o jornalismo supõe sempre interpretação da realidade e, no processo de interpretar, o conjunto de saberes humanísticos constitui-se em base orientadora de todo o processo de seleção, coleta e reprodução/reconstrução de dados e informações.

Ao ressaltarmos a importância da chamada formação humanística para o exercício do jornalismo há, para além da experiência vivida e das marcas e efeitos que dela em nós se produziram, outros aspectos a se destacar e que, no nosso entender, justificam a empreitada deste estudo.

Estes aspectos implicam, é certo, determinadas concepções quanto ao que é o ser humano, à vida em sociedade, ao papel do jornalismo, à qualidade da informação jornalística. Dessas todas concepções é que resulta aquela que ressalta a importância da dita formação humanística.

A reflexão que a seguir faremos sobre tais aspectos não pretende esgotar temas tão amplos e, por si só, passíveis de se tornarem novos objetos de pesquisa. Assinala apenas, como balizas, a orientação que norteou nosso olhar sobre o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, eleito objeto de estudo.

Para delimitar a importância do jornalismo na sociedade contemporânea e de seu caráter eminentemente formador (DINES, 1986, p. 118), é necessário que compreendamos o papel da linguagem na lenta e longínqua história da formação da espécie humana como hoje a conhecemos. A esse respeito, a comunicação humana, mediada pela linguagem, tem papel fundamental no processo de humanização, entendido aqui como o processo através do qual fomos progressivamente somando ao mundo natural aquele que nos é específico, o da história, o da cultura.

É neste processo que a palavra – enquanto suporte da comunicação – ganha importância. É através da comunicação que surge o mundo da cultura. Por isso,

pode-se afirmar então que são esses processos comunicativos, instauradores da cultura, que “instauram” a própria humanidade. Com efeito, a prática cultural, em todos os aspectos pelos quais possa ser considerada, é sempre a expressão articulada de uma intenção comunicativa (SEVERINO, 2001, p. 73).

Se a comunicação possibilitou-nos o desenvolvimento da cultura, constitui-nos também fazedores da história. E, no correr da história, encontra-se o humano, que apenas se afirma como tal quando pode – a partir de sua consciência de si e do mundo (ela também, como veremos, feita de palavras) – ser livre. A liberdade, enquanto valor e possibilidade de vir-a-ser – construindo o futuro – é aqui entendida como resultado deste exercício de consciência mediado pela linguagem.

O sujeito, ao se vivenciar como parte integrante de um mundo, simultaneamente natural e social, precisa, para continuar sujeito, **desvelar o sentido desse mundo, pois o sentido é o alimento de sua especificidade humana como sujeito**. E esse processo se dá por meio do conhecimento, que é a apreensão dos sentidos, dos significados, das significações. Mas esses sentidos, relacionados ao mundo e a seus objetos, não se revelam diretamente à percepção físico-fisiológica e espontânea do sujeito – eles só chegam a eles graças à mediação de símbolos, cujo maior e mais eficaz sistema é o da linguagem. Só a linguagem pode dar aos homens o acesso aos sentidos, tanto ao sujeito individual, como ao sujeito coletivo (SEVERINO, 2001, p. 75).
(Grifo nosso)

Refletir sobre essa condição nos leva a destacar o papel do conhecimento – e da criticidade possível a partir dele – na constituição da liberdade. Conhecimento que podemos adquirir de modo formal – nas escolas, colégios e universidades – e de modo informal – no que incluímos o conhecimento possível de ser adquirido a partir da imprensa. O jornalismo é, nesse sentido, também uma forma de conhecimento do mundo, mais uma

linguagem através da qual podemos atribuir sentido ao que vivemos e, a partir daí, direcionarmos nossas ações.

Quando situamos o ser humano na perspectiva da consciência de si e do mundo no horizonte contemporâneo, quando o avanço da tecnologia propiciou um desenvolvimento ímpar da comunicação midiática, a questão do conhecimento possível através da imprensa ganha relevância ainda maior. Trata-se, em última instância, de mergulhar num território em que, na velocidade cada vez mais acelerada das mudanças sociais, econômicas e políticas, a inteligibilidade possível do mundo passa, a cada segundo, pelo filtro de uma notícia produzida por um(a) jornalista, este(a) narrador(a) da contemporaneidade, sob o comando de um(a) determinado(a) editor(a) num veículo de comunicação, estruturado em moldes de uma empresa capitalista e que tem, na informação, a sua mercadoria.

Nesse contexto, não há tranquilidade. O jornalismo, como produto eminentemente social, não está à margem das disputas de poder. Pelo contrário, se acha ele mesmo instrumentalizado pelo poder e é, quando exerce seu histórico papel de vigilância responsável, o chamado “quarto poder”. Assim, o que está em jogo – na leitura do mundo que a imprensa viabiliza (e autoriza e legitima com seu poder de atribuir “realidade” ao que ocorrido, na medida em que, para muitos, “se não deu no *Jornal Nacional*, não aconteceu”) – é bem mais do que informação. As palavras – ferramenta de construção/reconstrução da realidade humana – são armas.

Na quase poesia de Jorge LARROSA (2004, p. 153):

Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos aconteceu, de como juntamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (...) As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. E por isso as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras, são lutas em que se joga algo mais que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras.

Neste cenário que brevemente desenhamos, não há – para muitos – saída. O jornalismo estaria fadado a ser instrumentalizado, e a notícia – refém da sua condição de mercadoria – não poderia cumprir aquele seu papel primeiro – na origem libertária da Revolução Francesa no século XVIII – de contribuir para formar cidadãos livres. Para muitos, reduzido o jornalismo à mera função de reproduzir os fatos de interesse do(s) grupo(s) no poder, ao jornalista não caberia pensar. Afinal, as pautas chegam prontas à redação, vindas das assessorias de imprensa; seu editor já tem a lista das fontes ditas confiáveis para todos os assuntos da sua área de cobertura. Pensar para quê?

Para tais pessoas, o jornalismo é simplesmente uma técnica que se aprende rapidamente nas redações dos veículos, quase todos detentores de seus manuais de redação determinando as fórmulas a serem utilizadas para abrir, desenvolver e fechar a matéria. Em textos, de preferência, concisos, já que o leitor não tem tempo e os segundos na televisão custam muito dinheiro. As cartas estão marcadas e o jogo já tem um vencedor: o capital. E a história, dizem sarcasticamente, acabou. Acreditam que nada pode ser alterado, transformado. Os que assim pensam acomodaram-se. Abriram mão do futuro-a-se-fazer no seu cinismo. E, para citar Ryszard KAPUSCINSKI (2003, p. 53), jornalista polonês e um dos maiores repórteres do século XX:

El cinismo es una actitud inhumana, que nos aleja automáticamente de nuestro oficio, al menos si uno lo concibe de una forma seria. Naturalmente, aquí estamos hablando solo del grande periodismo, que es el único de que vale la pena ocuparse, y no de esa forma detestable de interpretarlo que con frecuencia encontramos.

A história, no entanto, não tem a simplificação de tais posições cínicas. Não há absolutos coerentes. O que sobram são as contradições. Para entender o que se passa no jornalismo, tomemos o texto a seguir, que trata da educação.

É importante não exagerar o papel reprodutor da escola. A reprodução não se dá sem alguma forma de contradição. Se a escola auxilia na preparação de gerações segundo os padrões dominantes, ela guarda a possibilidade de uma crítica à falsificação do saber. A insistência no lado reprodutor da escola acabou por obnubilar o lado transformador que, pela ação

recíproca, se dá ao mesmo tempo que o primeiro. A escola inculca e desarticula, mas fornece uma organização preferível a nada, que acompanha a função civilizadora do capital. Embora mecanicamente ela não possa dar saltos qualitativos, as possibilidades imanentes da escola existente são um germe do futuro instalado no contexto das lutas sociais (CURY, 1995, p. 104).

Para os nossos propósitos, é possível lê-lo substituindo escola por jornal/televisão/imprensa. E é nessa potencialidade crítica e transformadora que a chamada formação humanística ganha seu espaço, como processo através do qual se ensina a pensar, para formar profissionais capazes de olhares ampliados (e textos instigantes, desafiadores, esclarecedores) sobre a realidade contemporânea. Além disso, o próprio avanço tecnológico – com o advento da rede mundial dos computadores – acabou por impor, aos veículos impressos principalmente, o desafio de se diferenciarem do imediatismo possível com as mídias eletrônicas. E a diferença só se pode produzir pelo aprofundamento da matéria jornalística, espaço para a reportagem de fôlego, investigativa, que desdobra o fato em seus antecedentes, seus múltiplos atores sociais, suas implicações na vida de cada cidadão. Para fazê-las, há que se formar jornalistas capazes da indagação, da busca, do pensar que quer ir além das aparências.

É nesse cenário que as “ias”, que tanto incomodaram nossos colegas estudantes de jornalismo, ganham espaço. Elas que formam o núcleo do eixo denominado formação humanística. A reflexão a seguir, feita sobre a necessidade/utilidade da Filosofia, pode, nesse sentido, se aplicar também à Economia, à Teoria Política, à Sociologia, à Antropologia Cultural, à Psicologia, à Metodologia de Pesquisa.

Se abandonar a ingenuidade e os preconceitos do senso comum for útil; se não se deixar levar pela submissão às idéias dominantes e aos poderes estabelecidos for útil; se buscar compreender a significação do mundo, da cultura, da história for útil; se conhecer o sentido das criações humanas nas artes, nas ciências e na política for útil; se dar a cada um de nós e à nossa sociedade meios para serem conscientes de si e de suas ações numa prática que deseja a liberdade e a felicidade para todos for útil, então podemos dizer que a Filosofia é o mais útil de todos os saberes de que os seres humanos são capazes (CHAUÍ, *apud* RIOS, 2001, p. 32).

E ainda que o mercado de trabalho destinado a esses profissionais encarregados da grande reportagem não seja capaz de absorver os milhares de jovens que as faculdades de jornalismo lançam todos os anos à procura de um emprego, há um outro – e sempre importante – sentido para a formação humanística. Trata-se do fato de que é apenas através da reflexão – mediada pelo conhecimento científico que as disciplinas reunidas no eixo de formação humanística propiciam – que se pode compreender a dimensão política do fazer jornalístico.

Toda competência profissional tem uma dimensão técnica que diz respeito aos conhecimentos que os indivíduos devem possuir, aos métodos que devem estar proporcionando uma articulação desses conhecimentos ao contexto no qual se exerce a prática. E tem também uma *dimensão política* que diz respeito exatamente à visão crítica do profissional em relação ao seu papel (RIOS, 1997,129).

Abdicar, na formação de nível superior, do exame reflexivo dessa dimensão equivaleria a renunciar de vez ao fundamental papel crítico que o ensino superior deve exercer. Papel que, malgrado todas as crises, tem permanecido como um horizonte norteador do que há de mais fecundo na educação. Pois,

por mais que a educação se transforme, ao longo dos tempos tem sobrevivido uma visão que centra o foco principal no desenvolvimento das capacidades humanas, em sentido forte e amplo, ou seja, na construção da humanidade na perspectiva de seus valores fundamentais e universais. Nesse sentido, a educação, direito social, é entendida como bem público a serviço da edificação e elevação do mundo humano (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 104).

Quando se trata de educar profissionais que atuam numa área de atividade de tão grandes implicações sociais – lembrando sempre o poder formador/deformador que a imprensa exerce e as conseqüências desta formação/formatação/deformação nos caminhos (e descaminhos) da história – é necessário assinalar que a almejada (e justa) profissionalização não pode se

reduzir apenas à instrução, mera repetição de técnicas consolidadas. A esse respeito, a reflexão a seguir é um alerta contundente.

Coloca-se, aqui, no plano da educação, o problema da profissionalização. Tanto os professores quanto os alunos podem subordinar seu ensino e sua aprendizagem às palavras de ordem das necessidades do mundo econômico. Este nome pomposo “profissionalização” nada mais significa que uma interdição dirigida a todos de se interessar por outra coisa diferente do que poderia almejar um empregador possível. Profissionalizar consiste, antes de tudo, em reduzir o campo dos conhecimentos, a pretexto de especialização necessária à eficácia, à rentabilidade (da formação, do formado e do formador). Neste sentido, é altamente castradora da liberdade, pois faz demasiadamente concessão ao saber, só levando o indivíduo a aprender o que é útil. Se o especialista é alguém que possui grandes lacunas em sua ignorância, profissionalizar significa aumentar essas lacunas (JAPIASSU, 1997, p. 85).

Com tais concepções a respeito da sociedade, do papel do jornalismo e das exigências/urgências que o século XXI nos formula – como jornalista e como aprendiz de educador – é que orientamos nosso olhar, dirigimos nossas indagações e carregamos de intencionalidade este projeto. Não há neutralidade possível no exame que fizemos. Nosso foco imbricou-se de vida, na intrincada trama de uma trajetória pessoal e na percepção que tivemos do caminho que se fez, a partir de leituras/escolhas que também são conformadoras dessa não neutralidade.

Para apresentar o resultado da pesquisa empreendida, refletimos inicialmente sobre as carências e exigências na formação do jornalista, tendo sempre como pressuposto o papel formador do jornalismo. O capítulo I é a síntese de olhares críticos de profissionais/estudiosos da imprensa para este ofício de narrar o contemporâneo, com especial atenção para o “caráter energicamente ferramental do conhecimento científico” (CORTELLA, 2003, p. 126), propiciado pela chamada formação humanística, para o exercício socialmente responsável da profissão. Mas, para não nos limitarmos àquilo que os autores lidos apontam como desejável, vale fazermos uma breve incursão pelo modelo de jornalismo praticado no Brasil e suas implicações para o ensino. Na fronteira entre o desejável e o que se realiza no cotidiano das redações, situa-se o

papel do ensino superior. Em meio às contradições constatadas, universidades – públicas ou privadas – fazem a sua opção por um determinado modelo.

Ainda que tenhamos escolhido o Curso de Jornalismo da Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC – Campinas como objeto de estudo, fizemos – conforme Capítulo II – um breve resgate histórico da evolução do ensino de jornalismo no Brasil, pontuando a questão do eixo de formação humanística desde a instalação, em 1947, do primeiro curso superior de jornalismo no país (Fundação Cásper Líbero – São Paulo), para situar as mudanças ocorridas, correlacionando-as às transformações sociais, políticas econômicas pelas quais passaram o Brasil e o mundo. O Curso de Jornalismo da PUC – Campinas é abordado então nas entrelinhas desta história de 60 anos de ensino de jornalismo no país. Essa abordagem nos permite reafirmar que

a universidade é uma instituição histórica e, portanto, enraizada em situações concretas que marcam os tempos. Suas relações com o contexto histórico mais amplo sempre estiveram atravessadas por contradições (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 64).

e que, no cerne destas contradições, encontramos o fato de que, malgrado todas as tentativas de reduzir o ensino de jornalismo a uma técnica, a permanência do eixo de formação humanística soa-nos como indicador da existência de um espaço no qual, como jornalistas e como educadores, poderemos ousar transformações.

As reflexões do Capítulo I e a retomada histórica do Capítulo II são, neste estudo, o cenário no qual a especificidade de nosso objeto – o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas – ganhou seus contornos e se explicitou em desdobramentos ao problema inicialmente proposto.

Ao iniciarmos uma pesquisa, dificilmente temos um problema, mas uma problemática. O recorte que se vai fazer para investigar se situa dentro de uma totalidade mais ampla.... partimos de condições já dadas, existentes, e de uma prática anterior, nossa e de outros, que gerou a necessidade da pesquisa ao problematizar-se (FRIGOTTO, 2001, p. 87).

O capítulo III trata dos caminhos de ordem metodológica que optamos por seguir. A escolha da PUC – Campinas como objeto se justifica pelo fato de que ali nos formamos em jornalismo e ali se deu a percepção que alimentou as nossas primeiras indagações. Isso posto, o presente estudo se configura um estudo de caso, em que buscamos olhar, com a profundidade que nos foi possível, a formação humanística propiciada pela instituição, do ponto de vista do desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva que entendemos, conforme já exposto, essencial ao exercício do jornalismo.

Se o objeto singular é a formação humanística, não a compreendemos de forma isolada. Assim, buscamos trabalhar em diferentes níveis. Num primeiro momento, centrado na análise documental (do projeto pedagógico, às ementas e aos planos de curso das disciplinas componentes do eixo sob análise), tratamos dos fins a que se propõem a instituição, a direção da faculdade, vinculada ao Centro de Linguagem e Comunicação – CLC, e os docentes envolvidos. Tais intenções se traduziram em determinada organização curricular, atividades, escolha de conteúdos e metodologias de ensino. A análise desse material compõe o Capítulo IV.

Partimos, em seguida, para ouvir os docentes e a direção da instituição. Aqui incluímos também aqueles que ministram as chamadas disciplinas específicas (ou técnicas), por entendermos que a formação do jornalista é obra interdisciplinar e o alcance dos objetivos propostos pela própria PUC – Campinas passa pela integração entre os diferentes eixos. Nesse momento nos aproximamos também da prática – aquela que, no cotidiano, viabiliza (ou não) os fins almejados. As visões dos docentes e da direção da faculdade – seus embates, suas concordâncias, suas dificuldades e suas contradições, expressos nas entrevistas que realizamos – são objeto de análise. É na ação desses sujeitos – nas circunstâncias que as determinações internas à universidade os impõem e no cenário do exercício do jornalismo que se pratica – que o projeto pedagógico se realiza.

No entanto, educação é sempre processo envolvendo ensino e aprendizagem numa teia complexa. Seus objetivos se concretizam na relação professor/aluno, mediada pelo contexto histórico e vivida na singularidade de

histórias de vida, na qual se entrelaçam passado, presente e futuro. Por isso, ouvimos alunos ingressantes e alunos concluintes. Para que esses sujeitos pudessem também expressar suas expectativas quanto ao curso que iniciam ou concluem; contar-nos sobre suas experiências de formação e expressar suas visões do jornalismo, entre outros aspectos. Ao dar voz aos discentes, temos também o contraponto – no nível discursivo – que nos permite perceber as contradições entre docentes e alunos no que se refere à formação humanística, seu impacto, suas marcas e sua importância.

É do diálogo entre esses agentes educacionais – presente o contexto em que se imbricam visões do jornalismo que se quer e práticas do jornalismo que se faz, território de múltiplas contradições – que se compõe o capítulo V.

No Capítulo VI – “Superações possíveis: caminhos trilhados e atalhos por construir”, procuramos resgatar, do material colhido nas entrevistas, as narrativas que se fizeram emblemáticas das possibilidades e das dificuldades encontradas por docentes e alunos na prática do ensino das disciplinas componentes do eixo de formação humanística, no sentido de desenvolver a consciência crítica e reflexiva que se almeja enquanto proposta pedagógica assumida pela PUC – Campinas.

Finalmente, as “Conclusões” levantam rumos para pesquisa futura e problematizam, à luz das concepções que orientaram este estudo, os dados/fatos observados, a síntese que nosso olhar pode alcançar, presentes as condições em que a pesquisa se fez e o caráter sempre provisório de todo o conhecimento.

Gosto sempre de repetir que nada do que é humano é plano, mas necessariamente volumétrico. A superfície é o domínio do olhar imediato, e por isso falamos de realidades superficiais; as coisas do homem são, no mínimo, tridimensionais, o que nos impõe a limitação de nunca as enxergarmos totalmente, a ponto de dispensarmos ilações e outras conjecturas, nas quais poderemos estar certos ou não. É, portanto, a nossa própria inserção no mundo que nos impõe a humildade como condição de lucidez necessária (MORAIS, 2.000, p. 66).

Assumir o caráter provisório do conhecimento produzido não significa, no entanto, deixar de ter algumas certezas, que se colocam aqui como valores, nosso credo de fé na capacidade que temos – como jornalistas e educadores – de

encontrar caminhos para um saber e um fazer diferentes. Lidamos com as palavras, com seu poder de construir e reconstruir a realidade. A consciência de nossas limitações – ontológicas, na dimensão da história que fazemos a partir das condições que nos são dadas – não deve resultar num desistir, num entregar-se à mesmice, escolha fácil dos cínicos de plantão.

Não.

Nosso tempo, o dos educadores, é este hoje em que já se encontra, em gestação, o amanhã. Não um qualquer, mas um amanhã intencional, planejado, provocado agora. Uma amanhã sobre o qual não possuímos certezas, mas que sabemos possibilidade.

Pode parecer romântico (até piegas); no entanto, é dessa utopia que não nos podemos apartar, sob a pena de perdermos o sentido de humanidade.

É nessa paixão pelo humano que habita, de forma convulsiva, a tensão articulada entre o epistemológico e o político, onde se dá o encontro do sonho de um Conhecimento como ferramenta da Liberdade e de um Poder como amálgama da convivência igualitária (CORTELLA, 2003, p. 159).

O sentido deste estudo esteve, desde sempre, dado pela crença nas possibilidades da educação e do jornalismo como agentes – não únicos, é certo – de transformação. E o sentido do conhecimento – do esforço individual e coletivo de compreensão do mundo em que vivemos – não se encontra para nós senão na possibilidade de – por compreendermos – agirmos de forma consciente em direção àquilo em que acreditamos, nossa necessária e fundamental utopia.

Ela está no horizonte (...) Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar (GALEANO, *apud* RIOS, 2001, p. 138/139).

Por assim ser, o ser humano – individual e coletivamente – se faz cultura, na medida em que é apenas com o vislumbre do que não há que nos tornamos capazes de um projeto, do que se lança à frente como futuro. Este é

terreno da história e suas possibilidades. Se as circunstâncias por vezes nos assustam, se elas – inevitavelmente – nos impõem limites e se, no processo de viver (e aprender), a consciência é, muitas vezes, a dolorosa experiência de reconhecimento do que cerceia, mutila, limita nossos caminhos e nossos seres, “é bom lembrar que no fundo da terrível caixa de Pandora estava gravada a palavra Esperança” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 247). E ela será tão mais forte quanto for nossa capacidade – individual e coletiva – de traduzir nosso conhecimento em prática efetiva. Esse é, para nós, o sentido desta pesquisa.

I – A FORMAÇÃO DO JORNALISTA: EXIGÊNCIAS E CARÊNCIAS

“Repórteres, meu senhor, são pessoas que perguntam”.

Acácio Ramos. apud DANTAS, 1998.p.9

Para compreender o lugar da formação humanística no curso de jornalismo, necessitamos previamente analisar a especificidade os saberes necessários ao exercício socialmente responsável dessa importante profissão. No mundo das aparências, jornalistas são seres que escrevem, falam, portam microfones. E contam do mundo, do Brasil e do Iraque, de tsunamis e da festa do *Oscar*. Diariamente, sem pedir licença, sentam-se à sala de visitas, debruçam-se sobre mesas em jornais e revistas de leitura obrigatória, e interrompem a música para trazer, a cada um e a todos, notícias, sem as quais cada um e todos se sentem mal, já que a informação é um bem precioso em qualquer esfera da atuação humana.

Dessa constatação, nascem algumas indagações. Se jornalistas escrevem e falam, como é que produzem o texto que é lido, ouvido e visto? E se o que escrevem e falam ganha tanta importância na vida das pessoas, como assegurar às notícias o *status* de um conhecimento da realidade?

Nesta reflexão, a epígrafe acima lança uma luz. Previamente ao escrever – que gera o texto lido, ouvido ou visto, não importa – há perguntas. E elas não são privilégio de repórteres. São definidoras de uma profissão: “o jornalista é o profissional da indagação, do questionamento” (DINES, 1986, p. 120).

Entender a natureza destas perguntas que alimentam o produto final do jornalista – o texto – foi um dos objetivos perseguidos nas leituras que fundamentam esta análise. A partir das exigências que se formulam no exercício desta etapa do processo de produção da notícia, é possível pensar nas carências

de tais profissionais e apontar, do ponto de vista da formação universitária do jornalista, novas exigências, agora no campo da educação.

Resta, do questionamento inicialmente proposto, a indagação sobre o *status* destas notícias produzidas. Estariam elas, nos formatos e com os conteúdos veiculados nas diferentes mídias, oferecendo ao público – cidadãos – um conhecimento da realidade? A pergunta feita encerra alguns desdobramentos.

Em primeiro lugar, ela supõe uma determinada visão, que se explicitará ao longo deste texto, do que sejam notícia e jornalismo de qualidade. As exigências que se formulam e que explicitam as carências na formação de futuros profissionais se alimentam desta visão. A ela corresponde uma outra, relativa ao papel do conhecimento da realidade para a constituição da cidadania – não mera retórica, mas cidadania substantiva, exercida com consciência e escolhas fundamentadas, que liberta os seres humanos de velhos e novos grilhões. No mundo economicamente globalizado, no qual as relações humanas e as decisões políticas acham-se mediadas pela lógica do mercado e pela expansão da tecnologia da informação (panacéia para todos os males, para alguns), vale destacar o papel do jornalista, na defesa apaixonada (e apaixonante), mas rica em significados, que se lê a seguir.

Os jornalistas são necessários como são necessários os especialistas, os pesquisadores, os críticos, os escritores, os professores. Eles são o que sobra de vivo nessa maquinaria toda, o que sobra de humano – talvez demasiado humano – na tecnificação total das existências que nos oferece sedutoramente a indústria do virtual, do interativo, e do tempo real... As tecnologias pretendem ser consistentes e completas... Mas não podem, porque nada é completo e consistente ao mesmo tempo. Já o homem – o jornalista, o filósofo, o médico, o professor – não é e nem deseja ser completo, pois a falha, a imprecisão, a dúvida fazem parte dele. E é dessa *falha estrutural* que advém sua grande vantagem e sua grande superioridade, pois, como dizia o velho filósofo, todos os caminhos são curvos, toda verdade é torta (MARCONDES FILHO, 2002, p. 150).

Ao colocar no mesmo patamar professores e jornalistas, MARCONDES FILHO se junta a DINES (1986, p. 118), quando este afirma que “o processo de informar é um processo formador, portanto, o jornalista, em última análise, é um

educador”. Essa visão da profissão é a resposta do próprio DINES (*op.cit.*, p. 118) às perguntas que a si mesmo formula: “Existem profissões especiais? Até que ponto o jornalismo é diferente de outras atividades da sociedade moderna? O jornalismo é mesmo uma profissão ou um estado de espírito?”. Sim, é uma profissão especial, diferente das outras – assim como é especial e diferente das outras a profissão de professor. Ambos são agentes formadores, responde-nos o próprio DINES. Ambos, no exercício de seu ofício, lançam - no espaço e no solo e nas mentes e corações - sementes. Que sementes são essas, que frutos darão, a que necessidades sociais responderão e de que forma, vai depender também – entre tantos outros fatores – da formação – técnica e humana – que lhes for proporcionada.

Para responder a tantas indagações, a leitura de alguns livros se deu de forma orientada. Neles o tema é abordado, ainda que não de forma exclusiva, uma vez que não localizamos títulos publicados e exclusivamente dirigidos à questão da formação do jornalista, objeto maior de nossa pesquisa. Cláudio Abramo e Alberto Dines são nomes conhecidos, exerceram (ou exercem) a profissão com destaque no jornalismo impresso brasileiro. Cremilda Medina e Ciro Marcondes Filho são estudiosos do jornalismo, pesquisadores da Universidade de São Paulo, ambos com inúmeros títulos publicados.

No entanto, ainda que legítimas todas as ponderações apresentadas pelos autores lidos (e relidos), o jornalismo praticado – aquele com o qual tomamos contato lendo nosso jornal predileto, assistindo a noticiários ou “navegando” na Internet – apresenta-se como uma outra e contraditória concepção. No universo da prática jornalística – a qual se destinam os novos profissionais e a qual também respondem os cursos de jornalismo, na sua missão formadora – outros argumentos e outras lógicas, alimentados ambos pela condição de mercadoria que a notícia adquire na sociedade contemporânea, se expressam.

Refletir sobre este jornalismo “real”, seus caminhos, suas crises e suas implicações – tanto do ponto de vista da formação do profissional quanto do sentido que adquire a informação (mercadoria) para a sociedade, agora reduzida à condição de “consumidora” de notícias – apresenta-se como um desafio

adicional para nós. Pois é no fio da navalha, entre aquilo a que aspira ser o jornalismo – com sua ontológica missão de informar, e aquilo que a prática empresarial gerou historicamente – formatando modelos e impondo limites, que se situa a universidade. Não pode virar as costas à realidade – o mercado – e ignorá-lo. Mas, se quiser manter o *status* de ensino superior e seu também ontológico espírito crítico e reflexivo, território livre de pesquisa e indagação, não poderá jamais abrir mão daquilo que se apresenta como ideal.

A questão da formação humanística no curso de jornalismo situa-se assim, neste cenário de contradições, em meio a uma crise. E ainda que, como reafirmação dos princípios já apresentados no texto introdutório a esse trabalho, estejamos convencidos da sua importância, resta-nos – ao mergulhar nos limites da realidade da prática jornalística – o exercício da criticidade e da criatividade.

A reflexão a seguir dá-nos a pista:

...seria possível pensar que duas das principais características da universidade – criticidade e criatividade – [...] referem-se precisamente a seu núcleo de crise. De fato, criticidade, até etimologicamente, é a capacidade de pensar a crise. E criatividade não é senão a capacidade de inventar soluções para as crises (CASTANHO, 2000, 15).

Dessa forma, o que se busca, neste olhar que vai do ideal ao real (e do real ao ideal), é encontrar – nas entrelinhas, nas fissuras, na própria crise que visões tão antagônicas nos impõem – outros caminhos.

I.1 - Perguntar para escrever

Muito além dos roteiros técnicos e das regras gramaticais e estilísticas do bom texto, Otto Lara Resende, cronista do jornal *Folha de S. Paulo*, entre outros, vai mais fundo ao afirmar que “escrever bem é pensar bem” (*apud* DINES, 1986, p. 122) e lança, como pauta de investigação, novos caminhos. Nesse ir

mais fundo, Otto Lara Rezende penetra no cerne do processo de produção da notícia e, de resto, de qualquer texto.

Não basta, nesse sentido, dominar a técnica e a regra. É necessário saber o que dizer e, para saber, há que pensar e, de novo, perguntar. Porém, antes das perguntas, é preciso saber o que perguntar, ter referências orientadoras, conhecer assuntos. Qualquer que seja o texto a ser escrito, essa exigência se põe e repõe, como um chamado a conteúdo, a conhecimento organizado.

Onde buscar o saber que oriente as perguntas, que crie as trilhas do pensamento? Para isso,

O jornalista deve ter uma formação cultural sólida e tem que saber muito bem algumas coisas. Ele deve saber história, saber como funciona seu país, a máquina do país, as relações na sociedade... O jornalista tem ainda que conhecer bem a língua, para saber manejá-la com a proficiência necessária (ABRAMO, 1993, p. 249).

Está pressuposto, do ponto de vista da formação do jornalista, a combinação do saber técnico (da escrita, do manejo da língua) com o saber pensar, a partir de conhecimentos que não são específicos do jornalismo, mas estão na base de sua realização. E isso não porque os profissionais da imprensa desejem. Trata-se de um imperativo social, uma exigência dos que buscam informação que lhes permita se situar no mundo. “O leitor de hoje não quer apenas saber o que acontece à sua volta, mas assegurar-se da sua situação dentro dos acontecimentos. Isto só se consegue com o engrandecimento da informação” (DINES, 1986, p. 90).

Como atingir tal qualidade da informação? Diante de fatos a noticiar, como realizar o recorte e o enfoque que contemple este salto? Quais aspectos devem ser abordados na notícia para que, de fato, leitores/ouvintes/telespectadores consigam, a partir das informações recebidas, orientar decisões? Ainda que estejamos tratando de suportes técnicos diversos – papel, televisão, rádio, computador – algumas ponderações devem ser feitas.

Se é certo que leitor habitual de um jornal não possui as mesmas características sócio-econômicas e culturais de um cidadão que se informa apenas através do *Jornal Nacional* da Rede Globo de Televisão, é certo também que – para além dos limites de tempo, muito além das diferenças de linguagem (escrita/audiovisual) – qualquer profissional de imprensa trabalha com recortes da realidade. Se ele terá duas páginas, 15 linhas, 30 segundos, 5 minutos parecidos questão secundária diante do fato de que, em qualquer das circunstâncias, uma leitura do mundo se fará. E é justamente uma leitura mais aprofundada da realidade que permitirá selecionar, para os 30 segundos ou as 15 linhas, as informações de fato relevantes. Qualquer que seja o público. Há outros interesses em jogo, quando se trata de televisão, por exemplo? Certamente. E há também limitações e implicações que a hegemonia do modelo televisivo traz para a sociedade, como veremos no item 1.3 deste capítulo. Limitações e implicações que, do nosso ponto de vista, apenas vêm reforçar a necessidade da formação humanística para o profissional que irá trabalhar em qualquer veículo de comunicação.

A respeito da formação do profissional que irá trabalhar na televisão, uma reflexão nos orienta:

Para executar essas funções diárias, o telejornalista precisa, sem dúvida, dominar todas as técnicas existentes no veículo, a linguagem televisiva e os avanços tecnológicos. Mas antes ele precisa dominar as técnicas e regras gerais do jornalismo. E antes ainda, precisa ter uma formação ampla que lhe permita uma visão geral do mundo e uma reflexão da função desse seu saber e das informações que transmite diariamente, como afirma Paulo Freire (1994, p.80): “Se eu quero ser um bom cozinheiro, preciso conhecer muito bem as modernas técnicas da arte de cozinhar. Mas eu preciso sobretudo saber para quem cozinho, por que cozinho, em que sociedade cozinho, contra quem cozinho, a favor de quem cozinho.” (ROLDÃO, 1997, p. 101).

Segundo DINES (1986, p. 90), a informação deve conter os seguintes elementos: “a dimensão comparada, a remissão ao passado, a interligação com outros fatos, a incorporação do fato a uma tendência e a sua projeção para o futuro”. Com esse enfoque, a formação cultural necessária ao desempenho profissional ganha contornos. O conhecimento da história, dos fatos

contemporâneos; o raciocínio capaz de relacionar eventos – o que nos remete às Ciências Humanas em geral –; a análise política e econômica que identifica tendências, entre outras áreas do saber, passam a fazer parte do horizonte do jornalista.

Isso supõe, como atividade prévia ao escrever, “investigar, referenciar, distinguir circunstâncias” (DINES, 1986, p. 18), o que novamente reforça a necessidade de conhecimento prévio. O que investigar? Quais são as perguntas? A que atores sociais? Esses mesmos atores, que forças sociais, políticas ou econômicas representam? Como referenciar seus discursos, para lê-los em seus sentidos e possibilitar o exame contextualizado de informações?

E é ainda DINES (1986, p. 19) quem insiste na notícia que ultrapassa o mero relato dos fatos, para fazer um jornalismo de qualidade, o que só se conseguirá “se a seleção de circunstâncias for apropriada, se a relação entre elas for conseqüente, se o seu encadeamento for lógico, se a sua exposição for inequívoca”.

No exercício de indagar, as perguntas levam a relações, conexões, conflitos e alternativas. O fato desenha-se, assim, contexto. Referenciado, localizado no tempo e no espaço, problematizado em suas causas e conseqüências, adquire sentido e é conhecimento do mundo. Conhecimento que só se consegue aprofundando, neste corte que, em jornalismo, se diz vertical, mergulho na realidade (ABRAMO, 1993, p. 111). Um mergulho que será tanto mais fundo quanto maior for a capacidade do jornalista de indagar, questionar. As perguntas são o oxigênio que alimenta esse estar em águas – por vezes turbulentas e escuras – da realidade, onde agem interesses, forças e lógicas. Revelar o que está oculto é, neste jornalismo substantivo e artífice de cidadania plena, tarefa de investigação, profissão de risco e compromisso público. Mas as mesmas águas escondem facetas novas, novos temas, novos ângulos de análise e abrigam a riqueza de outros atores sociais, em seus movimentos na história que cotidianamente se faz e aos quais o jornalista deve estar aberto (DINES, 1986, p.62).

No entanto, esses cortes e recortes na realidade, orientados por perguntas e mais perguntas, subsidiados por uma cultura que assegure questionamentos reveladores, não se dão de forma isolada das mesmas forças, lógicas e interesses que se localizam e se realizam na sociedade, território de conflitos. A imprensa é instrumentalizada e manipulada, coloca-se muitas vezes a serviço de interesses privados, políticos e econômicos e, neste processo, distancia-se de seu compromisso fundamental: possibilitar um conhecimento do mundo de tal forma que alargue consciências.

Para minimizar os efeitos dessa manipulação – conscientes de que a busca do profissional de imprensa pela neutralidade será sempre o empenho pela revelação das diferentes visões possíveis para um mesmo fato – novas exigências são formuladas.

Alinham-se agora alguns traços fundamentais para o perfil de um produtor de informação na democracia:... Capacidade interpretativa do fato social nas suas múltiplas forças... Saber trabalhar com a observação, através de técnicas aprendidas, saber acumulado. Seu olhar-câmara e o desarmamento da percepção, pesquisados conscientemente, ajudarão a atenuar os véus ideológicos que nos impedem um debruçar atento sobre a realidade fora de nós (MEDINA, 1988: 147).

Nesse sentido, o conhecimento aprofundado do real, além de ser a condição para que se produza um jornalismo de qualidade, é necessário para que o jornalista possa se contrapor à lógica instrumentalizadora, que designa fontes, credencia e descredencia atores sociais, obscurece fatos e descontextualiza acontecimentos, produzindo a superficialidade do que é oferecido a leitores/ouvintes/telespectadores.

I. 2 - Saber para fazer

Presentes todos os aspectos destacados, fica claro que o fazer jornalismo exige bem mais que escrever. Um saber escrever que se configura

num processo do qual resulta uma história do cotidiano. Para isso “é preciso ter referenciais sobre o universo em que se vive” (ABRAMO, 1993, p. 113).

Onde aprendê-los passa a ser questão central. Para DINES (1986, p. 155), “nas redações, no máximo, aprende-se a prática, empiricamente, sem o necessário substrato conceitual que lhe dá consistência, conteúdo e validade”. O conjunto de conhecimentos capazes de se transformarem em referências para perguntas que aprofundem a visão formula exigências para a formação dos jornalistas.

Por essa razão, os cursos de jornalismo possuem – na sua estrutura curricular – um elenco de disciplinas destinadas à chamada formação humanística dos futuros profissionais. Mas estarão elas dando conta das necessidades atuais? No mundo moderno, o jornalismo

é uma profissão que exige cada vez mais competências e em cada vez mais domínios, porque o real é cada vez mais complexo. Cada vez mais se é bombardeado com informações. É preciso decodificá-las, decriptá-las, mesmo invertê-las, e é certo que quanto mais os jornalistas forem preparados, mais terão o **sentido da espessura histórica** das coisas, mais estarão ao abrigo dos erros (Claude Guillaumin, 1994, apud MARCONDES FILHO, 2002, p. 63). (Grifo nosso)

Diante de tal complexidade, MARCONDES FILHO (2002, p. 64) detecta um descompasso entre a formação dos jornalistas e a realidade. Para ele, sem o conhecimento das estruturas, dos sistemas, dos processos não é possível entender relações, identificar desdobramentos, compreender a história e a lógica que alinhava múltiplos fatos. Para isso, o conhecimento – base para os questionamentos que permitem entender e revelar o mundo – não pode ser reduzido a um almanaque de informações desconexas, oriundas das mais diversas disciplinas, sob a forma de conceitos ou escolas de pensamento.

Insistir no caráter multidisciplinar do jornalismo (DINES, 1986, p. 10) é um caminho para superação dessas dificuldades. No entanto, apenas a justaposição de disciplinas e o caráter fragmentário do conhecimento transmitido não serão suficientes. Na exigência do saber pensar que o ofício de

escrever/relatar o mundo coloca, a capacitação profissional, tão destacada ao longo do texto, ganha outros contornos.

De nada adianta insistir sobre a formação intelectual se esta não é acompanhada de uma prática no saber pensar. É a grande falta que fazem hoje em dia os cursos de filosofia, mas de uma filosofia específica: aquela que ensina as formas de discernimento, a habilidade de filiar idéias a correntes de pensamento (e, portanto, visões de mundo), a que torna o profissional um especialista no saber filtrar, no “não-se-deixar-levar”, alguém que está acima das retóricas e das manobras manipulativas. Uma filosofia viva, não o eterno e monótono repassar passivo de conceitos e de escolas, mas **uma agilidade na aplicação cotidiana desse saber** (MARCONDES, 2002, p. 65/66). (Grifo nosso)

Como realizar esse salto, que exigiria o repensar de uma estrutura curricular feita de compartimentos estanques, nos quais se encaixam conhecimentos que não se relacionam entre si? Como promover, ao longo dos quatro anos de graduação, o ganho de agilidade na aplicação desse saber como instrumental para ver e compreender o mundo? Como transformar as disciplinas que compõem a grade de formação humanística na lente privilegiada que permitirá o saber pensar que um jornalismo de qualidade – para cidadãos que queremos livres – exige?

Para educadores (e jornalistas que também são educadores), rever as práticas pedagógicas, em busca de alternativas que possibilitem esse saber pensar, é o desafio que tantos olhares sobre o jornalismo colocam. Um desafio que não se relaciona apenas à capacitação profissional, a um novo equilíbrio entre as dimensões técnica e humanística da formação, mas diz respeito à sociedade – ao seu presente e ao seu futuro –, já que “a democracia será reforçada se as instituições educacionais fizerem seu trabalho ensinando futuros jornalistas a se tornarem hábeis em pensamento crítico, interpretação, análise e síntese” (Maury M. Breecher, 1998, apud MARCONDES, 2002, p. 162). Ao escreverem a história do cotidiano assim pautados, exercendo seu ofício com a marca do saber pensar, os jornalistas poderão se contrapor à lógica da mercantilização da notícia e à superficialidade da informação.

I. 3 – Contradições à vista

“Se quisermos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova”.

Gandhi

“Quando todos pensam igual, é porque ninguém está pensando”.

Walter Lippman

Considera-se, e cremos que isto é um consenso, a informação como uma necessidade do ser humano. Informação que permite escolhas, decisões. Um bem através do qual nos relacionamos com a realidade, ordenamos o caos aparente da vida, nomeando os objetos e buscando entender a lógica dos fatos. Por isso, existe o jornalismo. A partir da expansão da imprensa periódica, marcada pelo clamor (e o calor) das transformações da Revolução Francesa, o mundo mudou. As necessidades de informação se transformaram e este bem intangível e fundamental foi ganhando novas características.

Do velho folhetim distribuído em praças públicas, nas pequenas vilas de uma Europa em profunda transformação, às redes internacionais de notícias, à informação em tempo real, com todos os recursos que o avanço tecnológico conquistado no século XX propiciou, o que restou? Novos suportes – o rádio, a televisão e, mais recentemente, a rede mundial de computadores – passaram a disputar o espaço com o velho (e ultrapassado, para alguns) papel. O volume de informação disponível na sociedade contemporânea cunhou a expressão “sociedade da informação”. E, de forma hegemônica, a informação circula como mercadoria – notícia, um produto à venda, na feliz expressão de Cremilda Medina (1988).

Haveria, em tempos de mercado globalizado, lugar para os princípios que jornalistas e estudiosos do jornalismo reafirmaram ao longo dos quase 350 anos de existência da imprensa periódica? Que limitações e que potencialidades se revelam quando observamos mais de perto o jornalismo real? E quais são as implicações deste modelo do fazer jornalístico para a sociedade, para os

jornalistas e para os que, nas inúmeras universidades e faculdades, estão em busca da formação profissional em jornalismo?

Há, do nosso ponto de vista, duas questões de fundo que devem permear a análise do modelo de jornalismo praticado. Uma diz respeito ao papel da informação em qualquer sociedade. E, daí, o caráter singular dessa mercadoria em circulação no mercado.

Diante da crise dos jornais impressos – para muitos, fadados ao desaparecimento – vozes se levantam.

Os jornais de qualidade produzem informação e “significado”, valores, que refletem os valores da sociedade e nos quais a sociedade se vê... Editar um diário significa endereçar todos os dias uma mesma mensagem aos leitores, à sociedade. Esse gesto dá origem àquilo a que se chama de comunicação social, que é mais que uma técnica jornalística, é o prolongamento da informação no corpo social, contribuindo para estabelecer a sua agenda. O jornal de qualidade é insubstituível (SOUZA, 2003). (Grifo nosso)

E ainda que a afirmativa acima se refira aos jornais impressos, é importante refletir sobre os noticiários produzidos em outros suportes, tendo em conta o caráter de produção de significado que todos, para o bem ou para o mal, compartilham. O que, do nosso ponto de vista e como já levantamos anteriormente (p.31), impõe a qualquer jornalista – não importando em que tipo de mídia trabalhe – algumas exigências de formação.

Uma outra dimensão da chamada “sociedade da informação” deve nortear nosso exame. Ela diz respeito ao caráter “espetacular” que a notícia adquire com a hegemonia de um modelo que, como veremos, tem na televisão a sua referência. E que faz do nosso mundo “a sociedade do espetáculo”, na expressão cunhada ainda em 1967 pelo visionário pensador francês Guy Debord.

Nos últimos 40 anos, com a sofisticação tecnológica crescente e a concentração da atividade em poucas e poderosas empresas de mídia, a espetacularização da notícia ganhou contornos ainda mais graves.

E uma questão paira no ar.

El grande problema se presenta cuando, com el tiempo, esta acumulaci3n de los m3dios nos hace vivir cada vez menos em la historia real y cada vez m3s em la ficticia. Es la primera vez que algo as3 ocurre a la humanidad. Enfrentamos um fen3meno cultural del que no sabemos cu3les podr3n ser sus consecuencias (KAPUSCINSKI, 2003b, p. 15).

Trata-se, em suma, de nos indagarmos sobre os desdobramentos da media3o espetacularizada, que descontextualiza fatos e atribui import3ncia e significado ao mundo vivido com crit3rios ditados pela linguagem imag3tica (preponderantemente), o apelo emocional e a fragmenta3o. Tudo isso orientado pelo lucro. Uma quest3o que extrapola o 3mbito da atividade jornal3stica, da forma3o do profissional de imprensa e se apresenta como um dilema para todos quantos pensem, em algum momento, sobre o futuro da humanidade. Por isso, n3o se pode esgotar nas p3ginas que seguem e foge aos prop3sitos do nosso trabalho. Mas nem por isso podemos deix3-la passar.

Voltemos ao jornalismo real.

No grande esquema industrial concebido pelos donos das empresas de lazer, cada um constata que a informa3o 3 antes de tudo considerada como uma mercadoria, e que este car3ter prevalece, de longe, sobre a miss3o fundamental da m3dia: esclarecer e enriquecer o debate democr3tico (RAMONET, 1999, p. 8).

Destacamos, a partir da afirma3o acima, dois aspectos. O primeiro 3 que organizar a produ3o e a distribu3o da informa3o como mercadoria implica trat3-la no 3mbito das leis do mercado. Dessa forma, leitores/telespectadores/ouvintes/internautas s3o consumidores. O segundo aspecto, diretamente ligado 3 quest3o da espetaculariza3o, 3 que o autor denomina os agentes econ3micos respons3veis pela produ3o de informa3es como “empresas de lazer”.

E 3 nesse contexto, de uma simbiose (perigosa) entre informa3o e entretenimento, que devemos considerar o desenvolvimento de um modelo hegem3nico para a produ3o das not3cias. 3 o mesmo autor quem sinaliza:

Sob a influência da televisão, que ocupa, atualmente, na hierarquia da mídia, um lugar dominante e expande seu modelo, isto mudou... Restabelece-se assim, pouco a pouco, a ilusão de que ver é compreender. E que todo acontecimento, por mais abstrato que seja, deve imperativamente apresentar uma face visível, mostrável, televisável (*sic*) (RAMONET, 1999, p. 132/133).

Isso significa que a informação deixa de ser tratada como conhecimento, reflexão, compreensão. A leitura – que implica um debruçar-se sobre o texto, processo reflexivo – dá lugar à assistência – milhões de imagens, passando rápido, sem tempo para pensar.

Mas ainda antes da adoção do modelo “televisivo” para o tratamento da informação, uma outra mudança já se instalara no jornalismo brasileiro, desde os anos de 1950. Referenciada no modelo adotado pelas agências internacionais de notícias, a imprensa escrita adota um padrão para a redação das notícias: a abertura da matéria através de um *lead*³. Ainda que surgido para facilitar o trabalho dos jornalistas, às voltas com centenas de informações remetidas pelas agências internacionais de notícias, o padrão marca também a preocupação com uma escala de produção industrial – que exige modelos e não poderia ficar à mercê de “estilos” de redatores, repórteres, etc.

Além disso, na base de tal formato inclui-se a preocupação com o leitor: as primeiras linhas assegurariam, a quem estivesse lendo o jornal, o tal resumo da informação. Sinalizaria um horizonte para possibilitar uma decisão: continuar ou não a ler a notícia.

Há, no entanto, um outro aspecto nessa formatação que vale a pena destacar para os propósitos de nosso trabalho. Ao estabelecer a regra, os jornais reafirmavam a predominância de uma categoria jornalística⁴: a informativa. Se os primórdios da imprensa periódica foram marcados pelo jornalismo militante, defensor de causas, e de caráter predominantemente opinativo, a adoção de um

³ Abertura da matéria. Inclui, em duas ou três frases, as informações essenciais que transmitem ao leitor um resumo completo do fato. Precisa sempre responder às questões fundamentais: o que, quem, quando, onde, como e por quê.

⁴ O jornalismo pode ser dividido em quatro categorias: informativo, interpretativo, opinativo e diversional. A cada categoria correspondem gêneros, por exemplo: notícia, nota (informativo); reportagem (interpretativo), editorial, artigo (opinativo); crônica (diversional) (ERBOLATO, 1985, p. 30).

modelo de produção e circulação de informação com bases empresariais exigia – do ponto de vista da legitimidade perante o público consumidor – a adoção de um viés de neutralidade.

Esse viés – chamado de neutralidade/imparcialidade no jargão jornalístico – se alinhava também com uma concepção positivista da ciência e do conhecimento, privilegiando enfoques que reforçassem a separação entre o repórter e o fato, de modo a garantir ao leitor o acesso à verdade. De tal perspectiva, responder às questões propostas pelo *lead* era propor um “trajeto” de observação da realidade.

Entretanto, a neutralidade/imparcialidade, na prática, é um mito. A notícia não é o fato, mas a versão do fato (LUSTOSA, 1996, p. 21). A versão é construída com a intervenção de inúmeras visões: a do jornalista designado para relatar o fato; a da(s) fonte(s) ouvidas; do editor responsável, da empresa jornalística e da própria linguagem.

A esse respeito, vale destacar duas observações:

Afinal, entre o *fato* e a *versão* que dele publica qualquer veículo de comunicação de massa há a mediação de um jornalista (não raro, de vários jornalistas), que carrega consigo toda uma formação cultural, todo um *background* pessoal, eventualmente opiniões muito firmes a respeito do próprio fato que está testemunhando, o que o leva a ver o fato de maneira distinta de outro companheiro com formação, *background* e opiniões diversas (ROSSI, 1980, p. 10/11).

Esta distância entre a linguagem (símbolo) e o fato jornalístico é marcada por uma “falta”. Essa falta advém de uma impotência intrínseca à codificação. Entendida como a impossibilidade, para o simbólico, de abordar o real, a falta se coloca como obstáculo intransponível para a objetividade pura de qualquer atividade codificadora, falseia a metáfora do espelho informativo e institui o espaço da comunicação no campo do simbólico, do não-real (BARROS FILHO, 2000).

Ainda que com todas estas limitações, o *lead* se firmou como um padrão para o jornalismo informativo. No mundo contemporâneo, no qual a

velocidade dos acontecimentos se acelera e o ritmo do cotidiano – sobretudo nos grandes centros urbanos – muda radicalmente, a proposta de facilitar a vida do leitor tem sua lógica, quando o tempo é curto e o volume de informações a ser absorvido é cada vez maior.

E a essa tendência – a que, dizem, os leitores agradecem – os suportes eletrônicos – rádio, televisão e Internet – vêm responder sob medida. E os jornais impressos acabam por reagir.

As mudanças iniciadas com a adoção do *lead* e seu correlato - a pirâmide invertida⁵ - não garantiam mais aos jornais impressos a hegemonia. Nos anos de 1980, os resultados de um estudo desenvolvido por Ruth Clark, vice-presidenta de mídia de um instituto de pesquisa norte-americano, seriam decisivos.

A partir de discussões dirigidas de grupos, realizadas em 12 cidades norte-americanas, Ruth Clark propôs um “novo contrato social entre editores de jornais e leitores” (MILLER, 1987). O resultado do novo contrato seria:

O estudo estimulou muito mais do que uma onda de matérias sobre comportamento. Ele também reforçou outras tendências em formação: boxes com correções, páginas OP-ED⁶ (como as páginas A-2 e A-3 da *Folha*), maior responsabilidade perante o leitor e reconhecimento dos erros, mais interpretação e análises de longo fôlego e mais explicações do tipo “por que você está lendo essa matéria”, colocando o assunto em perspectiva e contexto. O relatório também enfatizava a necessidade geral de se melhorar a organização do noticiário e de uma apresentação eficiente em termos de uso do tempo do leitor. Outra sugestão era que se usassem mais sumários e notas, índices, matérias frias vinculadas ao resto da página, legendas e gráficos (MILLER, 1987).

O jornal norte-americano *USA Today* tornou-se emblemático das mudanças propostas pelo Projeto Ruth Clark. Em setembro de 1982 passa a circular com muita cor, fotos, gráficos informativos, boxes explicativos matérias

⁵ Ao contrário dos textos argumentativos e literários, a informação principal é colocada no topo. Adquire o formato de um funil, no qual as informações que se seguem à principal vão perdendo importância (ZANOTTI, 1998, p. 18).

⁶ Cadernos de Opinião (Tendências e Debates) e Editoriais, no jornal *Folha de S.Paulo*.

curtas (*hard news*⁷). No Brasil, o jornal *Folha de S. Paulo* caminharia na mesma direção ainda na década de 1980. Além das mudanças visuais, a adoção do slogan “*De rabo preso com o leitor*” reafirma o alinhamento de um dos jornais mais importantes do Brasil com as bases do Projeto Ruth Clark. Os demais periódicos seguiriam o mesmo caminho.

As mudanças implicaram um *design* mais leve para os jornais, tornando-os mais atrativos, fáceis de ler, adicionando recursos visuais anteriormente não utilizados, dados que consideramos positivos.

No entanto, as mudanças não pararam na forma. Elas atingiram o conteúdo. Na busca por maiores tiragens, perdendo a publicidade para a televisão, o que assistimos em seguida é a ênfase num jornalismo audiovisual em todo o mundo. O *USA Today* faz escola, jocosamente chamado de “a televisão impressa” (MARCONDES FILHO, 1993, p. 101).

Ao tomar a televisão como modelo, um novo fenômeno caracteriza a produção e a circulação de informações, o qual RAMONET denomina mimetismo.

O mimetismo é aquela febre que se apodera repentinamente da mídia (confundindo todos os suportes), impelindo-a na mais absoluta urgência, a precipitar-se para cobrir um acontecimento (seja qual for) sob pretexto de que os outros meios de comunicação – e principalmente a mídia de referência – lhe atribuem uma grande importância.... Assim os diferentes meios de comunicação se auto-estimulam, superexcitam uns aos outros, multiplicam cada vez mais as ofertas e se deixam arrastar para a superinformação numa espécie de espiral vertiginosa, inebriante, até a náusea (RAMONET, 1999, p. 21).

É nesse cenário que acaba ganhando relevância a chamada Agenda-Setting⁸. Quando todos falam/escrevem sobre os mesmos assuntos, obedecendo à lógica da concorrência pautada pela cópia da televisão, os temas são impostos.

⁷ Relato objetivo de fatos relevantes para a vida política, econômica e cotidiana. Opõe-se ao “*feature*”, que buscaria aprofundar o assunto, numa dimensão mais atemporal (ZANOTTI, *op. cit.*, p. 21).

⁸ Agenda-setting: em consequência da ação dos jornais, da televisão e dos outros meios de informação, o público sabe ou ignora, presta atenção ou descarta, realça ou negligencia elementos específicos dos cenários públicos. As pessoas têm tendência para incluir ou excluir dos seus próprios conhecimentos aquilo que os *mass media* incluem ou excluem do seu próprio conteúdo. Além disso, o público tende a atribuir àquilo que esse conteúdo inclui uma importância que reflete de perto a ênfase atribuída pelos *mass media* aos acontecimentos, aos problemas, às pessoas. (SHAW, 1979, apud WOLF, 1999, p. 144).

Nesse quadro, cabe aos meios de comunicação de massa “dizer o que é importante e o que não é...é colocar em relevo um assunto, é fixar não só o que vai ser discutido, mas como e por quem” (BARROS FILHO, 1994, p.3). As implicações desse mimetismo (mesmice) se desdobram, em tempos de “pensamento único”, “fim da história” e globalização econômica, quando o debate sobre alternativas, construção do futuro e responsabilidade histórica acaba sendo classificado como tema ultrapassado, árido e, por fim, inútil.

No entanto, alegam os empresários e jornalistas que o leitor quer isso, que o telespectador quer a mesma coisa, um ser reduzido de cidadão a consumidor. Até mesmo do ponto de vista da análise teórica, na perspectiva da Escola de Frankfurt, não haveria saída, na medida em que “a indústria cultural passa prioritariamente a pasteurizar e embalar as notícias, adaptando-as ao gosto dos consumidores” (MARSHALL, 2003, p. 36).

Mas como se forma o gosto dos consumidores, senão pela própria mídia? Justificar o mimetismo (a mesmice), colocando com pesos iguais a mídia e os consumidores, parece-nos simplificar a questão, isentando as empresas (e os jornalistas e as escolas de jornalismo) de uma responsabilidade que lhes pertence. Como bem lembra Ciro Marcondes Filho:

Os *media* atuam pela estimulação e o público adquire revistas, assiste a programas por um mecanismo de sedução. Maior a incitação, maior a sedução, mas nada permite afirmar que o público dirige ou mesmo colabora em igualdade de condições com a imprensa sensacionalista. Além do mais, a ação da imprensa é intencional e dirigida, enquanto que a do público é aleatória, difusa e muitas vezes clandestina (MARCONDES FILHO, 2002, p. 133).

No entanto, do ponto de vista da lógica empresarial, o que legitimaria um modelo e não outro é apenas o mercado, a demanda dos consumidores. Nessa perspectiva:

O mercado é, em qualquer hipótese, a melhor e mais adequada instância para julgar aquilo que a mídia produz e divulga. A “sanção do mercado”, agora teorizada como “mandato do leitor”, é o filtro pelo qual devem passar os artigos, as reportagens, o próprio jornal como produto final (ARBEX JR., 2001, p. 146).

E é nesta “sanção do mercado”, que justificaria as mudanças que impregnaram todos os veículos, que encontramos a grande contradição. Pois, apesar de todas as alterações feitas nos jornais diários, a imprensa escrita continua a perder terreno, no Brasil e no mundo. A crise dos jornais é objeto de estudos, análises de consultores, é tema de congressos e capa de revista. O que teria acontecido? Qual a saída, já que copiar a televisão não bastou para conquistar (e reconquistar) leitores?

Ao buscarmos uma resposta para tais questionamentos, procuramos fugir da lógica do mercado. No seu reiterado subestimar a inteligência dos seus “consumidores”, as empresas jornalísticas apelam para a criação dos diários ditos populares (a exemplo de *O Dia* (RJ), *Agora* (SP), e o recém-lançado *Já* (Campinas-SP), para citar só alguns) e segue reproduzindo a espetacularização, a simplificação, o “nivelar por baixo”.

Mas não se trata de ficarmos simplesmente na acusação das mazelas do jornalismo.

Porque también es cierto que a veces acusamos a los medios para justificar el letargo em que se encuentran sumidas nuestras propias conciencias, nuestra falta de sensibilidad e imaginación, nuestra pasividad (KAPUSCINSKI, 2003b, p. 34).

Há que se olhar com outros olhos para desvelar, no interior da própria crise, as oportunidades. Exercendo, como já salientamos (p.29), o que compete à reflexão aqui empreendida: criticidade e criatividade.

Crítica que se fundamenta no fato de que:

Para cumprir o papel que lhe cabe, o jornal não pode abdicar de tais valores – mesmo que isso implique colidir com as chamadas leis do mercado. Que podem ser resumidas numa só: oferecer ao leitor apenas o que ele quer. Ou pensa que quer (NOBLAT, 2007, p. 26).

E criatividade sim, assumindo o ponto de vista expresso na lúcida análise a seguir:

Que um jornal inteiro esteja concebido em forma de pílulas informativas é não só aceitável como também admirável, porque põe em jogo, do princípio ao fim, um valor muito claro: é um jornal feito para leitores de passagem, para gente que não tem tempo sequer de ver televisão. Mas o preconceito de que todos os leitores nunca têm tempo não me parece nada razoável. Os seres humanos nunca têm tempo, ou têm demasiado tempo. Sempre, todavia, têm tempo para inteirar-se do que lhes interessa (MARTINEZ, 1997).

Com isso não estamos desconsiderando a realidade do mercado, a existência do tal “nivelamento por baixo” (pelo qual não podemos responsabilizar unicamente os meios de comunicação de massa, já que a escola – em todos os níveis – tem a sua parcela de responsabilidade neste processo), nem a velocidade da vida contemporânea, roubando-nos o tempo, dirigindo-nos pela perversa lógica da competitividade, do sobre-trabalho não remunerado.

Não. É até dentro da lógica do mercado que a questão de buscar outros caminhos se coloca. Lembrando que, quando todos fazem da mesma maneira (moldados por um modelo hegemônico), fazer diferente pode ser a alternativa. E, se não podemos fugir ao fato de que o jornalismo é exercido por empresas, a diferença a ser buscada deve ser aquela que resgate, de alguma forma, o ideário que inspirou (e inspira) os melhores jornalistas, os que deixaram (e deixam) sua marca ao contribuírem, com suas palavras, para o desvelamento do mundo.

E neste cenário, as exigências para formação dos novos jornalistas - àqueles a quem caberá a gestação e a implementação dessas alternativas - se recolocam.

Voltemos ao *USA Today*. Nas cáusticas palavras de dois dos maiores jornalistas brasileiros:

Aquela “coisa” chamada *USA Today* (que tanto empolgou os futuristas tupiniquins no início dos anos 1980) era uma mistificação. Fazer televisão em papel impresso só cabe na cabeça daqueles que na busca insana de novas tendências e

segmentações são capazes de matar a galinha de ovos de ouro simplesmente para descobrir o que há em suas entranhas (DINES, 2007).

Considero condenados à morte precoce os jornais que teimem em encarar a concorrência com a televisão assimilando seu ideário e pautando-se pelos paradigmas que ela estabelece. Poderão até ganhar uma sobrevida sujeita a alguns momentos de ilusório sucesso. Por fim, desaparecerão (NOBLAT, 2007, p. 26).

A evidência que legitima a crítica que Alberto Dines e Ricardo Noblat fazem à adoção do modelo é a crise dos jornais impressos – sempre reposta – e que não deixa de lembrar que algo não funcionou. Os jornais impressos continuaram a perder leitores, não conquistam os jovens e, por conta da crise, demitem, “enxugam” redações, vão se aproximando cada vez mais de uma fábrica, cuja matéria-prima – os fatos sociais relevantes – deixam de estar na rua (onde, invariavelmente, a vida acontece), para se apresentarem via Internet, pelo telefone celular, por fontes previamente definidas. Mas isso também tem (ou terá) um preço:

Para reconquistar leitores os jornais têm de se afastar do modelo Internet, da informação bruta, da informação que entra pelos poros. A política de cortes para os transformar em “empresas sãs” é uma variante da velha piada do cavalo do inglês, que, quando finalmente se havia habituado a não comer, morreu (SOUZA, 2003).

E não se trata de defender uma alternativa apenas por conta de um ideal, uma utopia – aquela do jornalismo de qualidade que buscamos e que julgamos fundamental como parte de um projeto da sociedade mais justa a que todos aspiram. Ainda dentro da lógica da notícia como produto à venda, a exigência se impõe:

O essencial na mudança ocorrida no exercício do jornalismo foi exatamente a questão da embalagem. À medida que, em princípio, todo mundo tem as mesmas informações, o que diferencia um veículo de outro é o tratamento, em termo de discurso, dos fatos que ele captou. O leitor escolhe o veículo que vai comprar a partir da certeza de ele tratará, com uma perspectiva especial, os fatos que ele captou (LUSTOSA, 1996, p. 177).

No mundo contemporâneo, em que a vida – em todos os níveis - se torna mais complexa, Ignacio Ramonet, diretor do *Le Monde Diplomatique*, sinaliza:

Este desvio entre o simplismo da imprensa e as novas complicações da vida política extravia muitos cidadãos que não encontram mais, nas páginas de seu jornal, uma análise diferente, mais profunda, mais exigente do que aquela que o telejornal apresenta. Esta simplificação é mais paradoxal ainda, porque o nível de educação global de nossas sociedades não deixou de crescer (RAMONET, *op. cit.*, p. 137).

Poderão argumentar alguns que se trata da ponderação de um jornalista que trabalha na Europa, onde o nível cultural é outro e que, portanto, o paradoxo destacado não valeria para a realidade brasileira. Do nosso ponto de vista, tal linha de raciocínio apenas recolocaria, em outras palavras, o argumento de que “se os jornais estão ruins, a culpa é do leitor, pois é isto que ele quer ler”, omitindo o papel ativo e fundamental dos meios de comunicação de massa na construção de uma demanda por um determinado tipo de informação (espetáculo/entretenimento). Pois, nas palavras de Ricardo Noblat:

Um jornal é ou deveria ser um espelho da consciência crítica de uma comunidade em determinado espaço de tempo. Um espelho que reflita com nitidez a dimensão aproximada ou real dessa consciência. **E que não tema jamais ampliá-la. Pois se não lhe faltarem talento e coragem, refletirá tão-somente uma consciência que de todo ainda não amanheceu. Mas que acabará por amanhecer** (NOBLAT, 2007, p. 21). (Grifo nosso)

Não se trata de um caminho fácil. Ricardo Noblat nos fala em coragem. “A imprensa vive o paradoxo de ser um elemento-chave do processo industrial capitalista e ter de desempenhar sua missão de apresentar a verdade e defender o interesse público” (MARSHALL, 2003, p. 47). E é vivendo tal paradoxo que somos jornalistas (e educadores) e temos de caminhar. Fazendo escolhas, sempre.

Até aqui nos debruçamos sobre o real e aí identificamos o estabelecimento de um modelo hegemônico. No entanto, isso não se fez sem instalar, no próprio mercado, crises e contradições. Juntas e imbricadas, a herança de um ideário (que justifica e legitima o próprio existir da imprensa); a prática empresarial que descaracteriza aquele ideal (reduzindo a informação ao espetáculo); a inteligibilidade do mundo dependendo cada vez mais – por sua crescente complexidade – de informação contextualizada; e, finalmente, uma crise do jornalismo impresso pedindo respostas. Nesta trama, cabe refletir sobre possibilidades, outras exigências e carências que se colocam para a formação dos jornalistas.

O inacabamento da realidade faz com que a contradição implique a descoberta das tendências latentes na realidade e que constituem a mediação entre o possível e sua realização (CURY, 1995, p. 31)

I.4 – Futuro em gestação, futuro a se fazer

**“O tempo presente e o tempo passado
Talvez ambos estejam presentes no tempo futuro,
E o tempo futuro contido no tempo passado.”**

T. S. Eliot

**“Pergunta ao que, não sendo, resta
perfilado à porta do tempo,
aguardando vez de possível”**

Carlos Drummond de Andrade

Ao examinarmos o presente, indagamos agora sobre o futuro. Buscaremos, com tal intento e numa linha do tempo, destacar as advertências que, desde a década de 1980, jornalistas e estudiosos do jornalismo vêm fazendo sobre a adoção do modelo televisivo como referência para os demais veículos.

A hegemonia da TV não se faz sem conseqüências. Essa perda da auto-referência, do ponto de vista dos jornais impressos, que se agrava com o surgimento da Internet, engendra um ciclo vicioso, em que a forma predomina

sobre o conteúdo e em que o mundo – e o outro – se tornam objetos, soltos no mar dos acontecimentos fragmentados.

No entanto, ainda nos limites do discurso jornalístico, possibilidades surgem. Diferentes olhares sobre um mesmo fato – construídos a partir das mesmas técnicas de apuração (observação, entrevistas, etc.) – são possíveis. O que de novo essas possibilidades trazem e como podem cumprir um papel decisivo na superação da informação espetacularizada (viciada), para inaugurar novas formas de compreensão da realidade?

Em tal direção, jornalistas e analistas da imprensa vislumbram alternativas – gestadas a partir das próprias fissuras que o sistema empresarial de produção de notícias gerou na sua mesmificação a que alude RAMONET (1999), conforme já destacamos. Queremos explorá-las e perceber aí os contornos e sinais de um *ainda-não* que integra o real contraditório. Que, nas palavras de Drummond à epígrafe desse item, aguarda a vez de possível e nos abre caminho para outros saberes e fazeres. Esse olhar constitui-se como um ponto de vista (e a vista de um ponto) que absorve, ao mesmo tempo, as limitações do real e as oportunidades ali existentes. E, no que se refere à formação dos jornalistas, reafirma antigas e novas carências e exigências.

I.4.1 - Linha do tempo: advertências

Ainda em 1980, Clóvis Rossi, advertia:

O porquê de um determinado fato envolve uma investigação profunda sobre seus antecedentes e conseqüências e uma razoável soma de conhecimentos sobre o tema que está sendo tratado. E é imperioso que a imprensa escrita se debruce sobre os porquês, na medida em que rádio e televisão têm limitações congênitas para invadir esse terreno (ROSSI, 1980, p. 24).

Na mesma direção, o Prof. Mário Erbolato – um dos responsáveis pela consolidação do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas – salientava que “se a

televisão dá a notícia e mostra as fotos do fato, a imprensa precisa ir além e publicar muito mais, em linguagem fácil e sem cansar (ERBOLATO, 1985, p. 22). O crescimento do jornalismo no rádio e na TV já haviam retirado da imprensa, há muito, o privilégio do “furo”⁹. E acabara também com as antológicas edições extras, produzidas no calor dos acontecimentos, para contar de fatos inesperados e tão importantes que não poderiam esperar pela manhã seguinte.

O mesmo autor reiterava a importância do jornalismo interpretativo para a modalidade impressa (ERBOLATO, 1985, p. 22). Ao mostrar os antecedentes e as conseqüências dos fatos, buscando contextualizá-los, o jornalismo impresso ganharia, produzindo a interpretação – um passo além de outra categoria, a informativa (*hard news*) – a sua especificidade e garantiria o seu espaço no mercado.

No entanto, tais ponderações não foram ouvidas. Além do fato de seguirem buscando um padrão semelhante ao da TV (Projeto Ruth Clark – *USA Today*), um outro fenômeno – aquele do mimetismo a que se referiu RAMONET (1999) – cobrou seu preço.

A maioria dos jornais e dos jornalistas sucumbiu há muito tempo ao mecanismo perverso da pauta comum de assuntos. Parece haver entre eles um entendimento tácito: se fizerem jornais iguais ou pelo menos parecidos, irão juntos para o céu. Ou descerão juntos para o inferno na pior das hipóteses... Os que mais ganham com isso são todos os que dispõem de bem montadas assessorias de imprensa - governos, partidos, associações de classe, sindicatos, bancos, empresas de médio e de grande porte. Os que mais perdem são os leitores. No fim, perdem os jornais. Porque acabam perdendo leitores (NOBLAT, 2007, p. 42).

Neste cenário, que CHEIDA (1998) tão bem esclarece em estudo, com crescente “enxugamento” das redações (por conta da necessária redução de custos diante da perda da verba publicitária), o jornalismo impresso encontrou na atividade desenvolvida pelas assessorias de imprensa (com cada vez maior qualidade) a saída. Isso implicou, porém, uma crescente perda da dimensão do real, da vida pulsante nas ruas, das pautas diferenciadas. A partir do momento em que as assessorias de imprensa remetem a todos os veículos de comunicação as

⁹ Informe dado em primeira mão (ERBOLATO, 1985, p. 28).

mesmas sugestões de pauta, bem elaboradas e com inegável interesse do ponto de vista do cidadão, cada vez mais tudo vai ficando mais parecido e previsível.

E se todos os veículos divulgam as mesmas notícias – e a televisão e a Internet ainda o fazem com mais agilidade e a atração adicional dos recursos audiovisuais – como superar o impasse? Acabar com as assessorias de imprensa? Impossível.

Nas palavras do jornalista Carlos Chagas:

Vivemos uma dessas épocas exageradas, mas nem por isso a circulação dos jornais tem aumentado. Eles enfrentam a mais fascinante das batalhas, contra a imprensa eletrônica. Televisão e rádio dão, na véspera, as notícias que nem todos os jornais darão no dia seguinte.... Qual a saída para a imprensa escrita? Aquela que já vigora nos países culturalmente mais evoluídos: o papel do jornal passou a ser o da análise, da interpretação, da prospecção e do algo mais que vídeos e alto-falantes não puderam dar. **Como isso custa caro, ainda vai demorar um pouco, mas acabará vindo** (prefácio de LUSTOSA, 1996, p. 12). (Grifo nosso)

Se isso implica uma mudança no conteúdo dos jornais impressos, para se diferenciarem dos veículos mais ágeis, jornalistas também apontam uma preocupação com a forma – a qualidade do texto.

Quando um jornal vende menos não é porque a televisão e a Internet lhe venceram, mas sim porque o modo como os jornais dão a notícia é menos atraente. E não tem por que ser assim. A imprensa escrita, que investe fortunas em estar atualizada com as aceleradas mudanças da cibernética e da técnica, presta muito menos atenção – me parece – às mais sutis e igualmente aceleradas mudanças das linguagens que o seu leitor prefere. Quase todos os jornalistas estão melhor formados que antes, mas têm – e seria preciso averiguar por que – menos paixão; conhecem melhor os teóricos da comunicação mas lêem muito menos os grandes romancistas de sua época. (MARTINEZ, 1997).

Se de um lado, Carlos Chagas, com suas ponderações, nos remete à ênfase no jornalismo interpretativo como uma saída para a crise, Tomás Eloy Martínez aponta para uma outra das categorias: o jornalismo diversional (ou literário)¹⁰ como um outro caminho. Um e outro gênero não são, entretanto,

¹⁰ Categoria jornalística que faz uso das técnicas da narrativa literária, baseando-se sempre em fatos reais. Implica um mergulho na realidade, a vivência do ambiente, observação acurada, entrevistas em profundidade, além de maiores recursos no que se refere ao domínio da língua.

incompatíveis. É possível fazer jornalismo interpretativo utilizando ou não as técnicas da narrativa literária. Ao mesmo tempo, as características do jornalismo interpretativo podem ou não estar presentes numa narrativa de não-ficção (o outro nome pelo qual é conhecido o jornalismo literário ou diversional, principalmente nos EUA), embora – historicamente¹¹ – os dois gêneros tenham se aproximado.

Para os propósitos do presente estudo, vale destacar que tais advertências apontam para uma superação do jornalismo “mero relato dos fatos”, padrão dominante no formato *hard news* e herdeiro direto do modelo desenvolvido a partir do Projeto Ruth Clark.

Se as ponderações até aqui apresentadas são a crítica do jornalismo do ponto de vista de forma e conteúdo, há um outro aspecto a se destacar a partir da estrutura empresarial que rege a organização do trabalho nos diferentes veículos. Cada vez mais, com o “enxugamento” das redações e com a organização de editorias¹², a atividade jornalística se compartimentaliza, tal qual uma linha de produção. A especialização se espalha, seja por tema a ser tratado nas diferentes editorias, seja pela especificidade das diferentes etapas da produção da notícia (pauta, coleta de dados, fotografia, redação, diagramação, edição). Na “fábrica de notícias”, a visão do todo se esgarça, dilui-se. Aliena-se o jornalista.

I.4.2 – Significações para a referência na TV

Quando os jornais impressos têm na televisão o seu modelo, alguns processos singulares têm seu curso acelerado: A espetacularização da notícia, a descontextualização da informação, a simplificação do jornalismo informativo, o privilégio da forma e a perda de uma identidade.

¹¹ A afirmação pode ser constatada observando-se, por exemplo, a série *jornalismo Literário – Companhia das Letras*, cuja publicação iniciou-se em 2002, com o livro *Hiroshima*, de John Hersey, originalmente publicado na revista *The New Yorker* em 1946.

¹² Divisão interna das redações, em que cada setor se responsabiliza por um assunto, permanente ou transitório. Reflete-se, nos jornais impressos, nos “Cadernos” (Política, Cidades, Esportes, Cultura, etc.).

Cada um desses processos produz conseqüências e, mais que isso, produz significação para os fatos e, assim, constitui-se como um construtor de uma determinada visão de mundo, diariamente repostas/reiteradas pelos veículos de comunicação de massa.

O que implica espetacularizar a notícia?

Mais do que outros discursos, o texto jornalístico é portador de muitas vozes. Contudo, a presença do “outro” no discurso jornalístico é, muitas vezes, menos como sujeito e muito mais como um objeto, “uma coisa” (reificação) – quase sempre de expiação, de “atração” pública ou de consumo (GOMES, 2005).

Espetáculo é império da forma, do exótico, do estranho, do bizarro, do extraordinário. Os outros – atores sociais, dos mais diversos segmentos – são retirados de uma história singular para se transformarem em miragens do humano.

Mas espetacularizar também é romper a fronteira entre informação e entretenimento. O que acontece quando tal fronteira se rompe? Instala-se um simplismo redutor, diante da complexidade dos fatos – que só se podem compreender em sua significação e nos seus desdobramentos para a vida de cada um quando tratados de forma contextualizada. O contexto não cabe no espetáculo.

Mas nos lembra RAMONET (*op. cit.*, , p.138) que “a informação não é um dos aspectos da distração moderna, nem constitui um dos planetas da galáxia divertimento; é uma disciplina cívica cujo objetivo é formar cidadãos”. E é o mesmo autor quem chama a imprensa escrita a recuperar esta dimensão do ato de se informar, na necessária interrupção do processo de mimetismo que se instalou entre os veículos, ordenado pela hegemonia do modelo espetáculo.

Por trás do espetáculo está o fato, quem fez o que, quando, onde e como. O porquê vai ficando à margem. A Internet (e também os outros veículos eletrônicos – e, até aqui, referência para grande parte dos jornais impressos) “são o reino da informação pura e dura, uma mídia fragmentada e individualista” (SOUZA, 2003). E, com ironia, se pergunta o mesmo jornalista, radicado na

França: “O que tenho eu de comum com meu vizinho norueguês que todas as manhãs se delicia com as fofocas dos fiordes?”

“Fora do contexto, um fato pode não ter importância. Ou pode ganhar uma importância que não tem” (NOBLAT, 2007, p. 72). Assim, se desvia a atenção daquilo que, de fato, tem importância para o cidadão, porque vai afetar sua vida, a de sua família, da cidade onde vive, do país que é seu. Ressaltam-se os aspectos sem importância social, econômica, cultural e política.

E nos lembra, ainda o mesmo autor:

Se o que é sólido se desmancha no ar, nada é menos sólido do que a maioria das notícias que os jornais publicam. O fato que provoca barulho não é necessariamente o fato importante. Importa o fato destinado a produzir mudanças na vida das pessoas (NOBLAT, *op. cit.*, p. 30).

No ciclo vicioso, os jornais impressos – ao adotarem como referência o padrão *hard news* – dão a sua contribuição ao re-inventarem o *lead*.

Ocorre que, com o tempo, passou-se a exigir (não explicitamente, mas indiretamente) que todos esses seis elementos figurassem na abertura da reportagem – tecnicamente chamada de *lead*, o que é outra cópia do inglês. E com isso, desvirtuou-se até semanticamente a palavra *lead*. Em inglês, ela significa “conduzir” – ou seja, o início de qualquer trabalho jornalístico deveria ser suficientemente atraente para *conduzir* o leitor ao restante do material. Da forma como o *lead* é encarado hoje, ele se transformou muito mais num *resumo* de toda a matéria, como se o leitor estivesse interessado apenas no início de cada notícia e não no seu conjunto (ROSSI, *op. cit.*, p. 19).

Instala-se assim um paradoxo. Ao mesmo tempo em que o *lead* serviria para atrair o leitor para a matéria, acaba afastando-o, na medida em que traz todos os elementos julgados importantes nas primeiras linhas (ZANOTTI, 1998, p. 22). Ao reforçarem a tendência, perdem leitores, pois o que se publica na versão impressa é o que o telejornal já mostrou, a rádio já anunciou e, na Internet, se pode ler sem pagar nada (ou muito pouco).

No quadro de hegemonia do modelo televisivo, um outro aspecto merece destaque em suas implicações. Concomitantemente à busca de uma “linguagem” mais próxima do público consumidor, os avanços tecnológicos chegam às redações, com informatização crescente e sofisticação das técnicas gráficas. Nesse cenário, e enquanto olham uns para os outros, pautando-se pelo que os demais veículos já noticiaram ou estão noticiando, um outro desvio de caminho se instala.

De manera adicional, quando los médios se cierran sobre si mismos y remplazan el problema de la sustancia por el de la forma, sustituyen la filosofía por la técnica. Los debates se reducen a cómo editar, cómo relatar y cómo imprimir; se discute sobre técnicas de edición, sobre bases de datos y la capacidad de los discos duros. No se habla, sin embargo, del meollo de aquello que quieren editar e imprimir (KAPUSCINSKI, 2003b, p. 29).

Assim, e cada vez mais, o jornal impresso perde a identidade. Em uma nova e instigante contradição, o mercado das notícias – produto à venda – parece adquirir uma lógica diversa daquela que, para os demais produtos, tem sido válida. No lugar da diferença que vende (o carro diferente, a roupa diferente, o cabelo diferente), o mercado da informação se conduz pela lógica da semelhança e, com isso, se satura.

Mas há outra possibilidade. “A competição deve dar-se mediante a busca de uma identidade própria, elemento fundamental para se fazer reconhecer pelo consumidor e conquistar sua preferência” (DINES, 1994, p. 6).

Enquanto

o jornalismo (impresso) abre mão daquilo que se chamava de sua identidade, que era exatamente o fato de escrever as notícias, desenvolvê-las dando um tratamento específico e mais amplo aos temas, ou seja, jogando com o elemento espaço (das páginas, cadernos e suplementos especiais), para ser cada vez mais reprodução de outro meio de comunicação que é a televisão, meio visual por excelência, que trabalha com imagens e movimento (MARCONDES FILHO, 1993, p. 101),

o número de leitores continua a cair.

I.4.3. Sentidos produzidos, sentidos a produzir

Até aqui tratamos das contradições geradas pela hegemonia de um modelo de jornalismo, e que acabam impondo aos jornais impressos um questionamento sobre que caminhos seguir. Mas, a partir da própria construção do discurso jornalístico – de suas características internas e comuns a todos os suportes –, outras possibilidades se abrem.

Na cobertura dos fatos de interesse público, o jornalismo se ocupa – cotidianamente – de eventos em que estão em jogo posições conflitantes, disputas, o que repercute no interior do discurso, sob a forma de vozes, expressão dos lados envolvidos.

Enquanto produção social, o jornal – o discurso jornalístico – é também lugar de disputas, conflitos, lugar de memória, espaço de resistência, por onde vazam vozes discordantes, contradições do próprio poder, visões rebeldes, minorias que conseguem atravessar a ordem do discurso, atropelando as normas e as pautas (GOMES, 2005, p.6).

Assim, o caráter da sociedade – objeto de cobertura jornalística – se reflete nas entrelinhas dos discursos produzidos. E mesmo quando, por disposições políticas e ideológicas, se pretende ignorar os conflitos, eles acabam por se impor – sob pena, inclusive, da perda da credibilidade para o veículo de comunicação. Credibilidade que se sustenta pelo duplo caráter dessa mercadoria singular que é a informação: é um bem de consumo, sim; com valor econômico. Mas seu consumo só se justifica enquanto o consumidor vê nela uma utilidade: referenciar-se perante o mundo, compreendendo-o para poder agir.

A presença de posições conflitantes surge até mesmo quando se trata de formatações rígidas como, por exemplo, a televisão. Basta lembrar do preço pago pela Rede Globo de Televisão quando, em 1984, ignorou o caráter político da manifestação pública na Praça da Sé em São Paulo, em 25 de janeiro, e a tratou com uma celebração do aniversário da capital paulista. Tratava-se do primeiro comício de grande porte pleiteando a volta das eleições diretas para a

Presidência da República, suspensas desde o Golpe de 31 de março de 1964 e abria a campanha *Diretas Já*, que levou milhões de brasileiros às ruas. A omissão – politicamente alinhada à Ditadura Militar, da qual a própria TV Globo foi um dos sustentáculos – não pôde permanecer. O “*fora Rede Globo, o povo não é bobo*”, feito *slogan* e ecoando na massa, falou mais forte.

A presença dos conflitos, retrato de uma sociedade ordenada com base na desigualdade, mas que se sustenta sob o manto de uma democracia política, desenha um outro horizonte.

Conflitos, mas também resistências, rebeldias, contradições que estão presentes no meio social em que esse discurso é produzido, reproduzido e divulgado, e que lhe perpassa como frases transversais que também podem ser lidas pelo público leitor. Foucault assinala que “A relação de poder e a insubmissão da liberdade não podem ser separadas”. Ou seja, onde há poder há resistência; e são possíveis outras leituras de um mesmo discurso, ou dentro dele, através dele ou mesmo fora dele, à medida que a omissão também significa. (GOMES, 2005, p.4)

Trata-se – enquanto processo de ocupação da brecha instalada pela contradição acima – de observar o mundo com outros olhos, atentos às diferentes dimensões (muito mais que os “dois lados”, numa realidade complexa como a do mundo contemporâneo) e buscar dar conta delas nas notícias produzidas, qualquer que seja o veículo. Porque, novamente, não se trata do tempo disponível na televisão e nem da quantidade de linhas reservada para a matéria.

Podemos publicar centenas de páginas sobre a Nicarágua sem nada informar de realmente significativo; ou pode-se publicar poucos parágrafos, descrever uma pequena cena do cotidiano que abra a possibilidade de múltiplas indagações e interpretações. O problema, novamente, é desmontar, colocar em crise as narrativas, assim permitindo o surgimento de vozes que, de outra forma, permaneceriam ocultas e esquecidas (ARBEX JR. 2001, p. 205).

Para produzir este relato capaz de legar ao leitor/telespectador/ouvinte/internauta um outro olhar, reitera-se a necessidade de um “saber olhar”, um “saber pensar” o cotidiano dos fatos de uma outra maneira. E, a partir daí, produzir um texto ou uma imagem que solapa a mesmice dos

repetidos ângulos, das idênticas e previsíveis fontes, dos esgotados assuntos que saturam o cidadão, numa *overdose* de informação que nada lhe acrescenta.

Como exemplo dessa possibilidade, incluímos – Apêndice I – uma análise desenvolvida a partir de duas matérias sobre um mesmo (e banal) assunto em dois dos grandes jornais brasileiros (*O Estado de S. Paulo* e *Folha de S. Paulo*), a chegada da primavera. Trata-se de um trabalho acadêmico (artigo), desenvolvido por nós num curso de especialização em Jornalismo Literário.

Nas duas publicações (reproduzidas no artigo anexo), é possível perceber a diferença do olhar do repórter, que resulta em textos com estilos diversos. O conteúdo – a realidade a ser contada – determina a forma. E a superação da fórmula fechada do jornalismo tradicional (praticado pela *Folha de S. Paulo*) só se obtém, enquanto expressão de uma experiência nova do próprio fazer (da obra, do texto), a partir de um mergulho. Um mergulho na realidade que – deixando de ser orientado pela obsessão da pretensa síntese de um *lead* – permite-se ser multiorientado, porque multifacetada é a realidade.

É dessa perspectiva – das possibilidades do olhar e ver – que retomamos uma idéia desenvolvida pelo antropólogo visual e professor da UNICAMP, Etienne SAMAIN (1998). Ainda que se relate a experiência a partir da “leitura” de fotografias, ele sugere possibilidades para a “leitura” e a “escritura” do mundo, atividades que competem a um jornalista, em qualquer veículo.

Diante de SAMAIN, dois conjuntos de fotografias, sobre uma mesma realidade. No primeiro deles, as fotografias são dispostas em blocos isolados, página a página e num total de seis séries, e permitem ao observador uma

Leitura vertical, na profundidade, como se se tratasse do lento afundamento de um arqueólogo, passando pelas sucessivas camadas do terreno de sua exploração. Dentro deste campo e deste modo de observação, as informações visuais pareciam se sobrepor, se acumular e, ao mesmo tempo, adensar-se e se sedimentar, afunilar-se num feixe de significações que falava à minha memória e interpelava meu imaginário (SAMAIN, *op.cit.*, p. 110).

No segundo conjunto, cada uma das seis séries é apresentada em uma única prancha, reunindo os fotogramas que as compõem, propondo um exame no sentido horizontal, já que – em seqüência – assemelhavam-se a um filme. Como nosso atento observador encarou este outro olhar?

O segundo, dirigido na sua horizontalidade, espalha, distende e alarga o campo da observação. Num movimento centrífugo e um tanto convulsivo, organiza mentalmente pacotes de relações visuais que ultrapassam e debordam, muitas vezes, os limites dos próprios registros. A meio caminho entre a fotografia e o cinema, este segundo itinerário faz mais diretamente apelo à necessidade do entendimento e de uma compreensão crítica por parte do observador (SAMAIN, op. cit., p. 111).

Fazendo um paralelo entre a experiência relatada e o fazer jornalístico, vislumbramos duas possibilidades. Uma – a do relato que aprofunda uma realidade, restrita, singular e, no entanto, emblemática. A pequena história sobre a Nicarágua a que aludiu ARBEX JR. (ver p. 57). Outra – da profusão de relatos, dispostos sem conexão aparente – cuja lógica fica para ser construída pelo leitor/telespectador/ouvinte/internauta, num esforço de entendimento e contextualização.

Na sociedade contemporânea, à mercê de uma sobrecarga de dados que chega a provocar uma nova doença (o *stress* da informação), o entendimento do mundo fica cada vez mais difícil. Os fatos fluem, sobrepostos e desconectados na aparência que ganham nos relatos pretensamente objetivos do *hard news*.

Assinala ainda SAMAIN (1998),

Diante da tela, somos viajantes e navegadores; diante da fotografia, tornamo-nos analistas e arqueólogos. Posturas diferentes do olhar, sobretudo maneiras diferentes de *ver* e de *pensar o mundo*. No primeiro caso, pensa-se o mundo na sua continuidade, no seu fluxo, na sua dinâmica, na sua aparente *normalidade*; no outro, pensa-o na sua descontinuidade, na sua fragmentação, no seu recorte, na sua extraordinária *singularidade* (SAMAIN, 1998, p. 113/114).

Entre moldar-se pelo navegar – o que fazemos na Internet, folheando jornais, “zapeando” pela televisão – e ter como horizonte o analisar, há duas possibilidades do fazer jornalístico. E mesmo quando o suporte eletrônico impõe a navegação – neste fluir de imagens e pequenos boxes e *links* –, o entendimento do mundo propiciado por esse fluxo dependerá ainda da habilidade do jornalista em selecionar, num universo incomensurável de possibilidades de recortes da realidade, ângulos para observação e relato dos fatos. O que reitera a importância de sua formação, para além da técnica de justapor narrativas, imagens e fundir planos em sofisticados equipamentos de edição.

I.4.4. Possibilidades abertas

Por entre as brechas abertas pelas contradições geradas no desenvolvimento do mercado e entre aquelas vislumbradas no interior do próprio exercício do jornalismo enquanto técnica que produz conhecimento do mundo, possibilidades se abrem para superar a crise dos jornais diários. E também para justificar – ainda uma vez e sempre – a necessária formação humanística do jornalista.

Intrinsecamente, o jornalismo, como realidade refletida, se obriga a abrigar a diversidade, o conflito e a diferença. E obriga jornalistas e empresários do setor a repensarem o mimetismo (e a mesmice).

O discurso jornalístico (...) está inscrito de tal forma no meio social que termina sendo impossível não incorporar o meio e o ambiente social nas próprias entranhas do discurso. O aparecimento de outras vozes, a abertura de espaços para as diferenças, diversidades, discordâncias e polêmicas são, inclusive, a forma de um jornal se legitimar entre os leitores e o meio em que atua (GOMES, 2005, p. 3).

Na sociedade contemporânea, em que o desenvolvimento tecnológico faz surgir, a cada instante, novas possibilidades de produção e difusão de informações, mais uma vez se reafirma o papel dos jornalistas como intermediários entre fatos/dados e o cidadão que necessita se informar para seguir vivendo. O sociólogo francês Dominique Wolton afirma:

Reintroduzir os intermediários torna-se agora uma necessidade, pois, quanto mais uma sociedade é complexa, interativa, aberta, tanto mais eles (os intermediários) são indispensáveis: os responsáveis políticos, os jornalistas, os professores, os médicos, os comerciantes, etc (*apud* MARCONDES, 2002, p. 162).

Intermediários capazes de analisar, ordenar e contextualizar um enorme conjunto de informações, para transformá-las em entendimento.

Mas também fica cada dia mais claro que cabe aos profissionais analisar e principalmente contextualizar as centenas de novas fontes informativas, da mesma forma que os repórteres checam dados e notícias numa redação. O que está havendo é um deslocamento de prioridades. Antes o jornalista ia para a rua para informar sobre o incêndio. Hoje ele tem à disposição dezenas de versões do evento fornecidas por informantes, amadores e jornalistas cidadãos. Cabe ao profissional listar estas informações, compará-las e hierarquizá-las pela reputação do autor. O jornalista tende a ser, nestes casos, uma espécie de analista da informação (CASTILHO, 2007).

Diante da superabundância de canais de informação e da conseqüente *overdose* de dados, a estratégia da diferenciação dos veículos, fazendo-os capazes de oferecer um entendimento do caos, reitera a necessidade, no nosso entendimento, da formação humanística do profissional de imprensa. Porque é dela que virá a criticidade para operar a seleção entre tantos dados, e o arcabouço que permita contextualizar, buscar antecedentes, explicar o porquê dos fatos. O porquê cada vez mais esquecido no *lead* chama de volta o jornalismo interpretativo, como uma necessidade para o entendimento deste mundo complexo.

Mas, no universo informativo atual, uma dessas seis perguntas deveria merecer prioridade sobre as outras: por quê. O porquê de um determinado fato envolve uma investigação profunda sobre seus antecedentes e conseqüências e uma razoável soma de

conhecimentos sobre o tema que está sendo tratado. E é imperioso que a imprensa escrita se debruce sobre os porquês, na medida em que o rádio e televisão têm limitações congênitas para invadir esse terreno (ROSSI, 1980, p. 24).

Do ponto de vista tecnológico, o desenvolvimento da Web 2.0, da TV a cabo e da TV digital abre novos suportes, capazes de abrigar conteúdos diferenciados, para os quais, necessariamente, há que se ter profissionais aptos a ir além do simples relatar dos fatos, ouvindo os “dois lados” e repetindo, entre aspas, as informações. Nesse mercado que se amplia, e não obstante o caráter de mercadoria da notícia, outros espaços – para um jornalismo fora das grandes redes de comunicação, com jornais e rádios comunitárias, TV educativas e até mesmo em assessorias de imprensa – podem ser ocupados, com um outro modelo do fazer jornalístico.

Até mesmo quando se fala – para reduzir custos – na integração de vários suportes em uma única empresa ou redação – incluindo jornal impresso, rádio, televisão e Internet – é preciso pensar na formação deste profissional (multimídia, conforme a Síntese do Projeto Acadêmico do Curso de Jornalismo da PUC Campinas, 2004) capaz de trabalhar simultaneamente com diferentes linguagens. Traduzir, em diversos suportes e para públicos heterogêneos, exige também mais conhecimento, porque a tradução implicará angulações diversas, contextualização em alguns casos, entre outros aspectos.

De qualquer forma, a exigência do saber olhar se mantém, ampliada agora pela sofisticação tecnológica. Porque o mimetismo – como já vimos – não representou a saída. Pelo contrário, trouxe novos desafios.

Na “sociedade da informação”, para os novos (e os velhos) jornalistas é bom lembrar que “mais do que informações e conhecimentos, o jornal deve transmitir entendimento. Porque é do entendimento que deriva o poder. E em uma democracia, o poder é dos cidadãos” (NOBLAT, *op. cit.*, p. 22).

Essa exigência, ontológica ao fazer jornalístico, amplia – na exata medida da velocidade das mudanças sociais, políticas e econômicas do nosso tempo – as necessidades do saber pensar. E, para os que preferem argumentos

mais “realistas”, a crise gerada pela hegemonia de um modelo, pede diferenciação – e acaba por sinalizar, como opção, o mesmo caminho. Contraditoriamente, o próprio sistema capitalista deixa aberta a fresta que nos compete – como jornalistas e como educadores – ocupar e ampliar.

Bem-aventurados serão aqueles que repensem seu conteúdo para acompanhar as transformações do mundo onde operam e capturar novos leitores - sem abdicar, contudo, dos princípios que justificam a existência dos jornais desde que eles foram inventados (NOBLAT, 2007, p. 26).

II – ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL: MUDANÇA E PERMANÊNCIA

“Começo a ver o visto e me incluo no muro.”

Carlos Drummond de Andrade

Se as reflexões feitas até aqui a respeito da prática do jornalismo nos apontaram para a necessária formação humanística e ressaltaram o papel deste conjunto de saberes para o desenvolvimento de um jornalismo de qualidade, cabe-nos – ampliando o olhar sobre o nosso objeto de estudo - compreender como, historicamente, se constituíram os cursos para formação de jornalistas, delinear as transformações ocorridas, situando assim os dilemas e as alternativas no contexto.

Com esse propósito, o ensino de jornalismo no Brasil e, mais especificamente, na PUC – Campinas, é aqui examinado presentes alguns eixos de análise. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de que este ensino encontra-se, desde a sua origem – tanto no Brasil quanto no exterior – a reboque de transformações econômicas e sociais que tiveram seu tempo no século XX e que alteraram a configuração da imprensa. Isso implica que “o ensino de comunicação nasce sempre, como uma conseqüência, está intimamente relacionado com as demandas que vêm do sistema produtivo” (MELO, 1992, p. 60).

Além disso, é preciso ressaltar que o exercício do jornalismo – nos seus diferentes suportes e linguagens – é, em si, um processo social. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que se organiza a partir da lógica da sociedade no qual se exerce é, ele mesmo, construtor dessa mesma sociedade, enquanto mediador – por excelência – e também produtor de cultura. Por isso, “o campo da comunicação foi sendo definido segundo o ritmo e as exigências próprias da indústria cultural, do mercado, do desenvolvimento político e dos movimentos sociais de cada país” (QUIROZ, 1992, p. 70).

O ensino do jornalismo não foge a este contexto. Ele se transforma ao sabor das mudanças sociais mais amplas. As exigências de qualificação do futuro profissional se alteram ao longo de todo o século XX e a escola (universidade ou faculdade isolada) responde (ou não, como veremos) a essas transformações. “O que habilita o jornalista é um conjunto de exigências que muda de acordo com a época” (BAHIA, 1990, p. 32).

Por isso, a história brasileira do ensino de jornalismo se confunde com a própria história da imprensa (exercida, no século XX, em empresas e, portanto, tendo a informação como mercadoria), a qual, por sua vez, só se pode compreender quando referida às transformações do país desde 1947, ano da instalação do primeiro curso de jornalismo no Brasil.

Nestes 60 anos, alguns períodos – marcados por diferentes exigências do mercado e por diferentes concepções do próprio perfil do profissional desejado – podem ser identificados. Optamos, neste estudo, pela divisão proposta por MELO (1992, p. 62), a qual acrescentamos um último período, de modo a contemplar o estágio atual do ensino de jornalismo no país, dentro do qual se insere a ampla reforma realizada pela PUC – Campinas, a partir do fim da anterior exigência de currículo mínimo.

Procuramos pesquisar as características gerais desses períodos, suas relações com a história do país e as mudanças ao longo do tempo. No entanto, entre tantas transformações, um eixo na formação do jornalista permaneceu sempre presente, embora com dimensões e enfoques diferentes. Por conta inclusive de sucessivas revoluções tecnológicas a que assistimos no Século XX, os perfis profissionais pretendidos se alteraram, crescendo novas disciplinas e conformando a organização do ensino às exigências do mercado de trabalho. No entanto, as disciplinas da chamada formação humanística sempre se mantiveram.

Assim, e presente o foco deste trabalho, nosso olhar foi direcionado a tal permanência em meio a tantas mudanças. Aqui, o pesquisador, com sua história de vida, suas preocupações e suas concepções do próprio fazer jornalístico, encontra-se com seu objeto, dirigindo sua análise e colocando os limites deste trabalho.

II. 1 - Demanda por mão-de-obra está na origem

Ainda que tardia em relação aos próprios irmãos latino-americanos, a imprensa periódica brasileira existe desde 1º de junho de 1808.

Hipólito José da Costa fundou, dirigiu e redigiu o *Correio Brasiliense*, em Londres, durante todo o tempo de vida do jornal. O número inaugural deste apareceu em 1º de junho de 1808, três meses antes, portanto, da data em que surgiu a *Gazeta do Rio de Janeiro* na Corte. Aceitando o jornal de Hipólito como integrado na imprensa brasileira, seria, conseqüentemente, a data de aparecimento de seu primeiro número o marco inicial, naturalmente, do nosso periodismo (SODRÉ, 1999, p.21/22).

A questão da data é, no entanto, objeto de controvérsia segundo SODRÉ (1999, p.21/23). O *Correio Brasiliense* de Hipólito José da Costa era, segundo o mesmo autor, doutrinário, mensal e tinha, em geral, 140 páginas. Três meses depois do seu lançamento, um outro jornal, patrocinado pela Imprensa Régia – fundada por conta da vinda da família real portuguesa para o Brasil – a *Gazeta do Rio de Janeiro*, de caráter oficial, surge em 10 de setembro. Enquanto o *Correio* tinha características de jornalismo opinativo, a *Gazeta* – “com periodicidade curta, intenção informativa mais do que doutrinária, formato peculiar aos órgãos impressos do tempo, poucas folhas e preço baixo” (SODRÉ, 1999, p. 22) – se aproximava mais do modelo informativo. Para os nossos propósitos, interessa ressaltar o atraso desse surgimento em relação a outros países do mundo, bastando lembrar que o jornal periódico já existia desde 1660¹³.

Ao longo da fase imperial e até 1947 não havia, entretanto, a formação escolar dos profissionais que trabalhavam nos inúmeros jornais existentes. O que existia era o aprendizado na prática diária, vendo e fazendo. Trata-se da aprendizagem de tipo corporativo que, historicamente, antecede o ensino de tipo escolar para o exercício profissional não só no jornalismo, mas também nas demais áreas.

¹³ O primeiro jornal do mundo foi impresso na Alemanha, em 1609. O primeiro jornal diário também é alemão, da cidade de Leipzig, e data de 1660. (HANITZCH, Thomas, 2005).

A imprensa brasileira refletia, nesta época, o modelo de jornalismo europeu, de caráter marcadamente opinativo, com campanhas públicas em torno de causas políticas e sociais. Trata-se de uma herança do próprio contexto histórico da expansão maior dos jornais no século XVIII, fortemente influenciados pelo espírito da Revolução Francesa.

No Brasil, ao entrarmos no século XX, a imprensa de natureza opinativa tem o seu espaço. A esse respeito, assinala MELO (1985, p.123):

Nas primeiras décadas do século XX, há um fato novo no quadro da imprensa brasileira. A imprensa não é mais um canal de comunicação utilizado exclusivamente pela classe dominante. Começa a ser intensamente usado pelas classes trabalhadoras. Em São Paulo e no Rio de Janeiro, multiplicam-se os jornais e publicações avulsas editadas pelos sindicatos operários ou pelas associações profissionais, defendendo os interesses das classes subalternas.

É no contexto de começo do processo de industrialização do país – que na Europa e nos EUA já se encontra consolidado – que crescem os centros urbanos e a atividade jornalística se transforma, organizada nos moldes de empresas capitalistas que colocam a notícia como um produto à venda. “Essa “indústria”, se bem que nascida na década de 1930, expande-se mais plenamente no após-guerra” (MARCONDES FILHO, 2002, p 29). A respeito do Brasil, assinala MELO (1985, p. 124):

A modernização do parque gráfico brasileiro constitui uma indicação clara do florescimento que experimentam as nossas empresas jornalísticas, sobretudo a partir da década de 20. Trata-se de um reflexo do próprio ritmo de industrialização do país.

É exatamente no período imediatamente após a II Grande Guerra que surge, em 1947, o primeiro curso de jornalismo no país, instalado em São Paulo por Cásper Líbero, jornalista e empresário. Com a primeira escola, começa a história do ensino superior de jornalismo no Brasil. É a etapa inicial, marcada pela hegemonia do modelo europeu e se estende, na periodização proposta por MELO (1992), até 1964.

No entanto, é preciso destacar, a luta pela implantação do ensino de jornalismo no Brasil começou em 1908, através dos jornalistas organizados em torno da ABI – Associação Brasileira de Imprensa (à época, Associação de Imprensa). Diversas campanhas foram conduzidas nesse sentido pelos profissionais que já “militavam” na área e, em 1918, o 1º Congresso Brasileiro de Jornalistas formulou uma primeira proposta de curso.

Vale ressaltar ainda que, não obstante o “atraso” da imprensa brasileira em relação àquela existente na Europa e nos EUA, a proposta de criação de um curso de jornalismo no Brasil é praticamente simultânea à instituição do primeiro curso de jornalismo nos EUA (Missouri University, 1908), a partir de intensos debates provocados por um artigo do jornalista e empresário Joseph Pulitzer, publicado em 1904, e que defendia a formação em nível superior dos jornalistas. O próprio Pulitzer viabilizou, alguns anos mais tarde e por meio de doação, o curso de jornalismo na Columbia University (1912) e, com o prêmio instituído pela fundação que leva o seu nome, transformou-se num dos grandes incentivadores do jornalismo.

Ainda antes de 1947, Anísio Teixeira, ao projetar a Universidade do Distrito Federal, incluía a criação de um curso de jornalismo, que chegou a funcionar entre 1936 e 1937, mas foi fechado graças ao golpe que instituiu o Estado Novo no país. O próprio projeto de universidade desenhado por Anísio Teixeira foi, à época, completamente abandonado.

Dessa forma, podemos dizer que, no Brasil, a luta pela implantação do ensino de jornalismo, no começo do século XX, não partiu das universidades, mas sempre foi uma reivindicação dos que trabalhavam na imprensa (NUCCI, 1992, p. 21).

Nascido sob tais circunstâncias, o ensino do jornalismo, numa primeira etapa e do ponto de vista técnico, reflete o estágio de desenvolvimento da indústria de comunicação existente no país. A ênfase será no ensino de prática para os veículos impressos e o rádio (a partir de 1949). Sem uma legislação educacional centralizada que unificasse os currículos, estes eram definidos ao sabor das direções de cada escola (DIMAS FILHO, 1992, p. 98).

No entanto, em que pesem as diferenças originadas pela inexistência de norma determinando grade curricular, o período que vai de 1947 a 1964, chamado de fase ético-social, possui algumas características. A hegemonia do modelo europeu de ensino (MELO, 1985) sustenta uma ênfase na formação humanística do futuro profissional. Conforme BAHIA (1990, p. 418/419):

O ensino da comunicação social no Brasil compreende várias fases desde 1946. Deste ano até a década de 60 prevalece um caráter humanístico (formação humanística clássica, como no modelo europeu, dando preferência à filosofia, história e literatura do jornalismo, além de cultura geral).

A adoção desse modelo corresponde também ao contexto político e social do Brasil a partir do fim do Estado Novo em 1945. O país vivia então um processo de redemocratização e alinhava-se ao bloco antifacista, vitorioso na II Grande Guerra. O terreno ideológico era, portanto, favorável a uma ênfase ao debate, à livre expressão e a toda uma concepção de jornalismo em moldes liberais.

A ênfase humanística pode ser percebida, por exemplo, no currículo do Curso de Jornalismo da Fundação Cásper Líbero, o pioneiro. De um total de 18 disciplinas, apenas seis são específicas à área profissional. Para MEDINA (1988, p. 143), a acentuada presença das disciplinas não técnicas correspondia também a uma demanda dos próprios ingressantes. Na maioria dos casos, os alunos já trabalhavam em jornais – conheciam a técnica. Careciam justamente desta outra dimensão. “A intenção era positiva e a oferta da universidade não frustrou essas primeiras gerações que estudavam então História, Literatura, Filologia, Sociologia, Ciência Política, Estética, Filosofia”, destaca a autora.

Se havia destaque no aspecto humanístico da formação, a dimensão técnica encontrava-se diretamente atrelada àquilo que se fazia. Os próprios professores das disciplinas técnicas eram contratados em empresas jornalísticas.

Não é sem razão que os cursos pioneiros atuam como instâncias de formação profissional, de certo modo reproduzindo os paradigmas vigentes na indústria. São modelos que haviam sido codificados ou normatizados pelas corporações midiáticas. O

corpo docente que os difundia fora recrutado segundo critérios de competência ocupacional (MELO, 1998, p. 136).

O vínculo com a prática desenvolvida nas empresas jornalísticas, sem que houvesse então uma reflexão teórica sobre ela, criou um vácuo. De um lado, os profissionais se notabilizavam pela sua cultura geral e formação humanística. De outro lado, a escola apenas se encarregava de reproduzir, do ponto de vista prático, aquilo que já se fazia, sem o exercício de examinar teoricamente o seu fazer.

Nesse sentido, cria-se – e esta será uma constante na história do ensino de jornalismo – a primeira versão da dicotomia entre formação profissional e formação humanística. Elas funcionam, nessa primeira etapa, como compartimentos estanques, sem vínculos que permitissem o pensar a própria profissão e os modelos de jornalismo praticados cotidianamente.

II.2 - Sob a sombra do CIESPAL

A fase pioneira do ensino de jornalismo no Brasil termina, com o marco definido por MELO (1992) em 1964, com o Golpe Militar. No entanto, as condições para emergência de uma nova fase, denominada técnico-editorial, encontram-se já no início dos anos de 1960.

O país, impulsionado pelos planos e ideologias desenvolvimentistas, ganha forte impulso urbanizador e industrial. E é em meio à expansão da população urbana que acaba se constituindo o público consumidor de bens culturais. A esse respeito, afirma BOURDIEU (1982, p. 102):

O desenvolvimento do sistema de produção de bens simbólicos (em particular, do jornalismo, área de atração para os intelectuais marginais que não encontram lugar na política ou nas profissões liberais), é paralelo a um processo de diferenciação cujo princípio reside na diversidade dos públicos aos quais as diferentes categorias de produtores destinam seus produtos, e cujas condições de possibilidade residem na própria natureza dos bens

simbólicos. Estes constituem realidades com dupla face – mercadorias e significações –, cujo valor propriamente cultural e cujo valor mercantil subsistem relativamente independentes, mesmo nos casos em que a sanção econômica reafirma a consagração cultural.

Do ponto de vista do jornalismo, a dupla face da mercadoria em circulação – com produtores (jornalistas sob o comando de um empresário) em busca de ampliar o público consumidor (leitores) – resulta em contradições, conforme o refletido ao longo do Capítulo I.

De uma perspectiva histórica, e tendo em vista a formação do jornalista, é importante destacar que o desenvolvimento da indústria cultural propiciou modernizações. Desde históricas mudanças gráficas em jornais importantes como o *Jornal do Brasil* (que inspiram transformações em toda a imprensa diária), até o surgimento de um novo e poderoso suporte, a televisão.

Para o novo (e amplo) mercado, um novo público ingressa no ensino superior em busca de formação como profissional. Não se trata mais do jornalista que já trabalha e sai em busca de complementar sua formação. Agora são jovens secundaristas.

O ingresso destes jovens na virada da década de 50 exigiu o debate sobre a dosagem de disciplinas humanísticas e disciplinas técnicas. Estes mesmos rebeldes jovens bateram pé por exercício prático dentro da universidade, em laboratórios (MEDINA, 1988, p. 144).

A própria dinâmica do mercado de trabalho – que já incorpora as inovações tecnológicas que caracterizam a segunda metade do Século XX – aponta também para a necessidade de revisão curricular. É importante destacar também que

desde 1962, a montagem dos currículos dos cursos se faz a partir dos currículos mínimos determinados pelo CFE – Conselho Federal de Educação e expressa os interesses e os jogos políticos diversificados e não se dissocia do momento político (OLIVEIRA, 1992, p. 182).

O momento político é o da Ditadura Militar, repressão e censura, desmonte das universidades públicas e adoção de um modelo de desenvolvimento que favorece a iniciativa privada, tanto no campo dos investimentos em veículos de comunicação (basta lembrar da política de concessões de direito a canais de televisão), quanto da participação do capital privado no “negócio” do ensino. Relativamente à expansão dos veículos de comunicação, vale ressaltar que ela se fez acompanhar de importação de tecnologia, colocando a questão da formação técnica no centro do debate para a profissionalização do jornalista.

Para reforçar ainda mais as condições dadas – que favoreciam um viés tecnicista e não crítico do ensino – entra em cena o CIESPAL - Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina, criado em 1959 e instalado em 1960. Mas o caráter do trabalho que desenvolveu se definiu antes.

Em 1948, uma conferência da UNESCO realizada em Paris recomendou maior atenção com a formação dos jornalistas no Terceiro Mundo. A entidade, na época amplamente dominada pelos Estados Unidos e pelo espírito da guerra fria, advertia que o jornalismo podia “agravar, se mal inspirado, os desajustamentos entre grupos, classes e partidos ou atenuá-los até o ponto de extingui-los, se baseado na boa compreensão dos fatos e na lúcida revelação dos mesmos” (MEDITSCH, 1992, p. 199).

A partir de tal matriz ideológica, o CIESPAL pautou sua ação no continente latino-americano com duas orientações teóricas: a tecnificação e a despolitização do ensino de humanidades e ciências sociais, pilares da “modernização” proposta pelos EUA para os sistemas educacionais dos países-foco da ação ciespalina e um dos sustentáculos da estratégia norte-americana para evitar a qualquer custo a “cubanização” do continente (MEDITSCH, 1992).

O cenário dos anos de 1960 guardava assim todos os elementos que favoreciam uma mudança – de orientação tecnicista - nos cursos de jornalismo. A conjuntura política alinhava os governos militares à postura adotada pelo CIESPAL e aos EUA, de maneira geral (tanto política quanto econômica e

cultural). O crescimento da indústria cultural implicava importação tecnológica e a conseqüente necessidade de “treinar” novos quadros para a área de comunicações. Ao mesmo tempo, ocorria um desmonte das universidades públicas – seja pela repressão aos docentes e instituições que adotavam uma postura mais crítica, seja pelo incentivo à presença da iniciativa privada à frente das novas escolas. E alguns professores, descontentes com o baixo nível técnico dos cursos (herança da primeira fase do ensino), acabaram por aderir ao projeto ciespalino.

Numa síntese,

Ao ingressarmos no período autoritário, em 1964, a situação se agravou em várias frentes: a repressão foi afastando da universidade os conteúdos humanísticos críticos, num processo de várias etapas, mas irreversível... em contrapartida, a política do “milagre”, já nos anos 70, estimulou a criação de escolas privadas e da indústria do diploma, no plano econômico, a indústria cultural explode e se diversifica, exigindo mão-de-obra também (MEDINA, 1988, p.144).

Para legitimar ainda mais a mudança de rumo, uma pesquisa feita pela Fundação Cásper Líbero sobre os vinte anos do ensino de jornalismo, realizada em 1967, constata a demanda existente por matérias técnicas e recomenda a adequação dos cursos a este novo cenário (FREITAS, 2002).

A reorientação dos rumos chega em 1969, através do Ministério da Educação – Resolução no. 11 do CFE – Conselho Federal de Educação, ao estipular o currículo mínimo e ao instituir a formação do comunicador polivalente. A proposta foi elaborada por Celso Kelly, jornalista membro da ABI – Associação Brasileira de Imprensa e treinado pelo próprio CIESPAL (MEDITSCH, 1992, p. 201). É importante ressaltar também que tal mudança se dá no palco da primeira campanha pública ocorrida no Brasil pelo fim da exigência do diploma para o exercício da profissão de jornalista. Para o professor José Marques de MELO (1993, p. 39),

O regime político pós-1964 constringe as universidades, transformando-as em bastiões de resistência. Os cursos de jornalismo tornam-se focos de contestação, disseminando informações/opiniões contrárias ao governo. Por isso, os donos do

poder não hesitam em cortar o mal pela raiz, tentando até mesmo a extinção de tais cursos. O palco dessa batalha foi o antigo CFE – Conselho Federal de Educação. Se não logram êxito imediato, os adversários dos jornalistas formados pelas universidades conseguem resultados indiretos. Minaram na base a auto-estima corporativa dos jovens estudantes, através de uma manobra pouco sutil. Suprimiram a autonomia dos cursos de jornalismo, transformando-os em apêndices do megacurso de comunicação social.

Vejam agora no que as mudanças promovidas pelo Ministério da Educação alteraram a estrutura dos cursos para a formação dos jornalistas. Destaca-se, neste quadro, a instituição do comunicador polivalente que as escolas – que passam a se denominar Faculdade de Comunicação Social – devem formar. O novo profissional é aquele pronto para atuar nos mais diferentes campos da indústria cultural que “explodia” na época e a responder aos desafios de levar a comunicação social a todos os rincões do país. Tal desafio integra a própria política adotada pelo CIESPAL, orientada pelo viés ideológico de coibir mudanças sociais inspiradas na experiência cubana. Nesse sentido, basta lembrar, no caso brasileiro, o papel da Rede Globo de Televisão – que se torna hegemônica no país justamente na época dos governos militares – na difusão de todo o ideário orientador do regime.

O currículo mínimo propõe um conjunto de nove disciplinas obrigatórias, das quais apenas três – Sociologia, Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos e Cultura Brasileira – não são relacionadas à formação específica. No conjunto de treze disciplinas opcionais – das quais duas devem compor o currículo mínimo estabelecido – “apenas cinco não possuem enfoque funcionalista: direito usual, economia, idiomas estrangeiros, filosofia e psicologia social” (DIMAS FILHO, *op.cit.*, p. 99).

Esse modelo de currículo, inspirado nas teses ciespalinas, supunha que o chamado ciclo básico – comum a todas as especializações (Jornalismo Especializado, Jornalismo Polivalente, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Editoração) – fosse o eixo organizador da formação. No entanto, MELO (1992, p. 64) destaca que a ausência de uma cultura universitária no país agrava os resultados desta transposição, limitando ainda mais a formação do

profissional. Em um outro estudo (1998, p. 136/137), o mesmo autor assinala que “a ausência de tradição interdisciplinar nas nossas universidades, estruturadas como “conglomerados de faculdades”... inviabilizou a circulação de estudantes pelas áreas conexas, estreitando a grade curricular”.

É neste contexto, marcado pela filosofia tecnicista impingida pelo acordo MEC – USAID – *United States Agency for International Development*, no seio do qual se consolida a influência ciespalina (FALASCHI, 1996, p. 13 e VIEIRA, 2000, p. 27), traduzida na orientação acima descrita, que nasce o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, iniciado em 1970 e reconhecido em 1974. Um elenco de 38 disciplinas era oferecido, das quais onze corresponderiam ao chamado eixo de formação humanística. Vale lembrar que, entre as onze, três correspondem às obrigatórias edições trianuais de Antropologia Teológica. Em suma, da formação humanística, central no primeiro período da história do ensino de jornalismo no Brasil, passamos a um quadro em que apenas 21% dos estudos se vinculam a tal eixo. A ênfase tecnicista salta aos olhos.

É importante destacar que, embora a legislação brasileira inspirada na orientação ciespalina estipulasse a figura do “comunicador polivalente”, a idéia encontrou resistências nas escolas. No caso da PUC – Campinas, desde a instalação do curso, tratava-se de habilitação em jornalismo, sem qualquer adjetivação. A esse movimento contrário às propostas do CIESPAL correspondeu, já em 1978, uma nova determinação legal. A Resolução no. 3 do CFE extinguiu as denominações “especializado” e “polivalente” embora tivesse mantido um núcleo de fundamentação comum às áreas afins, agora denominadas Jornalismo, Relações Públicas, Rádio e Televisão e Cinema, sob o “guarda-chuva” das faculdades de Comunicação Social. Destaca-se ainda, no modelo de 1978, a introdução da disciplina de Projeto Experimental de Conclusão do Curso, “à qual se reservou 10% da carga horária total prevista” (VIEIRA, 2000, p. 28).

A nova legislação buscava responder às resistências encontradas ao modelo original do CIESPAL no que diz respeito à denominação dos cursos. No entanto, a ênfase permanece tecnicista, o que se pode constatar até pelo fato de que se criam novas habilitações (Rádio e Televisão e Cinema). Tratava-se, mais

uma vez, de dar a resposta ao mercado de trabalho existente, à sua expansão e à sua crescente especialização por conta das novas tecnologias.

No Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, a reorientação promovida pela Resolução no. 3 do CFE (1978) resultou na ampliação do currículo, de 38 para 46 disciplinas, embora a carga horária tenha sido reduzida (de 2.700 horas-aula para 2.670, das quais 10% se destinaram ao Projeto Experimental em Jornalismo). Do total de 46 disciplinas, 12 têm seu vínculo com o eixo de formação humanística (26% do total). A explosão tecnológica dos anos de 1970 já se faz sentir, com a diversificação das disciplinas de formação específica e profissional. Incluem-se estudos sobre informática, fotografia, videotexto (tecnologia prévia ao editor de textos em computador, logo superada), além da ênfase nos suportes rádio e televisão, que ganham disciplinas teóricas e laboratoriais específicas.

II.3 - A busca pela construção de uma identidade

A segunda metade dos anos de 1970 lança as bases para que o ensino de jornalismo chegue à sua terceira fase, denominada por José Marques de Melo de crítico-profissional. Ainda durante esta década, surgem no país os primeiros cursos de pós-graduação na área de Comunicação. O desenvolvimento da pesquisa e a discussão sistemática da atuação dos veículos de comunicação, suas práticas e conteúdos, acabarão repercutindo no próprio ensino de jornalismo, abrindo novas vertentes e outros caminhos.

Além disso, ao entrarmos na segunda década do Regime Militar no Brasil, inicia-se um lento processo de abertura política, também favorável à revisão dos critérios orientadores das práticas educacionais.

A esse contexto corresponde também uma mudança na orientação do CIESPAL, que permanece influente nos rumos dados ao ensino de jornalismo no país. Para MELO (1992, p. 63):

O CIESPAL tem duas fases. Uma primeira fase em que ele funciona como uma espécie de agência de difusão dos modelos norte-americanos de ensino e pesquisa de comunicação; e uma segunda fase em que ele procura fazer uma adaptação desses modelos para o próprio continente.

Em que pese o avanço que tal tentativa de adaptação implica, suas características não são vistas de forma unânime pelos estudiosos do ensino de jornalismo. O mesmo José Marques de Melo afirma que, ao procurar adaptar o modelo americano, desconsiderou-se a tendência de internacionalização dos processos de comunicação, que repercutem no continente latino-americano, sobretudo nos grandes centros urbanos (1992).

Na década de 1980 o país começa a mudar. A conjuntura política mostra-se mais favorável ao debate e, de certa forma, exige que esse debate se faça base para a sustentação de movimentos sociais que, de forma gradativa, mas crescente, avançam em suas lutas em prol da redemocratização do Brasil. Neste cenário – e considerada a própria reorientação do CIESPAL – o ensino de jornalismo ganha, a partir dos anos 1980, um caráter mais crítico.

A década que se inicia terá essa marca.

No começo dos anos 80, uma nova fase amplia o debate crítico à eficiência dos cursos de comunicação e reúne objeções das empresas, dos estudantes, dos professores e até de órgãos oficiais. A exigência de diploma – símbolo de reserva de mercado – é fortemente contestada. Exige-se maior espaço para aspectos políticos, culturais, econômicos, científicos que reflitam maior identidade com a realidade do país e da América Latina, numa perspectiva de inserção que não exclua, é claro, a visão universal (BAHIA, *op.cit.*, p. 417/418).

É o período em que se procura desvendar o que há por trás da indústria cultural. A ênfase recai sobre o estudo das engrenagens político-ideológicas que, em cada sociedade, estão na base da produção e difusão das notícias. No ensino do jornalismo que, nos anos 1940/50, se fazia na prática e sem qualquer reflexão sobre a sua natureza, chegamos a um estágio em que a criticidade torna-se imperiosa. Aquela antiga forma de aprendizagem, de ênfase

tecnicista, já não serve mais, uma vez que “ela representa uma absorção acrítica (porque instrumentalizada) dos padrões de produção da notícia. Deixa de oferecer os pressupostos históricos, filosóficos, sociais e econômicos do fazer jornalístico” (MELO, 1985, p. 143).

A ênfase no estudo crítico tem, no entanto, suas mazelas. Ocorre um processo de “demonização” da indústria cultural (FREITAS, 2002). E os cursos se distanciam da realidade do mundo do trabalho, cada vez mais dinâmico e exigindo novos saberes e outras habilidades. A contradição se repunha. De um lado, uma tendência teoricista que se afirmava. De outro, a necessidade do aprendizado prático. A conciliação entre as duas frentes da formação se recolocava, já que não era possível ignorar a dinâmica do mercado de trabalho – para o qual, queiramos ou não, as escolas preparam profissionais – nem, tampouco, reduzir o ensino ao mero treinamento acrítico destes jovens estudantes.

Na década de 80, pressionados pelo mercado de trabalho, fatigados pelos excessos teóricos e perspectivas pessoais contrariadas, parte dos docentes e boa parte dos discentes abrem caminho para hegemonia do ensino profissionalizante, privilegiando a sua versão instrumental e pragmática (Valdir de Oliveira, *apud* OLIVEIRA, 1992, p. 185).

O debate sobre as limitações da ênfase teórica, refletindo tais contradições, logo se fez sentir. A Resolução 2/84 do CFE – Conselho Federal de Educação chega para reafirmar a necessidade de recursos laboratoriais que permitissem aos estudantes o treino na futura profissão. E estabelece um currículo mínimo para os cursos de Comunicação Social, nas diferentes habilitações.

A orientação da nova norma legal repõe a idéia de um núcleo comum às seis habilitações abrigadas sob a denominação de Comunicação Social: Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Radialismo, Rádio e Televisão, Cinema e Produção Editorial. Se já não se falava mais em comunicador polivalente, na prática, a orientação teórica do CIESPAL continuou presente na idéia de um tronco comum.

No novo currículo mínimo, seis matérias são obrigatórias: Filosofia, Sociologia Geral e da Comunicação, Língua Portuguesa, Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira, Comunicação Comparada e Teoria da Comunicação. Na parte específica, a fixação das disciplinas – uma camisa-de-força, conforme FALASCHI (1996) – acabou por criar novos problemas.

Além da defasagem de conteúdo das disciplinas, estava em curso nas empresas de comunicação a grande reforma tecnológica, que tornou obsoletas várias disciplinas do currículo oficial, que, entretanto, não podiam ser alteradas, sob pena de tornar inválidos os diplomas de conclusão de curso (FALASCHI, 2003, p. 18).

A essa nova orientação, e em sucessivas adaptações desde 1984, a PUC – Campinas respondeu com um currículo com 42 disciplinas, das quais onze compunham o eixo de formação humanística: Antropologia Cultural, Antropologia Teológica (nos três primeiros anos do curso), Filosofia, História Contemporânea do Brasil, Sociologia Geral, Teoria Política, Realidade Sócio-Política e Econômica Brasileira e Psicologia Social. Permanece, em termos percentuais, a mesma relação existente na fase anterior.

Para a organização do ensino, o maior problema de tal fase era a distribuição dessas disciplinas ao longo do curso. Metade delas se concentrava no primeiro ano. “Os alunos chegavam à faculdade ávidos para desvendar os segredos da comunicação, mas, despreparados desde o ensino fundamental, não conseguiam acompanhar o ritmo dessas aulas. O resultado era uma evasão acentuada” (FALASCHI, 2003, p. 23).

O cenário da PUC – Campinas, descrito por Celso Falaschi, se repetia no país e refletia o contexto histórico desenhado por um período de intensas mudanças sócio-econômicas, com forte impacto na indústria cultural e na própria educação. A partir da adoção de um modelo neoliberal, com o efetivo desmonte do papel do Estado enquanto provedor de ensino, as conseqüências, para a formação profissional – em qualquer carreira – se fazem sentir.

No ensino superior, as escolas se encontram diante da necessidade de suprir deficiências historicamente acumuladas nos níveis do Ensino Fundamental

e Médio. Ao mesmo tempo, a já mencionada carência de uma tradição universitária, que assegurasse o trânsito dos estudantes pelas diferentes áreas, contribuindo para uma formação de caráter geral, agrava o problema.

A mesma carência se acha refletida na ausência de uma formação interdisciplinar efetiva, que a própria estrutura que sustenta a Res. 2/84 só vem agravar, na medida em que, estabelecido o tronco comum, as disciplinas da fundamentação humanística são ministradas com os mesmos conteúdos em cursos tão díspares – em termos de necessidades de reflexão e prática profissional posterior, considerada a dinâmica da comunicação social – quanto são, por exemplo, os cursos de Relações Públicas, Publicidade e Propaganda e Jjornalismo.

Para responder a esses e outros tantos desafios, historicamente consolidados na prática do ensino de jornalismo – por conta da especificidade da (no mínimo) dupla formação requerida (prática e teórico-reflexiva) – os últimos anos foram marcados por críticas à camisa-de-força imposta pela Res.2/84 e pela procura de caminhos alternativos que, sem desconsiderar as exigências do mercado de trabalho – dado que o atual estágio das relações de produção não permite ignorar ou rejeitar, o que equivaleria, no nosso entender, ao auge de uma postura esquizofrênica –, levasse em conta projetos pedagógicos orientados pela busca de uma formação integral dos jovens, habilitando-os técnica e criticamente ao exercício profissional.

II.4 - Caminhos para entrar (e viver) no Século XXI

Os anos 1990 inauguram uma nova fase, pontuada por outros desafios. Os avanços tecnológicos permanecem, mas com uma velocidade cada vez mais acelerada. Neste contexto, as instituições de ensino superior – públicas e particulares – se vêem diante do desafio de se atualizarem permanentemente, seja para dotar suas escolas da estrutura laboratorial condizente, seja para

responder com um ensino que – tendo como eixo ainda a visão crítica sobre a prática desenvolvida nos veículos de comunicação – alcance esta velocidade.

A estrutura proposta pela Resolução 2/84 era, como já vimos, um entrave à necessária capacidade de renovação que os novos tempos pediam. É por isso que, neste cenário, a abertura propiciada pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB –, que seria aprovada em 1996, permitindo relativa autonomia às instituições, é bem recebida entre professores e gestores das escolas de jornalismo no país. Ainda durante a fase dos debates que antecederam à aprovação da LDB, MELO (1993, p. 39) assinalava:

No terreno universitário, as perspectivas são favoráveis. A vigência da nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases – enseja reformas pedagógicas que apontam na direção da autonomia universitária e de liberdade curricular. É hora de reconquistarmos a identidade dos cursos de jornalismo, superando a condição subalterna de “habilitação” profissional no âmbito comunicológico.

Se o contexto é favorável, os desafios são imensos. Trata-se, em primeiro lugar, de buscar um equilíbrio, a partir do aprendizado que as diferentes ênfases na organização do currículo ensinaram. Não é possível, no atual contexto, isolar-se do mercado. No entanto, não se trata de simplesmente reproduzir o que ele quer. Também não se trata de priorizar apenas a dimensão teórica ou reflexiva, sob pena de isolar os jornalistas da prática que terão que desempenhar.

Para acompanhar o mercado, novas tarefas se impõem, inclusive aquela de promover uma aproximação maior com as empresas, uma vez que – com a velocidade das mudanças tecnológicas – nenhuma escola tem condições de acompanhá-las. São nesse sentido as ponderações abaixo:

O mercado de trabalho para os jornalistas adquire cada dia maior complexidade. A globalização exige novas habilidades – lingüísticas, culturais, tecnológicas – que as atuais gerações não possuem. A virtualização ensejada pela telemática configura novos segmentos ocupacionais que não estão sendo preenchidos pelos jornalistas em exercício por que lhes falta competência tecnológica. As universidades não estão preparadas para enfrentar o problema isoladamente. Faltam-lhes recursos

financeiros e humanos capazes de encontrar soluções imediatas (MELO, 1993, p. 39).

Não se pretende, no entanto, se submeter à lógica do mercado. As lições da reprodução pura e simples da prática profissional parecem ter sido aprendidas, na medida em que a pesquisa e a reflexão permanecem como centrais nas propostas de curso desenvolvidas. Enquanto um fazer, o jornalismo requer – até pelo seu inegável papel de co-construtor da realidade social – uma reflexão simultânea. “Aprendizado, reflexão e prática profissional. Olhar o mundo, observar o mundo a partir do conhecimento, da reflexão é o pressuposto do trabalho jornalístico. Entretanto, só se aprende jornalismo fazendo” (CALDAS, 2002, p. 180).

Se a necessidade da prática como condição de aprendizagem está dada, tanto do ponto de vista do mercado de trabalho quanto da própria natureza da atividade jornalística (sempre *práxis*), o papel crítico das escolas permanece. Ao fazer a crítica do ensino de jornalismo, Alberto Dines – um dos grandes jornalistas brasileiros e um permanente questionador da sua prática, com seu já clássico “Observatório da Imprensa” – sentenciava, já em 1994:

As nossas escolas não perceberam que falharam, perderam uma oportunidade histórica de fornecer o contraponto reflexivo, crítico e cultural às forças deformadoras do mercado. Secundarizaram-se perante a instituição jornalística, porque se contentaram apenas em reforçar as leis de mercado, quando deveriam esforçar-se para mudá-las ou, pelo menos, saneá-las.

Trata-se, nesta fase, de buscar novos paradigmas, depois de tantas “curvaturas da vara” à esquerda (com o teorismo) e à direita (com o tecnicismo). E, com tamanha herança – que forma profissionais e, em muitos casos, formata os espíritos, no sentido de que informa e conforma a maneira de pensar – não é tarefa fácil aquela que o Século XXI nos impõe. A pressão mercadológica existe e, muitas vezes, é o argumento que justifica a adoção de propostas simplificadoras do ensino de jornalismo, reduzindo-o à reprodução de uma técnica.

É nesse cenário que a PUC – Campinas, a exemplo de outras escolas de jornalismo no país, aproveita as brechas da nova LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional e propõe uma nova estrutura para o curso de jornalismo.

As mudanças não ficaram apenas no plano da semestralização, mas incluíram uma ampla reestruturação da grade curricular, a redefinição de ementas e conteúdos programáticos, a diminuição do número de alunos por turma e um novo sistema de modulação, para atender às especificidades de todas as disciplinas do curso, sejam elas de fundamentação teórico-humanística, teórico-prática ou profissionalizante (FALASCHI, 2003, p. 30).

Na nova estrutura, composta por 58 disciplinas, 24 correspondem ao eixo de formação teórico-humanística. Entretanto, para o cálculo de participação deste eixo no total do curso, a carga horária a ele destinada (714 horas-aula, de um total de 2.720) revela-se um parâmetro mais próximo da realidade e dá conta de que 26% do tempo de formação são de caráter teórico-humanístico. Um índice um pouco superior àquele que encontramos nas duas fases imediatamente anteriores do ensino de jornalismo no Brasil.

Além disso, na inclusão de novas disciplinas, a PUC – Campinas inovou com alternativas inéditas. Criatividade em Jornalismo, Jornalismo Literário, História das Artes, História do Pensamento Científico e Pesquisa em Jornalismo, entre outros títulos, mostram uma preocupação em alargar o horizonte de aprendizado dos estudantes e de propiciar – seja na prática laboratorial, seja no exercício da pesquisa em torno de temas relacionados à atividade jornalística – a possibilidade de desenvolvimento de outras opções em termos de linguagem, técnica de apuração dos fatos, uso dos diferentes suportes, entre outros aspectos.

Para preparar este profissional, que a PUC – Campinas entende que deva ser educado não apenas para o mundo do trabalho, mas também formado para a emancipação, no sentido de que ele seja co-construtor de uma sociedade mais igualitária e justa (PUC – Campinas, 2004, Síntese do Projeto Acadêmico,

p. 13 a 21), a formação humanística continua presente como suporte indispensável da reflexão.

O desafio maior da atual proposta de curso de jornalismo da PUC – Campinas é, no nosso entendimento, a tarefa de integrar os diferentes eixos da formação. A própria instituição o reconhece.

Não se trata de acumular conhecimentos e adquirir habilidades profissionais de um lado e juntar-lhes, de outro, uma formação preocupada com o social: são impulsos que devem nascer e se desenvolver juntos, como duas faces de uma mesma moeda: ciência e profissão devem estar imbuídas de um sentido social/emancipatório (PUC – Campinas, *op. cit.*, p. 14)

Ou ainda:

Este primeiro eixo, que aqui se chamará de “formação humanística” não poderá, contudo, estar dissociado do restante do currículo, com o qual deverá relacionar-se em via de mão dupla – oferecendo e buscando subsídios para sua permanente integração com a prática profissional e junto aos projetos de pesquisa com os quais aqui se trabalhará (PUC – Campinas, *op. cit.*, p. 17).

Os caminhos, os entraves e as possibilidades desta integração – que entendemos essencial para formação do pretendido profissional crítico, reflexivo, tecnicamente capacitado e criativo – constituem-se eixos norteadores deste estudo.

II.5 – Desafios que permanecem

Ao longo da história do ensino de jornalismo no Brasil e tendo como exemplo as próprias mudanças ocorridas no âmbito da PUC – Campinas, alguns aspectos se destacam. O ensino de jornalismo é sempre, de alguma forma, pautado pelas necessidades do mercado de trabalho. Enquanto prática (Ciência

Social Aplicada), ele é, até certo ponto, refém da história e o seu ensino reflete esta condição primeira.

No entanto, em que pesem todas as limitações que rondam a instituição do ensino superior no Brasil (seu caráter tardio e sua vocação fragmentada), as escolas de jornalismo são também o lugar em que, com o conhecimento acumulado, se desenvolvem a pesquisa e o aprimoramento da própria prática. Nesse sentido, “todas as profissões se institucionalizam através de uma prática e de um acúmulo de saber que proporcionam a pesquisa contínua e a permanente recriação dos instrumentos de trabalho” (MEDINA, 1988, p. 143).

Percebemos ainda que, na medida em que também as escolas de jornalismo – através de seus programas de pesquisa e pós-graduação – aprofundam sua reflexão sobre a prática jornalística, o ensino se revê. Congressos patrocinados por entidades como a Intercom, a Federação Nacional dos Jornalistas e por universidades que possuem programas de pós-graduação na área de Comunicação Social acabam aprofundado o debate e permitem o desenvolvimento de uma pesquisa sistemática que possibilita olhar criticamente a prática jornalística e encontrar caminhos para transformá-la, com impactos sobre a própria formação dos jornalistas.

Na circunstância da história em que nos inserimos, há momentos em que a mudança se possibilita. Em outros – e, no Brasil, foram muitos, desde 1947 – as estruturas de poder não permitem avanços e a formação dos jornalistas permanece estagnada, refém das práticas – nem sempre ética ou socialmente responsáveis – desenvolvidas na imprensa organizada como empresa capitalista.

Neste cenário, a história foi condicionando tanto os fazeres que aprendemos a fazer no âmbito da formação, quanto as possibilidades de refletir sobre tais fazeres. No entanto, em que pesem as mudanças, aquele eixo da formação humanística – que reiteramos aqui, é ontológico ao próprio ser do jornalismo – permaneceu, entre ampliações e recuos ao sabor das ideologias de plantão, como um marco.

Entendemos que essa permanência é ontológica na medida em que, enquanto mediador entre a sociedade e os acontecimentos históricos, é

prioritário, para o jornalista, o conhecimento “da própria realidade, de suas tensões políticas, conflitos culturais, movimentos sociais” (QUIROZ, *op. cit.*, p. 76). E o saber humanístico constitui-se, nessa condição do jornalismo, no “patamar de onde o homem alça vôo para influenciar e dominar o meio que o circunda” (DIMAS FILHO, 1992, p. 100).

Perguntaríamos então: qual o lugar do saber humanístico numa sociedade marcada pela técnica e pela instrumentalização da ciência? Como resgatar a importância fundante do saber olhar – da plataforma para outros e mais altos vôos, sempre necessários no projeto de construção de uma outra sociedade, mais justa e igualitária, a que tantos aspiram? Como se contrapor a uma tendência em que “neoliberalismo, novas tecnologias, globalização: todos compõem o mesmo quadro, cuja contrapartida é a desmontagem dos projetos políticos, dos programas sociais, das intenções de melhora conjunta do sistema (MARCONDES FILHO, 2002, p. 146/147)”?

Se esse saber é, como vimos, ontológico ao ser do jornalismo (o que acabou se revelando também na sua permanência ao longo da história do seu ensino no país), como torná-lo reviver, quando sabemos que, na sua acepção clássica, ele sofre todo o tipo de pressão, como bem salienta o trecho abaixo?

Com o tempo, mas principalmente com a evolução da ciência moderna e das tecnologias do século 20, também o saber clássico, que aureolava o catedrático e o sábio, vai se tornando mercadoria: ele cede espaço para o saber puramente operatório, destituído de poder, sem necessariamente aplicação direta na sociedade e incorporado às atividades econômico-industriais... No final do século, o ensino tende ao aprendizado técnico-prático e as universidades vão passar a formar cada vez mais competências para repassar saberes específicos e formados *à la carte*, tornando os professores meros instrutores da operacionalidade técnica (MARCONDES FILHO, 2002, p. 19).

Se, de um lado, há a necessidade de reforçar tais conhecimentos, a forma de olhar o mundo que amplia horizontes e coloca o homem na centralidade da história (e do fato/acontecimento, objeto do relato do jornalista), há todos os limites que destacamos. Na fronteira entre eles – um fio da navalha, com todos os riscos que as opções à esquerda ou à direita implicaram, como vimos nas

sucessivas “curvaturas da vara” ao longo dos 60 anos de ensino do jornalismo no Brasil – ficam os projetos pedagógicos, as propostas curriculares. É na concepção de mundo e do humano a que respondem; visão do exercício dessa profissão – que, malgrado todos os equívocos e desvios, ainda exerce papel fundamental na preservação de mínimas condições democráticas, quando assume a vigilância séria e investigativa dos desmandos do poder – e do profissional de imprensa que defendem – e que realizam, na prática pedagógica de todos os dias – que se fará parte da diferença.

Sem a ilusão de que, mudando o ensino do jornalismo, salvaremos a profissão dos desvios que a adoção de uma prática empresarial (notícia como mercadoria) implica. Mas lembrando que ainda nos resta, no ambiente universitário da pesquisa e da reflexão, o espaço da crítica, da análise e, porque não dizer, da sinalização de outros caminhos. Acima das exigências de formar profissionais para o mercado de trabalho, compete aos docentes do ensino superior ir além da reprodução da prática, tomando-a como objeto de estudo, para indagar sobre seus efeitos numa sociedade da qual somos todos construtores e na qual, como já se disse, o jornalismo tem ainda um importante papel a desempenhar. Pois, como lembra SODRÉ (2003), a imprensa é “obra ético-político-literária do espírito liberal e implica uma civilidade e uma transcendência radicalmente opostas a qualquer tentativa de reduzi-la a um plano meramente técnico.”

III – CONSTRUÇÃO DE UM TRAJETO METODOLÓGICO

“Cada objeto percebido, observado ou elaborado pelo homem é parte de um todo, e precisamente este todo não percebido explicitamente é a luz que ilumina e revela o objeto singular, observado em sua singularidade e no seu significado.”

Karel Kosik

Até aqui refletimos sobre as capacidades reflexivas e críticas necessárias ao exercício de um ideal de jornalismo. Examinamos – ainda que de forma limitada, dada inclusive a abrangência do tema – o jornalismo real, naquilo que lhe é característico – a produção da notícia como mercadoria à venda e os limites impostos em função dessa organização. Nos detivemos sobre o modelo hegemônico de jornalismo no início de Século XXI e identificamos, no interior da crise dos jornais impressos, as contradições geradas em função de tal hegemonia. Contradições que, no nosso entendimento, apenas reforçam a necessidade da base humanística nos cursos de jornalismo.

Examinamos, em seguida, as sucessivas fases do ensino de jornalismo no país, destacando a permanência da formação humanística – com ênfases e recuos ditados pela dinâmica da história do próprio desenvolvimento da imprensa no país.

É hora de voltarmos ao nosso problema de pesquisa, repensando-o a partir de todos esses fatos.

À pergunta inicial “A formação humanística, na forma como ela ocorre no curso de jornalismo, contribui para assegurar o instrumental analítico e reflexivo necessário ao profissional de imprensa?”, outras se somam. Qual o lugar das disciplinas humanísticas na formação do jornalista, do ponto de vista do projeto pedagógico, da direção da faculdade, dos professores e dos alunos? A organização didático-pedagógica e metodológica do currículo de jornalismo viabiliza a integração dos conteúdos humanísticos à formação do jornalista? Especificamente com relação às disciplinas que compõem o eixo de formação

humanística, há clareza quanto à necessidade dessa integração? De que forma ela é buscada pelos professores de tais disciplinas? Como os alunos recebem/percebem as disciplinas do eixo de formação humanística em sua formação? É possível identificar a incorporação dos conteúdos humanísticos nas concepções dos alunos quanto ao mundo, o papel do jornalismo e o exercício da profissão? De que forma as contradições observadas na prática do jornalismo real e na própria estrutura dos cursos de jornalismo – nesse ir e vir da ênfase tecnicista – repercutem no interior da própria organização didático-pedagógica?

Para responder a tais questões, foi necessário optarmos por um caminho. Circunscrevemos o nosso estudo ao curso de jornalismo oferecido pela PUC – Campinas. Assim, o presente trabalho resulta de um estudo de caso. Por que essa opção e não outras, como aquela da comparação entre diferentes grades curriculares, em diferentes escolas de formação desses profissionais?

Em primeiro lugar, a escolha deriva de uma concepção do processo educativo. Enquanto realidade concreta, síntese de múltiplas determinações, o fenômeno educação só pode ser entendido a partir do conjunto de seus elementos, que relacionados – nem sempre de forma harmônica – lhe dão a dinâmica. Essa compreensão, que tem suas raízes na abordagem histórico-dialética da educação, pode ser resumida na afirmação a seguir:

O momento propriamente educativo, nesse contexto, fica mais claro caso seja descrito em seus elementos dialeticamente complementares e contraditórios. Esses elementos são: as idéias pedagógicas, as instituições pedagógicas, os agentes pedagógicos, o material pedagógico e o ritual pedagógico (CURY, 1995, p. 87).

Com tal concepção – e presente o alerta de Karel Kosik na epígrafe que abre este Capítulo – a escolha de um estudo de caso parece-nos mais consistente na medida em que possibilita, em princípio, um olhar mais aprofundado, dando conta das “variáveis” (elementos contraditórios e complementares que constituem o fenômeno e dão dinâmica ao processo educacional) envolvidas. O aprofundamento se dá na medida em que, no decorrer da pesquisa, se busque ampliar o olhar, ultrapassando nível do “caso” estudado,

para inseri-lo no processo histórico (nível macro que o contém e que lhe conforma).

Como dar conta desses elementos sem operar um necessário recorte que – dirigindo o olhar – pudesse “aprofundar a descrição de uma determinada realidade” (TRIVIÑOS, 1987, p. 110).? Ora, isto é o que faz um estudo de caso.

Do ponto de vista do materialismo histórico, isso não significa isolar a “realidade” selecionada. No processo de análise, através de um contínuo ir e vir, a parte selecionada se relaciona ao todo – o fluxo da história que nos envolve e da sociedade em que o processo educação se dá – para, de um lado, explicitar a própria historicidade de um determinado curso de jornalismo, num país como o Brasil, no século XXI, presentes todas as circunstâncias, de ordem econômica, cultural, social e política que constituem o modo de produção capitalista.

Ao mesmo tempo, refletindo o singular, o particular, o todo se explicita, se revela, se dá. Porque está presente na singularidade, na qual se imbricam processos que são constitutivos da própria realidade, entendidos aqui como categorias.

Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função dupla, a única capaz de dele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado, autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais. Esta recíproca conexão e mediação da parte e do todo significam a um só tempo: os fatos isolados são abstrações, são momentos artificialmente separados do todo, os quais só quando inseridos no todo correspondente adquirem verdade e concreticidade. Do mesmo modo, o todo de que não foram diferenciados e determinados os momentos é um todo abstrato e vazio (KOSIK, *op. cit.*, p. 40/41)

A adoção de tal perspectiva implica ainda saber que o estudo da realidade selecionada só se completa – de maneira provisória, porque historicamente datado – tendo em conta o contexto, o real maior do qual faz parte e, por isso, reflete. “Esta compreensão mais profunda da unidade do real

representa uma compreensão também mais profunda da especificidade de cada campo do real e de cada fenômeno” (KOSIK, op. cit, p. 37).

Adotar tal procedimento tem também, na nossa perspectiva – construída a partir da gênese deste estudo, que só se compreende na singularidade de uma história de vida – um propósito que transcende a questão rigorosamente metodológica. Trata-se de uma opção política. Escolher um estudo de caso e optar pela PUC Campinas como objeto é adotar uma “metodologia que, considerando também o contexto do fenômeno que estuda, privilegia a prática e o propósito transformador do conhecimento” (TRIVIÑOS, op. cit, p. 125).

Retomando os elementos do que CURY (1995) denomina “momento educativo”, vejamos como eles poderiam ser pesquisados no nosso caso. As idéias pedagógicas podem ser percebidas tanto no nível do exame dos documentos oficiais da instituição sob análise quanto nos discursos dos docentes e da direção da Faculdade de Jornalismo. Estas mesmas idéias, que entendemos serem a expressão das intenções educativas, ganham corpo – transformando-se em objetivos educacionais realizados sob determinadas condições em instituições, desenvolvidas ao longo de um processo histórico e nele circunscritas, com seus ordenamentos administrativos, sua estrutura funcional, e através dos docentes – em suas histórias pessoais de formação, suas experiências como educadores e pesquisadores e suas práticas no cotidiano das salas de aula.

Essa prática supõe também outros agentes, entre os quais os alunos que, – com suas diferentes histórias de vida, seus projetos, suas expectativas profissionais, suas origens sociais (que lhes definem, em grande parte, o capital cultural com que chegam à universidade) e em interação com professores – entram em contato com determinados conteúdos, vivenciando determinadas práticas, resultantes de diversas metodologias de ensino e de diferentes formas de avaliação. Imbricados nesses aspectos da relação educacional, somam-se as idéias pedagógicas, as instituições, os agentes educacionais, o material pedagógico e o ritual pedagógico, citados por CURY (1995) como elementos do processo pedagógico.

Examiná-los, de uma perspectiva que se quer dialética, supõe um exercício de tomá-los e retomá-los em sua dinâmica, envolvendo pares de opostos complementares e contraditórios como teoria e prática, intenções e objetivos, professores e alunos, formação técnica e formação humanística, objetivos e resultados.

A reflexão a seguir, sobre os objetivos educacionais, é esclarecedora das complexas relações com que devemos nos debruçar no processo de análise.

Os objetivos, embora se presuma que tenham sido traçados desde o início, localizam-se na ponta final do processo educativo. Dizem respeito ao produto educacional. (...)

As intenções, uma vez estabelecidas e colocadas em curso através da prática pedagógica, podem ser revisadas e reformuladas à luz dos resultados que forem sendo obtidos. (...)

Mas desde agora – e numa perspectiva severamente metodológica – podemos verificar que traçar objetivos pensando apenas em resultados é procedimento ineficiente, porque os meios (atividades) importam na mesma medida que os fins (resultados). Meios ineptos fazem fracassar qualquer projeto, por melhores que sejam os fins visados. Na outra ponta, estabelecer objetivos com base em atividades significa exatamente o desvio oposto: valorizar os meios sem configurá-los aos fins. No primeiro, a primazia é dada ao produto, com esquecimento do processo produtivo; no segundo, a prioridade vai para a produção, com olvido do produto.

Entre os dois há o caminho dos conteúdos. Igualmente aqui, se permanecermos colocando a questão em termos metodológicos, veremos que o caminho é isoladamente ineficiente. Isto porque o conteúdo, em metodologia do ensino, é o objeto de uma ação didático-instrumental orientada para um fim pedagógico. Se o objeto não tiver conformidade com o instrumento, não será atingido o fim (CASTANHO e CASTANHO, 1996, p. 57, 64, 68/69).

As reflexões acima sugeriram-nos um conjunto de indagações, quando temos como problema de pesquisa o papel da formação humanística no desenvolvimento de um instrumental crítico e reflexivo para atuação do futuro profissional de imprensa. As condições dadas – desde o nível de organização administrativa, passando pela formação dos professores e a estrutura curricular proposta, atingindo a prática cotidiana das salas de aula – propiciam a realização

das intenções e dos objetivos? Que distância há entre eles? É superável? De que forma? Qual a percepção (e internalização ou não) por parte dos docentes e da direção da faculdade daqueles princípios que se declaram ser perseguidos no nível do projeto pedagógico quanto ao papel da formação humanística? Conteúdos e métodos aplicados nas salas de aula são coerentes com as intenções propostas? Quais objetivos, efetivamente, atingem?

Um estudo de caso “implica descortinar a especificidade, suas contradições internas, em torno de seus elementos e subprocessos: conteúdo-método, professor-aluno, planejamento-execução, fins e controle” (OLIVEIRA, 2002, p. 53). E, isso nos obriga a considerar, no exame de intenções e objetivos – da formulação aos resultados – , as diferentes instâncias (CASTANHO e CASTANHO, *op. cit.* p. 61) do sistema educacional brasileiro, passando pela instituição PUC – Campinas, até chegarmos ao espaço da sala de aula – que estão envolvidas na formulação e na realização de intenções e objetivos educacionais.

Para alcançar algumas respostas – provisórias e limitadas aos propósitos e condições deste estudo – optamos por perseguir dois caminhos. O primeiro deles diz respeito à análise documental, a qual será detalhada a seguir (item III.1). E, em um segundo momento, optamos por ouvir os agentes educacionais envolvidos, a partir de entrevistas, cujos sujeitos, roteiros e seus respectivos focos e justificativas serão retomados nos itens III.2 e III.3 deste Capítulo.

Temos consciência de que “a complexidade da trama vital zomba de todas as simplificações e esquematismos ralos” (MORAIS, 2000, p. 64). Desta forma, buscamos – ao longo da elaboração dos roteiros de entrevistas e de análise dos documentos disponíveis – proceder um ir e vir da teoria à prática, do discurso às opções concretas por metodologias, estruturas curriculares e conteúdos.

No exame do material obtido, valendo-se dos recursos da Análise do Discurso (AD), o mesmo propósito orientou nosso trabalho, com seus detalhamentos expostos no item III.4 deste Capítulo. Com a AD problematizamos

os depoimentos dos agentes educacionais ouvidos e o teor dos documentos examinados, aqui também considerados discursos proferidos por sujeitos que integram instâncias na estrutura universitária.

Em tais situações, as questões do sujeito que diz, das condições em que diz o que diz, das relações de poder que envolvem os agentes no processo de educação são aspectos relevantes para a apreensão do sentido do que é dito. Aqui, a proposta da Análise do Discurso se mostrou rica, na medida em que,

Nesta perspectiva, a análise busca captar conflitos, relações de poder, constituição de identidade, etc. Sua ênfase é no processo de construção/desconstrução do discurso, buscando seu sentido (e não meramente o seu desvelamento) no contexto mais amplo de uma dada realidade histórico-social (PÁDUA, 2002, p. 29).

A construção de eixos temáticos (item III.5) se deu como etapa final de análise, após as sucessivas leituras e releituras do material recolhido e supôs sempre o retomar dos elementos constitutivos do processo educacional e a natureza das relações complementares e contraditórias que informam (formam) a dinâmica do fenômeno em questão. Orientou-nos ainda a necessidade, do ponto de vista teórico-metodológico adotado, de fazer remissão – em todas as fases da análise – à realidade do jornalismo hoje, nos embates entre o ideal e o real.

Trata-se, num esforço de síntese, de perceber – por meio desses eixos temáticos, que ordenaram o diálogo entre os sujeitos, o pesquisador e os autores lidos, e que deu forma ao Capítulo V – como os elementos constitutivos da realidade se organizam e dão vida ao processo. Busca-se, dessa forma, compreender o que ocorre, como ocorre e com que resultados.

A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo na interação das partes (KOSIK, *op. cit.*, p. 42).

III.1. Análise documental: escolhas e olhares

Para análise documental, pretendíamos inicialmente examinar:

- Síntese do projeto acadêmico
- Ementas das disciplinas designadas como componentes do eixo de formação humanística: Antropologia Teológica A, B e C, História das Artes, Antropologia Cultural, Economia Contemporânea, Teoria Política, Psicologia Aplicada e Filosofia.
- Planos de aulas/cursos das referidas disciplinas

A tais escolhas corresponderam determinados objetivos (e olhares), os quais procuraremos esclarecer em seguida. Do ponto de vista da análise do projeto acadêmico, das ementas das disciplinas e dos planos dos cursos que compõem o eixo de formação humanística, importava, sobretudo, perceber – no discurso formulado em tais documentos – aquele plano das intenções (projeto pedagógico) e dos objetivos (que se concretizam a partir da escolha de determinados temas e de determinada metodologia).

No plano das intenções, era importante identificar as concepções subjacentes ao modelo curricular adotado pela PUC – Campinas no que diz respeito à visão de sociedade, da atividade jornalística (e seu impacto na dinâmica de poder que rege a sociedade) e do próprio profissional. Em suma, até que ponto, no nível das intenções, a formação humanística que se pretende se acha relacionada àquela formação crítico-reflexiva que entendemos – a partir da reflexão relatada no Capítulo I – fundamental ao exercício profissional. Aqui lembramos que:

Toda imagem do homem é uma imagem social. Elaborando fins educativos, opta-se por um modelo, ao mesmo tempo, do homem e da sociedade (CHARLOT, apud ARAÚJO, 2.000, p. 110).

E que, presente o caráter histórico do processo educacional,

Finalidade ou intencionalidade diz respeito à meta ou às metas que se perseguem. E sempre deve estar envolta por uma concepção de homem, de sociedade, de mundo, de história, se não é assim, essas mesmas concepções devem estar implícitas na perseguição de um dado intento (ARAÚJO, 2000, p. 96).

Isso significa que os documentos analisados, ainda que específicos a uma determinada instituição, são sempre relacionados, no olhar que lhes dirigimos, ao contexto histórico do seu existir aqui e agora e às condições em que se desenvolveu o ensino de jornalismo no país. Nesse sentido, perguntamo-nos, repõem eles – e em que medida – as contradições entre a dimensão técnica e a dimensão humanística da formação do jornalista? Como isto se explicita na lógica das intenções propostas nestes documentos? Mais que isso, se tomarmos os planos de curso como um nível de realização prática de tais intenções (tradução concreta dos objetivos), como se resolve (ou não) a contradição entre essas dimensões? O proposto se realiza? Como? Quais são os fatores que impedem, se for o caso, esta realização?

Na dinâmica entre intenções e objetivos, vale lembrar que:

O fim tem natureza filosófica e política, colocando-se sempre no horizonte das aspirações humanas, ao passo que o objetivo tem natureza administrativa e programática, situando-se em dimensões aritmeticamente avaliáveis de tempo, espaço e recursos envolvidos (SOUZA E SILVA, *apud* ARAÚJO, 2000, p. 97).

Durante a fase de coleta de dados, não nos foi possível obter os planos de aula das referidas disciplinas. Apenas os planos de curso foram examinados. Com tal material à disposição, um outro aspecto poderia ser objeto de reflexão. Presente o fato de que

Não há conhecimento que possa ser apreendido e recriado se não se mexer, inicialmente, nas preocupações que as pessoas detêm... só se conseguirá que decorem (constrangidos e sem interesse) os conhecimentos que deveriam ser apropriados (tornados próprios) (CORTELLA, 2003, p. 115/116).

Como, a partir de tal afirmativa, os temas propostos podem ser correlacionados à prática cotidiana do jornalismo? É possível fazer tal correlação? Que possibilidades de interdisciplinaridade – considerando inclusive as demais disciplinas ministradas no semestre em que tais textos estão sendo lidos/discutidos – existem?

O ponto de partida da prática pedagógica tem sido na maioria das vezes a seleção dos conteúdos (o quê) e os meios (como) e em terceiro plano ficam os objetivos (por que e para quê). Nessa pedagogia, quem define os objetivos são os conteúdos. Não há centramento de conteúdo em função dos níveis e das preocupações dos alunos, nem desenvolvimento da capacidade de raciocínio próprio, nem respeito aos pré-requisitos que lhes propiciem fazer determinadas conexões entre os conteúdos tratados em sala, e muito menos esclarecimento quanto aos tipos de mudanças almejadas (VIELLA, 2001, p. 113).

Por isso, o próprio projeto pedagógico do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas salienta que o eixo chamado de formação humanística “não poderá, contudo, estar dissociado do restante do currículo, com o qual deverá relacionar-se em via de mão dupla” (Síntese do Projeto Acadêmico, 2004, p. 17). Novamente perguntamos: é possível fazer essa correlação/integração? Docentes e alunos, envolvidos no processo, deram o seu depoimento. Nossa análise buscou dar o contraponto entre o possível e o real em termos desse aspecto e essa reflexão integra o Capítulo VI, no qual tratamos das possibilidades, dos caminhos e das alternativas para a realidade observada.

III.2. Sujeitos da pesquisa

Como sujeitos da pesquisa, designados para aplicação de entrevista semi-estruturada, cujos critérios de organização acham-se expostos no próximo item deste Capítulo, optamos por ouvir:

- Direção do Curso de Jornalismo e Direção do CLC – Centro Linguagem e Comunicação, ao qual se vincula na estrutura da PUC - Campinas
- Professores das disciplinas designadas como integrantes do eixo de formação humanística (total de 8 – oito).
- Professores de disciplinas dos demais eixos de formação (eixo de profissionalização, com núcleo laboratorial, e eixo de pesquisa). Também, neste caso, selecionamos 8 (oito) docentes.
- Alunos ingressantes no Curso de Jornalismo da PUC - Campinas (turma de 2007), num total de 10 (dez) alunos, distribuídos igualmente entre os do turno matutino e noturno.
- Alunos concluintes do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, em igual número aos ingressantes e na idêntica proporção.

Esse número acabou reduzido no processo. Seja por dificuldades de agenda – de docentes e alunos –, seja porque, a partir de um determinado momento, os conteúdos dos depoimentos se repetiam, convergiam, destacavam as mesmas concordâncias e discordâncias. A qualidade das informações obtidas – em longos depoimentos – e a profundidade das mesmas tornaram, do ponto de vista da pesquisa qualitativa que empreendemos, ainda significativo ouvir um número menor de sujeitos (DUARTE, 2002, p. 143/144).

Foram entrevistados 28 sujeitos, assim distribuídos: 2 (dois) gestores (denominados D1, D2); 6 (seis) professores responsáveis por disciplinas do eixo de formação profissional e/ou eixo de pesquisa (designados PT1, PT2...); 6 (seis) docentes de disciplinas do eixo de formação humanística (nomeados PH1, PH2...); 7 (sete) alunos ingressantes, sendo 5 (cinco) do período matutino – AIM1, AIM2... - , e 2 (dois) do período noturno – AIN1, AIN2; 7 (sete) alunos concluintes, sendo 2 (dois) do período matutino (ACM1, ACM2) e 5 (cinco) do período noturno (ACN1, ACN2...).

Entre os docentes, e por absoluta falta de horário disponível para o contato pessoal, quatro entrevistas foram feitas por *e-mail* (um PT e três PH).

Para os demais casos, todas as entrevistas – somando 14 (catorze) horas de gravação – foram transcritas integralmente.

Em qualquer caso foi colhido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme normas do Comitê de Ética da PUC – Campinas, o qual encontra-se reproduzido no Anexo I. Acham-se também, nos anexos, um exemplar de transcrição editada (para eliminar apenas as informações que poderiam, eventualmente, permitir a identificação dos sujeitos) de entrevista realizada com um representante de cada sub-grupo do universo de sujeitos designados (Anexos VII a XI).

No que se refere à escolha dos sujeitos, vale destacar ainda que procuramos dar conta de ouvirmos todos os agentes (no sentido que CURY (1995) dá ao termo) envolvidos no processo. A opção por ouvir alunos ingressantes e concluintes se deve ao fato de que, em termos de expectativas em relação ao curso de jornalismo e à própria concepção do exercício da profissão e do papel do jornalismo na sociedade contemporânea, uma comparação entre as respostas poderia nos fornecer indícios do impacto da formação humanística na transformação de tais concepções. Além disso, ao selecionarmos alunos dos dois turnos – aos quais correspondem, habitualmente, origens sociais diversas – pretendíamos investigar se essas origens diferentes produzem impactos significativos ou não nas respectivas visões indagadas.

Após prévia autorização de diferentes professores, entramos em contato com os alunos ingressantes e concluintes e operamos uma seleção dos voluntários. Com isso, contemplamos alunos bolsistas (funcionários da própria PUC ou bolsistas do ProUni), alunos que já trabalham na área e alunos que não trabalham, além de identificarmos estudantes que cursaram ou estão cursando uma outra graduação. Na análise do material transcrito, esses diferenciais foram levados em conta.

Relativamente aos docentes, em que pese nosso interesse específico da formação humanística, entendemos que – até levando em conta as orientações contidas no Plano Acadêmico do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas quanto à necessária integração entre os diferentes eixos de formação,

a qual já salientamos anteriormente – a interdisciplinaridade, o trabalho conjunto e a adoção de atividades pressupostas nessa integração exigem a participação também dos professores das demais disciplinas e se relaciona inclusive às concepções que ambos os sub-grupos têm do jornalismo e seu papel social e das exigências para formação dos profissionais que irão atuar na área.

Ao selecionarmos os professores, alguns critérios foram utilizados. Para os que são responsáveis pelas disciplinas do eixo de formação humanística, foram entrevistados todos aqueles disponíveis para contato na Faculdade de jornalismo. A disponibilidade se liga à semestralidade adotada na PUC – Campinas. Já para os docentes vinculados ao eixo de formação profissional e de pesquisa, optamos por selecionar professores com diferentes tempos de docência, contemplando aqueles com maior ou menor experiência com a formação de jornalistas. Tal diferencial também será explorado quando da análise dos depoimentos.

Quando se pensa uma realidade social, no seu sentido mais amplo, o pesquisador lida com o território dos conflitos, das diferentes posições. Contemplar essa diversidade de visões – e colocá-las num diálogo imaginário como recurso de análise – foi uma estratégia para a confrontação e mais uma forma que encontramos para ampliar o conhecimento da realidade selecionada como objeto. A justificativa para tal encontra-se, em detalhes, na abertura do Capítulo V.

III.3. Roteiros de entrevistas: focos e justificativas

Optamos pela realização de uma entrevista semi-estruturada, cujos roteiros encontram-se nos Anexos II a VI, com cada um dos sujeitos. Os roteiros, nas entrevistas semi-estruturadas (ou semi-abertas) indicam um caminho para o diálogo pretendido.

Entrevistas semi-estruturas são o resultado não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas (TRIVIÑOS, *op.cit*, p. 146).

Ao elaborarmos o roteiro – sem que ele se constituísse numa camisa-de-força – buscávamos um diálogo com os sujeitos, aprofundando questionamentos e desdobrando os tópicos selecionados para abordagem em várias questões. Fugimos, nesse sentido, do “dirigismo autoritário” (MEDINA, 1995, p. 26). Desejávamos contemplar o imprevisto, o imponderável, o contraditório às nossas próprias referências. E encontramos, como se verá no Capítulo V.

Havia que se considerar também que o silêncio fala e que mesmo quando entrevistados não têm o que dizer sobre uma questão que julgamos relevante – do ponto de vista de nossas concepções do jornalismo ideal, por exemplo, ou da integração entre disciplinas – “esta margem de não-ditos também significam” (ORLANDI, 2000, p. 82). Não-ditos pelo não saber e não-ditos pela auto-censura.

Direções do discurso que são dadas também pelo lugar do pesquisador e da relação humana estabelecida por esse contato singular, que também se constitui em construtor de sentido para aquilo que se diz e também para o que não se diz.

Cada pessoa tem um determinado horizonte social orientador de sua compreensão, que lhe permite uma leitura dos acontecimentos e do outro impregnada pelo lugar de onde fala. Deste lugar no qual se situa, é que dirige o seu olhar para a nova realidade. Olhar que se amplia na medida em que interage com o sujeito. É nesse jogo dialógico que o pesquisador constrói uma compreensão da realidade investigada transformando-a e sendo por ela transformado (FREITAS, 2003, p.37).

Com relação aos sub-grupos direções; professores das disciplinas do eixo de formação humanística e professores dos eixos de formação profissional e de pesquisa, o roteiro destacou os seguintes tópicos:

- Histórico de formação / Experiência docente
- Concepções do jornalismo – O jornalismo como é, o jornalismo como deveria ser
- Papel do jornalismo na sociedade
- Perfil desejado para os jornalistas para o exercício de um jornalismo de qualidade
- Concepções didático-pedagógicas
- Papel das disciplinas humanísticas
- Critério de escolha de textos e atividades para estas disciplinas
- Práticas pedagógicas
- Práticas de Integração/Interdisciplinaridade
- Crítica e auto-crítica

Já para os alunos ingressantes e concluintes, os focos do roteiro de entrevista foram:

- Histórico de formação
- Perfil sócio-econômico e cultural
- Concepções do jornalismo – O jornalismo como é, o jornalismo como deveria ser
- Papel do jornalismo na sociedade
- Expectativas prévias quanto à formação
- Avaliação da formação recebida
- Saberes e competências necessários ao exercício profissional para um jornalismo de qualidade
- Papel das disciplinas humanísticas
- O que foi importante na formação
- Sentido do conhecimento assimilado
- Práticas pedagógicas
- Práticas de Integração/Interdisciplinaridade

No que se refere às entrevistas com docentes e direção, o roteiro pretendeu investigar de que maneira o histórico pessoal (formação e experiência

docente) influencia as concepções e as práticas docentes. As diferentes concepções sobre o jornalismo e seu papel se revelam fundamentais no sentido de perceber até que ponto elas são coerentes com as intenções expressas no projeto pedagógico e de que forma elas orientam (ou não, provocando um distanciamento entre teoria e prática) as atividades desenvolvidas. As concepções a respeito do papel da formação humanística e os critérios quanto à escolha dos textos e das metodologias a adotar pretenderam verificar até que ponto tais disciplinas estão sendo vistas como o arcabouço teórico que informa/forma um potencial crítico e reflexivo ou se reduzem a um mero rastro da “cultura geral”, sem qualquer sentido para o exercício profissional. No que tange às práticas desenvolvidas, buscou-se identificar as condições de realização dos objetivos que a instituição propõe e que os próprios docentes ressaltam (ou não). O mesmo critério valeu para definir como foco as práticas de integração/interdisciplinaridade existentes. A esse respeito, vale destacar a incisiva observação de Dermeval Saviani:

É o uso dos métodos adequados que irá impulsionar os conteúdos curriculares na direção dos objetivos propostos... **Na relação dialética objetivos-curriculo-métodos (...)** cada um desses elementos é a um tempo condição e consequência do outro, o que quer dizer que eles se contrapõem e se compõem num todo único (SAVIANI, *apud* CURY, 1995, p. 111) (Grifo nosso).

Quanto aos alunos, ao lado do necessário contraponto às posições declaradas e aos relatos de práticas assumidas pelos docentes e pela direção, foi importante realizar, na medida do possível, um inventário de memória das percepções dos alunos sobre a formação recebida (no caso dos concluintes) e ouvi-los quanto às suas expectativas (no caso dos ingressantes). Em ambos os casos, o legado da formação que já receberam (dado pela educação formal e pela sua origem sócio-econômica) nos parece um elemento fundamental para precisar até que ponto, numa sociedade que cada vez mais se deixa reger pela lógica do mercado, esse ambiente cultural e ideológico não estaria “formatando” os estudantes e dificultando-lhes a percepção da importância da formação humanística. Em poucas palavras, até que ponto o modelo neoliberal (e todos os seus desdobramentos ideológicos) não estaria retirando do horizonte dos futuros profissionais uma visão mais crítica da própria profissão que escolheram,

reduzindo-a a uma mera técnica? Nesse sentido, tanto no caso dos docentes, quanto no dos alunos,

Estamos concebendo educação em sentido amplo, isto é, como aprendizagem de maneiras de pensar, de sentir e de agir que se dão no interior de uma determinada sociedade. (ARAÚJO, 2000, p. 92).

III.4. Recursos de análise

A seleção da Análise do Discurso para o exame do material obtido com as entrevistas e com os documentos “oficiais” do curso de jornalismo da PUC – Campinas (eles também considerados discursos) foi feita tendo em vista ser o método uma vertente do próprio materialismo histórico-dialético, com o qual procuramos orientar nosso percurso de estudo.

Para a Análise do Discurso

o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas tiram seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem (Eni Orlandi e Eduardo Guimarães, 1988, *apud* PÁDUA, 2002, p. 27).

Com esse horizonte, é importante destacar alguns aspectos. Primeiramente não podemos nos esquecer que “as situações nas quais se verificam os contatos entre pesquisador e sujeitos da pesquisa configuram-se como parte integrante do material de análise” (DUARTE, 2002, p. 145).

O esclarecimento “livre e consentido” dos entrevistados estabelece entre o pesquisador e os sujeitos uma formação imaginária (ORLANDI, 2000, p.40). Isso significa que entra em jogo, na produção do sentido, um conjunto de imagens; “a imagem que o locutor faz da imagem que seu interlocutor faz dele, a imagem que o interlocutor faz da imagem que ele faz do objeto do discurso e assim por diante”. Isso posto, o discurso não se torna absoluto, fechado em si,

como um sentido para sempre determinado. Ele se dá no contexto de jogo de imagens, produzido pela situação dada de investigação, mas também pelas possíveis futuras leituras das quais serão objeto os mesmos discursos. Porque – enquanto pesquisa acadêmica – o discurso dos entrevistados também supõe estes interlocutores potenciais.

É precisamente o entendimento de que o pesquisador, em um dado campo de análise, é co-construtor dos sentidos produzidos que se alteram a partir do lugar em que ele se situa e de sua postura de interlocutor em uma determinada situação de pesquisa (ROCHA, 2005).

É importante lembrar ainda que “na superfície dos enunciados são materializadas contradições, latejam litígios e disputas, que, pelo artesanato da ideologia, são ou estão permitidos de circular ou indesejáveis de serem ditos” (SOUSA ROMÃO, 2005), fatos que o analista deve considerar no seu trajeto.

Por isso, às vezes podemos dizer uma coisa em um lugar, para uma pessoa, e não podemos dizer a mesma coisa em outro lugar, para outra. Porque sob uma determinada configuração ideológica, que diz respeito ao lugar que ocupamos e ao papel que representamos, nos é permitido dizer isto, mas não aquilo (MACHADO, 2001, p.2).

Do ponto de vista operacional, o percurso da Análise do Discurso supõe um caminho que vai do texto para a formação discursiva (aquilo que pode ou não ser dito) e daí para a formação ideológica mais ampla, que é dada pelo caráter sócio-histórico do contexto.

No entanto, a leitura dos discursos deve levar em conta também aquilo que, não-dito, se encontra, de alguma forma subentendido ou pressuposto. Vale distinguir pressupostos (que são semânticos, derivando diretamente da linguagem) e os subentendidos, que dependem do contexto, no que se incluem desde as relações de poder (e de não-poder) que são expressas ou não, até as dimensões ideológicas que, no caso da educação e do jornalismo, têm importantes desdobramentos. É nesse sentido que é preciso atentar para as premissas subjacentes, entendidas como “idéias necessárias para

compreendermos adequadamente o significado do que é dito” (CARRAHER, 2003, p. 81).

Consideradas tais dimensões presentes nos discursos, é importante salientar que o sentido é algo que se constrói em processo – comportando, como já assinalamos, inclusive o diálogo estabelecido com os entrevistados. No limite, a leitura que fazemos – e o sentido que nela se constrói – é uma entre as muitas possíveis, tendo em conta todos os lugares discursivos que podemos ocupar.

Indivíduo e sujeito não são a mesma coisa. Um indivíduo se fragmenta em muitos sujeitos, e é o sujeito que fala – e fala de um lugar determinado. O mesmo indivíduo é cindido em diversos sujeitos, que se formam no interior do processo discursivo e que podem se movimentar de acordo com a maré (MACHADO, *op.cit.*, p.2)

Finalmente destacamos que – presente a natureza deste trabalho, uma dissertação de Mestrado em Educação – a Análise do Discurso é, aqui, um caminho que se utiliza não de forma exaustiva, o que se exigiria se tivéssemos como foco exclusivo o discurso pedagógico, por exemplo. Além disso, fazer tal análise, quando se reuniram tantos documentos e tantas entrevistas é, do nosso ponto de vista, impossível nas condições dadas pela própria organização dos programas de pós-graduação no país, ao estabelecerem o prazo máximo de 30 (trinta) meses para conclusão de créditos e defesa no nível de Mestrado.

Com isso, pretendemos ressaltar que a AD, enquanto recurso escolhido, é a sinalização dos aspectos a que devemos referir as palavras ditas/lidas, no sentido de relacioná-las sempre a um contexto histórico que já delineamos, com todas as contradições exploradas nos dois primeiros capítulos desse trabalho. A Análise do Discurso nos permite ouvir e ler tais palavras como uma dimensão a mais no recorte que fizemos da realidade e tendo sempre presente o problema de pesquisa destacado: a formação humanística no Curso de Jornalismo.

É na contínua referência à prática jornalística – e suas diferentes facetas e implicações – e à prática educacional desenvolvida na formação dos jornalistas – tendo como direção do olhar a formação humanística de tais

profissionais – que os sentidos do dito/relido se constroem. Outros sentidos seriam construídos, por exemplo, se fossem outras as referências e se fosse outra a direção do nosso olhar.

III.5. Eixos temáticos

A partir das sucessivas leituras do material coletado – entrevistas e documentos – optamos pela constituição de eixos temáticos. Pesquisar é uma ação orientada, um ir ao encontro do mundo. Eles se constituem, nesta etapa de análise, “num ato de decifração possível perante a complexa rede de forças que atua sobre o fato” (MEDINA, 1995, p. 33).

Esses eixos temáticos, que ordenaram a análise exposta no Capítulo V, apenas se justificam como categorias de conteúdo: “recortes particulares que são sempre definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação” (KUENZER, 1998). Estabeleceram-se não pelo conteúdo em si dos depoimentos, mas pelo sentido que vem orientando nosso olhar sobre o problema da formação humanística no curso de jornalismo. O material transcrito é, pela sua riqueza, fonte para diversas outras análises.

Enquanto operamos nosso ir e vir do ideal de jornalismo para o jornalismo real, algumas dimensões foram se destacando, sob a forma de perguntas que não querem calar. Afinal, o que é ser jornalista? Para que ser jornalista? E que tipo de jornalistas nós queremos ser? A universidade, faz o quê? Como se resolve a contradição entre o ideal e o real no processo de ensinar a e aprender a ser jornalista?

Colocadas tais questões numa perspectiva que considera a educação inserida na realidade histórica – na qual se explicitam contradições – os eixos temáticos buscaram contemplar o real e o ideal, os limites e as brechas, a teoria e a prática. Forneceram uma trilha para construirmos um encontro imaginário dos diferentes interlocutores – agentes do processo.

Os eixos temáticos definidos foram: ser jornalista, jornalistas que queremos ser, ensinar jornalismo, aprender jornalismo. Como senha para indagar a materialidade dos discursos produzidos ficou a questão da formação humanística, na qual, do nosso ponto de vista, se expressam – no embate das diferentes posições – os limites e as possibilidades dadas, tanto do ponto de vista do ensino quanto da prática do jornalismo.

IV - NO PAPEL, UM PROJETO: O CAMINHO PROPOSTO PELA PUC-CAMPINAS

Nosso olhar se dirige agora para o discurso oficial da PUC – Campinas. Assim denominamos aqueles documentos que expressam o ponto de vista da instituição – em seus diferentes níveis: Reitoria, Centro de Linguagem e Comunicação e Faculdade de jornalismo – sobre o tema que aqui nos interessa: a formação humanística do jornalista dentro do contexto que já expusemos nos Capítulos anteriores.

Com tal propósito foram examinados os seguintes documentos:

a) Primeira versão do novo Projeto Acadêmico de Jornalismo da PUC – Campinas, 2001, com 111 páginas;

b) O caderno denominado “Jornalismo 2004 - Síntese do Projeto Acadêmico” – CLC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, com 42 páginas;

c) as ementas das disciplinas que compõem o “eixo de formação humanística, com práticas de formação”, conforme denominação constante da versão 2004 do projeto acadêmico: Sociologia, Antropologia Teológica A, B e C, História das Artes, Antropologia Cultural, Economia Contemporânea, Política Contemporânea, Psicologia Aplicada, Filosofia.

d) Relatório CLC de Atividades G8 – Pesquisa de Avaliação e Reflexão sem matriz curricular (parcial), janeiro 2006.

Todos os documentos foram obtidos junto à direção do CLC e da Faculdade de Jornalismo da PUC – Campinas.

Há diferenças entre os documentos no que se refere às disciplinas humanísticas, desde a concepção inicial do Projeto Acadêmico (PA) até o documento mais recente, o relatório G8. Elas se explicitarão ao longo deste Capítulo e, na dinâmica das relações de poder que se dão no interior da própria

universidade, ganham importância adicional. Por isso, serão retomadas também quando, no Capítulo V, tratarmos das concepções e visões dos diferentes agentes educacionais.

No PA formulado em 2001 se encontram, na seqüência, o histórico; justificativas e objetivos; fundamentos: políticos-institucionais, epistemológicos e técnico-pedagógicos; objetivos gerais e específicos: formação profissional, exigências e expectativas; estrutura curricular: elenco de disciplinas, objetivos e distribuição e infra-estrutura requerida. Destaque-se também que se trata do resultado de um processo coletivo, envolvendo a realização – ainda em 1999 – de dois seminários (externo e interno), com ampla participação de professores e alunos. O próprio documento é escrito “a várias mãos”, figurando em sua apresentação o nome dos “autores” dos textos, e incorpora a visão que a Faculdade de Jornalismo tinha do curso na época dessa formulação.

Do ponto de vista do foco da pesquisa empreendida, a questão histórica já se encontra contemplada no Capítulo II, no qual as sucessivas mudanças curriculares foram tratadas. Não examinaremos detidamente também a questão de infra-estrutura, no que se refere ao aparato tecnológico exigido para o desenvolvimento do ensino de jornalismo (estúdios, computadores, ilhas de edição, etc.).

A síntese do PA (2004) é documento já validado em instâncias superiores à Faculdade de Jornalismo e ao CLC e, como poderemos observar, restringe o alcance das transformações pretendidas em 2001. As ementas, de responsabilidade dos professores das disciplinas do eixo de formação humanística, são aquelas aprovadas pela direção da Faculdade e do Centro a que ela se vincula.

Já o Relatório G8 aparece como responsabilidade de um grupo de docentes/gestores e incorpora orientações da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), além de incluir os resultados de uma pesquisa feita junto aos alunos concluintes de 2005 (a primeira turma a graduar-se com o curso no novo formato).

Do ponto de vista do nosso exame, embora os documentos (a) e (b) sejam denominados “Projeto Acadêmico”, consideramos que se trata de Projeto Político-Pedagógico, conceito que – para nós – abrange melhor o seu significado.

O projeto político-pedagógico de um curso (qualquer que seja) terá de fazer opções, definir intencionalidades e perfis profissionais, decidir sobre os focos decisórios no currículo (objetivos, conteúdo, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisar as condições reais e objetivas de trabalho, otimizar recursos humanos, físicos e financeiros (VEIGA, 2000, p. 183).

Na análise empreendida foram considerados os pressupostos e aspirações assumidas no PA (PPP) e o lugar que ali ocupa a formação humanística. Examinamos também formas de realização das intenções expressas, uma vez que entendemos as ementas/planos de curso como um nível de realização de objetivos, elaborados e realizados em uma outra instância do processo educacional, conforme conceituação proposta por CASTANHO e CASTANHO (1996), sobre a qual já nos referimos. Finalmente e tendo em conta o conteúdo específico do Relatório G8 – o qual dá conta de um outro momento na história do Curso de Jornalismo da PUC Campinas –, nos perguntamos sobre as condições atuais, lugares de chegada nesta trajetória iniciada em 1999, quando começaram os encontros para discutir a mudança curricular.

Este exame procurou – lendo as entrelinhas dos discursos e sempre tendo em conta o lugar ocupado por quem “fala” (escreve) – identificar as contradições entre teoria e prática já neste nível documental; entre intenções e objetivos; entre ênfase tecnicista e humanística. Contradições que observamos ao longo do desenvolvimento da prática jornalística e do ensino de jornalismo no Brasil e que se repõem – neste nível específico da realidade.

Ainda com relação à formação humanística, expusemos entraves e possibilidades que o PA (PPP) oferece. Esse tema será retomado – somando-se as contribuições observadas e/ou oferecidas pelos entrevistados – no Capítulo VI.

IV.1 Lugar de partida: pressupostos e aspirações

“Tudo está em relação com tudo.
Nada está isolado, existindo solitário,
de si para si. Tudo co-existe e inter-existe com
todos os outros seres do universo”

Leonardo Boff

Incluídas nas entrelinhas de qualquer PA (PPP), estão presentes realidades que extrapolam a sua localização, no tempo e no espaço. Isso porque “ele é parte de um projeto institucional, que é parte de uma universidade, que é parte de um sistema de educação, que é parte de um projeto de sociedade” (VEIGA, 2000, p. 188).

Assim, nossa exposição irá percorrer tal trajeto, indo do local para o global e do global para o local. Quando falamos em projeto institucional é preciso salientar o significado do adjetivo “católica” na denominação da PUC Campinas, porque ele tem implicações.

Afirma o Estatuto da PUC (*apud* PA, 2001):

Como universidade católica, é um centro de construção e transmissão do conhecimento, consagrando-se sem reservas à causa da verdade, a serviço da vida e da dignidade da pessoa humana, buscando, de modo permanente, o diálogo entre a ética, a ciência e a técnica.

O mesmo documento destaca:

A PUC Campinas, na condição de Instituição de Ensino Superior Católica, requer uma formação para o aluno que seja sustentada não somente no aspecto técnico-profissional, mas também numa sólida formação humanístico-cristã. Neste sentido, o curso de jornalismo tem atendido a esta solicitação com seu projeto pedagógico, por meio da formação do aluno sustentada em três eixos básicos, a saber, a formação humanístico-cristã, ética e profissional de qualidade (PA, 2001, p.40).

Diz ainda o documento da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, “Educação, Igreja e Sociedade”, de 1992, que “os educadores são desafiados a descobrirem caminhos novos para o uso alternativo dos meios de comunicação social” (*apud* PA 2001, p. 36). Na mesma versão do PA, destaca-se nos objetivos (p. 42): “colaborar para o desenvolvimento da solidariedade, à luz do Evangelho, especialmente no campo sócio-cultural”.

“As instituições pedagógicas são organizações elaboradoras e difusoras das concepções de mundo, por meio das idéias pedagógicas (CURY, *op. cit.*, p. 94). Ao fazer a crítica à sociedade contemporânea, a Igreja Católica ressalta a questão da injustiça, mas não ousa – pelo menos em sua visão oficial – pedir transformações profundas na estrutura social. Ao desejar contribuir na construção de um “mundo mais justo, fraterno e livre” (PA, 2004, p. 3) – no qual o jornalista terá um papel – o fará com tais limitações. O próprio adjetivo “católica” significa “que tem vocação de universalidade”, sem distinção de raça, cor e classe social. Isso implicou historicamente (e implica) – no sentido que aqui nos interessa – uma concepção “conciliadora” do conflito (contradição) entre capital e trabalho. Concepção que se traduziu na Doutrina Social da Igreja, formatada a partir do pontificado de Leão XIII, com a Encíclica *Rerum Novarum*, publicada em 15 de maio de 1891.

Não obstante tais limites (ontológicos à Igreja Católica), há uma dimensão utópica em relação à sociedade e que se acha presente também no próprio desafio que a CNBB lança aos educadores. Há, portanto, uma crítica à forma como os meios de comunicação estão formatados e aos conteúdos que divulgam (ainda que tal crítica possa, muitas vezes, reduzir-se apenas ao sentido moralizante). Nesta visão da PUC – Campinas está também implícita a idéia de que a educação tem um determinado horizonte a perseguir, com implicações que atingem o Curso de Jornalismo ou qualquer outro curso.

Implicações traduzidas na pretensão de uma formação que extrapole o âmbito meramente técnico-profissionalizante.

A formação técnica por si só não pode ser eficaz senão for acompanhada de sólida formação política; o aluno deve ter suporte humanístico que o conscientize de seu compromisso social e de seu papel como sujeito no processo de conhecimento.

Precisa ser crítico, capaz de reconhecer, julgar e responsabilizar-se pelas suas atitudes. Também precisa ser consciente da realidade que o cerca, conhecer o seu contexto. Só assim ele será capaz de agir como sujeito que é. A formação política deve ser acrescida da formação filosófica, na qual se completará a formação do sujeito capaz de refletir seus atos e sua realidade, dando-lhes um sentido e significado para sua existência (PA, 2001, p. 40/41).

Com essa base tríplice, qual é o perfil do profissional que se pretende formar no Curso de Jornalismo da PUC – Campinas? Fala o PA:

Formação de um profissional que atue positivamente na transformação do mundo em que vive, buscando a redução do grau de desigualdades sociais e o estabelecimento de uma sociedade mais justa, fraterna e livre (PA, 2004, p. 16).

Aqui se pretende um agente crítico dotado de ampla capacidade reflexiva acerca dos temas que se inserem ao seu redor (PA, 2004, p. 19).

Estes perfis reiteram a dimensão “transformadora” – ainda que guiada pelo discurso da Igreja Católica – e renovam a necessidade de uma formação humanística como condição para sua realização.

Até aqui falamos de princípios gerais. Quando o PA (PPP) aproxima-se da realidade do jornalismo – e da necessidade de preparar alunos para atuarem no mercado de trabalho – as contradições afloram e revelam o contexto mais amplo, do modo de produção capitalista, do jornalismo nesta sociedade e do jornalista que nela trabalha. E se repõem os mesmos impasses que observamos no cotidiano dos jornalistas (Capítulo I) e na formação de tais profissionais no Brasil (Capítulo II).

Ao apresentar o “perfil multimídia e generalista” que pretende, o PA (2004, p. 5) faz uma crítica ao documento formulado pela Comissão de Especialistas em Comunicação Social montada pelo Ministério da Educação e que dá as diretrizes para a reforma curricular empreendida pela PUC. Afirma a síntese do PA: “o documento faz pouca ou quase nenhuma referência sobre a

adequação deste profissional a um modelo de sociedade, organizado em torno do mercado, do consumo e da tecnologia“. E passa então a descrever o que chamaremos aqui de “mercado de trabalho”, no qual se explicitam algumas visões da atividade jornalística e das habilidades necessárias ao profissional.

A concepção de jornalismo defendida pelo PP (2001, p. 49-51) destaca a especificidade do campo jornalístico, contrapondo-se à tendência ainda presente na Comissão de Especialistas de um “comunicador social” (conceito que, como vimos, tem sua origem no CIESPAL).

Afirma o Projeto Acadêmico:

O jornalismo não visa, por princípio de ação, a venda de mercadorias, nem o convencimento de seus públicos, jamais procurando – por razões éticas – apelar aos fatores inconscientes de seus leitores, ouvintes ou espectadores.

O jornalismo, por seus propósitos e características fundantes, tem plenas condições de sustentar seus compromissos básicos nos mais diferenciados modelos de sociedade. Ou seja, sua identidade sobrevive dentro e fora da sociedade de consumo, tal qual o concebemos no caso brasileiro.

Sua função (do jornalismo) seria “a difusão objetiva de fatos através da informação e da interpretação dos acontecimentos que são notícia” (conforme definição proposta por José Luiz Martinez Albertos, teórico espanhol, em 1977).

Para o jornalismo, não há clientes; o que há é a notícia, ou a informação de interesse público.

Todas essas distinções visam identificar a especificidade do Jornalismo em relação à Publicidade, abrigada sob o mesmo “guarda-chuva” da Comunicação Social. Mas o documento vai ainda mais longe:

O jornalismo é uma maneira própria de produzir conhecimento, que possui igualmente uma maneira diferenciada de o reproduzir, vinculada à função de comunicação que lhe é inerente. “O jornalismo não apenas reproduz o conhecimento que ele próprio produz, reproduz também o conhecimento produzido por outras instituições sociais (Meditsch, 1998)” (PA, 2001, p. 37).

E continua, ainda na mesma página:

O jornalismo, capaz de revelar aspectos da realidade que escapam à metodologia das ciências, “por outro lado, é incapaz de explicar por si mesmo a realidade que se propõe a revelar” (Meditsch, 1998). Assim, não se deve em absoluto abandonar a perspectiva humanista, e de formação teórica geral do profissional jornalista, sob pena de se privilegiar apenas os aspectos técnicos descritivos de uma determinada realidade, sem levar em conta a formação básica interdisciplinar que permite ao aluno o desenvolvimento de um corpo de conhecimento de outras áreas do conhecimento (*sic*), que **formam o substrato científico do jornalismo** (PA, 2001). (Grifo nosso)

E, para finalizar, o PA (2001, p. 38), recorre outra vez a Meditsch (1998):

Considerar o jornalismo como modo de conhecimento implica também em aumentar a exigência sobre a formação profissional dos jornalistas, que deixam de ser meros comunicadores para se transformarem em produtores e reprodutores de conhecimento.

Tendo tal definição de jornalismo como base (PA 2001), chegamos à síntese (PA 2004) da qual consta a denominação “perfil multimídia e generalista” para o profissional pretendido (p. 5). O mesmo documento se volta então à tarefa de caracterizar o mercado de trabalho para o qual a PUC – Campinas deve formar este profissional.

Nos termos do documento (páginas 5 a 10), o mercado impõe a lógica da produção e da recepção das notícias e encontra-se marcado por alguns fenômenos: revolução tecnológica; globalização e, ao mesmo tempo, o surgimento de “tribos” com demandas específicas; crescente desregulamentação das relações de trabalho com predominância de atividades “*free-lancer*”, nas quais não há vínculo legal entre o jornalista e o empregador; constituição de um mercado de informação e a segmentação dos veículos de comunicação.

Nesse contexto, no qual o jornalista passa a figurar na condição de mediador entre a informação (disponível em abundância) e o público – e aqui se omite a dimensão de produtor de conhecimento, já referida –, a PUC se impõe alguns desafios (PA, 2004, p.9):

- Ensinar o “velho e bom jornalismo” – entendido como domínio do processo de apuração, redação e edição
- Domínio das ferramentas e recursos da informática
- Acompanhar as tendências do mercado
- Ser e criar um laboratório de práticas jornalísticas

Tal conjunto de desafios, no seu conjunto e na sua dinâmica, apresenta possibilidades e riscos, a depender do viés orientador das ações, principalmente no campo das realizações, o plano concreto dos objetivos, nas diferentes instâncias da universidade. Reflitamos sobre algumas das implicações.

Em primeiro lugar, “acompanhar as tendências do mercado” pode se desenvolver de duas maneiras. Pode ser a crítica a essa tendência, mas pode eliminar toda a intenção transformadora, quando acompanhar equivaler a seguir.

Da mesma maneira, ao buscar “superar a separação entre teoria e prática profissional” (PA, 2004, p.15), se pode – a depender da concretização que se dê a tal intenção – fazer o contraponto com a pressão mercadológica ou se reduzir a crítica àquilo que seria errado do ponto de vista estritamente mercadológico.

Do mesmo modo, o PA, ao destacar o espaço para os profissionais empreendedores – dado pela diversidade de “tribos” e pela própria necessidade, diante da escassez de vagas de emprego formal –, o documento ressalta que as “pequenas corporações” (p.9) teriam mais agilidade para “atender a diferentes demandas”. Estabelece, na leitura que fazemos, uma perigosa sinonímia entre cidadão e consumidor. Atente-se, nesse sentido, para o trecho a seguir:

Trata-se de um cidadão que, cada vez mais, tende a querer ampliar o seu horizonte de liberdade, aumentar suas áreas de circulação física e ter uma maior oferta de bens e serviços à sua escolha. Escolha esta que se fará, quer se queira ou não, com o auxílio da comunicação, seja de caráter jornalístico utilitário ou de divulgação institucional (PA, 2004, p. 8).

Ainda que o documento ressalte que o sentido de empreender deva ser o de abrir campos, fomentar iniciativas, atender a anseios da comunidade e usar

a comunicação para reunir as pessoas em torno da construção de um mundo melhor – pregando, nesse sentido, o exercício de um jornalismo comprometido socialmente – o risco existe ao se confundirem necessidades de cidadania com apelos gerados numa sociedade regida pelas leis do mercado, na qual liberdade tornou-se sinônimo de possibilidade de escolher entre vários produtos o que mais lhe agrade ou satisfaça. Afinal, somos todos livres. “Livres para consumir, desde que consumamos”.

Especificamente com relação à formação humanística, destacamos que ao assinalar o desafio de ensinar “o velho e bom jornalismo” , ressaltou-se apenas a sua dimensão técnica, sem qualquer ênfase àqueles princípios que exaustivamente debatemos no Capítulo I e nem àqueles que o próprio PA, na sua versão primeira, destacou, ao qualificar o jornalismo como uma forma de conhecimento do mundo que não pode prescindir da formação humanística.

Ainda com relação ao perfil pretendido para o jornalista formado pela PUC - Campinas, um último aspecto deve ser destacado da leitura que fizemos do Projeto Acadêmico. Trata-se de “princípios a serem abraçados pelo profissional”, conforme descritos nas páginas 10 e 11 (PA, 2004):

- Agregar leitores
- Melhorar a comunicação com o público
- Consolidar o compromisso básico de preservar a liberdade e aumentar esta liberdade
- Ser um agente cultural para agir – pro-ativamente – para superar as contradições da sociedade brasileira.

Todos princípios positivos, apontando para a responsabilidade do profissional. Mas há alguns problemas. Ao buscar melhorar a comunicação com o público – se nos ativermos a “acompanhar as tendências do mercado” – que novos leitores formaremos? E se queremos consolidar e ampliar a liberdade – inclusive “nas práticas empresariais, visto que a comunicação social, no mundo contemporâneo – é fruto de uma prática empresarial (PA, 2004, p. 11)” –, como superaremos as contradições da sociedade brasileira?

Completando o quadro de riscos presentes nas concepções apresentadas no novo projeto de curso, – a depender do encaminhamento concreto que se dê às atividades didático-pedagógicas e, como veremos, ao lugar que, de fato, ocupará a formação humanística –, o PA (2004, p. 16) destaca uma iniciativa que considera “determinante para sua atualização permanente segundo as demandas circunstanciais”: o Núcleo de Disciplinas Laboratoriais e de Práticas Profissionais, “que pretende levar a pesquisa à área laboratorial e estender uma inédita conexão com o mercado de trabalho, firmando parcerias com instituições externas à Universidade, sob supervisão docente”.

Tal iniciativa guarda, do nosso ponto de vista, uma contradição de alto risco: ele é orientado de fora (da demanda circunstancial formulada por empresas) para dentro e não de dentro para fora. Ela se coloca, pelo menos potencialmente, a serviço da reprodução da lógica do mercado e não de um jornalismo como forma de conhecimento, capaz de agregar novos leitores e de formar cidadãos.

Ressalte-se que este núcleo, vinculado ao eixo profissionalizante, tem a propriedade de ser “a convergência prático-profissional dos três eixos curriculares” (PA, 2004, p. 20). A proposta é fazer “um laboratório reflexivo, que seja a síntese do modelo de jornalismo que se deseja ver consolidar-se no curso e se propagar na sociedade.”

Ocorre que, conforme relatado no próprio PA (2001, p. 39), o direcionamento do Projeto Experimental (que integra o núcleo, equivale ao trabalho de conclusão do curso – TCC e dispõe de 306 horas-aula na distribuição proposta pelo projeto) para a modalidade vídeo “ocorre pelas perspectivas de um mercado promissor”. O texto refere-se à TV a cabo, com número crescente de assinantes e canais. Ora, vimos até aqui que o modelo hegemônico – a televisão – tem sido um dos responsáveis pela perda da dimensão “conhecimento do mundo” na informação. Deixar-se levar pela “onda” é, do nosso ponto de vista, assumir a possibilidade da reprodução pura e simples do que está dominando na lógica do mercado.

Ao reconhecermos, no projeto sob exame, uma dimensão utópica – delineada pela intenção de se produzir um jornalismo diferenciado, comprometido com uma sociedade melhor – e os riscos da reprodução dos modelos vigentes no mercado da informação, impostos por vínculos – teias que o cercam, determinações estruturais da educação superior na sociedade capitalista – a reflexão a seguir fica como um caminho e um alerta.

A educação superior, como manifestação do social mais amplo, vive as tensões entre o conhecimento como forma de realização e enriquecimento do espírito humano e o conhecimento rentável, utilizável, finalizável, aquele que é produzido em vista de algum interesse definido pelo mercado; entre a preservação de si mesma e as demandas externas; entre o local, nacional, singular e, de outro lado, o mundial, inter ou transnacional, as relações globais; entre as urgências imediatas e as demandas de longo prazo; entre emancipação e controle, ou seja, entre, de um lado, a prerrogativa de se afirmar segundo valores que concebe a partir de sua autonomia, e, de outro, as pressões heterônomas (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 132).

IV.2 A bagagem proposta

Examinemos agora as implicações da proposta contida no PA (PPP), no que se refere aos conhecimentos considerados relevantes para a formação do profissional cujo perfil detalhamos anteriormente. Os eixos de formação, conforme PA (2004, p. 16), são denominados: eixo de fundamentação humanística, com práticas de formação; eixo de pesquisa e eixo de profissionalização com núcleo laboratorial.

Subjacente a tal organização está um princípio epistemológico, uma concepção de ciência que se quer ver estudada/produzida, uma escolha por um determinado modelo de currículo. E de tais aspectos resulta um “lugar” para a formação humanística – entre outras dimensões (fora dos objetivos de nosso estudo).

Para a PUC – Campinas (PA, 2001, p. 42),

O conhecimento é uma atitude (prática), resultante de uma produção que se constrói num processo no qual se estabelece o conhecimento, transmitido por meio da relação entre educador e educando que é permeada pela realidade de ambos.

Tal definição funda-se

na perspectiva epistemológica dialética que defende o conhecimento como uma contínua construção social que é estabelecida e estabelece relações de poder na sociedade, o que confere ao conhecimento um determinado papel e função sociais (PA, 2001, p. 42).

Aceitar tal definição implica também reconhecer, no terreno da definição das prioridades, dos enfoques e da relação entre os diferentes eixos da formação do jornalista, uma região de conflito.

A dificuldade da questão consiste exatamente no fato de ser a educação uma das mais importantes mediações das relações sociais conflitivas. Conseqüentemente, a formulação de seus objetivos integra essa área de turbulência que é a arena da luta social e tudo quanto lhe diz respeito deve ser entendido à luz da categoria básica da contradição (CASTANHO e CASTANHO, 2001, p. 54).

A PUC - Campinas não foge à regra, como veremos.

Do ponto de vista da concepção de ciência, a adoção de tal princípio epistemológico implica recusar uma visão positivista, marcada pela idéia de neutralidade do saber, pela separação entre sujeito e objeto, e pela crescente especialização em áreas de conhecimento que não se conectam.

Presentes essas visões, a PUC – Campinas afirma adotar um determinado modelo curricular, o qual se alinharia às exigências formuladas pela concepção dialética do conhecimento e por uma postura não-positivista. Opta-se pelo paradigma curricular dinâmico-dialógico (PA, 2004, p. 13).

Citando Pedro Goergen: *Universidade, a busca de uma nova identidade*, Apropuc, 1999, o documento destaca:

Os estudos devem ser, de certa forma, “desobjetivados” para tornarem-se, também, um lugar de reflexão crítica sobre o mundo e a vida bem como sobre a inserção dos conteúdos do aprendizado no “mundo da vida”.

Não se trata de acumular conhecimentos e adquirir habilidades profissionais de um lado e juntar-lhes, de outro, uma formação preocupada com o social. São impulsos que devem nascer e desenvolver-se juntos, como duas faces de uma mesma moeda: ciência e profissão devem estar imbuídas de um sentido social emancipatório. Os currículos precisam conectar-se com a vida num sentido mais amplo.

Essa concepção supõe, em primeiro lugar, que a prática seja uma prática refletida – o que exige, no nosso entendimento, a integração entre os eixos de formação, por meio de práticas interdisciplinares. Nesse sentido, o modelo de currículo proposto reafirma as múltiplas dimensões que estão implícitas no fazer jornalismo: técnica sim, mas que se fundamenta numa leitura do mundo.

Ao adotar o paradigma curricular dinâmico-dialógico-crítico, o PA afirma descartar o modelo técnico-linear e o modelo circular-consensual (versão 2004, p. 13). O primeiro modelo é rejeitado porque proporia a reprodução do conhecimento pura e simples, com ênfase tecnicista. Enfatiza para isso o fato de que a fundamentação humanística, destacada no currículo, se constitui numa “formação emancipatória” (que buscaria a transformação da sociedade, no sentido mais amplo da superação das contradições impostas pelo sistema capitalista). Ora, em primeiro lugar, e considerada a visão de jornalismo que o próprio PA (PPP) apresenta – conforme já salientamos no item IV.1 –, a formação humanística é também formação técnica, no sentido de que é condição para leitura do mundo. E, se assim é, como separar? Como realizar esta vocação emancipatória senão nos limites da realidade – incluído aí o mundo do trabalho, atravessado pelas contradições fundamentais do modo de produção capitalista?

Mais ainda, como realizar a emancipação, separando formação técnica e formação humanística – ainda que com a proposta de integração –

quando sabemos – por tudo que já foi exposto até aqui – que o conhecimento do mundo – também propiciado pelo jornalismo – é condição para o exercício da liberdade? Podemos, tecnicamente, continuar a fazer o jornalismo para o mercado e, como cidadãos, nos deixarmos arrebatados pelo desejo de mudarmos a história? Como se fôssemos partidos em muitos – um sujeito na redação; outro em casa; outro no partido político de nossa preferência? Recolocando a fragmentação em outro (e perigoso) nível?

Relativamente ao modelo circular-consensual, o Projeto Acadêmico afirma que não pode, consoante tal paradigma, permanecer o ensino circunscrito às experiências dos alunos, suas necessidades latentes ou manifestas. Isso equivaleria a perder a capacidade de crítica, fundamental ao exercício do jornalismo. Por isso há ênfase no “aprendizado da vida em sua imprevisível sociedade de contrastes, para que possa exercer adequadamente seu papel de vigilante atento dos fenômenos sociais” (PA, 2004, p. 13). E nesse sentido, a capacidade reflexiva e crítica que se constituiria a partir da formação humanística não é mais cultura geral, e sim condição para este exercício de vigiar.

Mas qual é, afinal, para o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, o lugar da formação humanística. Vejamos algumas afirmativas constantes dos documentos sob análise.

O aluno de jornalismo precisa conhecer, além da tecnologia, um leque bastante aberto de saberes em vários campos... É exatamente por este motivo que os currículos de jornalismo sempre agregaram uma série de disciplinas vindas de outros campos da área de Humanas... que oferecessem a ele uma assim chamada “cultura geral” (PA, 2004, P. 11).

No seu dia-a-dia ele (o aluno de jornalismo)... irá conviver com uma série de acontecimentos, que o levam a entrar em contato com assuntos tão díspares quanto futebol, política nuclear, erro médico ou decadência do ensino público (PA, 2004, p. 11)

E mais à frente, ao caracterizar o eixo de fundamentação humanística com práticas de formação, o PA afirma que parte do currículo deve ter como conteúdo a “formação humanística do aluno, na qual valores como ética e senso

de justiça sejam muito mais que palavras a enfeitar longos textos argumentativos” (p. 16/17).

Lembra-nos CURY (*op.cit*, p. 111): “O currículo é um instrumento que responde ao que fazer para se atingir determinado objetivo”. Ora, cultura geral e formação ética são objetivos diversos. Um aluno pode ter uma vastíssima cultura geral e ser eticamente um irresponsável quando for futuro profissional.

Na caracterização do lugar da formação humanística, o Projeto Acadêmico destaca seu papel na formação ética e do cidadão. Isto terá implicações, como veremos – em especial no item IV.4 desse capítulo. Ainda que afirme que o jornalista precisa conhecer estas áreas também como “questão de sobrevivência” – nas redações “enxutas” em que, num mesmo dia, o profissional faz matérias sobre crimes hediondos, a final do campeonato mundial de futebol, a crise na bolsa de valores e o mais novo escândalo na capital federal.

Entendemos que outra dimensão adquire a formação humanística quando ela é vista como constitutiva do saber olhar, filtrar, interpretar e contextualizar informações. Tendo em conta o que – para o futuro – o próprio PA (2004, p. 10) aponta como tendência para o trabalho do jornalista: um intermediário que possa “usar seu discernimento para separar pérolas no meio da pilha de lixo” da sociedade da informação.

É uma ingenuidade profissionalista supor que os acontecimentos do mundo se ofereçam de modo transparente e neutro à mediação jornalística – a mediação implica sempre um *parti pris*¹⁴. O indivíduo não vai a academia para o mero aprendizado de técnicas jornalísticas (repetindo a concepção do protestantismo calvinista sobre o saber, que valeria apenas enquanto associado à profissão), mas para, junto, com a absorção dessas técnicas, **preparar-se culturalmente (com o estudo de História, Política, Economia, Filosofia, Teoria da Comunicação) para lidar interpretativamente com a moderna sociedade da informação** e investir-se da condição de guardião da língua, da escrita e da credibilidade histórica (SODRÉ, 2003). (Grifo nosso)

Cabe-nos agora indagar como essa ambigüidade com relação ao papel das disciplinas que constituem o eixo de formação humanística repercute na

¹⁴ Posição, atitude, opinião ou opção decidida ou assumida antecipada ou preconcebidamente; prevenção.

elaboração das ementas, nos planos de curso, na relação de integração ou não que se estabelece entre este eixo e os demais. É o que faremos a seguir.

IV.3 Formas de andar pelo caminho

Os apontamentos feitos resultam de um olhar para os planos de curso que encontramos disponíveis durante a pesquisa¹⁵. Eles contêm limitações, já que nem todos são detalhados, omitindo-se, em alguns, dados relevantes para o que pretendíamos, principalmente no que diz respeito à metodologia para tratamento dos temas inscritos nos programas das disciplinas.

Não nos detivemos nas Práticas de Formação – que também integram, segundo o Projeto Acadêmico, o eixo de formação humanística. Uma análise desse porte pediria, no nosso entendimento, uma outra pesquisa e fica, nesse sentido, como sugestão, a ser retomada nas nossas Conclusões.

Para facilitar, fizemos nossas observações pontuando, semestre a semestre, as disciplinas previstas e ressaltando aquilo que nos pareceu mais significativo do ponto de vista dos objetivos propostos pelo PA (PPP) e também daqueles que se fariam importantes se considerarmos a formação humanística como parte dos conhecimentos necessários ao jornalismo, do ponto de vista da construção do relato e interpretação dos fatos, como já explorado no Capítulo I e conforme admitido pelo próprio PA, na sua versão primeira, ao considerar o jornalismo como uma forma de conhecimento do mundo, o que já destacamos nas páginas 115 e 116.

Os apontamentos têm ainda um sentido exploratório, uma vez que, no nosso entendimento, não esgotam o tema. Outra dimensão do Curso de Jornalismo e da formação humanística que mereceria, no nosso entendimento, uma pesquisa mais aprofundada, mas que implicaria, para revelar-se significativa, no acompanhamento cotidiano do desenrolar dos cursos, com observação das

¹⁵ Entre os planos, obtidos junto à Secretaria Acadêmica do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, três não são de autoria dos docentes que atualmente ministram as disciplinas e que se constituíram em sujeitos da pesquisa.

práticas pedagógicas adotadas e seus desdobramentos no tratamento dos temas sugeridos.

Mesmo que limitados, eles têm – no entanto – o sentido de revelar como, na prática, as contradições até aqui identificadas ganham um rosto, expressam-se em limitações, desvelam-se em ausências de integração com as demais disciplinas do Curso de Jornalismo sob exame. Estas dimensões, que foram exploradas nas entrevistas, têm – aqui – uma primeira e breve leitura. No Capítulo V elas serão retomadas.

Antropologia Teológica A – 1º semestre – Carga Horária: 34

Ementa: *estudar a cultura humana, com destaque à religiosidade, numa perspectiva antropológica. Trata do significado das relações sociais e de como as religiões oferecem um modelo para interpretação do real¹⁶.*

Dimensão de atualidade: trata-se de tema atual, presente a realidade da cultura brasileira e o forte impacto do fundamentalismo religioso no cenário internacional.

Metodologia: *aula expositiva, debates, leituras, análise de conceitos, seminários, trabalho individual e em grupo.*

Interdisciplinaridade: não há qualquer indicação. O PA se refere a esta disciplina como o início da formação humanística, mas não estabelece relação com as demais disciplinas do 1º semestre.

Sociologia – 1º semestre – Carga Horária: 34

Ementa: *Formação do pensamento sociológico em suas coordenadas histórico-sociais. Legado dos fundadores. Paradigmas da Sociologia na Contemporaneidade. Modernidade e Globalização. Estrutura Social.* Observamos que há uma diferença entre a ementa proposta pelo PA (2001) e a acima transcrita. O projeto original previa: *contexto que determinou o surgimento da*

¹⁶ Para cada uma das disciplinas, os trechos que correspondem a transcrições das ementas e sucessivas versões do PA examinadas serão grafados em itálico. Para nossos comentários será mantido o formato original.

Sociologia e suas implicações para a construção da sociedade moderna. Modelos Teóricos que possibilitam análise dos fenômenos sociais. A estrutura social.

Neste deslocamento, entendemos que se dá maior ênfase à história do pensamento sociológico do que à reflexão sobre o alcance dos modelos teóricos na interpretação da realidade.

Dimensão de atualidade: temas como classe, gênero e raça, desigualdades sociais, globalização e violência no Brasil e no mundo constam do programa proposto e podem constituir-se em instrumentos de reflexão para o jornalista.

Metodologia: *aula expositiva interativa, exercícios em grupos sobre textos. Vídeos e artigos de jornal em debates.*

Interdisciplinaridade: não há qualquer indicação. O PA reporta-se à Sociologia da mesma forma que faz com relação à Antropologia Teológica A

Antropologia Teológica B – 2º semestre¹⁷ – Carga Horária: 34

Ementa: *analisar as rupturas sociais deflagradas pelo processo de industrialização, apontando os dilemas vivenciados pelo Cristianismo para responder aos desafios de um mundo em constante transformação.* Do ponto de vista de conteúdo proposto, a disciplina retoma a história da Igreja no Brasil, mostrando os diferentes papéis que assumiu, de acordo com o momento histórico.

Dimensão de atualidade: resgate histórico; permite situar a Igreja Católica no atual contexto, retoma o tema do fundamentalismo religioso.

Metodologia: omitida na ementa examinada.

Interdisciplinaridade: não há qualquer indicação. O PA se refere à formação humanística no 2º semestre como continuidade.

¹⁷ Na versão 2001 do PA, a disciplina estava alocada no 3º semestre.

História das Artes – 2º semestre – Carga Horária: 34

Ementa: *Reconhecimento do campo das artes como forma de expressão do pensamento e do sentimento. Diversos movimentos artísticos no Ocidente e Oriente ao longo da história; Renascimento e Escolas decorrentes. Semana de 22, Contra-cultura EUA e Tropicalismo no Brasil.* Há ênfase em artes visuais.

Dimensão de atualidade: Recorte histórico. Retoma Antiguidade, Renascimento, Classicismo, Barroco Mineiro, por exemplo. Não discute a questão do papel do jornalismo na legitimação de manifestações artísticas. Não inclui música, teatro e cinema, importantes manifestações artísticas da atualidade, como foco.

Metodologia: omitida no Plano de Curso examinado.

Interdisciplinaridade: não há qualquer indicação. O PA se refere à formação humanística no 2º semestre como continuidade.

Antropologia Cultural – 3º semestre¹⁸ – Carga Horária: 68

Ementa: *Introdução a uma análise antropológica da alteridade e da diversidade cultural, enfatizando a importância da cultura enquanto instância de expressão e de ordenação do real. Dimensionar o lugar do simbólico e dos processos culturais na dinâmica social, particularmente a dinâmica decorrente dos meios de comunicação. O processo de formação da cultura brasileira e do pluralismo cultural e seus desdobramentos na formação dos sujeitos sociais. Estudo de representações e temas exemplares. Análise do poder simbólico e suas relações com os meios de comunicação.*

Relativamente à proposta original (2001) e no campo da Antropologia Cultural, a nova ementa deixa de destacar os seguintes aspectos: *críticas às visões estereotipadas e preconceituosas do senso comum* (retomadas na descrição dos objetivos específicos) e, no dimensionamento do poder simbólico, elimina-se a expressão “*particularmente legitimado nos meios de comunicação*”.

¹⁸ No projeto original (2001) a disciplina Antropologia Cultural (carga horária: 34) seria ministrada no 2º semestre e para o 4º semestre estava prevista a disciplina Cultura Brasileira (carga horária: 34). O projeto implantado unificou as duas disciplinas.

Relativamente ao último aspecto não salientado, cabe ressaltar que a compreensão da legitimação feita nos meios de comunicação é fundamental para que o futuro jornalista compreenda o alcance do que a imprensa produz.

Dimensão de atualidade: Reflexão atual, salienta o papel da mídia na construção de estereótipos. Destaque-se a orientação de “oferecer instrumental para a percepção” dos fenômenos culturais.

Metodologia: *aula expositiva, trabalhos em duplas ou grupos em sala de aula sobre textos indicados. Utilização de matérias midiáticas, músicas e vídeo como recursos.*

Interdisciplinaridade: O PA (2004) observa que a disciplina agregará elementos aplicados ao jornalismo para que o aluno prossiga em sua formação humanística e possa ir ampliando a formulação do problema de pesquisa (p. 24). Não há menção à integração com o eixo profissionalizante.

Economia – 3º semestre¹⁹ – Carga Horária: 68

Ementa: *Apresentar e discutir os principais conceitos da Economia Política de forma a permitir a compreensão da conjuntura econômica atual. Analisa as transformações e perspectivas para a economia brasileira e mundial a partir das diversas escolas de pensamento econômico.*

Em relação à ementa original, foram excluídos – entre outros – os seguintes temas: a) *visão geral das principais escolas que vão influenciar as relações no mundo moderno;* b) *Economia no mundo intensamente globalizado, influência no campo político;* c) *relações internacionais influenciando no local/regional, na formação de mercado, de preços, de consumidores e na reserva estratégia de mão-de-obra para a construção de um projeto determinado pelo capital.* Na exclusão, do nosso ponto de vista, estão contemplados os aspectos mais críticos da abordagem que pode ser oferecida pela Economia.

Dimensão de atualidade: A partir dos objetivos definidos na ementa percebe-se a preocupação com a capacitação do estudante no domínio de conceitos para habilitar-se à leitura crítica de textos sobre economia e a

¹⁹ O projeto original (2001) previa, para o 3º semestre a disciplina Teorias Econômicas e para o 5º semestre a disciplina Economia Contemporânea, ambas com 34 H.A.

compreender a realidade brasileira, sua conjuntura econômica. Há ainda retomada do tema globalização e suas complexas relações.

Metodologia: *leitura e discussão dos jornais (noticiário econômico)*. Privilegia a conjuntura, com um programa adaptável que permite partir do patamar de compreensão dos alunos para propor estudo de conceitos.

Interdisciplinaridade: O PA (2004) observa que a disciplina agregará elementos aplicados ao jornalismo para que o aluno prossiga em sua formação humanística e possa ir ampliando a formulação do problema de pesquisa (p. 24). Não há menção à integração com o eixo profissionalizante.

Psicologia Aplicada – 3º. Semestre²⁰ – Carga horária: 34

Ementa: *A relação entre indivíduos e sociedade, com particular enfoque para as ligações entre estes e a Comunicação Social, em especial o jornalismo. Os conflitos humanos e a produção da agenda noticiosa; a Psicologia e o público da imprensa. Na concepção original o foco era “a construção simbólica do homem, este ser que é objeto e sujeito, simultaneamente, dos meios de comunicação.”*

Dimensão de atualidade: De acordo com o programa, os focos de estudo são as categorias da Psicologia Social: identidade, consciência e atividade. Trabalha-se a questão da consciência e da alienação e da ideologia e a indústria cultural. Registre-se que, para o último par, a bibliografia é oriunda da Sociologia (Escola de Frankfurt, Adorno). Os temas são, todos, de inegável atualidade.

Metodologia: *Aula expositiva, discussões em grupo, filmes e seminários.*

Interdisciplinaridade: O PA (2004) observa que a disciplina agregará elementos aplicados ao jornalismo para que o aluno prossiga em sua formação humanística e possa ir ampliando a formulação do problema de pesquisa (p. 24). Não há menção à integração com o eixo profissionalizante.

²⁰ Originalmente (2001) a disciplina denominava-se Psicologia Social e estava alocada no 2º semestre, com idêntica carga horária.

Filosofia - 4º semestre²¹ – Carga Horária: 68

Ementa: *Base do conhecimento lógico-racional ocidental. Análise crítica e reflexiva acerca da produção e comunicação do conhecimento, com ênfase nas principais correntes do mundo contemporâneo. As teorias filosóficas da pós-modernidade e a produção do conhecimento na sociedade global e informatizada.*

O projeto original previa, para Filosofia: *análise dos grandes sistemas de idéias, com ênfase nas principais correntes de pensamento contemporâneo e sua pertinência na construção de sistemas político-econômicos e sua influência na construção de sistemas de comunicação.* Com relação ao bloco Filosofia Contemporânea, projetava-se a *análise de uma possível teoria para a pós-modernidade e o desenvolvimento de uma visão crítica para os rumos da sociedade moderna alicerçada nos valores do consumo e da individualidade e do individualismo.* Em resumo, os aspectos mais críticos e mais instigantes foram substituídos pela retomada da história da Filosofia.

Dimensão de atualidade: A abordagem é histórica e, a partir do conteúdo programático, o pensamento contemporâneo é abordado apenas em uma das seis unidades propostas. Não há ênfase aos aspectos destacados na ementa original.

Metodologia: Não é mencionada na ementa disponível.

Interdisciplinaridade: O PA (2004) observa que a disciplina será auxiliar do eixo de pesquisa (Pesquisa em jornalismo) “visto que qualquer problema de comunicação está invariavelmente inserido na organização política da sociedade” (p. 25). Com relação ao eixo profissionalizante, o mesmo documento assinala que o “aparato de disciplinas humanísticas concomitantes deverá garantir uma melhor formação crítico-reflexiva deste profissional” (p. 25).

²¹ O PA original (2001) previa duas disciplinas, ambas com 34 H.A.: Filosofia no 3º semestre e Filosofia Contemporânea no 4º semestre.

Teorias Políticas – 4º semestre²² – Carga Horária: 68

Ementa: *O Estado Moderno, o Liberalismo e o Contratualismo, as revoluções burguesa e proletária. O idealismo socialista. O Marxismo e o Estado Socialista. Cidadania, conceitos moderno e contemporâneo. Regimes ditatoriais, totalitários e autoritários. O pluralismo político. Políticas Públicas.*

As ementas originais (2001) tinham como foco: teorias políticas contemporâneas, elementos para a análise política: *Estado, estruturas de poder e sistemas de governo; macro-organização política internacional* (Teorias Políticas) e, para o módulo “Política Brasileira Contemporânea” o objetivo era o *estudo da organização política e partidária no Brasil recente; o papel dos movimentos populares no quadro atual; os partidos brasileiros na ordem internacional; meios de comunicação e quadro partidário.*

Dimensão de atualidade: Examinando o conteúdo programático, há uma ênfase nas diferentes leituras do processo político (Maquiavel, Liberalismo, Marxismo, Weber, etc.). O enfoque da história das teorias políticas prevalece, com prejuízo da dimensão analítica e de atualidade prevista no Projeto Acadêmico originalmente formulado (2001).

Metodologia: não consta da ementa disponível.

Interdisciplinaridade: O PA (2004) faz, para a disciplina, as mesmas observações anteriormente citadas para Filosofia, ministrada no mesmo semestre.

Antropologia Teológica C – 5º semestre – Carga Horária: 34

Ementa: *Reflete sobre problemas e desafios atuais, na respectiva área de produção do saber, colocando-os em confronto com a Antropologia Teológica, em sua abordagem ético-humanista.*

As ementas de 2001 e 2004 são diferentes, de acordo com o apresentado nas versões já citadas do PA. Em 2001 incluía-se, além do previsto na ementa disponível, *a explosão das religiões; o espetáculo da fé.* Já em 2004 o

²² A proposta de 2001 previa o desdobramento em duas disciplinas, cada uma com carga horária de 34 H.A.: Teorias Políticas no 4º semestre e Política Brasileira Contemporânea no 6º semestre.

priorizado era: *Encíclicas Papais; os grandes documentos religiosos e a Teologia da Libertação. O Ecumenismo. Os modelos de estados-religiosos. A Igreja nos meios de comunicação.* Alguns desses temas estão contemplados nas versões anteriores da disciplina.

Dimensão de atualidade: Os objetivos listados na ementa e o conteúdo programático promovem a discussão de temas da atualidade (diálogo interreligioso, o mundo do trabalho e a pessoa humana, o marketing das religiões).

Metodologia: *Aulas expositivas, debates em classe, leitura dirigida, análise de conceitos, seminários. Utilização de recursos audio-visuais.*

Interdisciplinaridade: O PA (2004) não destaca práticas ou eixos integradores para a disciplina.

As ementas representam, do ponto de vista que adotamos, uma instância de realização das intenções formuladas no Projeto Político-Pedagógico (PA/PPP) e são, nesse sentido, formas de andar pelo caminho sinalizado pela PUC – Campinas. Mas quem caminha? Quem define tais percursos – escolha de conteúdos e metodologias, jeitos de caminhar? O professor, detentor da responsabilidade de traduzir, para o conjunto de seus alunos e na relação cotidiana que com eles estabelece, aquilo que se registrou como um intento, expressão de uma vontade, alimentada sempre no contexto de uma visão de mundo, de jornalismo, de educação.

Para a PUC – Campinas, quem deve ser esse fundamental agente do processo educacional? Tomemos as palavras do PA (2004, p. 14):

O Curso de Jornalismo procurará contar com um corpo docente atualizado, imbuído deste propósito único, para que se possa extrapolar o modelo tradicional de ensino, positivista, calcado na reprodução do conhecimento através dos livros, da saliva, do giz e do quadro. Pretende-se professores que aceitem o desafio de buscar outras formas de trabalho em sala de aula, como o incentivo a pesquisas, a palestras e debates. Hoje, mais do que nunca, é preciso trabalhar o modelo dialógico – de mão dupla –, com a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis, mas acima de tudo propulsor do consenso entre as partes envolvidas e que passa, necessariamente, pelo respeito ao público a que se destina.

Numa rápida análise, um professor que inova, que motive seus alunos, que os leve a envolver-se com a disciplina que ministram. Que saliente o debate, a exposição de idéias (embora a proposta de que ele aja como um propulsor de consensos seja, num modelo curricular dinâmico-dialógico-crítico, um contra-senso, na medida em que a divergência – livremente manifesta e sustentada sem constrangimentos ou concessões – é o coração do debate, mais do que nunca necessário para a crítica à mesmice do pós-moderno, pós-industrial, pós-TV, pós-tudo).

Diz ainda o mesmo documento que o professor deve “organizar o trabalho de modo que seu aspecto seqüencial e cumulativo seja aparente e compreensível para o estudante, articulado dentro de uma lógica que faça sentido ao conjunto da sala” (p. 30).

Como fazer isto com salas que comportam, em geral, 90 alunos? Os professores – como veremos em seus depoimentos, no Capítulo V – são, nesse sentido, limitados por uma condição de trabalho que inviabiliza muitas das possibilidades de inovação que o PA lhes solicita/ordena.

Cabe aqui questionar: “Quantas vezes afirmamos que “já não se fazem alunos como antigamente” e insistimos em ser professores “de antigamente” (RIOS, 2001, p. 57)?” Entendemos que sim, pois apesar de todos os limites – comuns a todas as disciplinas do eixo de formação humanística – podemos identificar, no contido nas ementas, uma experiência singular.

Quando, na aula de Economia, o(a) docente opta por partir da leitura dos cadernos de Economia dos jornais e, presente o nível de entendimento dos alunos, organiza a aula, detalha conceitos, explicita formas de entender o noticiário (relato do mundo), algo acontece.

Nas sábias palavras de uma grande educadora:

Por intermédio do gesto de ensinar, o professor, na relação com os alunos, proporciona a eles, num exercício de mediação, o encontro com a realidade, considerando o saber que já possuem e procurando articulá-lo a novos saberes e práticas (RIOS, 2001, p. 52).

O resultado, como veremos ao analisarmos os dados da pesquisa realizada em 2005 junto aos alunos concluintes (Relatório CLC de Atividades G8), surge, revela-se cristalino. Pois, lembrando CASTANHO e CASTANHO (1996), realizar os objetivos depende de uma articulação entre conteúdos, métodos e resultados. Presente tal exigência do processo educacional, retomaremos a seguir algumas das observações feitas quando da leitura das ementas, relacionando-as às intenções expressas pelo PA/PPP e que já detalhamos anteriormente.

Assinalam os mesmos autores:

Para formular e concretizar as intenções educativas deve-se selecionar cuidadosamente conteúdos relevantes e pertinentes ao lado da definição dos resultados esperados de aprendizagem (das capacidades que se pretende instalar ou aperfeiçoar).

...

Resultados, entendendo estes como destrezas cognitivas.

...

O conteúdo, em metodologia do ensino, é o objeto de uma ação didático-instrumental orientada para um fim pedagógico. Se o objetivo não tiver conformidade com o instrumento, não será atingido o fim (CASTANHO e CASTANHO, *op. cit.*, p. 66 a 68).

Ao definir o papel da formação humanística o PA/PPP da instituição que analisamos assinala – em momentos diversos – três dimensões, as quais já exploramos. Trata-se de, com os conhecimentos pertinentes às disciplinas que constituem o eixo de formação humanística, assegurar uma formação ética (vide p.123/124), uma cultura geral que o futuro jornalista utilizará na cobertura de diferentes temas/eventos (vide p. 123) e de fornecer o “conhecimento de outras áreas, que formam o substrato científico do jornalismo” (vide p. 115/116) já que o jornalismo é “incapaz de explicar por si mesmo a realidade que se propõe a revelar” (MEDITSCH, 1998, *apud* PA, 2001, p. 37).

Ora, entendemos que tais dimensões podem ser contempladas com a adoção, no âmbito de cada disciplina, de textos e metodologias diferentes, pois trata-se de desenvolver, no aluno, “destrezas cognitivas” (e posturas perante a vida e o exercício profissional, no caso da ética) diversas.

Um resultado almejado é ter uma vasta cultura geral e, sob esse aspecto, aulas de história das Ciências Humanas (foco em algumas das ementas, como já vimos) são adequadas. A própria dimensão ética pode ser trabalhada sob o mesmo conteúdo/metodologia. Ao constatarmos que, na retrospectiva histórica de tais disciplinas – diferentes olhares para a realidade humana e histórica –, determinados valores e dimensões do humano são reafirmados, implicações são reiteradas e um desenho do existir em sociedade se faz, possibilitaremos a reflexão sobre temas éticos e seus desdobramentos neste ofício de contar o mundo que cabe ao jornalista.

Desenvolver a capacidade de tomar o conhecimento científico como um instrumento para examinar o mundo contemporâneo e produzir um outro e singular saber – o jornalismo – exige outras destrezas, do nosso ponto de vista. E pede, para tanto, um outro conjunto de conteúdos/metodologias.

Sob tal aspecto entendemos as diferentes disciplinas como modelos teóricos para interpretar o mundo, são “discursos” sobre a realidade, construídos a partir de lugares singulares e de perspectivas únicas. Refletir sobre esta dimensão da ciência nos leva a ver na formação humanística um caráter energicamente ferramental, para retomar a proposição de CORTELLA (vide p. 20).

Não se trata de instrumentalizar o saber, de reduzir a formação humanística apenas àquilo que ela agrega ao jornalista do ponto de vista de um fazer (que é técnico, mas que é, antes de tudo, uma reflexão sobre a realidade). Reconhecemos as dimensões ética e de cultura geral como fundamentais também para a formação do futuro jornalista. No entanto, ao analisarmos as ementas percebemos que este caráter instrumental/analítico perde seu espaço para as outras dimensões envolvidas na formação humanística, conforme a quer a PUC – Campinas.

É preciso salientar também que, ao se constituírem em formas de examinar o humano e a história de uma determinada perspectiva, os conhecimentos oriundos das Humanidades são também transformados, no processo social que lhes envolve, em visões de mundo socialmente

compartilhadas, em ideologias adotadas por determinados grupos. Visões de mundo e ideologias que constituem também a realidade com a qual o jornalista terá de lidar, no processo de construir o “conhecimento” do que é a realidade atual, já que é o narrador da contemporaneidade.

Mais que isso, tais “discursos” científicos e ideologizados/naturalizados estão presentes nas entrelinhas dos discursos proferidos por diferentes atores sociais, ocupando posições conflitantes no cenário do mundo. Cabe ao jornalista, no seu trabalho de narrar a contemporaneidade, estar habilitado a tal leitura das entrelinhas, quando se pretende que ele seja um profissional crítico e socialmente comprometido com a construção de um mundo melhor.

É nesse sentido que ganha importância a dimensão de atualidade, a retomada dos conceitos teóricos em leituras do que ocorre ao nosso redor, nos diferentes territórios pelos quais o futuro profissional irá trabalhar. Tal retorno, num ir-e-vir da teoria (o conteúdo das diferentes disciplinas humanísticas) para o aqui e agora não é, do ponto de vista das ementas analisadas, uma preocupação constante.

Sob tal aspecto ressaltamos a singularidade observada nas ementas das três versões de Antropologia Teológica que integram o eixo de formação humanística. Em todas elas, há uma preocupação em correlacionar o conhecimento à atualidade na escolha dos temas. O resultado chama a nossa atenção também porque evidencia o resultado de um projeto desenvolvido na Faculdade de Teologia (responsável pela disciplina) e que será objeto de análise quando examinarmos as superações possíveis no ensino de jornalismo, no Capítulo VI. Da mesma maneira, essa retomada do aqui e do agora, que observamos também na disciplina de Economia, e a qual já nos referimos, ganha significado.

O ingrediente da atualidade, na difícil tarefa de, no mundo da racionalidade técnica que privilegia o saber fazer, a profissionalização, a eficácia das fórmulas, as certezas dos cálculos exatos, motivar alunos culturalmente mal formados ao saber das Ciências Humanas – com a densidade que têm e a reflexão que propõem – é, do nosso ponto de vista, um caminho a ser perseguido.

Pois

o mundo é do tamanho do conhecimento que temos dele. Alargar o conhecimento, para fazer o mundo crescer, e **apurar seu sabor**, é tarefa de seres humanos. É tarefa, por excelência, de educadores (RIOS, 2001, p. 24). (Grifo nosso)

Com isso não estamos anulando ou desqualificando os esforços das demais disciplinas nessa direção, apenas salientamos que – do ponto de vista do exame que nos foi possível com o material disponível – esta preocupação não se revela de forma tão incisiva e produtiva quanto nas citadas experiências. Destacamos ainda que esta “destreza cognitiva” mal explorada – no nosso entendimento – deve-se inclusive (mas não exclusivamente) ao fato de que, no próprio PA/PPP, as intenções se confundirem, se adicionarem. O resultado, no plano dos objetivos, apenas revela a face da contradição primeira e não resolvida, como destacaremos ao analisarmos, no próximo item, o Relatório CLC de Atividades G8.

Ainda com relação ao teor das ementas e dos demais documentos até aqui analisados, um outro aspecto deve ser ressaltado. A integração entre os três diferentes eixos que sustentam a formação do jornalista, conforme proposto pela PUC – Campinas, é pouco explorada, conforme assinalamos. Não há, em qualquer ementa, sinalização de atividade conjunta com outra disciplina, interligação de conteúdos, realização de projetos envolvendo duas ou mais disciplinas.

Além disso o PA (2001/2004) é pouco enfático quanto a isto e as informações que faz, em alguns semestres, são de caráter genérico e pouco acrescentam em termos de conhecimento da realidade. Mas sugerem, no nosso entendimento, que continua a existir, em 2007, o problema já observado há 10 (dez) anos.

Os problemas existentes nos cursos de jornalismo da PUC – Campinas, UNESP e UNIMEP:....4) a falta de interdisciplinaridade

entre as disciplinas técnicas de TV com as disciplinas do tronco humanístico (ROLDÃO, 1997, p. 82).

Ainda que o PA/PPP (2001, p. 34) assinalasse que “a transmissão do conhecimento técnico em estreito diálogo com a formação teórico-humanística” era um dos alvos da reforma empreendida, a tradução prática de tal intento encontra, do ponto de vista dos documentos até aqui analisados, limitações.

E é no fio da história vivida de 1999 – quando seminários internos e externos realizados na PUC – Campinas começaram a dar forma ao novo PA/PPP – até chegarmos ao final de 2005, quando a primeira turma se formava com o curso projetado seis anos antes, que tais limitações se explicitarão, revelando conflitos de posições nas diferentes instâncias envolvidas no projeto educacional em curso e recolocando, na prática, contradições. Contradições que são, do nosso ponto de vista, a dimensão revelada na educação do que, como já vimos, ocorre na prática jornalística.

IV.4 Lugar(es) de chegada

“As divergências e contradições impõem-se-nos como dados objetivos. Não somos nós que as inventamos.”

Raymond Quivy e LucVan Campenhoudt

No desenrolar do fio que nos conduziu durante o processo de pesquisa, chegamos, com as entrevistas, ao exame do Relatório CLC de Atividades G8 – Pesquisa de Avaliação e Reflexão sem matriz curricular (parcial), formulado em janeiro de 2006, e cuja íntegra reproduzimos no Anexo XII. Nele, novas revelações, que nos obrigam a retomar – agora com um olhar para as transformações ocorridas – o trajeto de oito anos que se esconde nas entrelinhas dos documentos analisados até aqui.

E é neste exame que as contradições – colocadas no nível discursivo e naquela dimensão da efetividade de algumas realizações (que os próprios

documentos revelam) – que podemos identificar novas facetas para o problema da formação humanística no Curso de Jornalismo da PUC – Campinas.

Destacamos que as contradições apuradas não são uma exclusividade do curso sob análise. No cenário em que se pede à Educação Superior que, ao mesmo tempo, prepare mão-de-obra especializada para um mercado em constante transformação, forme cidadãos conscientes e continue a fazer avançar o conhecimento científico, pela prática da pesquisa, algo ocorre quando se trata de traduzir, na prática efetiva, aquele plano das intenções que Projetos Acadêmicos/Projetos Político-Pedagógicos expressam, em qualquer instituição educacional. É o que nos lembra a reflexão a seguir.

Alargam-se os papéis da educação superior, porém, isso tem um preço a pagar. Impossível responder com qualidade a tudo, difícil fazer as escolhas no calor das pressões... Essa dificuldade de resposta se agrava diante de uma contradição bastante importante: a distância entre o discurso e as realizações ou cumprimento das promessas (DIAS SOBRINHO, *op cit*, p. 107/108).

E ainda que estejamos, até aqui, trabalhando no nível da análise dos documentos, é preciso assinalar, novamente, que se trata de discursos. E expressam as visões de diferentes instâncias co-responsáveis pelo processo educacional. Nesse sentido, vale salientar que o PA, na sua versão 2001, é o resultado de um processo que envolveu, basicamente, os docentes, alunos e direção da Faculdade de Jornalismo da PUC – Campinas. Já a edição de 2004 (Síntese do Projeto Acadêmico), sob a qual também nos debruçamos, é a versão assinada pela Universidade, supondo, por isso, uma outra instância, na qual a proposta construída em 2001 já foi, com alterações, aprovada pelos órgãos internos da PUC – Campinas. O curso ali caracterizado é aquele que ganhou concretude nas salas de aula, na qual uma nova instância deu a sua contribuição, a qual se expressa nas ementas das disciplinas.

Os diferentes documentos são, dessa maneira, sucessivas traduções de uma intenção que se faz objetivo/resultado alcançado e, no processo de concretização, teoria e prática, intenções e objetivos, entraves e potencialidades –

em diferentes faces e, para o que aqui nos interessa, sempre da perspectiva da formação humanística no Curso de Jornalismo – se revelam. São os lugares de chegada.

Para a análise de tais dimensões, retomaremos os aspectos contraditórios nas diferentes etapas – na forma como se expressam em 2001, 2004 e, com o Relatório G8, em 2005. Aqui vale destacar que o último documento comporta diferentes discursos. Ele é, em primeiro lugar, a visão dos professores que o assinam e inclui, ao trazer o resultado da pesquisa feita em 2005 junto aos concluintes, o discurso dos alunos. Mas, ao responder a uma exigência de uma instância superior – a Pró-Reitoria de Graduação –, ele nos deixa ler, nas entrelinhas, o discurso oficial da Universidade.

Nos três momentos, um primeiro aspecto se destaca. Com denominações diferentes – o que exploraremos a seguir – a formação do jornalista é vista como algo que se dá em três dimensões. São os eixos (versões 2001 e 2004) ou núcleos de concentração (versão 2005). Ao examinarmos as ementas já salientamos o sentido que adquire, na prática do ensino das disciplinas que integram o eixo de formação humanística, esta tríplice dimensão. Quando as disciplinas desse eixo se destinam, no plano das intenções, a oferecer um rastro de cultura geral, a desenvolver um determinado perfil ético-profissional e a dar sustentação epistemológica ao exercício do jornalismo (entendido aqui e nos termos do PA – versão 2001 – como produção de um determinado conhecimento que não pode prescindir do saber de outras áreas), algumas contradições foram assinaladas, do ponto de vista dos conteúdos propostos e das metodologias adotadas para o alcance de objetivos/resultados/destrezas cognitivas/atitudes e comportamentos diversos, ainda que não contraditórios entre si, por princípio.

Aqui nos interessa destacar a contradição em um outro nível. Em 2001, o PA/PPP previa, como integrantes do eixo de formação teórico-humanística as seguintes disciplinas: Antropologia Cultural, Antropologia Teológica (nas suas três versões), Cultura Brasileira, Economia Contemporânea, Filosofia, Filosofia Contemporânea, História das Artes, História do Pensamento Científico, Língua Portuguesa (em duas versões), Metodologia do Trabalho Científico, Política

Brasileira Contemporânea, Psicologia Social, Teoria da Opinião Pública, Realidade Contemporânea Regional, Sociologia, Mídia e Sociedade, Teoria Política e Teorias Econômicas. Este conjunto equivalia, no plano original, a 714 horas-aula, representando 26,25% da carga horária total do curso (2.720 horas-aula).

No curso atualmente ministrado, cujo espelho encontramos na Síntese do PA – versão 2004, as disciplinas foram reduzidas para o eixo em questão, agora denominado Eixo de Fundamentação Humanística, com Práticas de Formação. De um lado ocorreu fusão entre disciplinas (Filosofia e Filosofia Contemporânea, Antropologia Cultural e Cultura Brasileira, Teorias Econômicas e Economia Contemporânea, Teoria Política e Política Brasileira Contemporânea), fato que já exploramos no item anterior deste Capítulo. Não houve, por conta das fusões realizadas, redução na carga horária total.

Mas algumas disciplinas “migraram” para outros eixos. Assim, Língua Portuguesa (A e B), Realidade Contemporânea e Regional e Mídia e Sociedade foram fazer parte do Eixo de Profissionalização. História do Pensamento Científico, Metodologia do Trabalho Científico e Teoria da Opinião Pública passaram a integrar o Eixo de Pesquisa. Como resultado, a carga horária passou a 476 H.A (horas-aula), correspondentes a 16,66% do total previsto para o curso, agora de 2856 H.A.

Se há uma redução (10%) na carga horária para a chamada formação humanística, o fato – em si – não revela muito, já que, no total, o tempo destinado ao ensino/aprendizagem foi aumentado. O que nos interessa aqui é que, na fusão de disciplinas, as ementas originais (2001) foram substituídas por versões que deixaram de lado aspectos que entendemos fundamentais, cujo destaque já fizemos anteriormente (item IV.3, quando da análise das ementas de Teorias Políticas, Filosofia e Economia).

Mas vamos adiante, no desenrolar do fio do tempo. Em 2005, o Relatório G8, entre outros itens, faz uma nova redistribuição das disciplinas ministradas no Curso de Jornalismo. Elas estão classificadas em três tipos: disciplinas básicas, disciplinas específicas e disciplinas complementares. Numa

nova denominação, destaca-se – do ponto de vista do discurso oficial – o adjetivo complementar. Se é complemento, não é específico, nem básico (no sentido de imprescindível). Nesse contexto, complementar sugere-nos algo que, se retirado, não implicaria grandes perdas.

Ainda que o mesmo documento seja enfático ao destacar que “é de entendimento da Faculdade que não há qualquer hierarquia entre os conjuntos e que nenhuma disciplina pode ser descaracterizada ou descartada”, a denominação “complementar” permanece no horizonte de nossas preocupações com a formação do jornalista.

Além da distribuição das disciplinas pelos três tipos, o Relatório G8 faz uma outra distribuição, relacionando então o perfil específico, habilidades e competências incluídas em cada perfil e destaca as disciplinas que, para cada conjunto de habilidades/competências, dariam a sua contribuição.

São três os perfis: a) formação humanística, crítica e generalista; b) domínio otimizado das técnicas e das tecnologias disponíveis no mercado de trabalho, relacionadas diretamente ao campo profissional do Jornalista; e c) domínio metodológico da investigação e pesquisa. Na distribuição, que consta do citado documento (Anexo XII), as disciplinas do eixo anteriormente denominado Formação Humanística com Práticas de Formação, estão relacionadas ao desenvolvimento do primeiro e do terceiro dos perfis acima citados.

Na forma como expresso no Relatório G8, alguns aspectos se revelam. Em primeiro lugar, não há uma vinculação da denominada formação humanística (na forma como a estamos tratando desde o início desse trabalho) com as denominadas “habilidades e competências” especificamente profissionais.

A seguir encontra-se reproduzido o quadro de habilidades e competências diretamente relacionadas ao perfil profissional. Nele destacamos (negrito e grifo) aquelas que, do nosso ponto de vista e considerado tudo que até aqui foi exposto, não poderiam prescindir do saber oriundo das disciplinas humanísticas.

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

1. **Registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens;**
2. **Interpretar, explicar e contextualizar informações;**
3. Investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados;
4. **Formular pautas e planejar coberturas jornalísticas;**
5. **Formular questões e conduzir entrevistas;**
6. Relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza;
7. Trabalhar em equipe com profissionais da área;
8. Compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística;
9. Desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística;
10. **Avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos;**
11. **Compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade;**
12. **Buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania;**
13. Dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação;
14. Dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação.

O mesmo documento relaciona as habilidades e competências vinculadas ao perfil denominado “formação humanista, crítica e generalista”. O destaque assinala, também do ponto de vista até aqui adotado, o que resulta, especificamente, do estudo das disciplinas humanísticas.

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

1. **Identificar e analisar as mudanças sociais, econômicas e culturais em escala regional e global que interferem na sociedade;**
2. Ter conhecimento das diversas atividades do mundo da comunicação, em especial da área jornalística e ser capaz de correlacionar sua profissão com todas as demais, dentro de uma visão regional e global da sociedade;
3. Assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes ao jornalismo, repercutindo-os sobre sua prática profissional.

Exploremos a contradição. Se o PA/PPP (2001) considerava que o jornalismo não poderia deixar de se valer dos conhecimentos vindos de outras áreas do saber, como aulas de Sociologia, Economia, Filosofia, Antropologia Cultural, entre outras, como afirmar, em 2005, que tais disciplinas não contribuem para interpretar fatos, contextualizar informações, formular questões a entrevistados potenciais, avaliar criticamente práticas jornalistas? Se tais disciplinas podem identificar e analisar as mudanças sociais, econômicas e culturais que interferem na sociedade, temas que são por excelência integrantes

da pauta jornalística, porque tal habilidade não está correlacionada ao perfil específico das técnicas do campo profissional sob análise?

E se tais disciplinas integram o núcleo denominado complementar (no sentido problematizado que já demos ao termo), então o jornalista poderia ter “domínio otimizado das técnicas e tecnologias disponíveis no mercado de trabalho” sem necessitar, para isso, dessa formação humanista, crítica e generalista?

Nas entrelinhas do discurso dos signatários do documento – e da lógica da instituição que o informa/conforma – identificamos a hegemonia de um determinado modelo de jornalismo, cujos contornos exploramos no Capítulo I. Somemos agora à desvinculação da dimensão técnica em relação à dimensão humanística, na forma como se acha expressa nos quadros constantes do Relatório G8, a evidência da carga horária destinada a cada uma. Para as disciplinas complementares estão reservadas 782 H.A., que correspondem a 27,38% do total. As disciplinas específicas, nas quais se concentram aquelas de teor prático e teórico profissionalizante, contam com 52,38% da carga horária total, o que equivale a 1.496 H.A. Do ponto de vista numérico, a ênfase tecnicista volta, e de forma ainda mais forte do que aquela que encontrávamos na PUC – Campinas na fase que antecede à atual estrutura curricular, já que o núcleo complementar comporta disciplinas não vinculadas àquelas que caracterizamos, ao longo de nosso trabalho, como de formação humanística. Para estas, a carga horária se reduz a 476 H.A, (16,66%). Na grade curricular anterior, à formação humanística eram destinadas 600 horas, representativas de 21,05% do total previsto.

Mas, do ponto de vista que nos interessa, o mais importante no quadro que o Relatório G8 revela, é a desvinculação da formação humanística da competência técnica do jornalista. Para auxiliar nossa reflexão, tomemos como guia as duas afirmativas a seguir:

Poderá diante desses desafios permanecer a formação superior vítima deste maniqueísmo que sugere a impossibilidade de articulação da formação geral e específica, da **complementaridade de sua função técnica** (do ponto de vista das competências e habilidades que deve garantir para a inserção

no mundo do trabalho) **e de sua inescapável função social** (no sentido de reafirmação dos valores que são intransigíveis para a construção de uma cidadania coletiva)? (DE SORDI, 1996, p. 6) (Grifo nosso)

Chamamos a dimensão técnica de suporte da competência, uma vez que esta se revela na ação dos profissionais. A técnica tem, por isso, um significado específico no trabalho, nas relações. **Este significado é empobrecido, quando se considera a técnica desvinculada de outras dimensões. É assim que se cria uma visão tecnicista**, na qual se supervaloriza a técnica, ignorando sua inserção num contexto social e político e atribuindo-lhe um caráter de neutralidade, impossível justamente por causa daquela inserção (RIOS, 2001, p. 94). (Grifo nosso)

No caso da atividade jornalística, temos ressaltado, ao longo de nosso estudo, a estreita e ontológica imbricação das duas dimensões no fazer cotidiano do jornalismo. E, ao examinarmos os modelos de jornalismo praticado, destacou-se o que ocorre quando – à mercê da hegemonia do padrão televisivo – se reafirma a dominância do técnico, do formato, da estética (de péssimo gosto, muitas vezes), em detrimento do conteúdo e da ética. Operações que deixam suas marcas/cicatrices na informação reduzida à condição de mercadoria.

Nesse sentido, a distribuição proposta no Relatório G8 faz surgir o alerta. Não estaria a PUC – Campinas, não obstante todas as intenções propostas no PA/PPP (2001 e 2004), deixando-se levar pela pressão mercadológica? Se a formação do jornalista se reduz – no olhar que fazemos para a grade curricular organizada e nomeada na forma do citado Relatório – a uma perspectiva técnica, o que fazer com a definição de jornalismo como forma de conhecimento (que não pode prescindir do saber de outras áreas, para repetir a formulação adotada no PA, na sua versão de 2001)?

Se o alerta fica – como um outro horizonte a orientar também a leitura que faremos das entrevistas realizadas com os agentes educacionais envolvidos – é importante destacar outras dimensões imbricadas nos documentos examinados. Como já sinalizamos, os lemos como discursos, proferidos de lugares (instâncias) diversas dentro da instituição de ensino que estudamos.

Lugares que correspondem a posições diferentes, numa teia de relações de poder.

Tendo tal perspectiva, consideremos a formulação original do novo formato para o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, expressa no documento de 2001. Projetado e assumido por uma equipe que incluiu gestores, docentes e então alunos de jornalismo entre 1999 e 2001. Um documento que, como vimos, traduz o ideal de jornalismo – conhecimento do mundo, produzido de forma eticamente responsável, artífice de cidadania plena. Inspirado numa reflexão coletiva que buscava superar deficiências e apontar caminhos, norteado por uma visão de mundo, do papel do jornalismo e dos jornalistas no século XXI e orientado por uma perspectiva para a educação que incluía a sua dimensão transformadora.

Com esses elementos, o documento reiterava a importância da formação humanística. Nesse sentido, repercutia – presente até a composição da equipe que o formulou – o pensamento de uma categoria de trabalhadores, jornalistas, conhecedores dos meandros do ofício, dos seus riscos e de suas possibilidades, dos seus vícios e de suas virtudes. Categoria que, já em 1997, assinalava, em documento da FENAJ (Federação Nacional dos Jornalistas), os requisitos da formação teórica que deveria ser propiciada aos futuros profissionais:

O Conhecimento teórico deverá possibilitar:

- a) a interpretação da realidade social na qual o profissional se insere, com instrumental da filosofia que dê conta das etapas anteriores da história humana e possibilitem o pensamento especulativo sobre as possibilidades de futuro;
- b) o conhecimento, em perspectiva, das diversas etapas da história universal e, em particular, da história do país, com o instrumental científico da história e das ciências sociais;
- c) o entendimento do papel dos sistemas e processos de comunicação na contemporaneidade, bem como da evolução histórica destes sistemas e suas relações com a cultura, a política e a economia (FENAJ, 1997, P. 7).

Em 2001, um projeto se fazia tendo tal perspectiva no horizonte, como vimos. E supunha, para sua concretização, algumas condições. Em primeiro lugar, turmas com no máximo 60 alunos nas disciplinas teóricas (entre as quais se

encontram as denominadas humanísticas). Em segundo lugar, integração entre os então denominados eixos de formação humanística, para a pesquisa e profissional.

Na tradução das intenções em objetivos, que se faz sempre nos limites dados, algumas constatações já são possíveis. No lugar dos pretendidos 60 estudantes por sala, professores se vêem às voltas com 90 (ou mais) estudantes nos primeiros anos – justamente os que concentram a formação humanística. Tal fato inviabiliza, muitas vezes, a adoção de metodologias inovadoras, acompanhamento sistemático do aluno, práticas que a própria PUC – Campinas exige de seus docentes, como já relatamos. Além disso, trabalham, responsáveis por essas disciplinas, docentes “importados” (para usar o termo que os próprios professores utilizam) de outros Centros e, portanto, não vinculados ao CLC – Centro de Linguagem e Comunicação, que abriga a Faculdade de Jornalismo. Ministram tais disciplinas em diferentes cursos da Universidade e, não raras vezes, em diversos *campi*, deslocando-se apressadamente para cumprir seus horários, numa jornada que parece não acabar nunca.

Como promover a integração do eixo de formação humanística com os demais em tais condições? O que podem fazer a direção da faculdade, a coordenação pedagógica do centro, os próprios professores para reverter tal quadro e encontrar – apesar dos entraves todos – espaços para que se realizem aquelas intenções primeiras? Elas permanecem orientando o trabalho cotidiano dos envolvidos com a tarefa de dar vida àquilo que, num determinado momento da história, se fez vontade, projeto, intenção?

Acreditamos que sim. A despeito de todas as dificuldades, vimos – ao analisarmos as ementas e as práticas adotadas por determinados professores – a preocupação em realizar a diferença. Na riqueza dos temas tratados, na busca de novas formas de conquistar/seduzir jovens – muitos mal saídos da adolescência, formados/deformados/formatados no interior de uma sociedade que cada vez mais desvaloriza o saber pensar – para o universo do pensamento das Ciências Humanas, da Arte, da Filosofia.

E, ao analisarmos – num rápido exame – os resultados da pesquisa feita junto aos alunos concluintes do Curso de Jornalismo em 2005 e que integra o Relatório G8, percebemos que testemunham a validade desse empenho, ao mesmo tempo ressaltam os desdobramentos das contradições que apontamos, das perdas que sofreram as disciplinas do eixo de formação humanística, desde a sua concepção em 2001 até as ementas analisadas.

A pesquisa, entre outras questões, solicitou que os alunos concluintes avaliassem todas as disciplinas do curso ao longo dos quatro anos de formação. A avaliação tinha como foco três aspectos, diretamente intrincados e que correspondem às dimensões envolvidas na concretização dos objetivos educacionais, conforme conceituação proposta por CASTANHO e CASTANHO (1996), a qual exploramos nas páginas 135 e 136.

Solicitava o questionário utilizado como instrumento que os alunos julgassem, para cada disciplina:

- a) conteúdo
- b) metodologia de ensino (didática)
- c) coerência em relação à formação de jornalista

Como alternativas, os alunos poderiam escolher entre:

- a) bom, aprovado sem restrições, elevada contribuição para formação profissional e pessoal do aluno
- b) regular, aprovado com restrições (exigência de mudanças), média contribuição para formação profissional e pessoal do aluno
- c) ruim, não aprovado (exigência radical de mudanças), nenhuma contribuição para a formação profissional e pessoal do aluno.

Vejamos alguns dados. Entre as disciplinas do eixo de formação humanística, a melhor avaliada foi a de Economia (na média, 50,9% de conceito Bom para as três dimensões). Lembremos que nessa disciplina há uma preocupação de partir do horizonte profissional do aluno (leitura de jornais), do conhecimento que demonstra já ter, para o desenvolvimento de conceitos que lhe possibilitem ler o mundo do ponto de vista econômico.

Em seguida, considerada sempre a média entre os três aspectos avaliados, aparece a disciplina de Antropologia Cultural, com 44% de conceito Bom. Assinalamos que, entre as disciplinas vinculadas, foi a única que, na ementa, se propôs a “oferecer instrumental para a percepção de fenômenos sociais”, o que já ressaltamos quando da análise do plano de curso. Tal disposição é, no nosso entendimento, fator motivador de envolvimento do aluno, apontando-lhe um horizonte de leitura ampliada da realidade.

Já entre as disciplinas com as piores avaliações, os destaques ficam com Sociologia (23,9% de conceito Bom) e Filosofia (27,3% de conceito Bom). É importante aqui destacar que tais disciplinas são, da perspectiva que assumimos para o jornalismo, fundamentais para o futuro profissional. Mas são também aquelas em que, presentes as sucessivas mudanças nas ementas, passaram a oferecer, conforme já assinalamos, um conteúdo de “história da ciência”, perdendo, nesse sentido, a dimensão instrumental/ferramental para a análise do mundo contemporâneo que deveriam, de acordo com o projeto original (2001), oferecer ao futuro profissional.

Tais dados – e outros, que retomaremos quando da análise das entrevistas de docentes e alunos – revelam-nos um horizonte de possibilidades, que podem ser – quando explorado pelos agentes educacionais – um contraponto à tendência verificada no “discurso oficial” da PUC – Campinas de separar a dimensão humanística da dimensão técnica. Principalmente quando consideramos que o efetivo realizar dos objetivos educacionais encontrará na sala de aula, espaço de diálogo e construção coletiva do saber, o lugar privilegiado em que educadores e estudantes superam limites, reafirmando a vocação transformadora – apesar de toda a pressão mercadológica – da educação.

É para esse espaço – em que se encontram as condições da história e a singularidade de homens e mulheres – que devemos agora voltar o nosso olhar. Porque é ali, lugar da prática – e do pensar a prática – que a integração da formação humanística à formação técnica ganhará seus contornos mais nítidos, mais próximos da realidade. Na relação estabelecida entre os agentes e nas escolhas/leituras do mundo que se tornam possíveis no processo de

ensino/aprendizagem é que poderemos superar o maniqueísmo que separa formação profissional da formação humana e pessoal.

Uma superação que entendemos urgente e necessária, fazendo nossas as palavras a seguir:

Ao lado do investimento na transmissão aos educandos dos conhecimentos científicos e técnicos, impõe-se garantir que a educação seja mediação da percepção das relações situacionais, que ela lhes possibilite a apreensão das intrincadas redes políticas da realidade social, pois só a partir daí poderão se dar conta, também, do significado de suas atividades técnicas e culturais (SEVERINO, 1998, p.37).

Tal exigência se impõe ao Ensino Superior para que ele supere as pressões de ordem mercadológica. Tais forças apenas apontam a redução da formação universitária ao mero treinamento técnico de futuros profissionais, de preferência comprometidos com os ideais de competitividade e individualismo que regem o mundo neoliberal. E que sejam assim, submissos à lógica perversa do mercado, sem qualquer referência – ética ou intelectual – para fazer qualquer crítica, em qualquer nível, às práticas em curso nos mais diferentes ramos da atividade humana.

Se há, para todas as áreas, esta exigência, mais ainda para jornalistas. Reduzir a sua formação à dimensão técnica ou, sob um verniz mais aceitável, incluir a formação humanística em uma grade curricular, mas sem vinculá-la ao fazer que caberá aos futuros profissionais, é tornar-se refém das práticas do mercado, formatando jovens para que atuem conforme as regras do jogo. Jovens acomodados que não vêem saída e se conformaram a jogar o jogo. E que produzem, dia após dia, um jornalismo que pouco (ou nada) acrescenta à sociedade, contribuindo para agravar ainda mais todas as mazelas.

Mas e apesar das regras do jogo, já identificamos as contradições em que, à mercê dos caminhos (e descaminhos) do mercado, o jornalismo se enredou e nelas vislumbramos perspectivas de superação, na dinâmica do real nunca terminado (apesar dos decretos de “fim da história”).

Enxergar as fissuras é, no entanto, tarefa para quem consegue vendo o mundo, enxergá-lo nas suas múltiplas dimensões. E esta tarefa, mais uma vez, cabe ao saber humanístico. É dele que vem a possibilidade de sondar o impossível, vislumbrando alternativas. É o saber que, retomando Terezinha Rios, alarga o tamanho do mundo, que é tão grande quanto o conhecimento que temos dele. Para educadores, e também para jornalistas, alargar a visão do mundo é nossa missão.

Ampliar o horizonte não se faz sem uma capacidade que Ricardo Noblat chama de “imaginação”, mas que significa justamente a capacidade de, ao olhar o mundo, estabelecer conexões, interligações, exercendo o saber pensar, para produzir novos saberes (e novas notícias).

Imaginação é a palavra-chave. Sem ela, o jornalista não enxerga além do fato. Por vezes, não enxerga o próprio fato. Não percebe o que ele esconde ou o que se esconde por trás dele. Não adivinha o que ele anuncia, o que está por vir, o que virá. Porque uma notícia não é apenas uma notícia. Ela não existe isoladamente: conecta-se com o passado e o presente. É parente próxima ou distante de outras que a antecederam. E será pai e mãe de novas notícias (NOBLAT, 2007, p. 82).

Parafraseando....

“Imaginação é a palavra-chave. Sem ela, o aluno e o professor não aprendem e ensinam além do conhecimento dado. Por vezes, não aprendem e nem ensinam nem o próprio conhecimento dado. Não percebem o que ele esconde ou o que se esconde por trás dele. Não adivinham o que ele anuncia, o que está por vir, o que virá. Porque um conhecimento não é apenas um saber (enciclopédico, cumulativo, desprovido de sentido) ou uma técnica para um fazer (descolada da realidade, numa pretensa neutralidade). Um conhecimento é sempre um saber datado, conectado a outros saberes, socialmente construído. E uma técnica é sempre um resultado de um saber determinado, também ela socialmente construída. São faces de um mesmo processo, a práxis humana”.

Na formação dos jornalistas (e educadores) fica sempre reposta a tarefa de construir alternativas para que o saber e o fazer não se desconectem. No ideal e na prática do jornalismo (e da educação), a mesma exigência se põe e

repõe, com novas e cada vez mais complexas dimensões. E sempre com implicações profundas para a sociedade.

Um desafio que, para jornalistas e educadores, profissionais formados ou aprendizes do ofício, se coloca a cada dia. Vamos, por isso, lançar nosso olhar para a percepção de homens e mulheres, jovens ou maduros, vivendo envolvidos no construir a formação do jornalista na PUC – Campinas, Porque é ali, no tempo de viver, conviver, aprender e ensinar, que nosso saber se amplia e aponta outros horizontes (e novas necessidades de busca), pois “vivendo se aprende, mas o que se aprende mais é só a fazer outras maiores perguntas” (Guimarães Rosa).

V – O TRAJETO EM PROCESSO: O CURSO DE JORNALISMO DA PUC – CAMPINAS SOB DIFERENTES OLHARES

“O testamento das palavras é infinito”.

José Saramago

**“Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra.”**

Carlos Drummond de Andrade

Chegamos agora àquele momento em que, a partir das percepções expressas nos discursos dos sujeitos entrevistados, nos aproximamos do palco onde, no processo de ensino/aprendizagem, o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas adquire a sua forma, realiza-se como processo. Aqui entramos em outra instância, aquela do fazer e do refletir sobre o fazer que se realizam na e mediada por uma relação singular entre alunos, docentes e direção do curso.

Nesse palco se fundem as diferentes dimensões de nosso objeto de pesquisa, a formação humanística no ensino de jornalismo. Amálgama de muitas cores/texturas/densidades. Aqui e agora, na circunstância da qual não podemos escapar, se encontram a história e os modelos de jornalismo praticado, suas limitações e suas potencialidades. Mas, parte também dessa mesma história, identificamos referências éticas e profissionais apontando um ideal sempre perseguido – apesar de tudo. E, ainda integrando o mesmo dinâmico movimento histórico, no desafio de formar novos jornalistas, a educação, também ela inscrita no tempo, mas abraçando – por meio de um projeto político-pedagógico que aponta direções – o futuro. E o futuro também, inscrito no movimento, como um vir-a-ser que se desenha possibilidade.

Passado, presente e futuro entrelaçados, deixando suas marcas nas percepções e nas ações de cada um dos sujeitos. Orientando caminhos (e descaminhos) no contraditório território que, como vimos, constitui-se o cenário do jornalismo e da educação que forma novos jornalistas. Lugar em que a formação humanística segue ganhando novos e fundamentais significados. Mas também, e

sobretudo (na nossa insistente e necessária esperança), lugar da *práxis*, ação reflexiva que constrói o futuro.

Por assim entendermos o real, sempre movimento e sempre obra humana no processo de fazer a história, entrevistamos professores, alunos e a direção do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas. As 28 (vinte e oito) entrevistas realizadas (das quais apenas quatro não foram gravadas e transcritas, tendo sido realizadas por correio eletrônico, conforme já expusemos no Capítulo III) somaram 97 068 palavras. Horas e horas de diálogos, lidos e relidos.

Como refletir sobre tamanha riqueza, sem perder o foco de nossas preocupações – a formação humanística? Aqui algumas escolhas se fizeram. Presente a utilização da Análise do Discurso como instrumento, não vemos, no âmbito desse estudo, a necessidade de estabelecer uma média das visões dos sujeitos. Interessou-nos mais destacar as diferenças, as complementaridades, as contradições, as diversas leituras do mundo a partir de experiências vividas e de lugares diferentes – na estrutura de relações que dá base ao processo educativo – dos quais são proferidos os discursos.

Como construir isso? A partir de um caminho de leitura e análise que se explicitará a seguir, optamos por apresentar seu resultado sob a forma de um “diálogo imaginário”. Imaginário porque os sujeitos, embora muitos se conheçam, não conversaram entre si sobre os temas tratados nas entrevistas. Mas real, na medida em que as falas são recortes das entrevistas gravadas em sua íntegra, Recortes, vale ressaltar, orientados pelo olhar que fazemos nesse estudo. Portanto, muitas outras leituras poderiam ser realizadas e muitos outros diálogos, construídos a partir do mesmo (e rico) material obtido.

Desse “diálogo imaginário” faz parte o pesquisador. Nossa reflexão o integra, refletindo sobre o sentido do que é dito/escrito, propondo questionamentos que poderão ser respondidos pelos diferentes sujeitos e que, em determinados momentos, ficarão sem resposta. Uma clara indicação para novos estudos e novos – e sempre necessários – diálogos reais com os homens e as mulheres que, efetivamente, fazem a educação.

Tal caminho tem, para nós, um duplo sentido. Ele nos assegura tratar o “outro” – sujeito da pesquisa – com sua identidade própria, sua história de vida, seu perfil cultural, sua formação acadêmica – dimensões que constroem o sentido do que diz, que só se explicita no imbricado de todas as facetas do humano/histórico. Trata-se de uma exigência que nos colocamos, ao optarmos por uma pesquisa qualitativa.

Mas há, do nosso ponto de vista, um outro aspecto envolvido nessa escolha. Na pesquisa, um prazer se renova. Aquele do encontro com o mundo, da descoberta do outro, do novo que se dá ao olhar que se dispõe a ver. Nessa busca do saber, que aqui se entende ontológica, o humano se faz mais humano, não pela pretensão de domar a realidade, mas pela compreensão (sempre provisória) da mesma, o que lhe concede muitas e instigantes possibilidades. Esse saber que se amplia, no entanto, só tem sentido, para nós, se ele puder ser uma aventura cada vez mais compartilhada, para além dos muros (às vezes tão altos) que o discurso científico – com a rigidez de seus formatos – ergue. Compartilhar o saber a partir de um diálogo é, aqui, buscar uma forma de “seduzir” novos leitores, para além dos poucos que – num país como Brasil – alcançam o patamar de uma pós-graduação. Acreditamos que, no diálogo, acrescentamos sabor (para lembrar Terezinha Rios) ao saber, tarefa que entendemos, compete a todos educadores e jornalistas.

Isso não significa reduzir o conteúdo desse Capítulo a uma mera repetição do que disseram nossos sujeitos de pesquisa. Não. O pesquisador está aqui presente, refletindo, questionando, retomando os temas até aqui tratados, “convidando” autores a “entrarem na conversa” que se instaura.

Mas, com 28 sujeitos, mais o pesquisador e mais todos os autores que podem ter algo a dizer sobre o que é dito, é preciso colocar alguma organização no processo. Esta organização se deu, presente o objetivo de nosso estudo, a partir de quatro eixos temáticos, definidos nas sucessivas leituras das entrevistas.

Os quatro eixos são: a) Ser jornalista hoje: limites de um campo, regras de um jogo; b) Jornalistas que queremos ser; c) Ensinar jornalismo: possibilidades e limites; d) Aprender jornalismo: desejos e lacunas. Em todos, que compõem os

quatro primeiros itens deste Capítulo, o diálogo procurou explicitar contrapontos entre relatos; impacto da origem social e da formação acadêmica nas visões de mundo, de jornalismo e do papel das disciplinas humanísticas. Destacamos também aquilo que se relaciona explicitamente ao projeto político-pedagógico em realização e à dinâmica do fazer jornalismo, na forma como o tratamos no Capítulo I. E assinalamos, sempre que significativas, as diferenças entre as percepções de alunos ingressantes X alunos concluintes e entre professores das disciplinas técnicas X professores das disciplinas humanísticas.

No primeiro eixo (Ser jornalista hoje: limites de um campo, regras de um jogo), observamos os limites destacados e como se relacionam com a leitura que fizemos do jornalismo (Capítulo I). O que se percebe e o que não se percebe em relação a tais limites/regras do jogo. Quem é responsável por tais limites? Qual o papel do jornalista nisso? A formação humanística tem lugar nessa prática real do jornalismo? Essa prática está condicionando a visão do ensino de jornalismo que têm os sujeitos?

Em seguida, fazemos uma incursão sobre as visões do jornalismo ideal (item V.2 – Jornalistas que queremos ser). Sujeitos diferentes, de diferentes lugares no processo educacional, percebem o ideal de forma diversa? Qual é ela? Que distância há a percorrer entre o real e o ideal e como ultrapassá-la? A formação humanística pode contribuir nessa travessia, nesse construir cotidiano de um outro jornalismo? Os sujeitos conseguem relacionar a formação humanística a um jornalismo de melhor qualidade?

Considerando a perspectiva dos diferentes sujeitos, o item V.3 indaga sobre o terceiro eixo (Ensinar jornalismo: possibilidades e limites) e se propõe a apresentar os limites apontados; natureza (epistemológica, estrutural, didático-pedagógica) dos mesmos; as contradições do projeto e da própria realidade da prática jornalista que eles refletem. Os sujeitos percebem relação entre o ensino de jornalismo e o ocupar as brechas existentes no campo do jornalismo, como salientamos no Capítulo I? Qual a visão que os sujeitos têm do papel da interdisciplinaridade na formação do jornalista?

Ainda de uma perspectiva que inclui todos os sujeitos, fazemos, no item V.4 (Aprender jornalismo: desejos e lacunas) uma reflexão sobre a experiência de aprender. O que fica para os alunos, o que buscaram, o que buscavam e o que encontraram? Como isso se relaciona com o jornalismo real e com o jornalismo ideal? Percebe-se a pressão do mercado nas demandas expressas por alunos? Quais os caminhos para aprender que trilharam, e que caminhos deixaram de caminhar? Mudaram suas concepções no trajeto, incorporando – para voltarmos sempre ao nosso problema de pesquisa – o saber humanístico?

Para fechar o nosso diálogo, incluímos um quinto item neste Capítulo. Em “Ilusões perdidas e esperanças reiteradas: faces de algumas trajetórias”, procuramos – com os elementos de reflexão que os sujeitos propuseram – construir uma conversa final, que fosse um indicativo, a partir de tudo que se compartilhou – experiência e percepção – do lugar da formação humanística. Permanece no horizonte? Que lugar ocupa? Orienta o olhar o mundo e o fazer que pretendem?

Antes que entremos na “roda de conversa”, é importante destacar que, entre os sujeitos entrevistados, três conhecem a pesquisadora há mais de dez anos, tendo sido seus professores. Ao mesmo tempo, demos conhecimento a todos os sujeitos, inclusive por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, do teor do presente estudo. Nesse sentido, todos sabem (e sabiam, quando foram entrevistados) do centro de nossas preocupações: a formação humanística no Curso de Jornalismo da PUC - Campinas.

Assim, no diálogo real, há toda uma não neutralidade, seja nas questões propostas (conforme roteiros de entrevistas anexos), seja nas respostas. Mediando as entrevistas encontrava-se todo um ideal de jornalismo que, para profissionais/educadores ou aprendizes do ofício, permanece vivo. E que se faz presente como um “terceiro” que se inclui na conversa, a informar aos sujeitos da pesquisa o que “pode ou não pode ser dito, neste lugar em que estou, na posição que ocupo (professor/direção/aluno), o que deve ou não ser dito a esse respeito”. Tal personagem (formação imaginária, conforme destacamos no

Capítulo III – v. página 105) opera como autocensura e deve ser levado em conta na leitura dos diálogos estabelecidos.

Vale ainda ressaltar que, presente o conjunto de critérios que utilizamos para selecionar os sujeitos (conforme explicitado no Capítulo III), destacaremos, ao longo dos “diálogos imaginários”, detalhes sobre a origem social, atuação ou não no mercado de trabalho, formação acadêmica e outros dados dos sujeitos que se revelem como significativos para a compreensão do sentido do que dizem e das diferentes concepções que têm.

Ainda como elemento de reflexão, incluímos, ao final de cada item deste Capítulo, um personagem imaginário, *Jano*²³. *Jano* fecha cada etapa do diálogo. Destaca aspectos relevantes, sugere outros caminhos para reflexão, aponta temas que permanecem. *Jano* retoma – como um auxiliar invisível – os fios que tecem a narrativa, unindo-a a partir da perspectiva da formação humanística do jornalista. Ele é – nesse momento – o personagem que encarna, ao mesmo tempo, a teoria que informou/conformou nosso olhar e tudo o que, em cada etapa do caminho – os Capítulos – foi desenhando os contornos do palco. É o guia e, ainda que não nos faça, muitas vezes, sair do labirinto, sinaliza portas, convida-nos às passagens – outros níveis da realidade. Leva-nos a transições, outras formas de olhar a mesma paisagem, o mesmo cenário.

Atento ao passado – aqui entendido como circunstância dada – e ao futuro – possibilidades e necessidades que se interligam –, pode nos ajudar a compreender o presente, o real – síntese de múltiplas determinações²⁴.

²³ Mitologia romana: deus das portas, deus das transições e passagens (Jano, Janua, Januaris – Janeiro – porta do ano). Além disso tinha a “rara prudência que tornava o passado e o futuro sempre presentes a seus olhos, o que foi expresso representado-o com dois rostos voltados em sentidos contrários” (COMMELIN, 2000, p. 165)

²⁴ As reflexões de *Jano* serão mostradas entre colchetes [].

V.1 Ser jornalista hoje: limites do campo, regras de um jogo

— Para iniciar uma conversa sobre o papel da formação humanística no curso de jornalismo da PUC – Campinas é que estamos aqui reunidos. Professores, alunos – ingressantes e concluintes – e a direção do curso. Todos podem se manifestar. Mas, para organizar esta conversa, temos que estabelecer um início. Pensamos em começar avaliando o que é ser jornalista hoje e, para isso, é preciso primeiro saber o que é o jornalismo.

— *Olhar do jornalismo pede, imagino, duas visões. Uma na perspectiva na análise normativa, no sentido daquilo que ele deveria ser, e outra, uma análise descritiva, daquilo que ele é. E me parece que a distância é muito grande. (PH1)²⁵*

— Esse é um bom caminho...

— *Acima de tudo o jornalismo é um negócio, acima de tudo. Nós vivemos numa sociedade regida pela lógica da mercadoria, pela lógica do mercado. Tudo aquilo que circula nesta sociedade tem vinculação com o mercado. Mas o jornalismo não é um negócio qualquer, ele é um negócio muito mais complexo porque a partir da informação que você recebe do jornalista é que você enxerga o mundo, enxerga a sociedade, enxerga as coisas da vida. Portanto, trabalhar no jornalismo não é equivalente a produzir uma mercadoria, um sabonete, um parafuso, um automóvel, uma vacina. Você produz uma informação, informação que é vital para as pessoas que vivem num mundo cada vez mais complexo, cada vez mais cheio de segredos, cada vez mais repleto de “meios tons”(PT1).*

E sem que tivéssemos pedido, todos se levantam para aplaudir a definição tão clara que nos propõe PT1.

— Se todos concordam, vamos então pensar um pouco nas conseqüências do fato do jornalismo ser do jeito que é. Como isso se revela, na prática? Para organizar mais, vamos nos dividir, daqui para frente. Alunos ingressantes, alunos concluintes, professores das disciplinas humanísticas, professores das disciplinas técnicas e diretores formarão grupos separados e vamos, a cada questão, procurar responder coletivamente. É claro que nem

²⁵ Ao longo dos diálogos, as falas dos sujeitos entrevistados (identificados apenas com a denominação que lhes atribuímos conforme Capítulo III) serão apresentadas em itálico e espaçamento simples. Para as nossas intervenções/reflexões manteremos a formatação original do texto. Idem para as eventuais citações de autores que venham contribuir com suas reflexões.

sempre isso será possível. Haverá vozes discordantes, diferentes pontos de vista...

Fala a direção:

— *O mercado cada vez mais regulamenta a profissão, regulamenta a atividade, regulamenta, enfim, a dinâmica do jornalismo(D1). Tem o princípio óbvio que é o do lucro (D2.)*

— Mas como isso repercute na prática? Os professores que são jornalistas por formação podem acrescentar muita informação.

— *Basicamente todas as empresas jornalísticas têm uma linha editorial muito demarcada por suas convicções políticas e econômicas, não tem como fugir disso hoje(PT5). Muito parecido entre si. O jornalismo brasileiro acompanha as tendências mundiais(PT6). O mercantilismo fez o jornalismo ocupar o espaço de formas bastante complicadas. Às vezes, o jornalismo é utilizado como uma espécie de uma extensão dos discursos dominante. Em países como o Brasil, que ainda não se libertou dos conglomerados econômicos e financeiros que têm todas as suas ligações implícitas ou não com outras estruturas que determinam o poder, acaba formando um paradigma de se enxergar a realidade, sem um distanciamento (PT4).*

— *E ela faz isso com uma linguagem que, via de regra, se utiliza de uma estrutura científica de produção de conhecimento, apresenta-se com um aparente aval de cientificidade, ou seja, de verdade. Aí é que reside um problema central, já que, normalmente, as pessoas não refletem sobre a parcialidade da mídia e, por isso, acabam tomando isso como verdade, muitas vezes, inquestionável (PH6).*

— São observações muito importantes. Porque a questão da legitimação do discurso jornalístico é um dos aspectos que mais dependem da formação humanística para serem refletidos. Sem uma visão crítica – alicerçada em conhecimentos de Filosofia e Sociologia, por exemplo, – o próprio profissional não percebe essa dimensão e acaba por reproduzir, sem questionar, os discursos dominantes (conforme levantou PT4) com o ar de verdade. Mas vamos ouvir outros professores das disciplinas humanísticas a respeito do jornalismo real. O que eles observam?

— *Eu acredito que estabelece regras e caminhos. Você trabalha a partir de uma perspectiva que não é a sua, é a do dono do meio de comunicação (PH2). Os jornais estão nas mãos de grandes empresas. Assim, vão refletir ideologia e políticas das mesmas. As coisas estarão sempre vinculadas à economia (PH 4). Os interesses das empresas de comunicação normalmente se sobressaem, quando eles andam na contra-mão do que é o interesse, o direito à informação. As empresas impedem ou dificultam, impedem não, mas dificultam a prática de um jornalismo comprometido com alguns critérios. Não vou nem dizer com a verdade absoluta, mas com o critério da verdade factual, por exemplo, o direito à informação(PH1).*

Dois professores (PT1 e PT2) se levantam para solicitar direito a intervir no debate.

– *Às vezes, quando a gente fala assim, o jornalismo a serviço do capital, sinceramente. Isso é o menor problema que a sociedade brasileira tem. Não só a brasileira, que o mundo tem. Claro que a temos que ficar atentos, mas é um problema muito pequeno (PT1).*

– *Eu concordo com você, PT1. Eu trabalhei nisso mais de 20 anos e percebi que existe obviamente o interesse financeiro, você tem que sobreviver. Mas todas empresas com as quais eu me relacionei me deram liberdade pra produzir informação sem censura. Isto depois do fim do Regime Militar, é claro. Isto nunca interferiu. Nós sempre pudemos ouvir os dois lados (PT2).*

– São ponderações interessantes, que – do nosso ponto de vista – devolvem uma parcela da responsabilidade aos profissionais e nos permitem enxergar algumas brechas. Mas vamos ouvir nossos alunos.

– *Há sim os interesses das empresas. Mas se você tiver várias atuando, pode ser bom (ACM2). E aí eu vejo um problema, que é o baixo número de jornais diários, em Campinas, por exemplo. E ainda são três do mesmo dono (ACM1). É um jornalismo aliado à propaganda (AIM1). Os jornalistas perderam o espírito investigativo. Não aprofundam nada, só noticiam o básico (AIM 3). E, para complicar, o discernimento da população é muito pequeno. A maioria acredita que é tudo verdade, como o PH6 falou. Quando não é. (AIN1). E eu acho que as pessoas vão perdendo a confiança no jornalismo, em função da distorção por interesses da informação (AIN2).*

– Parece-nos que todos têm consciência de que o fato do jornalismo ser exercido em moldes empresariais impõe limites à atuação do profissional. Mas há alguns aspectos relevantes a destacar em tais intervenções. Porque quando nos limitamos a pensar apenas nos limites do ponto de vista do sistema capitalista, nós podemos cair na armadilha de a tudo justificar, já que não podemos – nós sozinhos – alterar essa regra do jogo.

No entanto, algumas colocações apontaram que as limitações desse modelo não excluem possibilidades. E é nelas que devemos nos ancorar, procurando descobri-las e ocupá-las. Afinal, vocês enxergam possibilidades para esse jornalismo que está aqui, no Brasil e no mundo, como já foi destacado?

– *Eu não tenho ilusões. O que existe é um revestimento bastante ideológico de que o jornalismo teria condições de contribuir, informar a sociedade. Mas não creio que isso ocorra no Brasil, porque temos uma hegemonia de uma mídia, a televisiva, com distribuição de concessão de canal extremamente autoritária, anti-democrática e o jornalismo não tem como escapar disso (D2).*

– *Eu discordo. Essa gaiola que a gente está chamando de mercado, ela tem fissuras, ela tem possibilidades. Espaços que o jornalismo tem encontrado. Nas organizações não-governamentais, por exemplo, você tem um jornalismo que vai atrás de causas mais nobres, sérias. Mais importantes do que o escândalo que aconteceu na esquina. Mas eu entendo que o jornalismo tem que romper um pouco com essa lógica tão poderosa que é a lógica de mercado das grandes instituições (D2). Existe uma infinita gama de jornais alternativos na rede que tentam viver de forma autônoma (PH5).*

– *Eu acredito muito na contribuição pessoal, pequenas contribuições acabam numa grande melhoria. Isto se faz nas pequenas ações. Por exemplo, no relacionamento do repórter com sua fonte, na visão que ele tem da informação, como é que ele a trata. O jornalista precisa ter muito clara a sua importância dentro dessa tal responsabilidade de informar que cabe ao jornalismo. É a consciência ética e a consciência profissional que fazem a diferença (PT5).*

– *O bom jornalismo não depende só do jornalista, porque o jornalista não tem toda autonomia no processo de produção jornalística. Ele se submete aos processos da empresa, da indústria de comunicação que, de uma maneira ou de outra, interferem nessas questões todas (PH1)*

– *Eu já tinha percebido isso... Há contradições entre as visões dos professores quanto a haver ou não espaço no mercado (ACN3).*

– *Você coloca o pé em uma empresa, não é um jornal. Os conceitos que você aprendeu aqui caem. O que manda é o poder econômico (ACN1).*

– *Temos muita discordância aqui, mas gostaria de ouvir os alunos ingressantes. Eles também concordam com o ACN1?*

– *Perdeu o sonho... aspectos financeiros e políticos é que dominam (AIM2). Não dá para fazer nada. Perdeu o caráter de quarto poder, mudar opiniões, mudar governo. Antes tinha... Agora tudo se perdeu por interesses comerciais, financeiros (AIM1). Você vai ter que se enquadrar para sobreviver... O próprio leitor não aceitaria uma abordagem diferente porque ele tem a mesma ideologia do seu patrão no jornal (AIM3). Mas você tem que querer continuar sendo um bom jornalista (AIM5).*

– *As posições são conflitantes. De um lado, os céticos que não enxergam saídas. Experimentados profissionais que perderam as ilusões? E, do outro lado – mas junto deles, alunos que são - jovens que acabaram de chegar e já se encontram “derrotados” pelos limites da profissão? Por que será que pensam assim? Refletem, do nosso ponto de vista, a perda do sentido da utopia, decretada pela ideologia neoliberal, assumindo para si mesmos o fim da história e da esperança. Pensam apenas em sobreviver no mercado de trabalho, seguindo a pauta, como sentenciou o veterano ACN1.*

O que fazer, ao longo dos próximos quatro anos, para devolver-lhes um rumo que aponte para a transformação? As disciplinas humanísticas podem

ajudar nesse processo? Por que ACN1, bolsista do ProUni, chega ao quarto ano com tal visão? Ele(a) que já fez estágio em TV, jornal impresso, assessoria de imprensa e agora estagia em rádio, não encontrou em tais oportunidades qualquer brecha a ocupar?

Vimos, no Capítulo I, as contradições do próprio mercado da informação jornalística. A partir da hegemonia do modelo televisivo (o qual D2 destacou em sua intervenção) constatamos que se instala uma crise no jornalismo e, no interior de tal crise, vislumbramos possibilidades. O que teria levado nossos debatedores a passarem ao largo de tais constatações? Falta-lhes visão de tal realidade? Chegaram a pensar no assunto?

Como jornalistas que se fizeram professores, atentar para a realidade – com olhos mais abertos e alimentados pela perspectiva de ação transformadora que a educação carrega ontologicamente – parece-nos ser uma obrigação dos docentes.

– Se entendemos esse espaço do jornalismo como algo fechado e monolítico, impedimos mesmo nossa capacidade de diálogo, de interferência nesse espaço. Mas temos que olhar de outra forma... Vamos pegar, desses grupos que estão dominando hoje, o que eles fizeram para estar aí, que qualidades eles têm para daí construirmos uma nova mídia, uma nova utopia. Porque se eles são ruins politicamente, a estratégia deles de comunicação funcionou. Essa é a discussão que temos que fazer e aí você tem que descobrir, tentar entender esses mecanismos para você fazer uma comunicação transformadora e ao mesmo tempo viável economicamente (PT3).

– E eu acho que tem mais. O jornalista não precisa se prender nesses grandes veículos de comunicação. Existem segmentos no mercado que abrem espaço para o jornalista se manifestar e trazer um tipo de contribuição para a transformação social(ACN5.)

– Temos aqui novos olhares. Olhares de quem assume o futuro do jornalismo como algo que será construído – por jornalistas e por professores de jornalismo – a partir da realidade dada. Um desafio e tanto, mas que deve nortear o ensino do jornalismo e nele – para voltarmos aos nossos propósitos – o ensino das disciplinas humanísticas. Até porque, para ampliar esses espaços que o ACN5 enxerga, a atenção aos meios de comunicação que “dão certo”, como salientou o PT3, uma reflexão aprofundada sobre sua forma de atuação pode acrescentar contribuições importantes.

– E olha, há mais ainda. Eu vejo muitos avanços, vejo muitas coisas importantes. Acho que essa difusão que a TV digital vai representar no sentido de ampliar canais, vai poder oferecer uma alternativa de novos conteúdos... O Jornalismo Comunitário é um passo importante, porque você tem os próprios integrantes das comunidades produzindo informações e sendo protagonistas delas também, num tipo de discurso que foge a dogmas, conceitos estritamente técnicos com os quais o jornalismo é pautado pelas grandes instituições. Então penso também que o conceito de jornalismo se expande para áreas muito interessantes no Jornalismo Literário, por exemplo. Quebra-se aquele monismo das categorias jornalísticas de informação, da interpretação e da opinião. Junta tudo isso num único relato. Então vejo que é extremamente mais completo e mais complexo também o jornalista falar de uma realidade, usando todas as suas faculdades de percepção, todo o seu talento, para produzir um texto que fuja um pouco daquela técnica rígida de reduzir um fenômeno social complexo para linhas de lead e sub-lead (PT4.).

– O PT4 ampliou o olhar. Ele está olhando dentro daquilo que já se faz – ainda que não de forma absoluta – no próprio mercado. Encontramos exemplos de superação do formato rígido do jornalismo convencional até em grandes jornais diários no Brasil. É claro que são exemplos ainda não muito comuns, mas existem. E mostram um contraponto interessante para a lógica do modelo hegemônico estabelecido pela televisão, como já vimos. Mas eu estou vendo que nem todos concordam com as posições colocadas pelos dois professores que acabaram de se manifestar. Vamos ouvi-los.

– Eu acho que existem saídas sim, acho que não é uma causa perdida não, mas eu entendo que o jornalismo tem que romper um pouco com essa lógica tão poderosa que é a lógica de mercado das grandes instituições (D1).

– E será que é possível fazer isto nas grandes instituições? O que vocês acham? Ou as empresas estão totalmente comprometidas como o modelo hegemônico, do *hard news*, por exemplo?

– Há um comprometimento em função da questão da indústria? Muito provavelmente sim, é difícil você separar a produção do texto de um aparato ideológico. É muito difícil. Mas também eu vejo assim, não há muita alternativa que é dada (PT1). Os limites são claros. Está limitado por um trabalho que se coloca majoritariamente na empresa e essa empresa está integrada na lógica da corrente neoliberal e o jornalista tem que dar a vida para aquela empresa (D2).

– A grande mídia divulga o que quer, quando quer, quantas vezes desejar. A globalização/neoliberalismo apenas intensificou um processo que já ocorria em dimensões menos amplas, graças às novas tecnologias (PH5) No Brasil, lamentavelmente, por não existir uma grande mídia de oposição, não temos muitas chances de olhar e pensar a realidade sob uma ótica distinta das grandes agências de notícias americanas, principais fontes de produção de informação no mundo. Cabe ao Estado ordenar esse campo de relações, de forma a impedir que a lógica vigente no processo de produção de conhecimento jornalístico responda apenas a interesses

econômicos, incluindo aí os atravessados por teor religioso, como é o caso de algumas TVs e jornais (PH6).

– PH6 abordou o problema de uma perspectiva nova e interessante, mas – para o nosso debate – não poderemos aprofundar isso. A questão do domínio das grandes agências de notícias é tema para uma pesquisa. Além disso, a fiscalização da atividade jornalística é um assunto polêmico e nós não vamos poder entrar nele, não nesse momento. Mas há novas posições e nós ainda gostaríamos de ouvir os alunos sobre esse assunto.

– *Na sociedade pós-industrial há uma grande variação de jornalisismos possíveis. Desde os mais tradicionais, comprometidos com o grande capital, enquanto existe uma infinita gama de jornais alternativos na rede que tentam viver de forma autônoma. O jornalismo brasileiro atual é muito bem discutido pelo Observatório da Imprensa, por exemplo, concordo com a visão crítica contra o jornalismo brasileiro dominante (PH5).*

– *Notícia virando produto, mas se o jornalista se empenhar ele consegue ter no jornalismo uma ferramenta para a conscientização da população (ACN 5). As grandes empresas podem acabar limitando o que a pessoa pode estar escrevendo. Se você não puder falar no veículo que você trabalha, você pode ligar para um colega seu que trabalha noutro veículo e contar a notícia porque você tem espírito de jornalista, você quer que a informação seja passada para o maior número de pessoas (AIM 4).*

– PH5 lembrou-nos de Alberto Dines, que tem sempre muito a acrescentar ao nosso tema e já foi citado inúmeras vezes no nosso trabalho, pois “encarna” o espírito jornalístico, sempre problematizando a prática. Nossos alunos, por outro lado, só vêem saídas individuais e nós ficamos nos perguntando se vocês ainda identificam no jornalismo um papel transformador da sociedade, que alimentou – e ainda alimenta – o ideal de muitos que trabalham na área? Alguém gostaria de fazer alguma colocação a respeito?

– *O jornal ele é filho legítimo da economia de mercado, do capitalismo e como bom filho ele não há de querer excluir quem o criou, que lhe deu a vida que ele tem hoje... Então eu diria que não há muita alternativa (PT1).*

– *Esse termo tem que ser muito ponderado. Esse jornalismo de mercado – a Rede Globo, para usar um exemplo concreto -, é muito consciente do seu potencial. Queiramos ou não é um jornalismo que depõe presidente, é um jornalismo que instaura costumes, é um jornalismo que muda conceitos, é um jornalismo que modifica valores. Eu penso que o ideal é o jornalismo caminhar junto com a sociedade, que os fatores de transformação não sejam exclusivamente jornalísticos e o jornalismo possa participar desta situação. E eu penso que aí sim o jornalismo pode ser transformador, mas muito consciente que ele não pode ser esse puxador da sociedade, como se ele tivesse a verdade, a meta, o objetivo, o caminho e seja lá o que fosse. Transformar na medida em que ele fizesse que os cidadãos fossem mais cidadãos. Eu acho que a participação é a transformação maior (D1).*

– D1 deu um norte para a nossa abordagem. Os alunos gostariam de acrescentar algo mais. Dá para fazer algo pela transformação social no jornalismo?

Muito difícil essa pergunta porque, ao mesmo tempo, acho que sim, eu penso também que se você é contratado por uma emissora e essa emissora tem uma crença, você acaba ficando muito limitado. Talvez seja mais fácil você transmitir no ambiente público do que através da mídia (AIN2). Quem tem acesso à informação é o jornalista. Ele tem totalmente o poder da comunicação, do acesso à comunicação. E ele tem a capacidade de transmitir da melhor forma possível. E através dessa transmissão dele, ele pode mudar a consciência de cada um (ACN3).

– Há mais alguém querendo dizer algo. Por favor...

O jornalismo tem um potencial enorme, em vista da população que atinge. Mas isso vai depender da qualidade e da formação dos profissionais. Da consciência que têm de seu papel transformador (PH 4).

– Muito bem lembrado, PH4. E é justamente aqui que vamos voltar para o tema central de nossa conversa, a formação humanística no Curso de Jornalismo da PUC – Campinas. Com todo esse cenário de dificuldades – todas as limitações do exercício do jornalismo em moldes empresariais que, como bem lembrou PH1, limitam mas não impedem o alcance transformador do jornalismo – há ainda um lugar para esta formação humanística? O que pensam os alunos que estão chegando agora?

Jornalismo não é só escrever 15 linhas e pronto. Se fosse para escrever 15 linhas, colocava um robô e ele escreveria do melhor jeito. Jornalismo é mais que isso. E embora role um preconceito contra essas disciplinas, elas mostram aspectos importantes para todos os cursos, não só para jornalismo (AIM 1). Para ser jornalista é preciso um conhecimento profundo desses assuntos (História, Geografia, Política). Não dá para ficar só com o conteúdo da aula. Tem que ir atrás e pesquisar. Você tem que saber um pouco de cada tema para na hora de escrever não ficar falando só o básico, se aprofundar um pouco (AIM3).

– Vocês colocam dois aspectos para a formação humanística. Um diz respeito à cultura geral, importante para todos os cursos. E outro, mais específico para o exercício da profissão de jornalismo. Um conhecimento que se relaciona com o nosso ofício de narrar o mundo contemporâneo. E, para você AIM3, não está muito claro se tais conhecimentos devem ser profundos ou não. Pois você primeiro diz que tem que “ir atrás e pesquisar”, e depois você diz que o jornalista tem que saber um pouco de cada tema para escrever notícias.

Esta é uma confusão que não é só sua. Não está claro, para muitas pessoas, e até para o próprio Projeto Acadêmico do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, qual é – de fato – o lugar da formação humanística. Algum outro aluno ingressante gostaria de colocar a sua visão?

– *É importante e pouco valorizado. É a base da gente. É o aprender a pensar sempre. Se você não tem história, se você não sabe como o pensamento foi delineado ao longo do tempo, você não pode desenvolver o seu pensamento. E o jornalista precisa pensar porque ele vai repassar aquilo que ele pensa e porque muita gente vai depender do que ele pensa para formar a opinião, como dizem, para cristalizar a opinião, qualquer coisa do tipo (AIM 2).*

– Importante ponderação, AIM2. E muito interessante o fato de você ter conseguido, já no primeiro ano, conseguir relacionar o saber pensar com a formação humanística. Mas eu gostaria de ouvir dois alunos que, paralelamente ao Curso de Jornalismo estão também na UNICAMP, estudando Ciências Sociais. AIM1 e AIN1, vocês poderiam falar sobre o que estão fazendo lá?

– *Você está ali única e exclusivamente para pensar. Então eu acho que é um estímulo muito legal, é um complemento para a atividade do jornalista, principalmente para você entender a sociedade, têm aspectos históricos, etc. (AIM1)*

– *A carga de Ciências Humanas para o jornalista é muito pequena no curso de jornalismo para formar. O curso é muito operacional mesmo. Por isso, estou fazendo Ciências Sociais. Acho que quem não faz um outro curso na área de Humanas, tem que fazer uma pós-graduação bem feita (AIN1).*

– Os dois estão convencidos de que acertaram na escolha de uma dupla graduação. Vale a pena destacar que AIM1 está no primeiro ano na UNICAMP e AIN1 está já no terceiro ano. Mas, e os alunos concluintes, depois de quatro anos na PUC - Campinas, o que pensam sobre a formação humanística? Ela é importante? Por que?

– *Para o jornalista aprender a pensar, além de ter feito a sua faculdade, ele tem que usar o lado humanístico da universidade, que é onde você aprende a pensar realmente e tem que estar com quem sabe pensar também. Ele tem que aprender com quem sabe pensar. Começa na universidade e ali ele vai começar a olhar o mundo de uma forma diferente, não olhar o mundo só a sua volta, aprender com todo mundo e passar pra todo mundo o que ele sabe. Aí é onde ele aprende a pensar realmente... Se não existisse esse eixo humanístico seria um... não conseguiríamos entender o mundo (ACN3).*

– *Muita gente reclama de coisas que não tem nada a ver com jornalismo, mas que para mim tem tudo a ver. Que nem Sociologia, Psicologia, Filosofia... Dizem que jornalista é especialista em generalidades e como você quer escrever de algo, sobre algo, como você quer escrever sobre seres humanos sem ter aula de Antropologia? Você*

vai estar sendo etnocêntrico, vai estar falando do ser humano sem saber como vive a comunidade (ACM 1).

– Eu acho que ele tem que saber pensar, e conhecer o mínimo do assunto, porque caso contrário ele vai virar um papagaio daquela fonte. Ele pode ser usado, porque não consegue opor alguma coisa crítica a tal fonte (ACM 2).

– Aprender além de escrever é você aprender realmente o lado humano, você aprender o lado sociológico da vida, do mundo contemporâneo hoje, como as coisas funcionam e o porquê das coisas, o mais importante que eu queria aprender (ACN 3).

– Eu espero que vocês não tenham ficado constrangidos ao formularem tais opiniões pelo fato de saberem que estamos estudando justamente a formação humanística no Curso de Jornalismo. Digo isso porque, depois de circular por esse debate, ouvindo professores, gestores e alunos, não houve quem discordasse da importância da formação humanística. É claro que cada um a vê de uma forma, o que não é novidade, como já dissemos antes. A própria PUC – Campinas tem lá suas dúvidas sobre o papel desse eixo de formação. Mas vamos ouvir os professores das disciplinas técnicas. Afinal, eles conhecem o mercado de trabalho, sabem bem como é a prática do jornalismo no dia-a-dia? Será que eles dão valor às teorias que aprendemos nas disciplinas humanísticas?

– Está certo que um jornal, enquanto negócio, também busca entretenimento, mas acima de tudo ele busca desvendamentos. O jornal é um negócio muito complexo que exige um comprometimento moral, ético, cidadão de outra ordem, de outra natureza. Porque já que o mundo está tão cinzento, tão cheio de meios tons como eu já coloquei, o jornalista tem até por obrigação abanar essa fumaça, tirar essa fumaça que de alguma maneira acaba ocultando determinadas coisas(PT1).

– Complementando o que o PT1 disse, eu acho que o jornalista tem o papel de organizador das coisas, das informações, das crises que se estabelecem no meio social. Acho que ele tem esse papel de destrinchar esse emaranhado que é a coisa da sociedade e suas diversas organizações e que invariavelmente está em crise, em algum tipo de crise. E acho que o papel do jornalista é acima de tudo tentar entender essa crise e transformar essa crise numa coisa que as outras pessoas possam entender e tomar decisões (PT 2).

– E eu ainda acrescentaria mais ainda. O papel da formação humanística é reavivar no inconsciente de cada educando toda uma herança de pensamentos revolucionários com que a civilização contou para se estruturar. Não para aceitar como preceitos absolutamente irretocáveis, mas para que se possa compreender como foi a criação das convicções que chegaram a esse mundo contemporâneo. Então, o eixo humanístico reaviva essa herança da civilização mesmo, para que a gente possa se sentir herdeiro dela e saber o que fazer com isso em momentos em que o jornalista

possa ativar referenciais importantes até para compreender melhor determinados processos que às vezes nos parecem inusitados (PT4).

– Vamos complicar um pouco mais a questão. Do ponto de vista do exercício do jornalismo – no dia-a-dia – a formação humanística ajuda como? Falando em termos bem práticos, como é que esses saberes se acham implicados nos nossos fazeres diários (e desafiadores)?

– Acho que é pré-requisito necessário para você falar do mundo, pelo menos tentar entendê-lo um pouco mais, até para tirar uma fotografia. Porque quando você fotografa está o contexto, não está só texto, está o contexto de toda aquela informação (PT2).

– Porque é impossível você fazer um bom técnico em jornalismo se ele não é capaz de refletir o jornalismo, e de pensar e de refletir. Porque a reflexão se dá através da linguagem, pela habilidade da linguagem. Então você vê que aquele estudante que tem uma maior capacidade, um maior entendimento humanístico, uma melhor leitura, uma maior reflexão, melhor crítica sobre a sociedade, é o que melhor escreve (PT3).

– Os nossos bons alunos ficam extremamente seduzidos com o discurso sociológico, antropológico, filosófico (D2).

– Para os nossos professores das disciplinas humanísticas, o consenso já existe. E para resumi-lo algumas palavras dão a síntese.

– O mercado não deve ser o único critério para formação profissional. Temos que ter jornalistas bem preparados tecnicamente, temos que ter jornalistas bem preparados no sentido do saber fazer, do saber exercer o jornalismo, mas tão importante quanto é formar alunos que sejam críticos e alunos que tenham uma formação humana (humanística) que faça com que eles sejam capazes de refletir criticamente e apontar essas contradições do mercado, contradições da própria prática jornalística (PH1).

– Mas eu penso que é bom lembrar o que já foi dito aqui por professores das disciplinas específicas para salientar uma discussão que precisa ser resgatada na universidade: através de uma formação humanística você resolve o problema técnico no jornalismo (PH 2).

– Eu gostaria de acrescentar uma coisa que não foi dita até agora: este eixo humanístico é aquilo que dá o norte para o jornalista entender o mundo em que ele vive e é fundamental também para que o futuro profissional tenha uma visão do ideal (PT5).

– PT5, muito bem lembrado Porque até agora só falamos do jornalismo como ele é. Discutimos as regras do jogo, todos os limites. Cremos até que ficamos angustiados com tudo isso. Mas nós sabemos – como educadores que somos – que o Ensino Superior não pode se pautar apenas pela demanda do mercado. Há, no horizonte da própria PUC – Campinas, um ideal de jornalismo a ser perseguido. Nossa próxima etapa será então dedicada a pensar sobre quais jornalistas gostaríamos de ser; gostaríamos de aprender a ser e gostaríamos,

como professores, de ensinar. Mas antes que continuemos nossa jornada, *Jano* precisa pensar um pouco. Deixemo-lo.

[Depois de tudo que vimos até aqui, algumas passagens no debate que se encerrou não me assustam. Outras prometem tirar o sono de quem quer que pense na formação humanística no Curso de Jornalismo. Para não assustá-los, vamos primeiramente ao que já era esperado.

Que há limites no jogo, e o jogo é difícil, já sabíamos. E sabíamos também que, dada a natureza da conversa, ninguém haveria de negar que a formação humanística é importante. Afinal, admitir que não é equivaleria a assinar a confissão de que o Ensino Superior rendeu-se, irremediavelmente, às pressões do mercado e a sua lógica da muita informação e nenhum entendimento.

Conforme havíamos observado também no PA, o papel da formação humanística permanece indefinido, com diferentes matizes. Ora é cultura geral, ora é condição de crítica ao próprio jornalismo, ora é base para a formação de um compromisso ético (com uma visão de jornalismo ideal que se alimentaria a partir da formação humanística). Outras vezes ajuda a resolver problemas no trabalho cotidiano (não se deixar manobrar pelas fontes). E para alguns ainda – e, com grata surpresa, entre os professores das disciplinas técnicas – a formação humanística surge como condição para a técnica, requisito para enxergar as brechas nas contradições da própria organização empresarial do jornalismo. E se transforma em pré-condição para a formação de profissionais tecnicamente melhores.

Vale destacar que desses professores, dois têm formação não estritamente técnica. Um deles é mestre em Educação e especialista em Filosofia Social. O outro é doutor em Sociologia. O primeiro tem vinte anos de docência e o segundo, dez anos.

Mas nos preocupa ver, entre os docentes das disciplinas que integram o eixo da formação humanística, um enfoque que não dá conta de todas as dimensões que a mesma pode ter. Restringem-se ao aspecto consciência crítica e cultura geral, sem entrar no âmbito da ética e da atividade prática e cotidiana do jornalismo.

Igualmente sintomático é o fato de que, em nenhum momento, a crise dos jornais impressos foi levantada, nem em suas conseqüências, nem em suas causas. Quando o tema em discussão era o jornalismo real e seus limites, esperávamos mais, principalmente considerado um conjunto de quatorze docentes (incluída a direção) no qual, à exceção de dois, todos são mestres e há, entre eles, sete doutores.

Mas o que mais nos angustia é saber que há quem considere que não há saída para além do esforço das iniciativas isoladas e individuais. E que vê na idéia do jornalismo contribuir de alguma forma para a transformação da sociedade apenas um revestimento ideológico (e, nesse sentido, consciência ingênua a respeito da realidade). Como pensar a educação se não se vê, no horizonte, qualquer perspectiva de mudança, se não se enxerga a fissura, o espaço a ser ocupado no presente e no futuro por jovens jornalistas? Como fazê-los ver que há sim um ideal de jornalismo, quando se acredita que não há caminhos?]

V.2 Jornalistas que queremos ser

– Retomemos nosso caminho. Vamos conversar um pouco sobre o nosso ideal de jornalismo, ou sobre o jornalismo que consideramos ideal, de maior qualidade e, por isso, capaz de responder positivamente à demanda por transformações na sociedade contemporânea. Ouviremos primeiro os alunos que estão chegando.

– Acho que o jornalismo é uma ciência, é uma arte de mostrar os bastidores da sociedade para aqueles que não têm o poder de ver ou a condição de ver a sociedade como os jornalista vêem. Não é uma técnica, é um processo (AIM1). O jornalismo pra mim é o jeito de atuar pela cidadania de um jeito forte, presente, de não ter que ficar escondido na sociedade, tentando fazer coisas pequenas. Acho que o jornalismo é um momento que você tem de exercer o seu direito de cidadão, lutar por ele, ser representante de uma classe toda (AIM2) .

– Pra mim o jornalismo é um grande meio de você mexer na sociedade. Acho que você pode ajudar muito ou destruir muito uma sociedade através do jornalismo, através da divulgação de informações. Mexe muito, as pessoas confiam nos jornalistas (AIN1).

– *Eu já sou mais prático. É trazer para o público coisas que acontecem na sociedade da maneira mais clara e objetiva, sem ficar enrolando (AIM5.)*

– Percebemos que, entre os alunos ingressantes, há uma preocupação com a transformação social, e – nesse sentido – não enxergam o jornalismo como uma profissão qualquer. Mas é importante destacar que dois dos alunos(as) (AIM1 e AIN1) que se manifestaram cursam Ciências Sociais na UNICAMP, o que pode ter influenciado suas visões. Já o AIM5 é cinegrafista, trabalha na área e seu discurso revela bem os condicionamentos de quem está convivendo com o dia-a-dia da profissão. É importante ouvirmos agora a opinião que têm os estudantes que estão acabando o curso neste ano de 2007. Eles discutiram e estudaram jornalismo nos últimos anos e, muitos, já trabalham na área. Será que têm a mesma opinião dos que acabaram de chegar? Ou se encaminham para a posição mais prática do AIM5?

– *Jornalismo? A gente está procurando... Talvez se restrinja a descobrir notícias, a divulgar notícias que são fatos, contrapondo o discurso e opiniões. Eu concordo com a opinião do Eugênio Bucci, que diz que o jornalismo mostra a verdade factual de algum acontecimento. Nós vamos atrás de diferentes fontes para tentar construir não a verdade, mas uma verdade dos fatos, relativa. E quando fazemos isso, a sociedade conhece o que está acontecendo. A mídia seria assim um espaço de debate, onde a própria sociedade se reconhece (ACM2).*

– *O jornalismo deveria ser uma história imparcial, a história dos outros contada com imparcialidade, mas a gente sabe que não tem como isso acontecer porque desde o momento que você escolhe tal palavra, você está empregando o seu valor na construção do texto (ACM1).*

– *Eu acredito no jornalismo, aquele com isenção total, que te mostra a verdade pra te informar. Eu acredito nisso, apesar de saber que o jornalismo de hoje em dia ... E já falamos tanto sobre isso...(ACN2).*

– *O jornalista é a grande ponte entre o que está acontecendo e o telespectador, o ouvinte seja ele quem for. Você é fundamental pra poder informar, para fazer uma leitura do mundo para quem vai te ler, te ver, te escutar. Nós fazemos com que as pessoas entendam o mundo (ACN1).*

– Grandes mudanças. Os alunos concluintes, ao longo de quase quatro anos, incorporam o discurso técnico e, de alguma forma, sugerem um abandonar de certos sonhos, muito presentes nas definições de jornalismo ideal que os estudantes que estão iniciando o curso expressaram. Nós vamos voltar a esse aspecto das ilusões perdidas no final de nossa conversa. Outro aspecto que chama à atenção é o fato de se insistir numa busca de imparcialidade, de neutralidade, que – sabemos – não se pode alcançar. O jornalismo sempre será

um recorte da realidade, mesmo quando tenhamos ouvido diferentes versões. Porque ele faz, antes de ouvir as fontes, um escolha entre o que noticiar e o que não noticiar, e os critérios de interesse público e atualidade, por exemplo, permitem inúmeras leituras da realidade.

Mas destacaríamos a intervenção do(a) ACN1. Porque há pouco (v. p. 163), ele(a) disse que, no mercado, vale o poder econômico e todos os conceitos que aprendemos na Universidade caem. Não deve ser fácil ter tal visão bastante pessimista quanto às possibilidades do jornalismo real e enxergar, com tanta clareza, as implicações deste ser ponte entre a informação e o cidadão. E, no ser ponte, estar moldando o entendimento do mundo. É a grande contradição do jornalismo, produzindo em escala industrial notícias para consumo. Quando, e ao mesmo tempo, tal produto guarda esta especificidade de ser “compreensão da realidade” para muitos. Por isso, a perspectiva do ideal não deve, apesar de tudo, ser abandonada. Ela fica como um horizonte... Vamos ouvir os professores das disciplinas humanísticas?

– O jornalismo investiga, agora o jornalismo investiga sempre? Claro que não. É uma contradição. Eu ainda acho que se o jornalismo fosse mais plural, no sentido de que os canais de comunicação estivessem também tão plurais, a posse desses canais fossem tão plurais quanto é a liberdade de opinião, liberdade de expressão, seria uma contribuição importante pra consolidação de um projeto de democracia (PH1). O que é um “jornalismo ideal” vai variar conforme a heterogeneidade destas visões sobre a sociedade. O profissional deveria ser formado para fazer um jornalismo investigativo, plural e democrático, mas a grande mídia não deseja isto (PH5).

– Idealmente, o jornalismo deveria instigar um saber crítico sobre a realidade, apresentando questionamentos e problematizando enfoques distintos. De fato, isso acontece apenas com alguns veículos, como é o caso da TV Cultura, com sua proposta educativa, que aponta para a diversidade de formas de pensar a sociedade, sem operar exclusões (PH6).

– Importantes colocações. E há um eixo que as une: a demanda por visões novas da realidade, que permitam sair do “discurso único” do neoliberalismo e alarguem a compreensão da realidade, com enfoques diversos, de diferentes pontos de vista. O mais interessante é que elas, de alguma forma, recolocam, como já vimos no Capítulo I, a dimensão que adquire – na prática jornalística - uma contradição fundamental do sistema capitalista. Com o desenvolvimento empresarial do jornalismo, acabou se criando um modelo hegemônico – e um olhar muito dirigido para a realidade, com a

espetacularização da notícia e a superficialização da informação. Só que a necessidade de compreensão do mundo só se amplia na sociedade contemporânea e fica a pedir novos olhares. Abrem-se, assim, novos espaços. Ter isso como perspectiva quando pensamos a formação humanística dos futuros jornalistas é fundamental, já que aponta para o futuro, que – em larga medida – pertence aos jovens estudantes. O que educadores e veteranos jornalistas podem fazer é apontar a contradição. Até para ajudar *Jano* a se angustiar menos (vide p. 171). Vamos ouvir, então, o que têm a dizer os professores das disciplinas técnicas, todos jornalistas com larga experiência.

– *É a arte de bem informar o público leitor. Numa expressão bem rápida é isso. Uma arte que se desenvolve com técnicas pelas quais se chega à informação, se capta essa informação e se codifica essa informação para que chegue até o público de forma agradável e, particularmente, cumpra o dever de informar (PT2).*

– *Eu gostaria de retomara intervenção do ACM2²⁶. O jornalismo é uma técnica de recolher versões. O que se publica, nos diferentes suportes, são versões. E versões no plural porque o leitor/ouvinte/espectador precisa conhecer as versões. Quem busca uma notícia está buscando um dado pra ele refletir acerca daquilo. O jornalismo não é, não usa uma fonte única, até por conta disso. Você sempre trabalha com as versões. O jornalismo é o único, é a única forma de escritura que tem esses compromissos inerentes a ele. Muito específicos, muito exclusivos dele, que nenhuma outra atividade tem. Mas o jornalismo também é cenário, no qual os atores sociais vão digladiar suas idéias, suas propostas para as alterações que a sociedade cotidianamente vai exigindo da gente (PT1).*

– Uma colocação instigante. Para um futuro debate, ou um futuro estudo, as palavras de PT1 colocam um bom problema de pesquisa: na medida em que a técnica jornalística é a resposta “operacional” para a construção de um discurso que possibilite a compreensão do mundo, não deveria ser repensada continuamente, por conta de todas as aceleradas mudanças sociais que tiveram lugar no século XX? E se são versões, como definir – em fatos sociais de crescente complexidade – quais são os lados envolvidos num fato? Quem ouvir e por que ouvir? Quando RAMONET faz a crítica da comunicação de massa, ele critica justamente a fixação do jornalismo num modelo, conforme vimos no Capítulo I, e que é herdeiro da concepção do jornalismo como uma técnica de recolher versões sobre acontecimentos de interesse público.

²⁶ Ver página 173.

Mas há um aspecto na intervenção do PT1 que, parece, encontrou eco entre os demais professores das disciplinas técnicas. Fale PT3.

– *Acho que é uma forma de pensar e discutir a sociedade. E ao mesmo tempo, com todo o desenvolvimento que teve o jornalismo, com toda a estrutura de mídia, de comunicação que existe na sociedade, vejo hoje o jornalismo, a comunicação e a mídia como um todo, é o grande espaço de diálogo de construção e reconstrução da própria sociedade (PT3).*

– Então demos um salto. Não se trata mais apenas de ser um palco. É uma forma de pensar – e entender – a sociedade contemporânea, pensar e entender o que acontece no palco dos conflitos que PT1 assinalou.

– *E não podemos esquecer também que, por outro lado, o jornalismo é socialmente responsável pela memória, pela história. Ele faz memória, ele faz história da sociedade contemporânea basicamente (PT5).*

– Agora nos aproximamos da idéia do jornalismo como narrativa da contemporaneidade. Penso que é o momento de ouvirmos PT4, que tem toda uma reflexão desenvolvida sobre essa dimensão histórica e contemporânea ao mesmo tempo. A palavra é sua, professor.

– *Acho que jornalismo é uma maneira, é uma atitude que você tem diante da realidade, no sentido de perceber nuances e aspectos além do que a aparência das coisas, dos discursos, te dá. No sentido de extrair daí toda uma conjuntura e daí, com muita sorte, um pedacinho de determinadas estruturas que acabam moldando o cotidiano das pessoas e que transformam o jornalista numa espécie de um ego-histórico de seu tempo. Ele tem a responsabilidade de escrever sobre este cotidiano, estando inserido nele e sendo afetado por ele sob por vários aspectos. Isso nos dá uma diferença muito grande do historiador, do sociólogo, do antropólogo, que têm um olhar desenvolvido para o fenômeno social, normalmente depois que ele acontece, que podem captar essas extensões a partir do que impregnou a vida social. O jornalista não, ele trabalha com aquela visão do impacto, ele trabalha teoricamente usando um racionalismo que, na maioria das vezes, não se define. A sua ligação com o mundo é muito mais por um repertório cultural que o faz sentir determinadas sensações e intuições com estes fatos (PT4).*

– Quando ouvimos alguém que, além de jornalista, se dedicou à Filosofia e à Educação, novos ângulos são colocados. O que nos propõe PT4 é que o jornalismo vai muito além do relato dos fatos, a partir de diferentes versões. Sua proposta amplia a idéia e, ao mesmo tempo, a complica. Supõe que o jornalista seja capaz de compreender o mundo – partindo do raso das aparências, para ler os fatos e os discursos sobre os fatos com um olhar crítico. E tudo isso na corrida do cotidiano, no calor dos acontecimentos. Uma compreensão que, por conta de tais limitações, não pode ser completa. Mas é uma compreensão. E que

tem, como já salientaram vários professores e alunos, grandes implicações para a sociedade.

Esta intervenção nos leva ao retorno a um conceito de jornalismo que até aqui, ao longo deste debate, andou esquecido. E que está colocado no próprio Projeto Acadêmico do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, 2001, p. 38. Dele nos ocupamos no Capítulo IV, p. 116, quando apresentamos a concepção que – no plano das intenções – orienta o PA/PPP do curso. jornalismo, na visão adotada, é uma forma de conhecimento do mundo, um conceito elaborado por Eduardo Meditsch, professor e estudioso do jornalismo.

Ao nos trazer de volta ao PA/PPP, nos reaproximamos novamente do objetivo desta conversa: discutir a formação humanística do jornalista, na forma como ela ocorre na PUC – Campinas. Do ponto de vista do jornalismo ideal – e daqueles jornalistas que desejamos ser e que desejamos formar – qual é o lugar da formação humanística? As intervenções de alunos e professores já sinalizaram que, para além da técnica, precisamos de algo mais. Por que?

– O jornalista está no meio termo entre o compreender e o explicar. Compreender implica desenvolver um repertório cultural que o deixe disponibilizado para compreender o outro na autenticidade do outro, e não trazendo para o seu quadro de interpretação, às vezes formado por dogmas, uma série de erros até de educação, etc. E o explicar é ele ter o talento de transformar aquilo que ele aprendeu num tipo de discurso acessível a demandas segmentadas de público (PT4).

– Retomamos aqui um outro fio de nosso pensamento ao longo de todos os capítulos anteriores. Há, intrínseca ao jornalismo, uma dupla demanda: reflexão e prática. Pensar e escrever. Pensar bem para escrever bem. É nesse duplo caráter da atividade que vimos encontrando, até aqui, o lugar da formação humanística. Mas será que os alunos têm clareza disso? Não vamos, por ora, discutir as experiências concretas que cada um teve ou tem com as disciplinas integrantes desse eixo de formação. Mas é importante saber o que pensam sobre a necessidade do estudo das chamadas Humanidades.

– A partir do momento em que você se propõe a ser jornalista você precisa conhecer o mundo a fundo, conhecer as políticas do mundo, entender mesmo como as coisas funcionam. Para isso estudamos Sociologia, Antropologia, Psicologia, Economia, etc. e tal (ACN3).

E, novamente, a unanimidade se fez. Todos acreditam ser fundamental a formação humanística. Por quê? E em que dimensão?

– Para retomarmos as contradições que observamos nos objetivos da formação humanística no PA/PPP do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, vejamos algumas opiniões dos alunos.

– *Muito mais do que técnica, deveria ser mais aprofundada essa parte humana pra gente ter base naquilo que vai escrever depois, daquilo que vai vir a se tornar um assunto público mais tarde, então acho que deveria haver mais ênfase nessa parte, que é pouco valorizada ainda dentro do curso em si (AIM2).*

– *Eu acho que um jornalista, em primeiro lugar, tem que ser aberto a tudo. Não se restringir, por exemplo, eu quero ser jornalista de economia e só vou estudar Economia, só quero aprender algo relacionado a Economia. Penso que tem que ser diversificado (ACM1).*

– *Um jornalista deve ser humilde. Evidente, tem que se informar sobre as coisas que estão acontecendo pra poder exercer sua função, passar informação para o seu leitor, seu telespectador ou ouvinte, seja ele quem for (ACN1).*

– O que se destaca em tais afirmações? O caráter de cultura geral da formação humanística, necessário para trabalhar diversos temas, diversos fatos. Saber um pouco de tudo, estar informado sobre tudo que acontece. Não há uma ênfase sobre o caráter instrumental do saber – enquanto ferramenta para enxergar o mundo, compreendê-lo primeiro, para depois explicá-lo –, como sugeriu a definição do ofício proposta por PT4.

Mas vamos ouvir os professores das disciplinas humanísticas? O que eles pensam que deva ser a contribuição de tais saberes para a formação do jornalista?

– *Eu penso que tudo se explica a partir do momento em que você pensa nas competências e habilidades que deve ter um jornalista. Eu penso que ele tem que ter capacidade de discernimento. O bom jornalista não é só aquele que retrata em 15 linhas o que acontece, mas aquele que também antecipa tendências, capaz de mostrar, capaz de analisar. Então pra fazer isso tem que ter uma formação maior do que um simples manual de redação dos jornais. Precisa ter uma boa formação ampla para entrevistar. Como é que o jornalista vai fazer uma pergunta se ele não consegue discernir esse mundo (PH2)?*

– *Vamos complementar. Eu acho que além de abrir o espectro desses profissionais que acho de extrema importância para os jornalistas, quer dizer, faz com que ele tenha um conhecimento melhor de algumas questões que na sua vida educacional ele não teve (PH3). O trabalho do jornalista visa pessoas e grupos de pessoas. Impossível pensar que conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Psicologia*

não são importantes, pois darão a base para a atuação dele e mostrarão a relevância da “cultura geral” e da constante necessidade de atualização. O resto é técnica (PH4). O jornalista deve discutir e problematizar as mudanças da história, da sociedade em que vive e aprender a buscar, pesquisar e discutir conhecimentos críticos e democráticos, plurais (PH5).

– PH2 está colocando a necessidade da formação humanística numa perspectiva diferente, do nosso ponto de vista. Da maneira como foi expresso, entendemos que aqui se vê a necessidade prática desta formação, como suporte para o exercício prático mesmo da profissão e não apenas como uma cultura geral. Um outro aspecto, salientado por PH5, é o fato de que é nesta formação humanística que se aprende também a pesquisar, uma atividade que qualquer jornalista, no cotidiano, desempenha. É claro que não se trata de pesquisa cientificamente válida, mas é pesquisa, pois você passa o tempo todo em busca de dados. O que a formação humanística propicia é um instrumental para analisar esses dados, examinando-os com olhos mais abertos, tendo outras referências, como já foi salientado aqui.

– Olhos mais abertos sim, uma visão mais ampliada e crítica sobre a realidade. Tentamos abrir fendas para que, no meio à pasteurização das formas de pensar, cada aluno possa olhar para o mundo com uma postura menos preconceituosa, menos etnocêntrica. A educação tem que servir para a vida, para melhorar o ser humano, para que ele seja mais lúcido, mais crítico, mais resolvido como pessoa. Esse é o nosso papel (PH6).

– *Sob esse aspecto, eu diria que jornalista tem que ter radar, sabe aquele radar que você vê coisa onde não tem. Ele tem que estar muito preparado, preparado não só no sentido cognitivo, do conhecimento. Eu acho que o conhecimento é importantíssimo, eu acho que ele precisa conhecer muito, só que ele precisa ter sensibilidade. Então acho que o equilíbrio entre uma coisa e outra traz um profissional mais interessante (PH3).*

– Esta é uma metáfora interessante, PH3. Porque se soma à intervenção de PT4 quando ele diz que o jornalista tem que compreender e depois explicar. Só que há tantos fatos no mundo, e é nesta hora que o radar que você coloca, PH3, nos parece muito importante. O que pensam os professores das disciplinas técnicas sobre o que foi colocado até aqui? É possível ligar a formação humanística ao exercício de um jornalismo de melhor qualidade, aquele que gostaríamos de ver disseminado pelo mundo?

– *Um bom jornalista precisa ter uma percepção das coisas do mundo atual, ele precisa saber como é o mundo e o que está em processo de transformação no mundo. Eu diria, em todos os campos, todos os campos do nosso cotidiano. Do nosso cotidiano faz parte, como diz o Professor Chaparro, da USP, “as coisas que o mundo tem e as coisas que faltam ao mundo”. Porque as coisas que faltam ao mundo também são objeto da nossa preocupação. Então eu diria que ele tem que ter essa percepção de mundo, que é o mundo com o que ele tem e com o que falta. Eu diria que ele é também um cientista do cotidiano, ele tem de, enquanto cientista do cotidiano, observar os fenômenos que se transformam. A sociedade é plenamente dinâmica, ela se transforma no seu cotidiano. Às vezes lentamente, às vezes, mais abruptamente. Ao jornalista cabe a habilidade, a competência de perceber essas transformações e julgar essas transformações. Essa transformação, esse fenômeno é digno de registro, esse fenômeno não é digno de registro. O que é um fato noticioso, diferentemente, daquilo que não seja um fato noticioso. Ele tem que ter a condição de perceber, distinguir uma coisa da outra (PT1).*

– E dá para perceber que esta percepção pode ser ampliada com os saberes propiciados pela formação humanística? Quem gostaria de se manifestar?

– *Eu acho impossível pensar criticamente se você não tem uma visão humanística. A Sociologia, para mim, foi um diferencial fundamental porque me permitia observar a sociedade de uma forma que nem todos os meus colegas tinham essa possibilidade. É um saber que lhe dá suporte para um jornalismo crítico, analítico, mais amplo, que se consolida muito na área cultural, por exemplo (D1).*

– *Nós temos que exercitar um olhar que vai muito além da técnica, porque a técnica se apreende por princípios muito primários de instrução, pela repetição etc. Isso pode se conseguir em muito menos tempo e com um custo muito menor fora do âmbito universitário. Acho que o principal é esse repertório, que entra na formação paralela, mas que não é paralela pro jornalista. É nela que o jornalista pode se apoiar pra aceitar o desafio de desvendar esses emaranhados dos discursos que formam o mundo (PT 4).*

– Estamos nos convencendo de que, para vocês também, a formação humanística não é um mero adereço no curso de jornalismo. Ela está diretamente relacionada com o fazer jornalismo, porque é o que dá a base para aquele pensar bem que vem antes do escrever bem, como dizia o Otto Lara Rezende. Mas parece que PH1 quer falar, e vejo que ele está um pouco irritado com os rumos da nossa conversa. Diga, PH1.

– *Eu gostaria de ponderar um pouco esta ênfase que está sendo dada à formação humanística como um requisito para a atuação profissional. Concordamos que, o profissional de jornalismo tem que ter uma visão humanística na área da História, da Sociologia, da Antropologia ou até da Filosofia enfim, porque isso vai ser importante para sua formação, sua atuação profissional. Eu acho que objetivamente, um jornalista que estuda Sociologia, que estuda Teoria Política pode ser que ele tenha elementos, tenha condições de ser um profissional um pouco mais competente. Agora, não parece muito adequado o argumento de que as Humanidades servem apenas para capacitar o*

profissional para atuação. Parece que por trás deste discurso, de maneira subjacente a ele, há uma certa instrumentalização das Humanidades ou da formação humanística. Então, se ele fosse um engenheiro ele não precisaria ou se ele tivesse um curso de química ele não precisaria? Eu reconheço que uma boa formação na área humanística pode sim deixar o aluno mais competente pro mercado de trabalho, mas eu fico preocupado quando o critério é o mercado de trabalho apenas. Parece que uma boa formação humanística deve apontar para aquele aluno que vai ser jornalista, mas antes de ser jornalista ele é gente, é pessoa, é cidadão e tem que ser convidado a ler o mundo, a realidade como cidadão, não como espectador. Tenho certeza que uma boa formação humanística é importante para o profissional de jornalismo, mas é mais importante para o ser humano que está sendo capacitado e treinado para exercer o jornalismo. A mim me assusta, esse certo discurso de instrumentalização da formação humanística, desculpa. Estudar Teoria Política só porque vai ser importante para atuação profissional. E às vezes a intenção é boa, mas acho que ela peca no argumento, na raiz (PH1).

– Vamos esclarecer alguns pontos. Não se trata, PH1, na perspectiva deste nosso trabalho – do qual este debate faz parte –, de reduzir a importância da formação humanística, trazendo-a exclusivamente para a dimensão do fazer jornalismo. O que estamos problematizando é justamente o fato de colocar a formação humanística no Núcleo Complementar do Curso, conforme vimos no Capítulo IV. Porque a partir do momento que você desloca este conjunto de saberes para o eixo complementar, aí sim é que você estará abrindo a guarda para as pressões do mercado. Quando sustentamos sua importância, é para preservá-lo dos riscos dela ser excluída, e deixar a Universidade apenas destinada à formação de técnicos, sem qualquer perspectiva crítica ou analítica e, dessa forma, muito mais sujeitos às pressões do mercado, porque desconhecem inclusive a dimensão social e política que tem a informação.

Creio também que é consenso que a formação humanística deveria ser algo propiciado a todos os seres humanos, e não só apenas na Universidade, porque se trata, como já salientou PT4, de um legado da civilização, ao qual todos deveriam ter acesso como condição para o exercício de uma plena cidadania. Sabemos que uma das maiores deficiências de nosso Ensino Médio, por exemplo, é o fato de não iniciar o aluno nestes conhecimentos, restringindo-se a prepará-lo para o vestibular ou para uma carreira de nível técnico. Então, que fique claro, a formação humanística é sempre fundamental. Apenas destacamos que no caso do jornalismo ela é um pré-requisito intrínseco ao desempenho da atividade, além de ser um sustentáculo na formação do cidadão que, eventualmente, será um jornalista.

– Quanto melhor o ser humano, melhor o profissional (PT6).

– *Eu penso que dar a formação humanística é dar um norte para esse jornalista entender o mundo em que ele vive. Ele vai trabalhar com esse mundo, ele tem que ter uma consciência crítica plena pela Filosofia, Antropologia e Sociologia, por exemplo, do que ser que a gente é e que convive com ele. O jornalismo transita por isso. Esse jornalista tem que estar preparado para vislumbrar o ideal e tentar se aproximar o máximo possível disso, mesmo que a realidade não seja a ideal obviamente. Então tem que ter a cosmovisão da profissão, o que é ideal, o que eu gostaria de ser e como eu posso adentrar no meio, no mercado de trabalho e contribuir de forma melhor (PT5).*

– Neste ponto de nosso debate, gostaria de convidar alguém para dizer algo que, parece-nos, sintetiza a importância da formação humanística no jornalismo real.

A prática jornalística nunca dependeu tanto da reflexão e do estudo como agora. Uma redação não é um balcão onde notícias são empacotadas. Uma redação é um núcleo encarregado de pensar. Ela é tanto melhor quanto melhor for a sua capacidade de elaboração coletiva. A qualidade do que ela apura, escreve, narra, edita, fotografa e desenha é consequência do modo como ela pensa – ou do modo como ela não pensa. Jornalistas não são “mineradores” de informação exclusiva que ocasionalmente são instados a pensar, mas precisam ser pensadores com grande capacidade executiva. O jornalismo é uma atividade intelectual – ou é incosequente e tolo (BUCCI, 2000, p.199).

– E este pensar é o que nos vai permitir fazer escolhas, diante de todas as pressões do mercado, tendo como norte o jornalismo ideal de que falamos até aqui e que está no nosso horizonte, como alunos e como professores.

– *Eu destacaria que nós sempre precisamos lembrar que a produção de informação jornalística realiza-se – sempre - com um recorte que responde a interesses específicos: educar, desenvolver um saber crítico, manter velhos paradigmas, sugerir e defender outros, fazer sensacionalismo, escamotear determinados fatos, proteger grupos, assegurar estruturas de poder, defender interesses de grupos específicos, etc. (PH 6).*

– *E vai depender dos jornalistas, e aí entra o papel das universidades (PH4).*

– Porque temos escolhas e porque a educação exerce, no ampliar o leque de possibilidades para os estudantes, um papel fundamental. Por isso vamos falar, na próxima etapa do nosso debate, sobre ensinar jornalismo. Quais limites e quais possibilidades existem, no cotidiano da PUC – Campinas, para o Curso de Jornalismo? O que a Universidade deve ensinar, neste quadro em que há uma realidade que nos limita e um ideal que perseguimos?

Jano reflete:

[Continuamos a identificar, nas falas de nossos debatedores, todas as ambigüidades que vimos expostas quando examinamos o PA/PPP do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas. De um lado, alguns professores das disciplinas técnicas conseguem perceber que a formação humanística, além de ter uma dimensão formadora da consciência crítica e ética do cidadão, é também parte fundamental da formação profissional (é, como disse PT4, uma formação paralela que não é paralela no caso do jornalismo).

Mas a maioria, entre alunos e professores, não percebe isso. Pensamos que a consciência da dimensão da base humanística acaba por legar, aos professores das disciplinas técnicas, um papel fundamental na organização do curso. Porque, se eles fazem esta correlação, cabe-lhes, perante os professores das demais disciplinas técnicas e, principalmente, frente aos professores das disciplinas humanísticas (que, na sua maioria, não têm formação em jornalismo), fazê-los ver a ligação. Mas haverá fóruns para este debate? No próximo Capítulo nos ocuparemos de tais alternativas, das formas viáveis – considerada a própria estrutura do curso que examinamos – de promover um salto no ensino das disciplinas humanísticas.

Mas algumas coisas nos chamaram a atenção. A primeira delas é o fato de apenas os alunos ingressantes haverem destacado, na visão ideal de jornalismo, o aspecto do compromisso com a transformação social, da dimensão política – no sentido mais amplo – que têm os profissionais que atuam na área. Quando chegamos aos estudantes que se formam neste ano de 2007, a visão muda. Há uma insistência num caráter de neutralidade que não esperávamos. Afinal, parece ser consenso que não é possível ser neutro. Após quase quatro anos de estudo, ainda permanece esta visão? Será que, nas disciplinas teóricas específicas e nas disciplinas técnicas, o assunto não foi discutido? Mais que isso, depois de todas as aulas das disciplinas humanísticas não foi possível perceber o quanto as visões de mundo (da empresa em que trabalha e do próprio jornalista) repercutem e estão presentes em todas as etapas do seu desempenho profissional?

Mas não sejamos tão pessimistas, *Jano*. O fato de não haver consenso em alguns pontos não nos deve preocupar. São sinais do próprio caráter contraditório da educação, que não deixa de ser um instrumento de reprodução da ideologia dominante. Falar em neutralidade no jornalismo é bem sintomático desse aspecto.

Mas há espaços. Sempre há. Retomando as falas de PT1 e PH3, gostaríamos de destacar alguns pontos. PT1 ressaltou algumas competências que um bom jornalista deve ter: percepção do mundo e do que falta ao mundo; habilidade de identificar transformações, distinguir o que é importante e o que não é. Tudo isso requer saber pensar. Usar referenciais para ler a realidade.

Por isso, gostaria de fechar esta reflexão com a imagem que PH3 utilizou-se: ter um radar. É uma imagem preciosa. Radar para captar e para depois, irradiar no narrar estas muitas dimensões. É claro que resta o problema de romper com um determinado modelo de jornalismo que reduz as dimensões possíveis quando se prende a um *lead*. Mas nós já vimos que há outras maneiras de narrar os fatos. E, sobretudo, vimos que a crise nos jornais impressos e o cenário da hiper-informação acabam por demandar justamente a capacidade de ser radar, de estar ligado a tudo e, correlacionando fatos e falas (discursos que compõem a realidade), produzir um entendimento novo.

E é por aí que, entendemos, deva caminhar a universidade. A partir da análise do próprio fazer e das potencialidades dadas, organizar o ensino de forma a não fechar possibilidades. Para não deixar, inclusive, que – ao final de quatro anos de curso – os alunos tenham perdido qualquer esperança.]

V.3 Ensinar jornalismo: possibilidades e limites

– Já falamos do jornalismo real e do ideal que alimentamos. Também já estamos convencidos de que a formação humanística é importante. Agora queremos saber como isso está acontecendo na prática. Queremos ouvir primeiro a direção do curso.

– Na prática, você encontra uma série de problemas, número de alunos na sala, o tempo que o professor tem pra conversar, o fato eventualmente do professor não ser da área de jornalismo. Esses problemas talvez tornem a formação humanística, menos humanística do que a gente gostaria que ela fosse (D1). O problema é que professor que vem dar as disciplinas de formação humanística interage muito pouco com a faculdade porque também vem correndo, tem que sair daqui e dar aula, trabalha em vários cursos e aí acaba ocorrendo uma padronização da forma de trabalhar (D2.)

– Nós temos que trabalhar com os alunos a partir de um ponto. E a observação tem mostrado que esse ponto é cada vez mais atrás em vez de ser cada vez mais à frente. A expectativa é que nós teríamos um pós-vestibulando, ou seja, um ingressante capaz de organizar um texto. E nem sempre isso se encontra na universidade. E aí nós vamos ter que primeiro ensinar a capacidade de expressar pra depois a gente trabalhar sobre aquilo que está expressando (D1).

– Então, apesar do que se planejou no nível do PA/PPP, há dificuldades. Elas dizem respeito à estrutura do curso – com a não redução das turmas (a chamada modulação) quando se trata de disciplinas teóricas. Mas também incluem as dificuldades que os alunos trazem. O que pensam os professores das disciplinas humanísticas?

– Dar aula para 90 é muito mais desafiador para o professor do que dar aula para 30. Evidente que eu acho que é uma questão que não inviabiliza o processo pedagógico, mas interfere. Eu tenho trabalhado e acho que outros colegas têm trabalhado com aulas, praticamente, aulas conferências em tais disciplinas (PH1).

– A formação humanística do aluno é muito frágil em todos os cursos, problemas advindos do ensino médio, público ou privado, cuja ênfase é uma visão para o mercado. Na Universidade, estas disciplinas estão alocadas todas no primeiro ou segundo semestre, momento em que o aluno está muito imaturo e querendo ir para a “prática” da profissão. Então a formação humanística pode até ser valorizada pelos alunos, mas poderia ser mais bem compreendida em anos subseqüentes (PH5).

– PH 5, você está levantando um outro problema da estrutura do curso. A questão da distribuição das disciplinas durante os quatro anos parece ter sido sempre um nó, em sucessivas versões do Projeto Acadêmico, conforme destacamos no Capítulo II deste estudo. E, como veremos quando ouvirmos os alunos a respeito de como aprendem e o que aprendem, tem impactos mesmo. Vamos retomar o assunto no próximo momento do debate.

O que está ficando claro é que há dificuldades. O fato dos professores das disciplinas humanísticas não serem vinculados à Faculdade de Jornalismo tem sido destacado. Mas, e os professores das disciplinas técnicas, que – em geral – trabalham numa situação mais favorável (com turmas até de 15 alunos) – eles não poderiam ajudar a motivar os estudantes, até levando em conta a

imaturidade com que chegam à Universidade e com pouco ou nenhum contato com as chamadas Humanidades?

— *Todas as disciplinas são teórico-práticas, deveria ser assim. Mas dentro das que estão com enfoque mais prático dá para fazer alguma coisa. Aí vai de uma questão também da formação do professor, da formação intelectual do professor. Hoje eu posso estar dando uma aula que é essencialmente prática. Mas nós temos aulas expositivas na disciplina. E nessa aula expositiva os exemplos são dados a partir da relação teórico-prática e da indagação : quem é um bom jornalista? Bom, você quer ser um bom jornalista, você vai ter que escrever um texto assim, com essas técnicas e estas técnicas. Mas quem é um bom jornalista? Pergunto para os alunos. Clóvis Rossi, Gilberto Dimenstein. Ah, ele só aprendeu técnica?. Não, tem toda uma outra formação. Então você começa ver e mostrar com exemplos da realidade como que o grande jornalista e o jornalista muito capaz que é referência está ligado a uma formação maior. Então eu procuro, pedagogicamente falando, procuro relacionar através de exemplos, através de histórias, como a formação humanística, cultural e ética está relacionada com a capacidade intelectual e técnica do aluno. Agora, claro que se houvesse algum projeto dentro da universidade seria importante. Penso que esse é um problema realmente de todos os cursos, é uma questão cultural da sociedade (PT3).*

— *Eu acho que a formação humanística deveria permear todas as disciplinas, até as disciplinas técnicas, e, às vezes, a gente faz um pouco de distinção. Eu não gosto muito dessa distinção. Olha, Sociologia é dessa área humanística, agora Jornalismo Impresso não é. Eu acho que todas são. Acho que esse Humanismo deve estar presente em todas as disciplinas, deve romper essa barreira e desfazer esses compartimentos. De certa forma, o currículo de jornalismo da PUC permite isso, claro que com limitações (D1).*

— Realmente, o PA prevê a integração. Mas estamos vendo que ela não ocorre na prática. As dificuldades são de vários tipos, mas PT3 lembrou bem que deve haver um empenho no próprio curso para que a integração e a interdisciplinaridade se tornem uma prática efetiva e saiam do âmbito das intenções. O que não podemos é deixar que tudo dependa exclusivamente dos docentes. Há uma responsabilidade de coordenação pedagógica que deve ser assumida. Mas nós ainda vamos conversar sobre isso.

A esse respeito, vale ter em conta o que nos diz o Antonio Joaquim Severino:

A superação da fragmentação da prática da escola só se tornará possível se ela se tornar o lugar de um projeto educacional, entendido este como o **conjunto articulado de propostas e planos de ação** em função de finalidades baseadas em valores, previamente explicitados e assumidos, ou seja, de propostas e planos fundados numa intencionalidade (SEVERINO, 1995, p. 170).

E vale salientar: o que se precisa é de um “conjunto articulado de propostas e planos de ação”. É por isso que dedicaremos o Capítulo VI de nosso estudo a pensar nas superações possíveis. Naquilo que já foi conquistado e no que está por ser construído, sempre coletivamente, porque todos – professores, direção e alunos – são agentes efetivos neste processo.

Mas vamos tentar resumir, na visão dos professores das disciplinas humanísticas, o quê e como deve ser ensinado.

– Não se trata de preparar para fazer, se trata de preparar o aluno ou ajudá-lo a se preparar para que ele consiga se colocar de maneira crítica, inclusive diante das contradições dos processos, do processo do jornalismo, enfim. Tão importante quanto aprender escrever, para o profissional de jornalismo, escrever bem, editar bem, falar no rádio, na televisão, editar textos para Internet, é ser capaz de olhar criticamente a sua própria profissão. A mídia critica todo mundo, mas quem faz a crítica da mídia? O aluno tem que aprender a pensar. Tem que ser convidado a continuar pensando de maneira crítica. PH1

– Temos que trazer o máximo nossos saberes para o momento atual (PH2).

– Tento trazer o máximo para o momento (PH2).

– Complementando o que PH1 disse, eu penso que formar profissionais não é só prover de conhecimentos, mas fazer refletir sobre tudo (PH4).

– E não apenas a Universidade, mas todos os níveis da educação formal deveriam ter como objetivo formar cidadãos críticos, o que pressupõe conhecer o passado e compreender a dinâmica das sociedades atuais (PH6).

– O PT1 está querendo dar a sua opinião. E nós entendemos que é importante conhecer a visão de quem é um experiente jornalista e professor há 25 anos. Fala, PT1.

– Eu penso que temos que lembrar que, no caso do jornalismo é Humanidades, mas com um viés que se chama atualidade. Às vezes, um texto que você prepara para tua aula, ele não funciona naquele dia, porque aquele dia é outra coisa que acabou sendo objeto de preocupação das pessoas, e talvez um outro texto .. Então esse professor precisa ter a clareza, estar antenado. Quando ele trouxer um trabalho pra discutir em sala da aula, tem que ser a coisa mais própria possível, mais fresca possível, mais do dia possível. Não precisa ser o jornal recortado no dia, mas pode ser o jornal recortado no mês, cujo tema tenha conexão íntima com aquilo que está sendo discutido ali (PT1).

– Esta seria uma estratégia de aproximação, para romper com o desinteresse dos alunos. PH1 também quer falar a respeito.

– O mundo da técnica é muito sedutor, a gente recebe alunos que já sabem dominar o Page Maker, o Corel Draw, ele já sabe fazer edição de vídeos pela Internet. E

muitas vezes ele chega achando que ele vai ser um profissional de comunicação porque ele se dá bem com a técnica. Nós temos que mostrar e levar o aluno a perceber que a comunicação não é só o saber fazer (PH1).

– *Vou polemizar. O ideal para mim é que o Curso de Jornalismo fosse um curso menor, mas que tivesse um pré-requisito. No mínimo, ele teria que ter pelo menos uns dois anos de uma boa formação em Ciências Sociais. Ele precisa ter uma formação mais sólida, porque o tempo que temos para dar Humanidades é muito pequeno. E este conhecimento, para mim, só mesmo com uma faculdade de Ciências Sociais (PT2).*

– PT2, de fato você quer polemizar. Esta questão que você levanta foge um pouco àquilo que estamos nos propondo a discutir agora, porque implica uma mudança de legislação. Mas, só para destacar, eu gostaria de ler para vocês um trecho de um estudo muito interessante feito pela Universidade Metodista de São Bernardo do Campo (SP). Foi um exercício de futurologia sobre o que vai ser o jornalismo em 2010. Ouçam:

Haverá jornalistas que tratarão de assuntos específicos, como política. Entretanto, ele deverá ter uma formação mais forte em áreas como Sociologia, Filosofia, Economia e Antropologia. Um profissional que se dedique a assuntos de esportes, deverá ter um embasamento em Educação Física, História, Sociologia (voltada ao esporte), enfim, a cada “setor” de atividade, uma formação diferente.

O curso de Comunicação Social, Habilitação em Jornalismo, será ministrado em dois ou três anos, porém, como especialização a profissionais formados em outras áreas e que desejam trabalhar como jornalistas. Dessa forma, teremos em uma mesma “classe” economistas, sociólogos, médicos cientistas, físicos, químicos, entre outros (GIACOMINI FILHO et al, 1996, p. 11).

– No entanto, muitos são contra. Vejam o que disse a esse respeito o Clóvis Rossi, no já clássico “*O que é jornalismo*”:

A fórmula correta para a boa informação jornalística deveria ser a especialização dos jornalistas e não especialistas praticando jornalismo. Mas é uma fórmula complexa, como já se viu, porque envolve investimentos que as empresas estão pouco dispostas a fazer e que os salários dos jornalistas não permitem que eles próprios façam (ROSSI, 1980, p. 49)

– Agora vamos voltar ao que é o centro de nossas preocupações. Já vimos que a formação humanística é importante e as dificuldades que ela enfrenta, em diversos níveis. Mas eu queria focar um aspecto que não discutimos muito e que está, repetidas vezes, mencionado no PA/PPP, o que foi explorado

no Capítulo anterior desse estudo: a interdisciplinaridade. Vejamos o que dizem os professores.

– *Acho que essa questão da interdisciplinaridade numa universidade particular como a nossa, ela esbarra numa série de problemas. Os alunos não têm disciplinas eletivas, os professores vêm de muitas origens, etc. (PT4).*

– *Existem fronteiras institucionais, principalmente quanto ao regime de trabalho, mas existem limites epistemológicos. Inclusive do conceito do que é interdisciplinaridade. Como a gente entende interdisciplinaridade (PH3).*

– *Eu concordo. Os professores das disciplinas humanísticas têm que praticar a interdisciplinaridade, que é uma ponte entre áreas. Só que essa ponte não é recortar jornal e trazer para a sala de aula (D2).*

– Poderíamos, novamente, ficar horas e horas (e páginas e mais páginas) discutindo sobre interdisciplinaridade. Não é esse nosso objetivo. O tema é importante, vamos voltar a ele no próximo Capítulo. Mas andamos conversando com alguns alunos ao longo dessa jornada e gostaríamos de pedir que o AIM1 colocasse a posição dele, para que tivéssemos mais uma provocação para os professores e gestores do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas.

– *Você não pode ter um conceito só e depois você desliga o chip da sua cabeça pra História do Jornalismo e vai pro chip de Jornalismo Impresso. Eles têm que ter ligação, ligação com a Sociologia, com a História do Pensamento Científico. Eu acho que o humano não é robô, a gente não liga e desliga o chip. Tem que ter essa relação, principalmente pra gente entender melhor o que significam todos esses conceitos e essas matérias (AIM1).*

– Alguns poderão alegar que se trata de um aluno do primeiro ano e que, ao longo do curso, ele vai conseguir construir a integração entre as disciplinas na sua própria cabeça. Nós discordamos de tal posição. Em primeiro lugar, porque esse aluno, como já salientaram aqui, é muito imaturo, vem para a Universidade querendo aprender a ser jornalista. E ele, sozinho, não consegue estabelecer a ponte entre as disciplinas porque foi formado (e formatado) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio que não trabalham a integração. Ele se preparou para o vestibular, apenas. Não para pensar em integrar, com 17 ou 18 anos (em geral), o conteúdo de Sociologia com a prática de jornalismo. A tarefa continua com os professores e com a própria Universidade, no sentido de que sejam criados canais, práticas e fóruns para integração. E agora, *Jano* quer preparar o seu recado antes que passemos à próxima etapa.

[Não vou pensar muito agora. Só quero lembrar um dito do Guimarães Rosa. Dizia o escritor: “Mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente aprende.” E quando se tem o desafio de formar jornalistas, por tudo que vimos até aqui, o aprendizado dos docentes (e gestores, que também são docentes) não termina nunca.

Esse eterno aprender – que pede o ofício de ensinar (e também o ofício de ser jornalista, como já destacamos) – tem que ter horizontes. Ele precisa se pautar pelo Projeto Político-Pedagógico que foi construído coletivamente, que supõe uma visão de mundo, um ideal de jornalismo e uma determinada prática. E ele tem que levar em conta também a outra ponta da relação educacional: os alunos. Ensinar é apenas a contra-face (e eu, *Jano*, entendo muito disso, já que olho sempre para os dois lados) do aprender. Por isso, vamos ouvir nossos alunos (e também nossos professores) sobre o que é aprender jornalismo, como se aprende jornalismo. Porque, como nos disse D2 há pouco, “o grande desafio do curso hoje é aprender o caminho para lidar com o aluno”.]

V.4 Aprender jornalismo: desejos e lacunas

A profissão é tão-somente um aspecto do ser humano. Ajuda a completá-lo e é, por isso mesmo, necessária. Confundir a profissão com o ser humano, entretanto, é como achar que o soldado nada mais é do que a farda, o dentista nada mais é do que a broca, o químico nada mais do que um tubo de ensaio, o matemático nada mais do que uma equação, o professor nada mais do que uma lição.

Dilvo Ristoff

— Nossa proposta agora é ouvir os alunos sobre suas expectativas em relação ao curso. Vamos ouvir os alunos ingressantes sobre este tema.

— *Eu acho que o jornalismo, a faculdade não vai ensinar a ser jornalista, principalmente porque o jornalismo não é uma ciência exata. Não é uma coisa que você vai aprender, não é uma teoria muito mecânica. É muito prática, jornalista é muito curioso, jornalista é o cara que vai até o fundo para desvendar os mistérios da sociedade e depois expor pro público. Eu acho que isso a faculdade não pode te ensinar, eu acho que isso é sua característica, você tem que ter essa vontade, como uma Ciência Humana depende muito mais da pessoa do que da faculdade. Você não vai ter nada na mão, nós temos que correr atrás (AIM1).*

— *Espero aprender um pouco da prática, que eu acho é importante. Um pouco mais de mundo, História do Jornalismo, Sociologia. Espero me sintonizar porque eu acho o Ensino Médio muito fraco, não tenho uma boa base. Então eu espero assim que me deixe dentro do meio, que me faça assim ver as importâncias das leituras, de você saber o conteúdo (AIN2)*

— *Eu vim esperando me aprofundar porque muita coisa eu já sei, mas sei muito artificialmente. Estava esperando me aprofundar mais e isto eu acho que tem que ter uns professores bons, com uma boa didática. Acho que o que mais está faltando é isso (AIM3).*

— Caros professores, há corações e mentes a serem conquistados. Porque muitos alunos não acreditam muito que jornalismo se possa aprender. E, logo no primeiro ano, já estão reclamando dos professores. Mas vamos ouvir os que estão acabando o curso. O que ficou para vocês? O que foi importante?

— *Profissionalmente fica o ideal do jornalismo, acho que os professores passam bastante, apesar de terem diferenças entre eles (ACM2).*

— *Acho que o que foi importante é a vivência mesmo que você tem com professores. Aqui na PUC eu acho, não conheço outras universidades, têm professores muito bons, que eu aproveitei muito. Sei que o jornalismo só se aprende na prática, porque quando eles contam qualquer história, são histórias que eles vivenciaram, quando eu fui fazer aquilo. Nem todos os professores foram bons. Mas há alguns que são marca registrada e o que eles puderam passar é que a teoria só aqui que acontece. Você tem que ir atrás (ACN4).*

— Somente dois alunos se manifestaram? O que houve? Ah, vocês querem falar do que poderia ser melhor, do que vocês não gostaram? Falem. Estamos aqui também para aprender com vocês.

— *Todas as disciplinas são importantes. Mas tem que ser pensado um jeito melhor de ministrar. Faltou o professor tipo traduzir a linguagem dele pro jornalista. Ele está acostumado a dar aula para aluno do curso da área dele e já fala naquela linguagem. Acho que Economia, História das Artes, Antropologia Teológica traduziu, foi até bem (ACM2). É tipo assim, o Prefeito Toninho assassinado, alguma coisa assim, e o professor na sala de aula falando de uma teoria de 1800. Ele poderia ter trazido a teoria para aquele acontecimento... E, no fundo, ficou tudo numa pincelada, o que a gente até entende e sabe que tem que ir atrás depois (ACN4).*

— *Pra mim é inútil de verdade. História das Artes, não aprendi nada. Economia não me lembro de nada. Eu acho que se fosse pra ter Economia, História das Artes teria que ser voltado para o jornalismo, por exemplo, agora estou tendo Jornalismo Especializado. Por que não faz Jornalismo Especializado em Cultura? A gente tem só duas semanas de Jornalismo Cultural, por que não dá uma História das Artes ligado a isso? Economia a mesma coisa, vamos fazer uma aula de Economia voltada para o jornalismo. Os professores até tentam, mas pra chamar nossa atenção mesmo. Na*

verdade, não é aplicado e dava pra fazer já que é obrigatório, mas tinha que fazer ligado ao curso (ACN2).

– É um cenário complicado. A tal da integração da formação humanística no Curso de Jornalismo não parece estar acontecendo, na visão destes alunos. E há um complicador a mais, uma vez que alunos concluintes estão alegando inutilidade das aulas. Vamos pensar um pouco a respeito do assunto... Uma coisa é faltar didática, outra é não fazer relação com o exercício da profissão. E aqui teremos que ter cuidado para não reduzir, como tão bem lembrou PH1, as disciplinas da formação humanística a uma simples instrumentalização. No entanto, esta ligação com o ofício é importante, principalmente quando você tem estas disciplinas nos primeiros anos do Curso, quando o estudante está com sede de aprender a ser jornalista. Qualquer decisão nesta área terá que ser muito bem pensada, levando em conta não só as aspirações dos estudantes – muitos deles já pré-formatados pela lógica do mercado –, mas também o horizonte que o PA/PPP coloca para a formação humanística. Não é um problema de fácil solução. Mas nós veremos, no próximo Capítulo, que muita coisa pode ser feita em relação à integração. Mas parece que há mais alunos concluintes querendo se manifestar. Diga, ACN4.

– Olha, eu queria dizer que tudo faz sentido. Pelo menos agora, para mim, chegando no quarto ano. Agora eu vejo que tem sentido. Lógico que no primeiro ano você olha pra algumas matérias e fala nunca vou usar isso na minha vida. Hoje você vê que tudo tem sentido. Acho só que foi dispensável a forma como algumas disciplinas foram levadas, não só por parte dos alunos, mas por parte de quem a conduziu (ACN4).

– Eu achava que eu deveria aprender as técnicas de jornalismo. As técnicas de jornalismo a gente aprende em seis meses, porém a faculdade te dá quatro anos pra isso. A mentalidade que você tem no primeiro ano, não é a que você tem no quarto. No quarto você sabe que em seis meses você aprende, mas no primeiro ano você não sabe. Mas para isso é preciso formar o intelecto da pessoa. Você tem que crescer na faculdade, abrir a sua cabeça. E, para isso, a formação humanística é fundamental. Só que é aí que a faculdade peca. Ela contrata o melhor profissional da região para te ensinar técnicas de lead, e na formação humana não faz a mesma coisa. Eu sei que depende do interesse do aluno. Mas a faculdade também tem que investir (ACN1).

– Muito interessante esta mudança de percepção ao longo do curso. Coloca-se aí uma alternativa para quem anda pensando no assunto. De repente, uma melhor distribuição na grade curricular pode ajudar. E o PT4 quer falar a

respeito. Como dissemos no início desta etapa, professores e direção também podem se manifestar. Fale, PT4.

— *Existe uma comissão pensando o currículo, e uma das preocupações tem sido pensar como seriar de uma maneira que dê um equilíbrio maior, porque a idéia tradicional desse projeto em vigor é que o aluno comece com disciplinas humanísticas e a medida que ele vai avançando no curso, elas vão reduzindo no número e vão entrando as disciplinas de jornalismo, até que termina com as disciplinas de especialização em jornalismo, que é o Jornalismo Especializado. Só que essa odisséia, essa navegação, nem sempre é satisfatória do ponto de vista de ser prazerosa para o aluno. Não consegue, muitas vezes, seduzir o estudante (PT4).*

— Nós vamos nos ocupar das alternativas no próximo Capítulo deste trabalho e aí essa idéia será, certamente, retomada. Agora a direção quer falar.

— *Sentimos os alunos distantes. Os alunos estão afastados, eles não são cúmplices, os alunos parece que estão muito longe. É uma preocupação muito infantil com nota, um comportamento muito primário. Há uma fuga tremenda do trabalho. É impossível conseguir o conhecimento sem suor, não tem o caminho fácil. Eu vejo, às vezes, que os nossos alunos, talvez, tenham perdido um pouco essa noção do fazer pelo esforço próprio. Por exemplo, aversão dos alunos cada vez maior ao professor exigente. Eu vejo uma resistência tão grande, tão articulada, tão forte nos alunos, que mesmo os exigentes estão cedendo. E acho que esse não é o bom caminho, que os professores mais brandos, principalmente os novatos, é que deveriam seguir esse caminho da exigência (D1).*

— *Eu discordo. Tenho História do jornalismo, com um professor muito exigente, mas é o melhor até agora (AIN1). Isso mesmo! Fizemos duas provas. São provas muito boas, provas de reflexão e não de “decoreba”. São provas em que você lê a pergunta e tem que pensar naquilo e responder. Por mais que seja História do Jornalismo, tem data, mesmo assim ele consegue fazer disso uma reflexão (AIN2).*

— *É o mesmo professor de Ética. Ele não separa jornalismo da ética. Naquela matéria você aprende todo um ideal do jornalista, não é só sobre ética, uma coisa moralista. A gente vê que a gente tem uma função com a sociedade e dá vontade de estudar mais também. Eu até estou lendo o Eugênio Bucci (“Sobre Ética e Imprensa”) (ACM2)..*

— Teremos que tomar partido aqui. Se olharmos a pesquisa de avaliação que consta do Relatório de Atividades G8, veremos que as disciplinas que os alunos citaram estão entre as melhor avaliadas pelos alunos que concluíram Curso de Jornalismo em 2005. E, agora, os alunos que se manifestam têm a mesma opinião, que inclui também uma avaliação positiva do docente.

Esta pequena divergência é, no entanto, sintomática. Sempre que algo não vai bem, procura-se um culpado. E cada um, do lugar em que está e com o

poder que tem, olha a realidade do seu ponto de vista muito particular. E nem sempre conseguimos enxergar a complexidade do que está a nossa frente.

De qualquer forma, esta etapa da nossa conversa foi muito rica. Mostrou aspectos importantes quando pensamos na importância da formação humanística e a necessidade de rever a organização curricular, a formação dos professores, a articulação entre as disciplinas.

Um outro aspecto que foi bem destacado foi que o aprendizado prático da profissão não se dá, de forma completa, na Universidade. Até porque ela tem um ritmo muito diferente do que aquele que é praticado no mercado. Aqui estamos para aprender o básico e o desenvolvimento virá, sim, com a prática. O mais importante é saber que só a técnica não forma um bom profissional. E, de uma forma geral, todos concordam com isso. A respeito desse tema, vou pedir licença para convidar Eugênio Bucci a se manifestar:

No campo do jornalismo, a universidade não existe para entregar ao mercado profissionais treinados – esse é o engano mais freqüente sobre o papel da universidade. As empresas de comunicação não apenas adotam cursos para os iniciantes, com o objetivo de familiarizá-los com as técnicas próprias de seu ramo de atividade, mas também complementam a formação dos novatos que ingressam no ofício. É nas redações que a profissão é de fato aprendida. A universidade, por mais que tenha em vista o mercado de trabalho, tem sua vocação mais fundada no cultivo da reflexão – e da reflexão independente do mercado. Ela pensa a sociedade. Sua melhor contribuição está em formar profissionais não tecnicamente prontos, mas críticos, capazes de pensar por si mesmos (o que Cláudio Abramo chamava de “autonomia intelectual”). Isso, o mercado, sozinho, não faz. A universidade é o celeiro da pesquisa e do questionamento intelectual, ela opera num tempo distinto do tempo do mercado, mais lento e mais aberto ao aprofundamento. O que ela tem de melhor a dar aos jornalistas em formação é o convívio com as Ciências Humanas aplicadas aos temas da imprensa. É aí que os jovens devem tomar contato com as correntes filosóficas pelas quais a ética pode ser estudada e aplicada. A universidade pode ensiná-los a seguir aprendendo pelo resto da vida. Nisso, ela é insubstituível (BUCCI, 200, p. 204).

– Enquanto vocês refletem sobre as ponderações de Eugênio Bucci, *Jano* se recolherá aos seus pensamentos.

[Muitas coisas que gostaríamos de saber, não conseguimos. É muito difícil medir, por exemplo, se os alunos mudaram suas concepções de mundo, de vida, da profissão. Algo se percebe, mas não de forma conclusiva. As palavras são dúbias.

Mas gostaríamos de destacar a mudança que se opera entre alunos ingressantes e concluintes quando se trata de avaliar o sentido do que se aprende. De alguma forma identificamos aí uma centelha de luz. Pois, à medida que o horizonte de conhecimento se amplia, aquilo que foi sendo vivido começa a ter outra significação.

Às vezes, a significação fica reduzida, como ocorreu com ACN2. Para ele(a), a única maneira de encontrar sentido para o aprendizado das disciplinas de formação humanística é estabelecendo relação imediata com a prática. Dessa perspectiva, o exercício profissional (ACN2 já trabalha na área) parece ser a única fonte de interesse do aluno.

Mas para outros, de fato, o mundo se abriu. E aqui encontramos uma das dimensões da formação humanística. Fazer o mundo ficar maior, compreendendo o presente com os saberes que nos foram legados. A partir de um ponto de vista limitado – como é o do simples exercício profissional – a realidade se torna menor. A esse respeito, atentemos para a reflexão a seguir:

O homem descobre o sentido das coisas porque ele se cria um sentido humano para as coisas. Portanto, um homem com sentidos desenvolvidos possui um sentido também para tudo quanto é humano, ao passo que um homem com sentidos não desenvolvidos é fechado diante do mundo e o “percebe” não universal e totalmente, com sensibilidade e intensidade, mas de modo unilateral e superficial, apenas do ponto de vista do seu “próprio mundo”, que é uma fatia unilateral e fetichizada da realidade (KOSIK, 1976, p. 120/121).

Ter isso como alerta é fundamental quando queremos repensar o lugar da formação humanística, para não correremos o risco da mera instrumentalização. Vale salientar sempre: as Humanidades têm um valor em si, para qualquer ser humano. E, no caso do ser humano que será jornalista, têm um valor adicional. Mas o valor principal da formação humanística permanece sendo o de alargar os

horizontes, ampliando os contornos do mundo, permitindo-nos ser conscientes do presente e da história da qual somos sujeitos.

Para fechar este momento, lembremo-nos de uma frase do filósofo e educador espanhol José Ortega y Gasset: “Tudo no mundo é estranho e maravilhoso para pupilas bem abertas”.]

V.5 Ilusões perdidas e esperanças reiteradas

Os sentidos não estão nas palavras elas mesmas.
Estão aquém e além delas.

Eni Orlandi

Aqui, não mais conversamos. Ao longo de 28 (vinte e oito) entrevistas, fomos recolhendo sinais de ilusões perdidas e de esperanças que se reiteram. Entre elas educadores e jornalistas devem construir o futuro. O que faremos a seguir é passar em revista o que se perdeu, o que se reencontrou e aquilo que fica como desafio para o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, de forma singular, e para o Ensino Superior como um todo. Isso porque a unidade escolhida apenas revela o contexto mais amplo em que se insere a educação neste início de século XXI.

Primeiro desafio:

Acho que a universidade vive hoje uma situação muito importante e ao mesmo tempo desconfortável, porque ela tem que se manifestar entre essas duas vertentes, esses dois caminhos, que são, às vezes, diametralmente opostos (D1).

Se ela adere totalmente à formação do profissional, ela se descaracteriza como escola, no sentido grego, helênico, ela se descaracteriza como ponto de formação. Ela rompe com o compromisso social que ela tem, que nós conversamos de transformar, de criticar. Por outro lado, a universidade tem uma questão séria de sobrevivência, de viabilidade, não só de viabilidade econômica, mas até de viabilidade política (D1).

Este desafio, como temos visto até aqui, não é privilégio da educação. Ele se encontra também no jornalismo. E, em um e no outro caso, opções necessitam ser feitas. A pressão, no entanto, é grande. É ainda D1 quem coloca o

nível dessa pressão, do ponto de vista da formação humanística do futuro jornalista.

A gente sabe que profissional e crítica não combinam muito, principalmente na visão do patrão. Tudo que o patrão quer é um funcionário e não um profissional, muito habilitado tecnicamente, muito preparado, até alguém que intervenha no trabalho com idéias, que é aquele chamado funcionário participativo, mas pelo amor de Deus não seja crítico que a cama já está montada (D1).

Uma expectativa que já é, de antemão, assumida por alguns alunos. Chegam à Universidade já tendo apenas o mercado como perspectiva. Vejamos alguns exemplos.

Isso pode até ferir um pouco aquele espírito de jornalista que você tem, mas de qualquer forma a gente vive no mercado, a gente compra coisas, tem que morar, tem que viver. Então você tem que se adequar à empresa que você está trabalhando, buscando não a estagnação, mas você tem que progredir. Mas eu não vejo saída. As grandes empresas são todas iguais (AIM 4).

Ou neste diálogo:

O jornalista não pode se ater ao fato de ter que ter uma rotina, tem que entrar na redação e esperar a pauta, sempre você pode ter uma pauta em mente ou você ter um feeling, você ler um jornal e saber que por trás daquela notícia pode surgir outra. E aí você fazer a sua pauta. Você precisa pensar como qualquer pessoa precisa pensar, lixeiro precisa pensar, a tia que traz um copo de água tem que pensar. Você tem sempre que se antecipar, nunca esperar receber a ordem, você poder surpreender o seu supervisor, o seu chefe, não sei como se chama (AIM4).

E nós esclarecemos: o editor ou chefe de reportagem.

E ele responde: *Que seja. Você sempre estar um passo a frente (AIM4).*

A ideologia neoliberal, a ênfase na competitividade, no individualismo, na filosofia do “levar vantagem em tudo” já se encontra assumida de antemão. E repercute no interesse do aluno pelo curso, pelo eixo de formação humanística, o fazendo vivenciá-lo de forma superficial e “mercadologicamente” orientada.

Temos que formar um jornalista tecnicamente capaz? Temos, a sociedade espera isso. Mas não é a função única, talvez, nem a mais importante. E essa formação humanística, essa formação complementar, essa formação crítica, ela, às vezes, se perde, o aluno se pauta também ele pelo mercado. Tenho que me realizar nesse esquema do mercado, tenho que ganhar bem. E aí que eu acho que cria esse desinteresse, essa permissividade. Ora, o objetivo imediato é um emprego, é a posição, então tudo o mais, estou perdendo tempo. Deixa-me aproveitar coisas melhores (D1).

Sinais dos tempos, nas cáusticas palavras abaixo:

A nova era, da pura técnica desprovida de valor cultural ou histórico, sem teleologia (meta a ser alcançada), não precisa do sábio. Cada um pode se orientar por conta própria. A dimensão histórico-antropológica do conhecimento dá lugar à dimensão imediato-pessoal, o investimento social é substituído pelo microcosmo de cada um, o devir perde importância.

A perda do prestígio do humanismo, a hegemonia dos equipamentos técnicos sobre as capacidades do homem, uma certa resignação e indiferença em relação aos destinos da sociedade (com uma postura leve, mais ou menos indiferente, mais ou menos cínica do novo século), marcam uma virada no *status* do homem em relação ao resto da humanidade, ao seu ambiente natural, ao seu destino enquanto espécie. (MARCONDES FILHO, 2002, p. 153)

Nas sutis mudanças de denominação para aqueles saberes das Humanidades – de eixo de formação humanística para Núcleo Complementar -, e nas nada sutis turmas com 90 alunos e ausência de práticas efetivas de integração entre as áreas técnica e humanística que temos observado desde o Capítulo IV, outros sinais dos tempos.

A gente está num caminho oposto e cada vez vai complicar mais para as disciplinas básicas porque cada vez mais há uma pressão pra se formar um jornalista voltado para o mercado de trabalho. E cada vez mais vai pressionando as disciplinas humanísticas e não valorando mais. Aí elas vão ficando cada vez piores, porque elas vão sendo relegadas cada vez mais... O curso se volta, faz uma mudança curricular, se volta ainda mais pro mercado, aí você prejudica ainda mais. Dizem que não estão, mas estão (PT3).

Enquanto alguns alunos já chegam “formatados” pelos ideólogos do neoliberalismo, a não percepção das contradições do sistema capitalista que exploramos no Capítulo I – alimenta visões fatalistas.

É um jornalismo produzido por empresas e nesse sentido ele tem uma relação com sua finalidade, que é uma finalidade de sobrevivência no sistema capitalista que visa lucro, capital de giro pra continuar existindo. Então o jornalismo não escapa dessa lógica. O que existe é um revestimento bastante ideológico de que o jornalismo teria condição de atribuir, informar a sociedade e não ocorre muito no caso brasileiro porque a gente tem uma hegemonia de uma mídia no Brasil, principalmente televisiva, com distribuição de concessão de canal extremamente autoritária, anti-democrática, a gente tem cultura extremamente centralizada, patriarcal e o jornalismo não tem como escapar disso (D2).

Lições que logo os alunos assumem para si, convivendo durante quatro anos com um padrão de crítica que anula possibilidades e amarra os espíritos.

O que acontece com o jornalismo? Eu vejo que é tudo muito rápido. Você vem na faculdade, então o professor passou, tudo o que você tem que fazer é muito rápido, porque o mundo é muito rápido. Então as coisas não são feitas tão profundamente. Eu só vou pesquisar quilombola, eu só vou pesquisar alguma coisa que eu precise o dia que tiver... No dia em que for obrigada a fazer um trabalho de maior fôlego sobre isso aí. Fora isso eu vou levando, vou coçando (ACN4).

Eu aprendi muito a ser pé no chão. Lógico que a utopia faz bem, mas até certo ponto... Em relação às disciplinas, as disciplinas técnicas do jornalismo vou levar para o resto da vida (ACN1).

O que se percebe também no emblemático diálogo a seguir:

Aqui na PUC o curso de jornalismo é tudo muito prático. Você precisa fazer uma entrevista, você liga pro cara e ele vem na hora aqui. Lá na USP era bem diferente. Era muita pesquisa, você tinha que recorrer muito aos livros. Lá não tinha como você inventar, não que aqui dê pra inventar, mas aqui é tudo mais prático (ACN2).

Quando perguntamos: dá pra você entrevistar um Ministro da Agricultura, por exemplo, sem ler e pesquisar antes?

Não, de maneira alguma(ACN2).

E continuamos: É que as pautas aqui não são tão ...

Por enquanto nada muito complicado (ACN2)

E o mesmo entrevistado continua:

Aqui eles mostram os dois lados. No segundo ano eles mostram o jornalismo ideal, depois eles começam a te mostrar o real. Ainda depois que você entrou no mercado de trabalho, você observa como é. Muitas pessoas se decepcionam e aí desistem. Ou então entram direto e vão fazer o que todo mundo faz (ACN2).

E um(a) bolsista do ProUni que afirma:

Nós saímos da faculdade com a ilusão de que a gente vai mudar o mundo. Dói falar que isso é uma ilusão, porque eu passei quatro anos acreditando nisso. A gente fala que dói crescer, mas porque não alimentar essa esperança? Acho que é uma questão de saber separar as coisas. Eu não vou, não é o meu objetivo uma Folha de S. Paulo, querendo mudar a Folha de S. Paulo, uma empresa que a gente conhece, gigantesca, que abrange diversos setores, enfim. Agora se existe espaço pra isso, você vai ter que lutar contra muita coisa e além disso você vai ter que ter um capital gigantesco porque você vai ter montar uma coisa sua. Acho que existem, mas eu desconheço, pequenas empresas que dão espaço a esse jornalismo. Mas dentro das empresas grandes e diárias, daqueles três minutos, dois minutos e meio de reportagem no jornal nacional é meio complicado (ACN1).

No entanto e retomando a citação que concluiu a nossa Introdução a este estudo, “é bom lembrar que no fundo da terrível caixa de Pandora estava gravada a palavra Esperança”. No cenário das contradições, muita coisa ainda não se percebeu. Ao longo das quinze horas de diálogos que mantivemos com

nossos entrevistados, a saturação do modelo hegemônico e a crise dos jornais impressos – e os desdobramentos de tais fatos, que examinamos no Capítulo I – não foram mencionados sequer uma vez. Aspectos da realidade do jornalismo que, do nosso ponto de vista, mereceriam ser explorados, sobremaneira por gestores e professores.

Mas a Esperança é uma plantinha teimosa, furando o asfalto, para lembrar Drummond. Ela se insinua. Até mesmo para os mais céticos:

Mas o jornalismo escapa das amarras do sistema, apesar disso tudo e abre ... com pessoas que fazem um outro tipo de socialização da informação, que tenta de certa forma contrapor esse olhar hegemônico com um outro olhar da sociedade. Isso também faz com que esse olhar acabe sendo confirmado pelo outro, aceito pelo poder hegemônico. Mas ele é importante porque tem um papel essencial pra que a gente continue existindo dentro da universidade. A partir do momento que ele desaparecer não faz sentido você aprender jornalismo na universidade (D2.)

E se manifesta como um convite à resistência.

A universidade tem que resistir a essa pressão, mesmo porque o mercado quer que as universidades acabem. Então ela tem que resistir a isso e manter a formação humanística, ética e cultural dos alunos. Essa formação vai dar uma bagagem melhor para eles desenvolverem a técnica, seja no mercado de trabalho, seja em função da sua própria vida, como indivíduo, em qualquer outra área (PT3).

Resistir? Por quê? Para quem? Como vocês esperam derrotar a pressão? Perguntas que alguns farão preocupados, outros, com segundas e terceiras intenções, apenas para desqualificar uma busca. São os cínicos, e eles continuam de plantão.

A eles, só podemos responder com as expectativas dos jovens – muito jovens – que acabaram de chegar:

Vai ser tudo diferente, é tudo muito maior, as proporções são maiores. Realmente são e quando você sabe aproveitar isso, busca esses universos que a universidade te propõe, você se vislumbra com um mundo do qual jamais esperava eu fosse parte um dia (AIM2).

Eu acho que o grande ensinamento que o professor tem a ensinar não é lead, sub-lead, encerramento. É realmente falar o que ele passou pela carreira e mostrar que existe luz no fim do túnel deste jornalismo (AIM1).

Ou com a disposição do mais maduro dos alunos ingressantes:

Primeiramente está sendo formação pessoal minha. Minha profissão não é uma profissão que ainda exige, mas sei que é bom ter curso superior. Eu estou fazendo por formação pessoal, cultural e vou tentar partir para outra área também. Vou ver o que acontece, a oportunidade que vida me dá (AIM5).

Não nos cabe – como educadores (e jornalistas que são professores) – frustrar estas expectativas. Se elas serão frustradas pela dinâmica do mercado, é uma outra história. O nosso horizonte não pode ser o mesmo.

E, aos mesmos cínicos, as palavras de alguns dos alunos concluintes também são uma resposta, ainda plena de esperança.

Eu só acho que a minha geração, vendo as gerações passadas, deveria ser mais crítica em relação àquilo que ela recebe. Por exemplo, eu posso ler a Folha de S. Paulo e o Correio Popular sabendo dos interesses que estão por trás. E, a partir daí, saber o que estou lendo (ACM1).

Minhas matérias foram sempre ligadas à gente da periferia da cidade. Há coisas que a grande mídia não mostra, coisas que estão acontecendo, que acontecem dia-a-dia e ninguém mostra. Então o jornalista tem que ter isso, tem que ter essa disposição de pegar ônibus lotado, e gastar a sola do sapato... Eu vejo que muita gente não tem, porque vive num mundinho fechado, porque tem tudo que precisa. Mas um dia vão descobrir. Pode ser que seja tarde demais...(ACN4).

O que a gente aprende na faculdade? A gente aprende a investigar, a nunca dizer sim para primeira informação que a gente tem. Esse é o diferencial de qualquer outra pessoa que não seja jornalista. Você tem que investigar (ACN5).

Num dos diálogos que tivemos o privilégio de manter, a transformação de um menino que chegou à PUC com 17 anos.

Parece que graças à faculdade eu amadureci da criança que eu seria se eu não tivesse ingressado na faculdade. Por isso pra mim são dois pesos, duas medidas. Entrei muito menino, mas se não fosse a faculdade eu não seria mais maduro do que eu era quando era pequeno. E realmente tinha aula que eu não via hora de vir pra faculdade ver, Psicologia, por exemplo. E de Filosofia. Mas isso, aulas de Humanas, não relacionadas ao jornalismo (ACM1).

Pergunta: E a tua visão de mundo?

Abriu a cabeça de uma maneira tão grande que ... (ACM1)

Pergunta: Me dê um exemplo de uma coisa que você pensava e que de repente a aula.. Você consegue se lembrar de alguma coisa que lhe surpreendeu?

Eu não consigo lembrar agora de um fato que me ocorreu, mas o que eu consigo pensar no momento é que eu descobri que tudo é mais profundo do que a gente pensa. Então, por exemplo, a vida em sociedade que a gente acha que é simples ou às vezes é complicada, a gente começa a estudar desde os primórdios você acaba vendo que é bem mais complexo do que você acha (ACM1).

E, para finalizar, a resposta de um dos entrevistados, bolsista - funcionário da PUC – Campinas (auxiliar de serviços gerais), quando lhe perguntamos se ele queria continuar estudando:

*Pretendo. Não pretendo parar nunca mais. **Realmente aprendi que estudar é uma libertação, você conhece o mundo realmente.** E pretendo seguir carreira em pós, estar adquirindo cada vez mais conhecimento. Esses anos aqui foram maravilhosos. Eu sinto muito por não ter me dedicado tanto, devido à minha vida. Mas eu estou fazendo o que eu gosto, me dedicando o máximo possível (ACN3). (Grifo nosso)*

Em meio a tantas contradições, nós ainda optamos pela Esperança. Aquela, que está no fundo da caixa de Pandora.

VI – SUPERAÇÕES POSSÍVEIS: CAMINHOS TRILHADOS E ATALHOS POR CONSTRUIR

“As dicotomias, as ambigüidades, até mesmo as aporias se colocam à educação superior como encruzilhadas diante das quais é preciso escolher os caminhos. Não só pelos caminhos já existentes se fazem os destinos da educação superior. Outros podem ser construídos, caminho se fazendo ao caminhar – como sugere o verso de Antonio Machado.”

José Dias Sobrinho

Iniciamos nosso olhar para o Curso de Jornalismo da PUC – Campinas fazendo, ainda no Capítulo II, um resgate histórico da evolução do ensino de jornalismo que ali se propõe. Ao longo da trajetória vimos que, em todos os momentos, a questão da formação humanística permaneceu como algo que, sob muitos aspectos, não se conseguia realizar da forma pretendida. Seja porque os conteúdos propostos não estavam adequados, seja porque a grade curricular concentrava em demasia tais disciplinas (e resultando em desinteresse por parte dos alunos), seja porque a “importação” de professores vinculados a outros Centros e/ou Faculdades/Departamentos resultava na não integração.

Chegamos à versão de 2001 do PA/PPP e acompanhando seus desdobramentos, ainda no nível documental, vimos que a realização das intenções continua problemática. Os desafios, numa síntese, permanecem os mesmos.

Ainda no âmbito documental, percebemos em 2006, com o Relatório de Atividades G8, uma perigosa tendência à desvalorização da formação humanística, agora claramente desvinculada dos propósitos de formação profissional, ao não estabelecer relação de contribuição entre os conteúdos das Humanidades e as “competências e habilidades” específicas do jornalista.

Todos estes aspectos estão, no nosso entendimento, diretamente relacionados às próprias contradições da prática jornalística em moldes empresariais. Já destacamos que, na condição de produto à venda, a informação

se reveste de um duplo valor: é valor de troca (com preço definido nas regras do mercado) e é valor de uso, e – no caso do jornalismo – um valor específico, cujo alcance supera o atendimento a necessidades materiais, já que diz respeito à própria condição de liberdade e cidadania plena. A informação não é uma mercadoria qualquer e exige uma formação específica daquele que é responsável pela sua produção, o jornalista. Uma formação que é humanística, ética e técnica e que, em seu formato ideal, integra essas três dimensões.

Quando, no âmbito da PUC – Campinas, as contradições entre o plano das intenções e aquele dos objetivos concretamente realizados se coloca, elas apenas refletem esta dupla dimensão da informação.

No entanto, a educação permanece, ontologicamente, vinculada à idéia de projeto e, portanto, não pode abrir mão de uma idéia de futuro. Por isso, retornamos ao ideal do jornalismo, aos compromissos que a produção e circulação da informação na sociedade implica. É sempre a partir de tal perspectiva que a crítica se faz. Sabemos, no entanto, das pressões de uma sociedade cuja lógica de organização se encontra, neste século XXI, ditada pelas regras do mercado, são poderosas. Em todos os campos de atuação humana ela se faz presente.

Identificamos, assim, que as dificuldades enfrentadas pelo Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, no sentido de colocar em prática as suas intenções, têm origens profundas, diretamente relacionadas ao contexto histórico, econômico, político e ideológico que vivemos.

Ao longo de todo o Capítulo V – quando, no “diálogo imaginário”, nos deparamos com os depoimentos dos agentes educacionais envolvidos – as dificuldades ganharam contornos mais nítidos, se desdobraram. Mas ali também identificamos iniciativas – coletivas ou individuais – que se encaminham para a superação dos problemas existentes. Sabemos também que – no nível do discurso – há um consenso em torno da importância da formação humanística. Parte do caminho já foi trilhado ou está sendo. Sob outros aspectos, entretanto, ainda há resistências, vazios a preencher, responsabilidades a assumir.

Nosso propósito, nesta reflexão que antecede nossas (sempre provisórias) conclusões, é mapear o que, de acordo com os depoimentos colhidos, está sendo feito e apontar, ainda de acordo com os testemunhos de professores e alunos, o que pode (e deve) ser feito. Ainda que as iniciativas promissoras tenham, por vezes, alcances restritos a determinadas disciplinas ou áreas (técnicas/humanísticas), entendemos que são sugestões valiosas para todos os envolvidos.

Assim, destacamos aqui a iniciativa do Departamento de Teologia de buscar, de acordo com PH1, alocar os professores a ele vinculados e que ministram a disciplina de Antropologia Teológica (versões A, B e C) em um determinado Centro dentro da estrutura da Universidade, já que se trata de disciplina obrigatória em todos os cursos disponíveis. Por que entendemos que se trata de uma iniciativa promissora? Porque ela possibilita maior vínculo e maior relacionamento dos professores com uma determinada área de atividade profissional, permitindo a formatação de cursos de acordo com o horizonte de preocupações dos alunos.

Disso é testemunha o próprio PH1 e os dados revelados pela pesquisa de avaliação feita junto aos alunos concluintes em 2005 já mostram os resultados dessa aproximação de docentes e de programas de curso. Frente às avaliações negativas das versões A e B (anteriores à adoção da sistemática de aprimoramento dos programas de curso), a Antropologia Teológica C, já no novo formato, dá um salto significativo. Um exemplo do que poderá ser realizado por outras Faculdades e/ou Departamentos que também “exportam” professores para que ministrem as disciplinas integrantes da base de formação humanística.

A iniciativa também responderia a uma queixa freqüente entre os professores “importados”, que diz respeito à falta de condições de convívio, os constantes deslocamentos entre as diversas unidades da PUC – Campinas. E abriria espaço para que canais existentes de participação – reuniões de planejamento pedagógico, por exemplo – fossem efetivamente ocupados, constituindo-se em fóruns apropriados ao desenvolvimento de práticas integradoras.

E vem do mesmo entrevistado PH1, um exemplo bem sucedido de interdisciplinaridade. O fato ocorreu em 2006 e levou à integração das disciplinas de Antropologia Teológica C e Planejamento Gráfico B. Lançada numa reunião de planejamento, com uma simples idéia de utilização dos conhecimentos técnicos na diagramação de uma reportagem que os alunos desenvolveriam com tema vinculado à disciplina humanística, a idéia evoluiu.

Constituiu-se num projeto de desenvolvimento de um informativo institucional – vinculado à pesquisa que os alunos realizaram na disciplina humanística sobre diferentes religiões/seitas na cidade de Campinas (SP). O eixo agregador foi o projeto e dele participaram, com contribuições específicas, as duas disciplinas envolvidas.

Quando indagamos os alunos concluintes sobre a vivência de uma experiência de integração, todos invariavelmente se reportaram ao episódio acima como “estimulante, válido, interessante, deveria ser repetido mais vezes”. Não se trata aqui de afirmar que sempre será possível fazer a integração, nem de artificialmente induzi-la. A interdisciplinaridade não tem uma receita pronta. “O que orienta a interdisciplinaridade, além da materialidade, é a natureza dos projetos (objetos/problemas). Mais uma vez cai a possibilidade de padronização” (JANISCH, 1995, p. 201).

Estamos, no entanto, convencidos de que o jornalismo é, por sua natureza, interdisciplinar, já que – enquanto forma de conhecimento do mundo – não pode prescindir de outras áreas de saber. Com isto concorda o PA/PPP, conforme já destacamos. A experiência destacada constitui-se assim num desafio às demais disciplinas – tanto humanísticas quanto técnicas – no sentido de ter presente, ao realizarem o planejamento das aulas, esta possibilidade.

A integração se torna possível não apenas com projetos determinados, mas também no âmbito dos conteúdos. Assim, tanto da parte dos professores responsáveis pela área humanística, quanto daqueles que se vinculam à Faculdade de jornalismo, o conhecimento da grade de disciplinas de cada semestre e do curso como um todo é fundamental para que se estabeleçam as pontes de que carecem os alunos para encontrarem novos e instigantes sentidos

para saberes com os quais, por conta da precária formação que receberam anteriormente e por conta também de todo um desestímulo cultural e ideológico nesse sentido, estão pouco familiarizados.

Ressaltamos também, por sua capacidade de articulação, o direcionamento metodológico adotado pela disciplina de Economia, ao partir do noticiário econômico nos jornais para, considerando o nível de entendimento dos alunos, estruturar as aulas. Os resultados, em termos de avaliação da disciplina, já foram destacados por nós no Capítulo IV.

Com idêntica perspectiva, salientamos a preocupação demonstrada por PH6 no sentido de que a metodologia deve ter como foco a instrumentação teórica do aluno, de modo a possibilitar-lhe leituras do cotidiano. Com matérias jornalísticas ou simples relatos, trata-se de mais uma forma de unir conhecimentos, trazendo-os para a realidade contemporânea, a qual necessitamos todos compreender em sua complexidade e, mais ainda, o futuro jornalista. Ainda que, no âmbito da pesquisa que realizamos, não tivéssemos condições de verificar a eficácia e a prática efetiva de tal metodologia, ela nos parece vir ao encontro das necessidades apontadas por professores, gestores e alunos e corresponder à intenção integradora que o PA/PPP defende.

Elevado potencial integrador revelam-se também, conforme relatos de PT1 e PT5, as disciplinas laboratoriais. Por meio da retomada crítica de cada produção, o aluno resgata conhecimentos vindos de outras disciplinas e semestres. Aqui a correlação com as disciplinas do eixo de formação humanística (Núcleo Complementar) se dá em inúmeras fases. Tomemos, a esse respeito, o que nos ensina a Professora Graças Caldas, ex-docente no Curso de Jornalismo da PUC - Campinas.

Ao pautar a matéria, ao escolher as fontes, ao decidir sobre a abordagem, fazer as entrevistas, fotografar, diagramar, proceder à revisão e edição do texto; produz-se a síntese do processo de formação do jornalista. **Une-se a prática à teoria. É o momento da simbiose. Momento em que se verifica o amálgama dos ensinamentos teóricos...** Essa prática indispensável na formação do aluno não confere ao curso uma tendência meramente profissionalizante. Ao contrário, é a possibilidade real de sair da retórica e entrar na *práxis* na profissão, numa

perspectiva crítica e analítica (CALDAS, 2002, p. 181). (Grifo nosso).

Instigante possibilidade também é aquela defendida por BODSTEIN (1999), em sua dissertação de Mestrado em Educação, que teve como título “Ética, jornalismo e Educação”. Afirmo o professor da PUC e um dos nossos entrevistados, com relação ao papel da ética em uma proposta de transversalidade:

Um elo de ligação entre os saberes fragmentados nas inúmeras disciplinas do curso, e não apenas situada na grade curricular como outro desses saberes. Penso tal ética como um lastro que é também um leme, pois conduz o profissional a indicativos morais personalizados (processo) e justificáveis (no produto). Um conceito que ninguém jamais conseguirá finalizar e que será eternamente construído e aperfeiçoado pelos perceptos do jornalista-sujeito, em contato com as peculiaridades de cada circunstância de si em fusão com os contextos de seu ofício (BODSTEIN, 1999, p. 56).

E ainda:

A tarefa é de inclusão: as disciplinas técnicas ou profissionalizantes instrumentalizando o aluno para uma práxis da profissão que é também a atmosfera crítica de sua metalinguagem; as disciplinas de base humanística com a tarefa de sofisticar métodos de investigações da estrutura e imaginários sociais. Ambas moralmente subordinadas à relativização das promessas assumidas pela extensão de seus supostos saberes (*ibidem*, p. 68).

Para desenvolver a transversalidade proposta, o autor vê na Pedagogia do Conflito (SANTOS, 1996) a metodologia capaz de construir a criticidade que o exercício do jornalismo pressupõe. Afirmo BODSTEIN que

Sem esse compromisso ético de incitar conflitos, a escola estará também decretando, como consta do desejo neoliberal, o temido fim da história, pois terá antes disso decretado, subjugada e reduzida aos vícios tecnicistas, o fim da utopia (*ibidem*, p. 66).

Trata-se de uma proposta teórica, mas ela inclui elementos problematizadores da desarticulação entre as áreas técnica e humanística. Pode, por isso, se constituir, juntamente com outras práticas já relatadas – sobremaneira aquela referente às disciplinas laboratoriais – em excelente oportunidade de aprofundamento da integração, potencializando o viés crítico e analítico que a fundamentação humanística busca legar ao estudante.

Principalmente quando considerada a adoção da Pedagogia do Conflito, uma vez que a crítica ao modelo hegemônico do jornalismo real passa necessariamente pela crítica ao modelo positivista, do qual o formato dominante é legítimo herdeiro, conforme já salientamos. Tome-se, a esse respeito, a observação abaixo:

Estes conflitos devem ocupar o centro de toda a experiência pedagógica emancipatória. O conflito serve, antes de mais, para **vulnerabilizar e desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes** (SANTOS, 1996, p. 33). (Grifo nosso)

Ainda no plano das iniciativas já adotadas, caminhos trilhados e que podem resultar em avanços, destaca-se a atuação da Equipe de Apoio ao Projeto Pedagógico, EAPP. Conforme relato do PT4:

“É uma comissão de apoio pedagógico e visa fazer adequações de currículo, pensar o curso conceitualmente, ligar o curso a um contemporaneidade do exercício da profissão, etc. E um dos desafios é exatamente rever as ementas das disciplinas humanísticas, para torná-las eficazes para esse repertório que assegura ao jornalista uma leitura crítica da realidade. Nós estamos construindo uma proposta. Mas, mais que isso, o grupo já começou um processo de chamar os professores. A adesão ainda é pequena, os professores têm lá seus compromissos, mas tenho a impressão de que quando a gente começar a apresentar algumas propostas, aí a adesão é maior e tal. Mas a idéia é mexer com os anacronismos do currículo, quando não tiver jeito propor a substituição de uma disciplina por outra, integrar conteúdos, atualizar ementas, mexer em seriação, mexer em carga horária, mexer em algumas modulações, por exemplo. As disciplinas principalmente nesta área humanística têm 90 alunos. Isso em lugar nenhum do mundo funciona; nenhuma pedagogia dá conta disso, vira conferência, não vira aula”

Percebe-se então que a própria Faculdade de jornalismo busca soluções. E tendo em conta que a transformação da realidade é também

propósito deste nosso estudo – assumido já nas primeiras linhas da Introdução – entendemos que, ao lado das iniciativas positivas devemos dar voz às demandas formuladas por professores, alunos e direção e que, do nosso ponto de vista, ainda não se acham contempladas com as atividades em andamento. Aqui elas têm um sentido sinalizador e não nos cabe julgar o mérito das afirmativas recolhidas nem a veracidade de determinadas informações.

Mas antes que passemos a assinalar tais atalhos ainda por construir, destacaríamos, no âmbito de nosso estudo, as resistências que vimos expressas quanto à interdisciplinaridade. Sob o argumento de que a ausência de disciplinas eletivas a inviabilizaria, entendemos que há sim um não comprometimento, em algumas instâncias, com a dimensão integradora que se pretendia inicialmente, a julgar pelo teor do PA/PPP que examinamos no Capítulo IV.

Já vimos, pelos relatos que fizemos nesse Capítulo VI que há sim, a despeito das limitações existentes (se comparadas, por exemplo, à estrutura dos cursos da UNICAMP – SP), possibilidades. Nesse sentido, o que se sugere é que se criem canais efetivos para potencializar as possibilidades de interdisciplinaridade/integração dentro do Curso de Jornalismo (PH2). E é ainda nesse âmbito que PH4 relata ter sido convidada, em 2006, para um projeto interdisciplinar que, posteriormente, foi suspenso. Alega o(a) entrevistado(a) que sem qualquer justificativa. Isso demonstraria, para PH4, que não há uma preocupação efetiva com a interdisciplinaridade.

Em idêntica direção sinalizou AIM2 ao afirmar que percebia a falta de orientação para os professores. “Eles falam, mas não sabem bem o que é interdisciplinaridade”. Nesse sentido, a existência do Conselho do Curso de Jornalismo (do qual participa também um professor vinculado ao eixo de formação humanística) não está obtendo êxito na sua função de assessoramento pedagógico.

Nas palavras de um dos gestores:

“O Conselho de Jornalismo ele tem uma função pedagógica fundamental. O conselho de faculdade é um órgão de assessoramento pedagógico, ele tem alguma função operacional, muito mais do que deveria ter, aliás. Mas ele está ali para pensar

pedagogicamente, apoiar pedagogicamente, resolver pedagogicamente, auxiliar pedagogicamente”(D1).

O desvio da função não nos parece dado isolado, mas sim um sintoma das ambigüidades e contradições que vimos salientando desde o início deste estudo. Na mesma medida, um outro desvio – aquele referente ao próprio papel de gestor – surge como sinalizador da mesma tendência. Nas palavras de D1:

“Eu acho que o gestor universitário tem que ser pedagogo, ele não pode se desvincular do pedagogo, por mais que ele seja chamado a administrar e assinar papel, o que eu estava fazendo até agora. A expectativa em cima do gestor é que ele libera verba, contrata funcionário, despeça alguém, determine os horários. Mas além dessas atividades, acredito que o gestor só pode contribuir à medida que ele tiver um olhar pedagógico ou, no mínimo, souber chamar pra si, pra sua equipe, pessoas”.

Recordemos a esse respeito que os objetivos educacionais só são alcançados quando há o comprometimento de toda a estrutura – desde a parte administrativa até docentes – com o que se pretende. Quando as dimensões administrativas e didático-pedagógicas funcionam em instâncias separadas e/ou não estreitamente vinculadas, pode ocorrer a incapacidade da instituição realizar, no plano concreto, suas intenções (formuladas no nível do PA/PPP).

Proposta instigante foi formulada por PH6 no sentido de utilizar os canais de intervenção do Programa de Extensão da PUC – Campinas para o desenvolvimento de projetos. Estes, dada sua natureza mais ampla, têm caráter marcadamente interdisciplinar

Além disso, vale lembrar que o próprio PA/PPP (2004) coloca como um dos compromissos que devem ser assumidos pelos futuros profissionais é com um jornalismo de qualidade, que a PUC – Campinas gostaria de ver gestado e propagado a partir do Curso.

Ora, a Extensão pode ser um canal também para transformar a intenção em realidade, na medida em que oferece a oportunidade de desenvolvimento de produtos jornalísticos para diferentes comunidades – considerada inclusive a diversidade que a Região Metropolitana de Campinas oferece. Ali – em projetos que certamente não poderiam prescindir da

contribuição das disciplinas do eixo de formação humanística – muito se poderia fazer.

Ainda no âmbito dos relatos ouvidos, PT1 destacou a importante contribuição de uma Prática de Formação denominada “Acompanhamento Acadêmico do Aluno”. Com grupos pequenos foi possível com a iniciativa desenvolver uma relação mais próxima e orientar bem o aluno quanto à própria estrutura do Curso de Jornalismo, o sentido dos eixos de formação, entre outros aspectos. Um momento de convivência, menos atrelado a conteúdos fixos e que, segundo PT1, é um espaço que – com a reforma do Campus I – se perdeu (até por conta da uniformização dos horários e da criação da Praça de Alimentação, segundo o entrevistado).

Nesse sentido, indagamo-nos sobre o que mais poderia ser feito para, principalmente para os alunos ingressantes, fornecer orientação e destacar a importância da formação humanística. Semanas de abertura do Curso a cada ano, com debates e a presença de profissionais que são referência para tais jovens poderiam acrescentar muito. Vimos como são fortes as impressões que os próprios professores causam nos estudantes, com suas histórias de vida, seus episódios marcantes na carreira profissional. Entendemos que, para esses jovens – massacrados com toda a ideologia neoliberal e direcionados para uma atuação voltada exclusivamente à garantia de um (cada vez mais) incerto lugar no mercado de trabalho – faltam referenciais. Os próprios ex-alunos podem contribuir com sua experiência vivida.

A esse respeito, tivemos a oportunidade, ao longo das entrevistas, de compartilhar nossa experiência com alunos e a receptividade foi muito grande. Registramos que, num determinado momento, fizemos contato com a turma de alunos concluintes do período noturno. A aula em curso era “Introdução ao Projeto Experimental”, que visa fornecer ao aluno alguns subsídios para que, no semestre seguinte, ele realize o seu trabalho de conclusão de curso, sob a forma de um Projeto.

Relatava-nos a professora responsável a dificuldade de fazê-los entender que necessitavam conhecer mais sobre o “suporte” ou a “linguagem

jornalística” que pretendiam utilizar em seus projetos. Por conta de tal informação e espontaneamente acabamos por intervir no processo. Como nos dirigimos à turma à procura de voluntários para a nossa pesquisa, acabamos por destacar o assunto – relatando a nossa experiência com um livro-reportagem (nosso projeto experimental de conclusão do Curso de Jornalismo, em 2000). À época não havia a disciplina de Introdução ao Projeto Experimental, e tínhamos, nós alunos, que “nos virarmos”. Dar conta de todas as leituras, buscar bibliografia de apoio, etc. e tal. E destacamos – no nosso caso – como foi importante a leitura de material sociológico e antropológico sobre os caiçaras de São Paulo, já que o livro-reportagem era sobre pescadores no Litoral Norte do Estado. Salientamos o quanto isso nos ajudara a ir a campo com algumas referências – inclusive de contatos – extremamente úteis no processo de coleta de dados para o livro.

Alguns dias depois, a professora responsável nos procurou para dizer que havia sido extremamente positiva nossa intervenção, contribuindo para uma outra disposição dos alunos. Trata-se de um pequeno gesto, diante de uma situação determinada. Mas não nos deixa de fazer pensar em quanto a experiência compartilhada pode acrescentar.

Ao longo de todas as entrevistas, percebemos receptividade de alunos e professores ao projeto que desenvolvemos, e uma inesgotável disponibilidade em compartilhar. Há, portanto um vasto território de compromissos potenciais a explorar no sentido de desenvolver alternativas para os desafios que se impõem ao Curso de Jornalismo da PUC – Campinas e, mais especificamente, à questão da formação humanística.

Como bem salientou PT1 em seu diálogo conosco, um curso é muito mais que uma grade curricular. Um curso é um espaço de convivência e ele será tão melhor quanto maior for o engajamento e a paixão dos agentes educacionais. Nos nossos “diálogos imaginários”, apesar de todas as ilusões perdidas, foi possível perceber que não falta paixão. Paixão por educar e paixão pelo jornalismo.

Cabe, em cada instância – da sala de aula, às reuniões de planejamento, passando pelos encontros informais entre professores e alunos e

entre professores do eixo de formação humanística e do eixo de formação profissional – incentivar o engajamento, abrindo espaço para concretização de novas idéias e propostas. Porque, ao final de tudo, o futuro será aquele que formos capazes de inventar. Nesse território – que às vezes subestimamos, apontando apenas as “dificuldades estruturais” e os “limites do sistema capitalista” - há todo um espaço em que novos caminhos podem ser construídos. E, se nos limites que - não vamos negar, existem - , nos sentimos frágeis, desprotegidos e oprimidos, o engajamento forma elos, faz correntes, vira o jogo. Reescreve a história.

CONCLUSÕES

**“A espantosa realidade das coisas
É a minha descoberta de todos os dias.”**

Fernando Pessoa

Ao chegarmos ao final dessa jornada – que se iniciou, como afirmamos na Introdução, muito antes dos limites de tempo da realização de um Mestrado em Educação – o mundo se torna maior. No esforço de nos aproximarmos de nosso objeto – com olhos de quem quer ver – alguns aspectos se destacam.

Nestas palavras finais, trataremos primeiro daquilo que – nas muitas trilhas que percorremos – ficou para trás. Caminhos que não andamos, que se apresentaram – pedindo empenho, pesquisa e esforço – e que sinalizam a provisoriedade de nosso estudo e de qualquer saber. O que não pudemos fazer/saber fica, no entanto, como indicativo para pesquisas futuras.

Para entender o lugar do qual falamos agora, esse mundo maior que se ampliou pelo caminho do conhecimento, é preciso destacar o que foi o processo. O saber não é apenas um produto, é uma forma de caminhar, que também se faz aprendizado. Falar do processo implica falar de possibilidades que não exploramos, em função de escolhas metodológicas e de outras tantas circunstâncias que limitaram os trajetos possíveis.

Mas, se escolhermos um caminho – justificado desde as primeiras linhas desse estudo e detalhado no Capítulo III – é preciso agora retomar o trajeto, passar em revista as trilhas percorridas e o sentido de as percorrer. Ali encontramos, como ecos de nossa passagem, o que foi se revelando, “real que não está na saída nem na chegada, mas se dispõe para a gente é no meio da travessia”, como dizia Guimarães Rosa e reafirmando a epígrafe de nosso trabalho.

Ao final de tanto caminhar, outros pontos de chegada. Que se fazem novos pontos de partida, sob a forma de desafios que, para a jornalista que quer

ser educadora, sempre não de permanecer. Como chamados a novas e instigantes descobertas. Mas, e sobretudo, como convites à ação.

Toda pesquisa tem uma intencionalidade que é a de elaborar **conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade**; como atividade, está inserida em determinado contexto histórico-sociológico, estando, portanto, ligada a todo um conjunto de valores, ideologia, concepções de homem e de mundo que constituem este contexto e que fazem parte também daquele que exerce esta atividade, ou seja, o pesquisador (PÁDUA, 2004, p, 32).(Grifo nosso)

E foi pela possibilidade do conhecimento que busca transformar que elegemos uma única faculdade de jornalismo para estudarmos a formação humanística do jornalista. Ao escolhermos a PUC-Campinas neste estudo de caso deixamos de lado muitas outras possibilidades.

Nesse sentido, um comparativo entre diferentes escolas de jornalismo existentes no país e no exterior, tendo ainda como foco a formação humanística do futuro profissional de Imprensa, se constitui numa possibilidade de pesquisa. Por meio da comparação seria possível correlacionar, por exemplo, realidades distintas em termos de jornalismo praticado (considerando, para isso, principalmente os países europeus, com larga tradição de um jornalismo comprometido com determinadas concepções político-ideológicas e partidárias, como a França, por exemplo) e a formação que é oferecida aos profissionais.

Ainda com foco na PUC – Campinas, um outro enfoque seria aquele de uma pesquisa etnográfica de longo percurso, acompanhando um grupo de alunos desde os primeiros dias no curso até a sua conclusão. A experiência do mergulho na realidade dos sujeitos, compartilhando as aulas das disciplinas de formação humanística ofereceria, sem dúvida, um novo patamar de observação, que não aquele mediado por documentos e entrevistas, sempre discursos localizados em um determinado lugar de uma estrutura de relações de poder e nos quais se acham presentes todos os jogos que as entrevistas implicam, como salientamos ao longo do “diálogo imaginário” que deu forma ao Capítulo V.

Um outro aspecto não estudado foram as Práticas de Formação, uma característica da PUC – Campinas e uma das dimensões do antigo eixo de

formação humanística, agora chamado de Núcleo Complementar, como já destacamos no Capítulo IV. A análise das Práticas de Formação disponíveis e um mapeamento das escolhas dos alunos de jornalismo nos permitiria verificar até que ponto elas atendem às características da formação humanística, conforme a vimos tratando ao longo deste trabalho, ou se constituem em reforços para a formação técnica ou suprimento de deficiências estruturais de conhecimento, vindas dos níveis anteriores de formação dos estudantes.

Do mesmo modo não examinamos a curva de evasão de alunos do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, para relacioná-la à distribuição concentrada de disciplinas do eixo de formação humanística (Núcleo Complementar) nos dois primeiros anos de formação.

Entres os objetivos a que se propõe a universidade estudada em seu PA/PPP para o Curso de Jornalismo, o aspecto ético da formação humanística foi repetidas vezes salientado. Uma possibilidade de pesquisa que levantamos são entrevistas e/ou histórias de vida que resgatassem a atuação dos profissionais egressos da PUC – Campinas no mercado de trabalho. A proposta seria, fazendo perfis de atuação – inclusive com o exercício de refazer a trajetória do perfilado em determinadas matérias/reportagens realizadas – verificar o legado, na prática, dos anos de formação humanística com forte ênfase na ética e no comprometimento do profissional de Imprensa. Trata-se de ampliar a visão do alcance dos objetivos a que se propôs a Universidade ao definir um determinado perfil profissional, sobre o qual nos debruçamos no Capítulo IV.

Ainda nos limites da PUC – Campinas, um campo não explorado é o das atividades de Extensão da Universidade. De que forma o Curso de Jornalismo participa de tais iniciativas e como, por meio delas, é possível ampliar o espaço para a prática de um jornalismo ideal, presente nos discursos de docentes e alunos. E, nesse sentido, dilatar o alcance do Núcleo de Disciplinas Laboratoriais e Práticas Profissionais que passaria também a atender às demandas da comunidade, produzindo o jornalismo que “se deseja ver consolidar-se no curso e se propagar na sociedade” (PA, 2004, p. 20).

Com relação à visão do mercado de trabalho em relação à formação dos jornalistas, um caminho promissor e não trilhado é o de resgatar a pesquisa feita por FALASCHI (1996) com editores de grandes veículos e retomar as indagações sobre as expectativas de formação que foram feitas à época. Incluiríamos, nesta nova pesquisa, os novos editores – formados em tempos mais recentes, quando se agravam as tendências de espetacularização da notícia, superficialidade da informação e quando, no jornalismo impresso, a crise se acelera. Houve mudanças significativas na percepção do profissional ideal para o mercado? Qual o discurso dos editores e qual a prática de contratação nas grandes redações? O que dizem os jornalistas empregados nas empresas a que se vinculam tais editores? Mais uma pesquisa de longo percurso, que foge aos limites do tempo destinado a um Curso de Mestrado.

Um dos aspectos salientados no PA do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas (2004, p. 1011) são os compromissos que devem ser abraçados pelo futuro profissional. Entre tais compromissos destacamos o de “agregar um número cada vez maior de leitores na sociedade”. Tal afirmativa nos leva a indagar se os projetos mantidos por inúmeros jornais do país, intitulados “Jornal na Escola”, vêm contribuindo nesse sentido. A proposta é pesquisar, para além do fato do jornal se transformar em “instrumento didático-pedagógico auxiliar do professor”, sobre o impacto da leitura na vida dos alunos, passando por seu desempenho escolar (principalmente em redação e disciplinas da área de Ciências Humanas), até chegar ao nível de consciência do mundo que vão desenvolvendo a partir do contato com o material produzido em jornais impressos.

No campo específico do jornalismo, alguns caminhos também se revelaram. Quando, ao longo do Capítulo I, nos debruçamos sobre o jornalismo real e sua crise, não encontramos, na pesquisa bibliográfica empreendida, títulos que tratassem com profundidade da crise dos jornais impressos no Brasil, suas características, seus desdobramentos. Pensamos que se trata de um tema sobre o qual os estudiosos devem se debruçar, até para entender a opção, para sair da crise, pela “popularização” dos jornais. Em idêntica direção, uma pesquisa junto a leitores dos chamados “jornais populares” pode levar-nos a compreender melhor as razões do sucesso e a identificar eventuais alternativas para o mesmo público, numa perspectiva que não subestime a inteligência dos leitores.

Por fim pensamos em ouvir jornalistas premiados (Prêmio Esso de jornalismo, por exemplo) para pesquisar a maneira como tais profissionais chegam à construção de reportagens (nos mais diferentes suportes) que se destacam. Quais são os conhecimentos que mobilizam, por meio de quais técnicas jornalísticas? Como tais conhecimentos se relacionam ao horizonte da formação humanística que tiveram? Que importância atribuem à formação humanística para sua atuação profissional? O que lêem tais jornalistas premiados? Carecemos de exemplos de como fazer jornalismo, o “velho e bom jornalismo”. Quando indagamos aos alunos sobre um(a) jornalista que admiram, percebemos que – em geral – são os com grande visibilidade (colunistas, apresentadores de telejornais (âncoras), autores de livros). Mas sabemos que, em jornais menores, em redes de televisão e rádio de alcance local, muito se faz em direção a um jornalismo de qualidade, com impactos positivos para a vida de milhares de brasileiros. Cabe aos pesquisadores dar espaço a tais iniciativas, promovendo sua divulgação. A formação dos jornalistas, certamente, agradecerá.

Todas são possibilidades de caminhar que optamos por excluir no momento em que fizemos uma determinada escolha metodológica e operamos o necessário recorte, para delimitar um objeto que fosse, no tempo máximo de 30 (trinta) meses que nos impõem as regras dos Programas de Pós-Graduação no país, passível de ser estudado. Obedecendo a uma – no nosso entendimento - perversa lógica de produtividade, o Ensino Superior perde em qualidade. Muitas das trilhas não percorridas teriam dado à abordagem de nosso problema de pesquisa – a formação humanística no Curso de Jornalismo – uma profundidade maior. A mesma lógica impõe, a pesquisadores comprometidos, a insatisfação de projetos parciais, nos quais o sabor do saber se perde em estudos com prazos restritos, em que dados e mais dados não são “digeridos” com o vagar que pedem, por sua complexidade e por sua importância.

Se a escolha se impôs, vale, no entanto e num esforço de síntese, rever o trajeto percorrido. Ele vale por si, independentemente do resultado que tenhamos ou não alcançado aqui. Desse trajeto, destaca-se – para nós – a escolha de entrevistas com os sujeitos. Há uma riqueza nos depoimentos gravados - material para futuras análises – que ressalta o valor do instrumento escolhido. Mas, mais que isso, foram encontros entre sujeitos e o pesquisador em

que vidas se compartilharam, de uma maneira emocionada, generosa e gratificante. E inspiraram – como já expusemos – a opção pelo “diálogo imaginário” no Capítulo V. Quantificar e categorizar tantas palavras seria, do nosso ponto de vista, mutilar o saber que nos foi dado por intervenções tão ricas. Do ponto de vista jornalístico, inúmeros perfis poderiam ser construídos, com histórias de vida – sobretudo de alunos bolsistas – que inspiram transformações na nossa forma de ver os estudantes. Um aprendizado para nós, aprendizes no ofício de educar.

Quando, face a face, nos vemos (e vemos o outro) com lágrimas nos olhos não há como reduzir aos rigores de um certo (incerto) discurso científico a emoção da vida vivida. Havia (e há) tanta busca de saber naqueles alunos que a pesquisa colocou em nosso caminho, tanto empenho em superar limites estruturais da educação no Brasil e tamanha consciência dos limites do mercado de trabalho que vão enfrentar (ou já enfrentam) que só nos lançam novos desafios, atravessados pela angústia que a urgência e a profundidade de mudanças que pede a educação nos deixam.

Ao longo de todo o estudo, desde as primeiras leituras até a análise de todo o material obtido, um parágrafo orientou nosso caminho.

O fundamental é compreender a realidade em seus múltiplos aspectos e, para tanto, essa compreensão vai requerer, e talvez admitir, diferentes enfoques, diferentes níveis de aprofundamento, diferentes recursos, dependendo dos objetivos a serem alcançados e as possibilidades do próprio pesquisador para desenvolvê-los (PÁDUA, 2004, p. 37).

Ao optarmos por uma abordagem histórico-dialética, certos fios foram lançados para que pudéssemos, com eles, tecer a trama. Em primeiro lugar tratava-se de abordar o processo particular – a formação humanística no Curso de Jornalismo da PUC – Campinas – como parte de uma realidade mais ampla. Para isso, nos debruçamos sobre o caráter do jornalismo. Chegamos então a uma visão – ainda ideal – desse ofício. Técnica de relatar os fatos contemporâneos a partir de uma determinada leitura da realidade, cujo produto informa/conforma/orienta ações humanas, na medida em que fornece um conhecimento do mundo. E nesta dupla tarefa de, a partir do compreender, explicar ao cidadão comum o que ocorre (e porque ocorre), havia e há um lugar

para formação humanística do jornalista. Como suporte para o pensar bem. Como sustentação da linguagem com a qual traduzimos os fatos e pensamos a realidade que nos inclui.

No entanto, outros fios necessitavam ser entrelaçados. O jornalismo e o ensino de jornalismo não se fazem apenas de um ideal, de uma visão apenas teórico-filosófica, que trata do ofício de narrar o mundo na sua dimensão ontológica, que destacamos no Capítulo I. No mesmo Capítulo era preciso entrar no mundo real. Na prática cotidiana do jornalismo, há lugar para essa formação humanística? Quais dimensões ela adquire?

No mundo da economia globalizada, o jornalismo real enreda mais um fio à nossa trama. Transformada em mercadoria, a notícia/informação adquire, no modo de produção capitalista, as características de um produto à venda. No entanto, um produto que – como vimos – possui características singulares, na medida em que continua, para muitos e num país como o Brasil, como a única fonte de conhecimento a que podem ter acesso, sobretudo por meio do mais poderoso de todos os meios de comunicação, a TV. E vimos também que, por conta desse poder, um modelo de jornalismo tornou-se hegemônico, adicionando à informação/notícia transformada em produto à venda, novos complicadores.

Com a simplificação que operam na espetacularização da notícia e no não aprofundamento dos fatos, a formação humanística parecia ser, do ponto de vista do jornalismo real, absolutamente dispensável ao desempenho de profissionais que, numa escala industrial, são convidados cada vez mais a pensar menos.

No entanto, na lógica do sistema, há contradições. E foi esse o fio que retomamos, ainda no Capítulo I, para reafirmar – no mundo da hiper-informação (e do quase nenhum entendimento) e da crise dos jornais impressos – a necessidade da formação humanística. Seja para dar um outro rumo ao que vimos se consolidando como modelo hegemônico, seja para responder – com a diferenciação entre os diferentes veículos – à própria crise que o modelo hegemônico engendrou.

Assim, aquela formação humanística que, para muitos, parecia um vestígio ultrapassado de antigos ideais há muito esquecidos pelos cínicos de plantão, se fez presente. Se na prática a necessidade de conhecimentos da área de Ciências Humanas se recolocava – agora em outro nível da realidade – era preciso mudar um pouco a direção do olhar, para encontrar a outra dimensão da realidade que se imbricava no nosso problema de pesquisa.

Agora, os fios a serem tomados como guias eram aqueles que nos ligavam à Educação. Fios de Ariadne, na feliz metáfora a seguir:

Aqui, como em todas as etapas de pesquisa, é preciso ter olhar e sensibilidade armados pela teoria, operando com conceitos e constructos do referencial teórico como se fossem um fio de Ariadne, que orienta a entrada no labirinto e a saída dele, constituído pelos documentos gerados no trabalho de campo (DUARTE, 2002, p. 152).

Aqui também nos recomendava a abordagem histórico-dialética que fizéssemos um duplo movimento, indo do geral ao particular, e do particular para o geral. Partindo do jornalismo ideal e do jornalismo real fomos então, orientados por um novo fio, examinar a formação do jornalista no Brasil. As razões de seu surgimento, os contextos histórico, econômico, político e ideológico que, desde 1947 – ano da instalação do primeiro Curso de Jornalismo no país (Fundação Cásper Líbero, São Paulo) – foram dando enfoques diversos ao ensino de jornalismo.

Nascidas na condição de resposta ao desenvolvimento do jornalismo no país, que gerou a necessidade de formação de mão-de-obra, as escolas de jornalismo viveram, ao longo dos sessenta anos de sua história, sucessivas transformações. Ora se enfatizava a formação humanística, ora a formação técnica. Como dimensão da realidade, refletiram as mudanças no mercado de trabalho, ampliado com o desenvolvimento de novas tecnologias na área das comunicações, que resultaram em novos e poderosos suportes.

No entanto, apesar de toda a distância que separa hoje a informação em tempo real na Internet do antigo jornal, ainda cheirando a chumbo e tinta da gráfica, que encontrávamos na banca da esquina mais próxima, o eixo de formação humanística permaneceu no ensino de jornalismo.

Para entender essa permanência era preciso tomar um outro fio, para além daquele que, na visão ideal do jornalismo, entendia (e entende) a formação humanística como necessidade intrínseca ao fazer jornalístico. No caráter contraditório da educação, a abordagem histórico-dialética nos dava a pista para compreender a reiterada presença das Ciências Humanas nos cursos de jornalismo, apesar de todas as transformações técnicas.

O caráter contraditório se espelhava, de um lado, na necessidade do Ensino Superior de prover o mercado de trabalho de mão-de-obra treinada para o exercício da profissão de jornalista. Ao mesmo tempo, as práticas do ensino e da pesquisa – constituintes da própria dinâmica do Ensino Superior - levavam as escolas a compreenderem a dimensão social e política do jornalismo e as implicações da consolidação de um do modelo hegemônico de informação, pautado – como vimos – pela linguagem televisiva.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que a Educação contribui para a manutenção das regras estabelecidas pela prática empresarial do jornalismo, ela produz conhecimentos de tal ordem que se constituem na crítica – e na possível gestação de uma superação prática – de tais regras. Do ponto de vista de nosso estudo, essa contradição fundamental ao processo de educar nos pedia o exame do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas.

Nas sucessivas versões do PPP (2001 e 2004), que deram ao curso a forma como está estruturado em 2007, novos fios para a trama que pretendíamos tecer. Como olhar tais documentos, entendidos aqui como discursos? Para nos guiar na leitura tomamos um atalho. A leitura – partindo da abordagem oferecida por CASTANHO e CASTANHO (1996) – tratou o documento a partir dos conceitos de intenções e objetivos educacionais.

Como discursos, representavam a palavra das diferentes instâncias educacionais, que vão dando forma ao ensino de jornalismo – e, mais especificamente, à formação humanística dos futuros jornalistas. Expressam posições diferentes e estão atravessadas por um conjunto de representações do mundo, do jornalismo e da própria educação que nos cumpria examinar e destacar, pontuando as relações que se estabelecem entre tais

documentos/discursos e contexto mais amplo – do exercício do jornalismo (no qual prática e ideal se imbricam) e da *práxis* educativa que forma os profissionais que atuam na área.

O capítulo IV nos dá uma nova dimensão para o problema de pesquisa, agora nos limites dos muros da instituição que escolhemos como objeto deste estudo de caso. Aqui também, como a repetir sempre a mesma canção (como um disco riscado, talvez), as mesmas contradições que atravessam a prática jornalística e a educação se repõem, traduzidas em aspectos da grade curricular e das ementas das disciplinas do eixo de formação humanística, numa nova e singular configuração.

Nesse nível da realidade, o lugar da formação humanística permanece indefinido. Ora é um recurso para dar aos alunos um arcabouço de cultura geral, a qual se pede para qualquer profissional formado no Ensino Superior. Em outros momentos, é fundamental para desenvolver um espírito crítico no futuro profissional, a fim de sustentar uma opção ética que oriente o fazer em direção a um jornalismo socialmente comprometido com a construção de um “mundo mais justo, fraterno e livre” (PA, 2004, p. 3). E, em alguns outros (poucos) momentos, é visto como formação essencial ao exercício do jornalismo, na medida em que este, entendido como forma de conhecimento, não possui todos os recursos necessários à leitura do mundo que lhe compete fazer.

Tais indefinições repercutem, ecoam e trazem, no nível da realização dos objetivos educacionais, outros desdobramentos. Por isso, as ementas e os planos de curso – documentos que expressam uma nova instância de realização das intenções expressas no PA/PPP – foram incluídos no olhar, como outros pequenos fios. Neles se buscou a coerência ou não com a visão do ensino de jornalismo que o Projeto Acadêmico (Projeto Político-Pedagógico) do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas expressou.

Para orientar os rumos da leitura, retomamos os fios das indefinições quanto ao lugar da formação humanística. Aqui, novas descobertas. A interdisciplinaridade – que entendíamos, em consonância com o próprio estatuto do jornalismo e de acordo com o próprio PA/PPP, ser fundamental – não é prática

efetiva. Os objetivos de cada disciplina mudam ao longo do tempo, dimensões se perdem. A ênfase acaba ficando com o caminho da “cultura geral”.

Entender esses desdobramentos só se tornou possível quando examinamos um documento originalmente não previsto neste estudo, o Relatório de Atividades G8, que expressa a situação atual da organização curricular e didático-pedagógica do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas. Aqui destacamos a importância de não fecharmos nosso olhar àquilo que, sem que esperássemos, atravessa o caminho do pesquisador, sempre que as condições sob as quais se desenvolvem projetos de pesquisa o permitirem.

Na análise desse conjunto de documentos, desenvolvida ao longo do Capítulo IV, percebemos as posições contraditórias entre os diferentes níveis de poder dentro da estrutura da PUC- Campinas. O projeto primeiro (2001), expressão da visão dos professores e da direção do Curso de Jornalismo, ganha uma outra dimensão em 2004, após ter sido validado em instâncias superiores da instituição. Pré-requisitos fundamentais, como o tamanho das turmas e os conteúdos ministrados nas disciplinas que compõem o eixo de formação humanística, são alterados.

Chegando em 2006, o Relatório de Atividades G8, último documento numa linha do tempo, traz novas e instigantes revelações. As disciplinas do eixo de formação humanística estão agora no chamado Núcleo Complementar. Na correlação entre habilidades e competências específicas do perfil profissional pretendido pela PUC – Campinas, não se relacionam tais saberes oriundos das Ciências Humanas como necessários às tarefas que cada jornalista desempenha, no cotidiano de seu ofício.

O desenho da realidade assim feito parecia nos dizer que, à mercê de todas as pressões, a Universidade teria, irremediavelmente, cedido ao ímpeto de se reduzir à mera reprodução de mão-de-obra tecnicamente preparada para trabalhar na “indústria da informação”.

No entanto, era preciso, para chegarmos num ponto em que nos fosse possível compreender melhor o que ocorre, tomar outros fios. Aqui, as entrevistas com os agentes educacionais fornecem, a partir de perspectivas singulares – mas

sempre inseridas na história – novos olhares. É no discurso da direção do Curso de Jornalismo e do Centro de Linguagem e Comunicação, dos professores que ministram disciplinas humanísticas e disciplinas técnicas e dos alunos ingressantes e concluintes do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas que encontramos os contornos mais próximos da dinâmica da realidade.

No tecer o “diálogo imaginário” que constitui o Capítulo V, trouxemos para o nível da vida vivida de sujeitos reais que conosco compartilharam saberes, sonhos, fazeres e angústias, uma nova e rica dimensão para o amálgama de muitas cores/texturas/densidades que constitui a realidade até aqui pensada. Nesse nível, uma nova e instigante tradução de todas as contradições que vimos expressas até aqui.

Visões do jornalismo e do ensino de jornalismo se confrontaram. Expectativas e realizações revelaram faces da Educação e do jornalismo. E recolocaram, apesar de todos os limites, alternativas a perseguir. Novas formas do fazer jornalismo e do ensinar jornalismo se insinuaram. Caminhos que já foram trilhados e atalhos que ainda cabe – a todos e a cada um daqueles que, em alguma instância, estão envolvidos com a realização do projeto educacional em curso – caminhar.

Na trama que construímos, a partir de um processo orientado por tantos fios tomados e retomados, nosso caminho buscou dar conta das múltiplas determinações que constituem o real. Determinações que só podemos perceber quando correlacionamos diferentes dimensões da realidade, em diferentes níveis e a partir de diferentes pontos de vista. Nesse sentido,

O conhecimento das propriedades de um objeto não significa que conhecemos o objeto... Desta forma, a qualidade não é a simples soma das propriedades: a estrutura que tomam as propriedades é determinante para definir a qualidade de um objeto, isto é, o que “uma coisa é”. Mas o conjunto de propriedades, a estrutura das mesmas não nos dão uma visão exata da qualidade do objeto. Para atingir esta é preciso conhecer as funções, a finalidade do objeto em relação a outros objetos [...] de maneira que a qualidade de um objeto só é conhecida quando indicamos suas propriedades, a estrutura destas, a função e a finalidade do objeto (TRIVIÑOS, op. cit., p. 66).

Indagar, nos diferentes níveis da realidade, este intrincado conjunto de dimensões foi o nosso propósito. Ele tem, inevitavelmente, o caráter provisório de todo o conhecimento. Olhamos e falamos de um lugar muito particular, mediados por um arcabouço teórico que não é o único possível, e vivemos o presente que nos cabe viver. Tudo somado, contornos se fazem em torno daquilo que conseguimos obter e delimitam o alcance de nossas observações e de tantas reflexões adicionadas.

Temos, para retomar as palavras de Régis de Moraes, que já usamos na página 93, consciência de que “a complexidade da trama vital zomba de todas as simplificações e esquematismos ralos”. Muito há ainda que se observar e se retomar neste pequeno recorte da realidade que fizemos. Alguns deles salientamos ao abrirmos nossas conclusões. São indicativos de pesquisas futuras que trarão novas dimensões ao objeto estudado.

Cabe-nos ainda destacar que, em tantas e tantas leituras e releituras das transcrições das entrevistas, algo se destacou. Com tamanha riqueza, muitos das conversas que tivemos com os sujeitos da pesquisa mereciam ser retomadas. Nesse sentido, assinalamos que, sempre que possível e em futuros estudos, os primeiros contatos devem ser tomados como um patamar para outros encontros, novas entrevistas com os mesmos sujeitos e, no nosso caso, levar em consideração a alternativa de um grupo-foco, que reunisse os agentes do processo educacional em uma situação de debate real. Com certeza, outros enfoques e aprofundamentos seriam possíveis. Neste estudo, a quantidade escolhida foi, nesse sentido, um erro metodológico no qual enxergamos um bocado daquela herança positivista que ainda permeia nossa forma de observar a realidade e de validar estas observações, dando-lhes a marca de conhecimento científico. Dessa perspectiva, nos desviamos por um atalho, caindo na armadilha da “amostra significativa”.

No entanto, ainda conscientes de todos os limites que já identificamos neste estudo (e todos os outros que serão apontados), o resultado obtido nos permite traçar algumas considerações, retomando nosso objeto de estudo para uma reflexão última.

Estamos convencidos de que a formação humanística é sempre necessária. Em muitos sentidos e de muitos pontos de vista. Ela é a fonte de um saber pensar que deveria ser potencializado em cada homem e em cada mulher. Um saber pensar que nos confirma humanos, mediado pela linguagem que nos fez humanos e nos legou as possibilidades de refletirmos, comunicarmos-nos, recontarmos histórias, registrarmos nossos sonhos e nossas vitórias e derrotas. Um saber pensar que é constitutivo da cidadania plena a que aspiramos e cuja concretização, como vimos afirmando ao longo deste estudo, se vincula – de forma ontológica – ao fazer jornalismo e ao fazer educação.

A mesma formação humanística – pelo resgate de “toda uma herança de pensamentos revolucionários com que a civilização contou para se estruturar” para usar a feliz expressão de um de nossos entrevistados – é o alicerce sobre o qual pode se constituir uma nova ética. Uma ética que, considerando o vivido pelo ser humano, compreenda a singularidade (e a gravidade) do hoje. E, a partir de tal compreensão, possa fazer escolhas que rompam com a lógica servil que nos impõe o *Deus ex machina* em que se transformou o mercado. Ele que determina, com seus poderosos tentáculos que alcançaram todas as áreas da atividade humana com o fenômeno da globalização econômica, a vida do ser humano na contemporaneidade e lança o “decreto do fim da história” para assegurar a permanência do sistema capitalista e seduz, com seus sonhos embalados de consumo, tantos homens e mulheres.

Se essas dimensões, apenas por si, já justificam um lugar – e um lugar fundamental – para o saber humanístico em nossas escolas (de qualquer nível, no nosso entendimento), mais ainda quando se trata de formar profissionais que, por dever de ofício, produzem um conhecimento da realidade e interferem, pelo poder dos meios de comunicação e pela legitimidade que historicamente se construiu para o discurso que proferem, na vida social. E assim é o jornalismo, ainda que exercido em moldes empresariais. O poder de interferência apenas se amplia e, nessa dilatação, a formação humanística se reclama como condição de liberdade. Condição de liberdade porque apenas quando nos tornamos conscientes de que somos, malgrado todas as circunstâncias, sujeitos na história, capazes de, individual e coletivamente, construirmos um outro horizonte para a

humanidade é que ser livre não é apenas uma expressão vazia (ou agregada somente à imagem reiterada dos sonhos de consumo possíveis).

A formação humanística guarda, nestas dimensões que destacamos, um valor maior que é o de nos permitir, pelo conhecimento que propiciam, a ousadia. Nas sábias palavras de Tomas Eloy Martinez, jornalista e escritor argentino:

Em este fin de siglo neoliberal tan orgulloso de sus certezas, tan convencido de que ya llegado al “fin de la historia”, la cultura tiene la misión de ver la realidad como una enorme interrogación, como una perpetua duda, y de imaginar el futuro como una incesante utopía. El hombre se há movido em las oscuridades de la historia a golpes de utopía, y la utopía es lo que há permitido al hombre seguir teniendo fe em la historia (MARTINEZ, 1992).

Ao mesmo tempo em que estamos certos do valor e da importância contemporânea das Humanidades, vimos – ao longo deste estudo – se destacarem ambigüidades na realização concreta das intenções que permearam as propostas de oferecer aos futuros jornalistas uma formação humanística. Do ponto de vista que adotamos aqui, tais ambigüidades apenas refletem a realidade contraditória que permeia o fazer jornalismo e o fazer educação. E, no nosso objeto de pesquisa, as duas dimensões se imbricaram. E se entrelaçaram de uma forma ainda mais intensa quando consideramos que jornalistas também são educadores, como afirmamos, usando as palavras de Alberto Dines, na Introdução desse trabalho. Educadores e jornalistas não exercem ofícios comuns. Lidam com a preciosidade da formação humana, do ampliar saberes, do limitar ou alargar os contornos do mundo.

No jornalismo, vimos que “ao contrário do que os ideólogos do método conservador defendem, o ponto de partida para o jornalismo não é a imediatez do fato, mas a compreensão do fato” (MILMAN, 1998, p. 30). A pretensa neutralidade do conhecimento produzido pelo jornalismo, que debatemos no Capítulo I deste trabalho, desmonta-se rapidamente, revelando a visão cartesiana e positivista que sustenta a legitimação do modelo hegemônico do fazer jornalismo.

No entanto, sabemos também que a crise desse modelo atinge hoje dimensões nunca vistas. Seja do ponto de vista do não-entendimento do mundo que propiciam, seja porque o modelo se esgota, na medida em que, dentro da própria lógica do sistema capitalista, resulta em busca de novos caminhos. Em busca de preservarmos as próprias condições de compreensão da realidade que entendemos, conforme já exposto, condição de liberdade, o cenário nos pede indagar sobre as alternativas que se colocam.

Não podemos, como jornalistas e educadores, aceitarmos que há apenas a formulação rasa de um *lead* como alternativa. Nem vislumbramos como único caminho a “popularização” dos jornais impressos. Ao longo do capítulo I detalhamos que, apesar de tudo, há outras possibilidades. Alternativas que os professores/jornalistas que entrevistamos também vislumbram. Com tais horizontes é que devemos olhar a urgência da formação humanística para os jovens profissionais já que o futuro será aquilo que, a partir de agora, lançarmos como semente a germinar.

Em tal cenário, vale ressaltar mais uma vez, o saber das Ciências Humanas é condição para ampliar o enfoque do mundo que o jornalismo tem, com seu modelo hegemônico, nos propiciado. Nesse sentido, tomemos as palavras abaixo.

O tratamento jornalístico convencional está voltado para a produção de instantâneos, que são reunidos em coletâneas diárias e articulados segundo critérios de consumo. A forma pela qual a coletânea é produzida e organizada expressa, inegavelmente, os vícios e os compromissos característicos de um ordenamento apressado, linear e, por isso, precário da realidade. Lembremos alguns deles: a simetria da diversidade inerente à vida social, o incentivo ao personalismo, as concessões à estética do mau gosto, a exploração do bizarro, a espetacularização do cotidiano, a mistificação da natureza da política e dos conflitos sociais, a subordinação às demandas publicitárias, entre outros. Mais ainda: **essa formatação tende a encobrir o *background* da vida social, a trama de nexos causais e os condicionamentos que circunstanciam os fatos** (MILMAN, 1998, p. 32). (Grifo nosso)

Para alterar esta lógica – ocupando as fissuras que se encontram por entre os limites do jornalismo real – “as Ciências Humanas desfraldam uma

pluralidade de aproximações e nos dirigem para múltiplas redes de significação, para a verdade objetiva do subjetivo e do homem” (COGGIOLA, 2002, p. 16).

No entanto, reconhecer as possibilidades de alteração é também abrir mão de um certo fatalismo que vimos reafirmado por alguns dos sujeitos de nossa pesquisa, expresso em discursos que salientam os limites e não vislumbram saídas para o exercício do jornalismo. Para eles lembramos que o pensamento crítico não pode se restringir à rejeição a determinados modelos e/ou a simples negação do que há. A criticidade exige, para se tornar instrumento efetivo do saber, compreender a provisoriade de todas as estruturas de dominação, na medida em que são – sempre – construções humanas e, por isso mesmo, passíveis de transformação. Ceder ao fatalismo é se imobilizar, sob a justificativa do poder de um sistema que nos limita sim, mas não é, relembrando um de nossos entrevistados, “uma realidade monolítica”, auto-imune e fadada à eternidade. A história, apesar de tudo, continua.

Em todo caso, como observa Ernst Bloch, os que não acreditam na possibilidade de um *happy end* acabam por entrar o processo de transformação do mundo tanto quanto os mistificadores que propagam a idéia de uma grande apoteose final inevitavelmente feliz. Encontrar o caminho e o passo certo nesse fio da navalha é tarefa tão árdua quanto, parece, necessária (TEIXEIRA COELHO, 1996, p. 97).

E é do mesmo ponto de vista que retomamos, agora no âmbito da educação, o problema da formação humanística no Curso de Jornalismo. Ao longo de nosso trajeto percorremos as diferentes instâncias que, no cotidiano, traduzem intenções em objetivos. Vimos, ao analisarmos documentos e depoimentos que, também para a educação, o século XXI coloca encruzilhadas. De um lado, toda a pressão do mercado – sempre ele – a delimitar horizontes para a formação dos jornalistas, pautando ações que se orientam para um viés tecnicista, desvalorizando – no plano das intenções e dos objetivos concretamente realizados – a formação humanística. Seja porque não se trabalha adequadamente a integração dos saberes oriundos das Ciências Humanas aos demais aspectos do currículo, seja porque, em salas de aula com 90 alunos, o trabalho do professor se limita.

Da mesma forma, toda uma herança da estrutura departamentalizada das universidades – oriunda, como sabemos, de uma concepção positivista do saber – permeia as dificuldades que a estrutura da instituição impõe, informa “guetos” de saber e conforma uma arbitrária divisão entre formação técnica e formação humanística, como se a técnica não fosse, desde sempre, imbricada de história e, por isso, correlacionada a determinadas visões de mundo, de saber e de fazer.

Mas, ao se destacarem tais contradições – expressas em diferentes níveis da realidade que examinamos –, constatamos também aqui, no território da Educação, a existência de espaços a ocupar. Alternativas e caminhos foram e estão sendo trilhados em tal direção pelos agentes educacionais envolvidos com o ensinar e o aprender jornalismo na PUC – Campinas. O que buscamos, nos limites de nossa contribuição possível, foi mapear iniciativas que – por serem isoladas – não significam que as brechas não existam. No espaço da sala de aula, nas reuniões de planejamento pedagógico, na atuação de grupos de assessoria, muito se pode fazer.

Mas só se fará se também na educação rompermos com uma certa visão fatalista que também justifica, tantas vezes, o “não tentar”, deixando que – em instâncias superiores e, muitas vezes, muito mais comprometidas com a lógica do mercado (também ela conformando as visões do processo educativo) – se consolidem estruturas e práticas curriculares e pedagógicas que abandonam a perspectiva de transformação que é ontológica à Educação. Tomemos, nesse sentido, a reflexão abaixo:

Lucien Goldmann destaca que a sociedade tecnocrática não pode e não quer imbecilizar completamente os indivíduos, por maior que seja o número dos diplomados analfabetos. Essa sociedade só existe enquanto houver a promoção de um saber, de algum saber; ela tem portanto brechas, e essas brechas têm de ser aproveitadas (TEIXEIRA COELHO, 1996, p. 93).

Em qualquer instância do processo educativo um caminho de auto-avaliação se faz necessário. Para além das regras do SINAES e de todos os propósitos dos órgãos governamentais – questionáveis ou não em seus critérios –

de estabelecer um padrão de qualidade para o Ensino Superior no país, uma outra tarefa se impõe. Trata-se de, ao fazer a auto-avaliação, ter como eixo orientador o Projeto Político-Pedagógico que, no nível das intenções, se propôs a alcançar um determinado horizonte. Horizonte que é a marca distintiva da instituição, que lhe confere identidade própria e a singulariza. Ao tomarmos o PA/PPP do Curso de Jornalismo da PUC – Campinas, trilhamos um caminho em tal direção e vimos como, na distância que separa intenções de objetivos, as contradições se colocaram. Como um alerta, identificamos uma tendência “estrutural” à desvalorização da formação humanística, apesar de todas as intenções em contrário.

Observa-se a imperiosidade de se explicitar a serviço de que e de quem construímos nossos objetivos de formação e, imediatamente, de revisitarmos nossa forma de organização do trabalho docente em busca de sua lógica e consonância com os pressupostos do projeto de formação com que nos identificamos (DE SORDI, 1996, p. 5).

O sentido deste trabalho foi acrescentar ao alerta de Mara De Sordi um estudo de caso que reafirmasse a importância desse ir e vir do ideal ao real, seja no plano do jornalismo, seja no horizonte da educação. Aqui a pesquisa cientificamente orientada encontra sua intencionalidade e sua razão de ser. Sendo um saber sobre o mundo que nos oriente, que nos dê caminhos para caminhar.

Alguns alegarão ainda que tudo isso é sonho, que isso não existe, quimera, utopia. Mas existe, ainda que em falta, existe – embrionária e timidamente, muitas vezes - e também faz parte do real, como uma das suas dimensões, a do vir-a-ser que se guarda no presente como possibilidade.

Utópico é, assim, aquilo que *ainda não* teve lugar, e não aquilo que não teve, não tem e *nem nunca terá* lugar. Eis porque o pensamento utópico afirma estar o futuro cheio de possíveis concretos – não apenas fantasias irrealizáveis. Diz o utopismo que o real não se reduz ao imediatamente dado e que o importante não é aquilatar-se o grau de realismo de um pensamento, mas, sim, o seu grau de negação dessa acanhada realidade que já conhecemos (MORAIS, *op. cit.*, p. 64).

Mas, para abraçar a utopia, trazendo-a como bússola, norte para os ofícios que nos cabem, é preciso ousadia e paixão. Que não nos falem, nem

como educadores, nem como jornalistas (que também são educadores). Para que possamos, nas salas de aula e nas redações em que trabalhamos nossas notícias e reportagens, reafirmar – repetida e insistentemente – “nuestro derecho a reclamar um mundo que no se parezca a ningún outro, y que pongamos nuestra palabra de pie para ayudar a crearlo” (MARTINEZ, 1992).

“A educação sempre permaneceu – e sempre permanecerá – tributária das idéias utópicas. Sempre será motivada pelo que é possível imaginar e não apenas pelo que é possível imaginar como possível; nunca poderá resumir-se apenas a utopias, mas jamais poderá prescindir delas”.

Nilson José Machado

Referências bibliográficas

- ABRAMO**, Cláudio. *A regra do jogo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- ANDRÉ**, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da Prática Escolar*. 12ª. Edição. Campinas (SP): Papirus, 2005
- ARAÚJO**, José Carlos de Souza. As intencionalidades como diretrizes da práxis pedagógica. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro CASTANHO, Maria Eugênia L. M. Castanho (orgs.) *Pedagogia Universitária: a aula em foco*. Campinas (SP): Papirus: 2000.
- ARBEX JR.**, José. *Showrnalismo – a notícia como espetáculo*. São Paulo: Casa Amarela, 2001.
- BAHIA**, Juarez. *Jornal, História e Técnica – História da Imprensa Brasileira*. 4ª edição, revista e aumentada. São Paulo: Editora Ática, 1990.
- BARROS FILHO**, Clóvis de. *Agenda Setting e Recepção*. 1994, abril: mimeo.
- BARROS FILHO**, Clóvis de e **TOGNOLLI**, Júlio. *Informação jornalística e mundos possíveis* - Anuário da Faculdade Casper Líbero, 2000. Disponível em <http://www.tognolli.com/html/mid_info_jornalismo.htm>. Acesso em 4 de março de 2006.
- BODSTEIN**, Celso Luiz Figueiredo. *Ética, Jornalismo e Educação*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Mestrado da PUC – Campinas, orientação: Maria Eugênia Castanho, 1999
- BOURDIEU**, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 2ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.
- BUCCI**, Eugênio. *Sobre Ética e Imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- CALDAS**, Graça. *Depoimento*. Jornalismo na Metodista – trinta anos em muitas vozes. Herom Vargas (org.): São Bernardo do Campo (SP): UMESP: 2002.
- CARNICEL**, Amarildo B. e **SOUZA**, Lindolfo Alexandre de. *O jornal institucional em comunidades religiosas: uma atividade pedagógica*. Campinas (SP), 2007, mimeo.
- CARRAHER**, David W. *Senso Crítico – Do dia-a-dia às Ciências Humanas*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- CASTANHO**, Sérgio E. M.. A Universidade entre o sim, o não e o talvez in Veiga, Ilma P. Alencastro e CASTANHO, Maria Eugênia L. M. (orgs.) *Pedagogia Universitária – A aula em foco*. Campinas (SP): Papirus, 2000, 3ª. edição.
- CASTANHO**, Maria Eugênia e **CASTANHO**, Sérgio E. M. Revisitando os objetivos da Educação in VEIGA, Ilma P. Alencastro(org.). didática: *O ensino e suas relações*. Campinas (SP): Papirus, 1996.
- CASTILHO**, Carlos. *Mas afinal, o jornalismo de qualidade tem alternativas?* In Código Aberto, blog, publicado em 1º. De maio de 2007, disponível in <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/BLOGS/>> Acesso em 7 de maio de 2007.

- CHEIDA**, Marcel J. Assessoria de Imprensa e a Comunicação Organizacional. In *Revista de Estudos – Curso de Jornalismo*, PUC-Campinas - IACT. Campinas (SP): 1998, Ano I, no. 1, p. 15-24
- COGGIOLA**, Osvaldo. *Ciências Humanas: O que são, para que servem*. In *Revista ADunicamp*, novembro 2002, p 7-18. Campinas (SP): UNICAMP, 2002.
- COMMELIN**, P. *Mitologia Grega e Romana*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- CORTELLA**, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 7ª. Edição. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- CURY**, Carlos Roberto Jamil. *Educação e Contradição*. 6ª. Edição. São Paulo: Cortez Editora, 1995.
- DANTAS**, Audálio (org.). *Repórteres*. São Paulo: Editora SENAC, 1998
- DE SORDI**, Mara Regina Lemes. *A avaliação e seu potencial inovador nos processos de formação universitária: a visão dos professores de Artes e Letras*. Campinas (SP); 2006, mimeo.
- DIMAS FILHO**, Nelson. Integração curricular: o embasamento humanístico e o adestramento profissional. in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*,. São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 98-101
- DIAS SOBRINHO**, José. *Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado – Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* . São Paulo: Casa do Psicólogo Livraria e Editora, 2005.
- DIMENSTEIN**, Gilberto e KOTSCHO, Ricardo. *A aventura da reportagem*. Prefácio de Clóvis Rossi. 3ª edição. São Paulo: Summus, 1990.
- DINES**, Alberto. *O papel do jornal – Uma releitura*. 4ª edição, ampliada e atualizada com um apêndice sobre a questão do diploma. São Paulo: Summus, 1986.
- DINES**, Alberto. Tendências no Jornalismo Brasileiro, in *Seminário de Comunicação do Banco do Brasil*, Palestra Proferida em 26.11.1994, publicado na série Seminário de Comunicação do Banco do Brasil, p. 7 – 25.
- DINES**, Alberto. *A “morte” dos jornais é um bom negócio*. Publicado em 10 de abril de 2007. Observatório da Imprensa. Apocalípticos & Futuristas. Disponível em <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos>> Acesso em 7 de maio de 2007
- DUARTE**, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. In *Cadernos de Pesquisa*. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, março/2002, no. 115, p. 139-154.
- ERBOLATO**, Mário L. *Técnicas de Codificação em Jornalismo*. 4ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 1985.
- FALASCHI**, Celso Luiz. *O Jornalismo brasileiro em crise: a dicotomia entre a formação e o mercado de trabalho*. Dissertação de Mestrado em Educação, Programa de Mestrado da PUC – Campinas, orientação: Newton Cesar Balzan, 1996

FALASCHI, Celso Luiz. Diretrizes curriculares em Jornalismo: da camisa de força à abertura criativa. In *Comunicarte*, v. 20, no. 26, PUC – Campinas (SP), 2003, p. 7-32

FENAJ – Federação Nacional dos Jornalistas e Sindicato dos Jornalistas Profissionais de Santa Catarina. *Proposta de Bases para a Formulação do Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação Profissional dos Jornalistas*. Florianópolis (SC): 1997.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In FREITAS, Maria Teresa et ali (orgs.). *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez Editora, 2003, p. 26-38.

FREITAS, Sandra Maria de. *Jornalismo no Século XXI: mudanças e desafios*. Tese de Doutorado em Comunicação e Cultura, UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro, orientação: Paulo Vaz, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. In JANTSCH, Ari Paulo e BLANCHETTI, Lucídio (orgs.) *Interdisciplinaridade – Para além da Filosofia do Sujeito*, 7ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In FAZENDA, Ivani (org.) *Metodologia da Pesquisa Educacional*. 7ª. Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2001

GIACOMINI FILHO, Gino et al. *Ano 2010 – Configuração do ensino e Mercado para a Comunicação Social*. In *Coleção Relatos de Pesquisa – Programa de Pós-Graduação em comunicação Social* – Faculdade de Comunicação e Artes Metodista. São Bernardo do Campo (SP): 1996.

GOMES, Nilo Sérgio. *O texto jornalístico: tecnologia de discurso ou ocultação de sentidos*. in Revista Eletrônica em Ciências Humanas – Conhecimento e Sociedade, ISSN 1676-2924, Ano 3, no. 7, 2005, disponível em <www.unirio.br/morpheusonline> . Acesso em 4 de março de 2006

HANITZSCH, Thomas. Palestra proferida em 27 de janeiro de 2005, *III Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo*, Florianópolis (SC). Disponível em www.unaberta.ufsc.br/sbpjor/15779 Acesso em 14 de maio de 2007.

JANTSCH, Ari Paulo e **BIANCHETTI**, Lucídio. Imanência, História e Interdisciplinaridade. In JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio (orgs.) *Interdisciplinaridade – Para além da Filosofia do Sujeito*. 7ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

JAPIASSÚ, Hilton. A crise das Ciências Humanas. In FAZENDA, Ivani (org.). *A pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento*, 2ª. Edição. Campinas (SP): Papirus, 1997.

KAPUSCINSKI, Ryszard. *Los cínicos no sirven para este ofício – Sobre el buen periodismo*. Barcelona – Espanha: Editorial Anagrama, 2003.

KAPUSCINSKI, Ryszard. *Los cinco sentidos del periodista (estar, ver, oír, compartir, pensar)*. Cidade del México – México : Fondo de Cultura Economia e Fundación Proa (Beunos Aires) - Colección Nuevo Periodismo – Série Livros del Taller – Fundación para um Nuevo Periodismo Iberoamericano, 2003b.

KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. 2ª. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOTSCHO, Ricardo. *A prática da reportagem*. 4ª.edição. São Paulo: Editora Ática, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1998.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica: 2004.

LUSTOSA, Elcias. *O texto da notícia*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1996.

MACHADO, Márcia Benetti e **JACKS**, Nilda. *O discurso jornalístico*. Disponível em <www.facomufba.br/Pos/qtjornalismo/doc/2001/machado_jacks2001.rtf>. Acesso em 7 de março de 2006.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Jornalismo Fin-de-siècle*. São Paulo: Editora Página Aberta. Scritta Editorial, 1993.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Comunicação & Jornalismo – A saga dos cães perdidos*. 2ª edição. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

MARSHALL, Leandro. *O Jornalismo na era da Publicidade*. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

MARTINEZ, Tomás Eloy. Defesa de la utopia, 1992.. Disponível em <<http://www.sololiteratura.com/tom/toomartdefensa.htm>> Acesso em 7 de maio de 2007.

MARTINEZ, Tomás Eloy. *Em busca de um Jornalismo para o Século XXI*. Palestra proferida na conferência da Sociedade Interamericana de Imprensa (SIP) em 26 de outubro de 1997. Disponível em espanhol: Periodismo y Narración: desafios para el siglo XXI, <<http://www.fnpi.org/biblioteca;textos;bilbioteca-tomas.htm>> Acesso em 7 de maio de 2007.

MARTINS, Eduardo. *Manual de Redação e Estilo – O Estado de S.Paulo*. 3ª edição. São Paulo: O Estado de S.Paulo e Editora Moderna Ltda., 2000.

MEDINA, Cremilda. *Notícia – Um Produto à Venda – Jornalismo na Sociedade Urbana e Industrial*, 4ª edição. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

MEDINA, Cremilda. *Entrevista – O diálogo possível*. 3ª edição. São Paulo: Editora Ática: 1995.

MEDITSCH, Eduardo Barreto Vianna. Adeus, CIESPAL: Ruptura Brasileira no Ensino de Jornalismo. in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*. São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 198-206

MELO, José Marques de. *Para uma leitura crítica da comunicação*. São Paulo: Edições Paulinas, 1985.

MELO, José Marques de Melo. Modernidade ou anacronismo? Dilema do Ensino de Comunicação nos anos 90, in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*. São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 60-69

MELO, José Marques de Melo. Jornalismo e Universidade: uma longa história de conflitos. In *Revista da ABI – Especial, 90 anos*, 1993, p. 37-40.

MELO, José Marques de. Diretrizes Curriculares para os Cursos de Comunicação Social, in Estudos: *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*. Brasília, ano 16, n. 22, abri., 1998, p – 135-144

MILLER, Susan. *O esforço dos jornais americanos para recuperar leitores perdidos*. tradução publicada pela Folha de S.Paulo (cópia disponível sem data), extraído do Gannet Center Journal/The Business of News, publicado originalmente pelo Gannet Center for Media Studies, págs. 56 a 68, volume 1, número 1, 1987.

MILMAN, Luís. A Metodologia do Jornalismo: breve excuro sobre a natureza de um conflito. In LEVACOV, Marília et al. *Tendências na comunicação*, Porto Alegre (RS): L&PM, 1998.

MORAIS, J.F. Régis de. *A criticidade como fundamento do humano*. In VEIGA, Ilma Alencastro (org.). *Pedagogia Universitária: a aula em foco*, 3ª. Edição. Campinas (SP): Papyrus, 2000.

NOBLAT, Ricardo. *A arte de fazer um jornal diário*. 7ª. Edição. São Paulo, Contexto, 2007.

NUCCI, Erasmo de Freitas. 40 anos de Ensino do Jornalismo no Brasil: Relato Histórico. in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*. O Ensino de Comunicação: Análises, São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 20-39

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes. Currículo, um obstáculo? A autonomia curricular nos cursos de Comunicação. in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*. São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 182-186

OLIVEIRA, Maria Rita N. S. *A reconstrução da didática: Elementos teórico-metodológicos*. 4ª edição. Campinas (SP): Papyrus, 2002.

ORLANDI, Eni. P. *Análise de Discurso. Princípios & Procedimentos*. 2ª edição. Campinas (SP): Pontes, 2000.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. Análise de Conteúdo, Análise de Discurso: questões teórico-metodológicas. In *Revista de Educação, PUC – Campinas*, n. 13 Novembro 2002, p. 21-30

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. *Metodologia de Pesquisa. Abordagem Teórico – prática*. 10ª edição revista e atualizada. Campinas (SP):Papyrus, 2004.

PUC – Campinas. *Projeto Acadêmico – Jornalismo*, 2001

PUC – Campinas. *Síntese do Projeto Acadêmico – Jornalismo*, 2004.

PUC – Campinas. *Relatório CLC de Atividades G8 – Pesquisa de Avaliação e Reflexão sem matriz curricular (parcial)*, jan. 2006.

QUIROZ, Teresa. La relación comunicación y la sociedad y la enseñanza de la comunicación. in KUNSCH Margarida M. Krohling (org.), *Ensino de Comunicação: Análises, Tendências e Perspectivas Futuras*. São Paulo: ABECOM, ECA/USP, 1992, p. 70-80

RAMONET, Ignácio. *A tirania da comunicação*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999

RIOS, Terezinha Azerêdo. Ética e Interdisciplinaridade. In FAZENDA, Ivani (org.) *A pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento*. 2ª. Edição. Campinas (SP): Papyrus, 1997

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Compreender e Ensinar – Por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

RISTOFF, Dilvo. I. *Universidade em Foco – Reflexões sobre a Educação Superior*. Florianópolis (SC): Insular, 1999.

ROCHA, Décio e **DEUSDARÁ**, Bruno. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. In *ALEA : Estudos Neolatinos. Pós-graduação em Letras Neolatinas*. Faculdade de Letras, UFRJ, Volume 7, número 2, julho-dezembro 2005. Disponível em <www.schielo.br/pdf> Acesso em 13.4.2007.

ROLDÃO, Ivete Cardoso do Carmo. *O Jornalista que vai atuar na televisão: Um estudo de sua formação em três faculdades do interior de São Paulo, 1997*, dissertação de Mestrado, PUC – Campinas. Orientação: Maria Eugênia L. M. Castanho.

ROSSI, Clóvis. *O que é Jornalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1980

SAMAIN, Etienne. Modalidades do olhar fotográfico. In ACHUTTI, Luiz Eduardo (org.). *Ensaaios (sobre o) fotográfico*. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. 7ª edição. Porto – Portugal: Edições Afrontamento, 1995.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Por uma Pedagogia do Conflito*. In Reestruturação Curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O uno e o múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. In JANTSCH, Ari Paulo e BLANCHETTI, Lucídio (orgs.) *Interdisciplinaridade – Para além da Filosofia do Sujeito*., 7ª edição. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In FAZENDA, Ivani (org.) *Didática e Interdisciplinaridade*. Campinas (SP): Papyrus Editora, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *A importância do ler e do escrever no Ensino Superior*. In CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. 3ª. Edição, Campinas (SP): Papyrus Editora, 2001

SODRÉ, Muniz. *Formação do Jornalista – Muito além do diploma*. Texto-base de comunicação apresentada no seminário “Jornalista precisa de diploma?”, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 28.5.2003, disponível em <www.observatoriodaimprensa.org>. Acesso 14 de março de 2006.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasil*. 4ª. Edição com capítulo inédito. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SOUSA ROMÃO, Lucília Maria. *Mais de perto, mil faces secretas sob a face neutra: considerações sobre a heterogeneidade no Discurso Jornalístico*. Disponível em: <www.congressoaled2005.puc.cl/pdf/sousapdf> Acesso em 7 de março de 2006.

SOUZA, Pedro de. *O empresário, o editor e o cavalo inglês*. Publicado em 3 de junho de 2003, no Observatório da Imprensa – Imprensa em questão. Imprensa em crise. Disponível em <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos>> Acesso em 7 de maio de 2007

TEIXEIRA COELHO. *O que é Indústria Cultural*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais – A pesquisa qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma Alencastro. Projeto político-pedagógico: continuidade ou transgressão para acertar? In CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) *O que há de novo na educação superior. Do projeto pedagógico à prática transformadora*. Campinas (SP): Papyrus, 2002, p. 183-219

VIEIRA, Cecília Helena Toledo. *Histórias de Vida: a formação docente dos professores de Jornalismo da PUC – Campinas*. Dissertação de Mestrado em Educação – Programa de Mestrado da PUC – Campinas (SP), orientação: Maria Eugênia de Lima e Montes Castanho, 2000.

VIELLA, Maria dos Anjos Lopes. *Das Intenções aos Objetivos Educacionais*. in CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. Campinas (SP): Papyrus, 2001.

WOLF, Mauro. *Teorias da Comunicação*. Lisboa – Portugal: Editorial Presença, 1999.

ZANOTTI, Carlos Alberto. O paradoxo do lide: sedução e afastamento. In *Revista de Estudos – Curso de Jornalismo*, PUC-Campinas - IACT. Campinas (SP): 1998, Ano I, no. 1, p. 15-24

APÊNDICES

SABORES E (DES)SABORES DE UMA PRIMAVERA
A construção do sentido no discurso jornalístico

Regina de Brito Rodrigues
Orientador: Prof. Dr. Celso P. Falaschi

rdebrito@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo examina, valendo-se da Análise do Discurso enquanto suporte teórico-metodológico, duas matérias, com idêntica temática (a chegada da primavera na cidade de São Paulo), publicadas nos jornais “O Estado de São Paulo” e “Folha de São Paulo” em 23 de setembro de 2004. A partir das especificidades do discurso jornalístico – consideradas as condições de sua produção e de sua leitura – as duas matérias são comparadas. Destacam-se as diferenças, tanto no que diz respeito aos métodos que orientaram a coleta prévia de informações nos dois jornais, quanto ao que se refere à construção dos textos. Revelam-se, no decorrer da análise, os sentidos construídos a partir do de uma abordagem tradicional dos fatos, pautada pelas regras do jornalismo convencional, e aqueles oriundos de um tratamento diferenciado – nas fases de produção e escrita – quando orientadas pelos princípios do jornalismo literário. Problematizando estas diferenças, este estudo reflete sobre as possibilidades do jornalismo literário como instrumento para leituras multidimensionadas dos fatos e suas implicações na construção de um modelo de realidade para os leitores.

PALAVRAS-CHAVE: jornalismo, análise do discurso, jornalismo literário

SABORES E (DES)SABORES DE UMA PRIMAVERA: A construção do sentido no discurso jornalístico

**“Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra.”**

Carlos Drummond de Andrade

O calendário marcava a data: 23 de setembro de 2004. Na redação dos jornais, dias antes, editores decidiam: “Isto vale uma matéria”. A campo, designadas duas repórteres, Rosa Bastos, de “O Estado de S. Paulo” (OESP), e Amarílis Lage, do concorrente “Folha de S. Paulo” (FSP). O cenário, idêntico: a capital paulista. Na data assinalada, duas matérias são publicadas: “Aberta a temporada de caça às amoras” (OESP) e “Parques e praças viram pomar de paulistanos” (FSP). Se o ponto de partida foi o mesmo, sinal de que ambos os veículos de comunicação compartilham de determinadas regras para designar o que será objeto de divulgação, o resultado não poderia ser mais diferente.

Tendo como objeto estas duas matérias, as quais encontram-se anexas, este estudo foi realizado. Como olhar para estas duas produções? De um lado, a sua materialidade – texto, feito de palavras e imagens – revela as práticas diferenciadas que orientaram o trabalho das duas jornalistas. Neste sentido, é possível identificar, nas linhas e entrelinhas, os procedimentos diversos no trabalho de coleta de informações, entrevistas, observação da realidade, base para a elaboração do texto final publicado. Nas matérias publicadas encontramos um mapa que nos permite identificar tendências na prática jornalística. As duas matérias são, neste sentido, emblemáticas do que se caracteriza como jornalismo convencional (FSP) e do que se intitula jornalismo literário (OESP).

Mas é possível também um olhar do ponto de vista da produção de sentido. O que estes textos significam e como o fazem para significar. A leitura do mundo que oferecem, num determinado contexto sociocultural, qual é? Para isto, o exame se dirige à forma e ao conteúdo que, referidos à realidade, recontam o

mundo, guardam marcos (e marcas) que constroem uma determinada visão da primavera, revelando-lhe sabores e (des)sabores. Para esta análise, valemo-nos dos marcos teóricos da Análise do Discurso (AD).

Fazemos inicialmente uma breve caracterização do discurso jornalístico, cuja especificidade enquanto prática institucionalizada é um dos elementos desta construção de sentido. E sinalizamos as possibilidades que se abrem, do ponto de vista desta caracterização, com a prática do jornalismo literário. Destacamos, em seguida, os aspectos mais relevantes para o exame das duas matérias, entendidos aqui como mecanismos de produção e de expressão que produzem sentido.

A análise busca identificar então as diferenças. Do plano da produção (prática jornalística) ao plano da expressão (construção de sentido), a distância mostra que, a despeito das limitações do fazer jornalístico, há um campo em que, por meio de uma prática que alimenta a expressão diferenciada, possibilidades se abrem. Se a realidade é o ponto de partida do jornalismo, é no plano da linguagem (ou das linguagens) – o universo do simbólico – que ele ganha concretude, se expressa e se realiza como leitura do mundo. E é neste campo que mora a fresta por onde antevemos o horizonte.

Não podemos criar fonemas, mas podemos jogar com a criação de palavras e de sentidos... Assim, temos um campo, lugar das palavras, ao qual se aplicam nossas escolhas, sobre léxico e regras, e um outro que diz respeito à realização, ao arranjo dessas escolhas numa série pela qual se constitui a cadeia falada: um campo virtual e um atual (GOMES, 2000: 35).

O DISCURSO JORNALÍSTICO

“Nosso acesso ao real é sempre mediado, dado numa outra dimensão que não a dele, dado na ordem simbólica”.

Mayra Gomes

Os discursos são, de forma genérica, construção de sentido. São a expressão do mundo simbólico, a partir do qual a realidade se significa e é a partir dessa significação que a vida social se torna possível. Não existimos como humanos, sem a mediação da linguagem, com a qual nomeamos e ordenamos o caos da realidade, atribuindo-lhe significação.

Entretanto, esse processo não se dá individual e isoladamente. Os discursos são produzidos no terreno da história, guardam as marcas do tempo, as condições de sua produção e da sua leitura. Nesta trajetória, alguns discursos se institucionalizam. Entre eles, o discurso jornalístico.

Ao se institucionalizar, o discurso jornalístico – produto social por excelência – se estrutura a partir de um conjunto de regras e procedimentos e se legitima a partir de alguns princípios.

Como se organiza este discurso? Operando com a seleção dos fatos a noticiar e com a forma de os noticiar. Neste sentido, “o jornalismo vai fazendo o desenho do espaço social... Esse desenho hierarquiza, dando uma ordem de importância, colocando valores, pela escolha e priorização das temáticas” (GOMES, 2000: 23).

A prática jornalística é, assim, um recorte da realidade, embora, aos olhos do leitor (ouvinte/telespectador) confundirem-se fato e relato (notícia). Há, no âmago desta ilusão, a crença na possibilidade do conhecimento do real na sua totalidade, herança de uma visão positivista do mundo. Esta aparente fusão entre fato e notícia sustenta-se sob o mito do relato referenciado no real pelos marcos

do quem, quando, onde, como. Esta referencialidade se evidencia nas citações, nas entrevistas, em sinais de marcação da remetência ao real (GOMES, 2000: 24).

Ao operar o recorte da realidade, o jornalismo vai, com a força de um discurso legitimado pela sociedade, organizando discursivamente (GOMES, 2000: 19) o mundo e informa (forma/deforma) modelos da realidade e dos acontecimentos. E não o faz no vazio – ou no isolamento de uma redação. Toda esta organização é marcada pelas visões de mundo de uma determinada sociedade, seus conflitos e suas disputas de poder. Há, assim, no discurso jornalístico uma seleção que arbitra vozes que podem ou não podem falar, ditos que se podem ou não se podem dizer e silêncios que também significam.

Na seleção feita dos acontecimentos a narrar, relatos consentidos para a significação do mundo, opera-se a exclusão. “A seleção feita deixa de lado não só acontecimentos, aos quais não se deu atenção (que, portanto, não existiram para a mídia), mas também os enfoques possíveis” (GOMES, 2000: 83).

E é a partir desta escolha/exclusão que, radicalizando, afirma DELEUZE (apud GOMES, 2000:55):

Ora, o que é uma informação? Não é nada complicado, todos o sabem: uma informação é um conjunto de palavras de ordem. Quando nos informam, nos dizem o que julgamos que devemos crer. Em outros termos, informar é fazer circular uma palavra de ordem... O que equivale a dizer que a informação é exatamente o sistema de controle.

Produzido a partir destas limitações e nelas construindo sentido para o mundo, parece não haver saída para o discurso jornalístico, presa fácil no emaranhado de tantas e múltiplas determinações. A esta visão, que alimenta uma abordagem sempre negativa da potencialidade do discurso jornalístico enquanto capaz de produzir outros sentidos que não aqueles socialmente consentidos pelas visões dominantes do mundo, outra é possível e nela nos referenciamos. Se o discurso jornalístico é representação simbólica, social e historicamente

construída, nele também, aquilo que não cabe “escapa, e a falta mostra sua face” (GOMES, 2000: 24).

No movimento da história, os sentidos produzidos pelos discursos estão abertos, em contínua transformação. Outras leituras (e escrituras) se fazem presentes. Na estrada aberta pelo jornalismo literário – como prática e forma diferenciadas –, o discurso jornalístico encontra-se com o que falta na fórmula do jornalismo convencional, naquilo que ficara de fora – enquanto fato e enquanto enfoque dos fatos – do espelho do mundo que as notícias constroem.

Se é pela linguagem – matéria-prima do fazer jornalístico, qualquer que seja o seu suporte – que nomeamos o mundo e o mundo é movimento e vir-a-ser, os sentidos não se fecham em si, nem como possibilidades de leituras diferenciadas a partir de novos contextos, nem como alternativas de construção (na prática e na forma). Nesse movimento, há resistência.

E o que é a resistência, em termos discursivos? É, conforme Pêcheux (1988), a possibilidade de, ao se dizer outras palavras no lugar daquelas prováveis ou previsíveis, deslocar sentidos já esperados. É ressignificar rituais enunciativos, deslocando processos interpretativos já existentes (apud GOMES, 2005).

PERCURSOS ANALÍTICOS

“Por trás do texto, escrito, há outro, inscrito”.

Juremir Machado da Silva

A escolha do corpus para análise considerou o fato de que, ao tratarmos de um mesmo fato (a chegada da primavera na capital paulistana), os textos permitiriam precisar as diferenças entre o jornalismo convencional e o jornalismo literário. Deste ponto de vista e segundo a AD, a análise considera sempre que “o texto é a unidade de análise afetada pelas condições de produção” (ORLANDI, 2000: 72).

Mas, estes mesmos textos são lugares de representação pela linguagem. Neles se encontram mecanismos de significação, formas através das quais o texto diz o que diz. Não se trata, assim, de restringir-se ao conteúdo dos textos, mas de compreender como, dizendo o que se diz, se produz sentido, consideradas as condições em que se lê o dito, sempre referenciadas a um universo de experiência que compartilhamos, dado pela história, na qual se inscreve o texto e o leitor.

Para isso, alguns aspectos foram selecionados, sempre levando em conta a especificidade do discurso jornalístico que, sucintamente, caracterizamos. Eles buscam penetrar naquilo que, para além do escrito, está inscrito no texto, “lugar de jogo de sentidos, de trabalho da linguagem, de funcionamento da discursividade” (ORLANDI, 2000: 72).

O primeiro deles diz respeito à referencialidade no real, pressuposto, por excelência, do discurso jornalístico. Aqui interessa-nos identificar o mundo relatado, seus contornos, seus agentes, a direção de suas ações e a imagem que se constrói do fato, sempre mediado pelos artifícios da linguagem. Neste sentido, é também quando analisamos a referencialidade que podemos desvelar as condições de produção do próprio trabalho do jornalista, o seu mergulho na realidade.

Ainda com relação à referencialidade, é importante destacar que a mesma, “eixo da reprodução discursiva, vem sempre encobrir essa criação de sentido nos discursos, vem encobrir essa propriedade da palavra de descortinar um mundo” (GOMES, 2000: 43). Do ponto de vista da análise comparativa que empreendemos, cabe perguntar que mundo se descortina (ou não) em cada um dos relatos selecionados.

Outro percurso de análise diz respeito à presença de vozes no texto. O discurso jornalístico é – na sua busca por referencialidade no real – pleno de citações, entrevistas, declarações. A análise deve procurar a forma com que estas vozes se expressam e produzem significação. São sempre vozes que, se reportando à realidade relatada, o fazem de um determinado lugar nesta mesma

realidade. São portadoras de uma posição social, o que atribui ao próprio dito novos sentidos.

Ainda com relação às vozes presentes nos textos, é necessário lembrar que, na seleção arbitrada pela produção jornalística, vozes são silenciadas ou reforçadas. A presença destas vozes confere, apesar da pretensa neutralidade de que se quer revestir o discurso jornalístico (fator imprescindível para a sua legitimação), o tom a cada matéria, dado pela hierarquização destas vozes. Lembra-nos GOMES (2000:47): “os rituais de comunicação, hierarquizando [...], constroem o mesmo sistema de interdição em que se firma (legítima) o lugar de verdade pela proibição de outras vozes”. Esta “proibição” não é, entretanto, sempre expressa sob a forma de um simples silenciamento de outros. Manipular e desqualificar estas vozes são estratégias presentes nos discursos e produzem também significado neste jogo de criação/recriação do mundo.

A presença de vozes nos textos nos remete também à questão da interdiscursividade. Se os discursos não ocorrem no vazio, sempre gestados e significando a partir do mundo em que se dão, podemos afirmar que todos são “conversas” com outros discursos. De forma explícita ou implícita, há um diálogo – constituído no corpo do texto e também na sua leitura, na medida em que todo o dispositivo da memória é acionado no processo de construção de sentido – que cabe investigar.

Do ponto de vista do texto, há ainda que destacar a presença de conteúdos implícitos como produtores de sentido. Entre eles se distinguem os pressupostos e os subentendidos. Enquanto os primeiros derivam da instância da linguagem, os subentendidos têm seu sentido a partir do contexto (ORLANDI, 2000:82, a partir da distinção proposta por Ducrot).

Estes conteúdos implícitos ganham maior relevância pela própria estratégia de referencialidade que é fundamento do discurso jornalístico. A referência revela a existência de conhecimento e experiência compartilhados e remete o texto ao contexto sociocultural. É nesta imbricação que o sentido se produz. Não há sentido no texto em si, mas sempre no texto em contexto. É na

relação entre texto e mundo, que se estabelece como condição de produção do escrito/falado (enquanto nomear e ordenar a realidade) e que se retoma no gesto de leitura – que aciona a memória e a experiência do vivido – que a significação existe.

LUGARES DA DIFERENÇA

“O jornalismo é seleção, ordenação, atribuição, ou negação de importância aos acontecimentos dos mais diversos, que passam a funcionar como se fossem um espelho do mundo”.

Ciro Marcondes Filho

“Uma linguagem diferente é uma visão da vida diferente”.

Frederico Fellini

Se a agenda que anunciava a chegada da primavera era a mesma e ao mesmo universo da capital paulista enviou duas repórteres à cata de elementos para elaborar a notícia, a semelhança fica no ponto de partida. A chegada – onde encontramos os sabores e (des)sabores da primavera – revela, em primeiro lugar, os diferentes percursos de Rosa Bastos (OESP) e Amarílis Lage (FSP) pelo cenário que se oferecia ao olhar/recorte/enquadramento, inevitável à condição do próprio discurso jornalístico, como vimos.

O que fez Amarílis Lage (FSP)? Identificou *“em vários parques, árvores carregadas de frutas”*¹ e elegeu a praça Buenos Aires como seu foco de interesse. Ali “entrevistou” quatro usuários e a administradora do local público. Além disso, ouviu um especialista, o engenheiro agrônomo. “Entrevistas” rápidas: o nome, a idade (segundo o próprio manual de redação da FSP), profissão/ocupação e declarações. De volta à redação, selecionou uma declaração de cada “entrevistado” e escreveu seu texto (48 linhas, 13 parágrafos, 405 palavras).

¹ Todas as citações em itálico, a partir deste momento do presente artigo e quando não indicada outra fonte, foram extraídas das duas matérias sob exame.

Rosa Bastos (OESP) também sabia que “*em vários pontos da cidade... árvores carregadas*” pediam uma matéria. E foi andar... Da Vila Madalena, passou para a zona leste, voltou para as Perdizes, andou pela Pompéia, pela avenida Sumaré (até virar D. João VI), pelo Ibirapuera, e pelo Vale do Anhangabaú. Andou, parou e observou a vida em movimento, os risos, os gestos, as esperas e as glórias, os fracassos e os encantos e desencantos da primavera. Viu crianças, adultos, adolescentes. Ao todo, viu e ouviu 14 pessoas, das quais duas consideramos especialistas em flores e frutos (outro engenheiro agrônomo e o administrador de um viveiro de plantas). Da mesma forma que Amarílis, Rosa voltou para a redação e escreveu sua matéria (119 linhas, 22 parágrafos, 1.194 palavras).

No corpo do texto, as primeiras evidências da diferença. De um lado, a matéria da FSP resulta de declarações colhidas num só local, “costuradas” numa seqüência típica (voltaremos a isso). Do outro, no OESP, vários locais, várias ações, inúmeros personagens. Se Amarílis preferiu (ou foi orientada a) o caminho mais curto, mais rápido, Rosa mergulhou na realidade, embora sabendo que não poderia abarcá-la toda com seu olhar. Permitiu-se ver – e relatar o que viu, sem descartar o agir dos personagens.

Neste olhar sobre o ponto de partida e sobre os percursos de cada repórter, identificamos vários aspectos que tornam o texto de Rosa Bastos um exemplar da prática do jornalismo literário. Liberdade de angulação, liberdade de fontes, liberdade de eixo de abordagem, observação participante, visão pluridimensional, entre outros (LIMA, 2004). Enquanto Amarílis colhe as impressões de quatro usuários, cujas declarações separa num “pró” e “contra”, Rosa vislumbra afetos, percorre memórias e oferece um painel multifacetado da experiência da primavera. Não se trata de reproduzir declarações, como faz a FSP, mas de deixar que os personagens se revelem, pela ação que o texto reproduz, pelos sentimentos que a repórter captura no seu flunar pelos lugares. Flunar fragmentado, contraditório muitas vezes, como é uma cidade com milhões de habitantes – com suas vivências e suas memórias - e milhares de árvores numa dezena de parques.

Há, assim, na origem destes lugares de diferença que identificamos a partir da materialidade do texto, a diversidade dos métodos. De um lado, a superfície das declarações, o olhar impessoal e generalizante (“*em vários parques, árvores carregadas de frutas colorem a nova estação (FSP)*”) e posições dicotômicas (quem é contra e quem é a favor de “catar” as amoras das árvores em locais públicos). De outro, a pluralidade de percepções que resulta da multiplicidade (fruto do mergulho na realidade empreendido pela repórter do OESP). “Como abertura de espaços para mais que uma possibilidade de interpretação, como oportunidade de divulgação dos múltiplos pontos de vista sobre a mesma questão” (PEIXOTO, 2002: 131), sem enquadramentos lineares que reproduzem uma visão maniqueísta da realidade.

Se a estratégia de produção das matérias nos leva a estes dois lugares de diferença, os resultados obtidos em termos de texto vêm ampliá-los. No arranjo das declarações (FSP) ou no fruir do texto literário (OESP) novas descobertas (e novos sabores) nesta primavera anunciada.

Numa outra saída, ponto de partida, os títulos já inscrevem leituras (sentidos) diferentes. Na FSP, “*Parques e praças viram pomar de paulistanos*” anunciam uma constatação, impessoal (paulistanos). Do outro lado, o OESP informa que está “*Aberta a temporada de caça às amoras*”. Trata-se também de uma constatação, mas traz implícito um convite (aberta a temporada), dirigido a todos (paulistanos ou não). Diretamente do manual do jornalismo convencional, a ênfase no genérico e impessoal, supostamente sem conotações outras, texto direto com a função de “utilidade pública”. No jornalismo literário, a sedução pelas palavras, para levar o leitor a uma viagem pelos lugares da aventura.

Se a referência no real era a mesma (a primavera na agenda do editor), o tratamento ao fato logo se diferencia. Amarílis diz que “*a primavera, que oficialmente começou ontem, chegou a São Paulo trazendo mais do que flores (FSP)*”. Já Rosa insinua: “*estão prestes (Rafael, Felipe e Jaqueline, três crianças) a viver o momento mais gostoso do dia desde que entrou setembro, e citando Beto Guedes, a boa nova se espalhou nos campos*”. De um lado, o óbvio do calendário, reiteração do mesmo. De outro, a utilização de um outro discurso (músico/poético) para acrescentar algo mais ao relato. Algo da memória literária

do leitor, para além do calendário que risca os dias. Em outro momento do texto, Rosa Bastos conta de uma amoreira que “*brotou há três anos, numa fenda na calçada*”, lá na Rua Raul Pompéia. Como não lembrar Drummond e “uma flor furou o asfalto. Parem, rios de tráfego...”?

De um lado, a linguagem em função utilitária, puramente denotativa. De outro, a linguagem na modalização expressiva, “sempre marcada pela escolha do léxico. Substantivos, adjetivos, verbos e advérbios que possam ter função avaliativa ou afetiva” (PINTO, 1999: 64). De um lado, o leitor é subestimado (informar-lhe que ontem começou a primavera??), de outro, é convidado a, pela sua memória, percorrer outros trajetos, abertos pelo diálogo que Rosa Bastos estabelece com outras vozes, outros tempos, como um convite a ouvir de novo Beto Guedes e a reler Drummond que o fruir do texto traz, mesmo quando se pretende a análise. Aqui, os sentidos se ampliam (e se ampliam para tantos quantos possam – no limite de seu conhecimento e experiência do mundo – deixar-se levar pela fresta aberta pela matéria), já que, “na realidade, não há percepção que não esteja impregnada de lembranças” (BERGSON, 1959, apud BOSI, 2003:36).

Ao inserir estas vozes, o texto de OESP reafirma-se portador de muitas vozes e abre-se em sentidos e sabores que se possam perceber e sentir no chegar da primavera, ao passo que a matéria da FSP “ resume-se, muitas vezes, a reiterar o que já é visto – porque é real – e forçosamente apreendido, o mau é mau e o bem é o bem” (REZENDE, 2004).

Esta visão dicotômica da realidade a que alerta o autor citado assume, no texto de Amarílis Lage, um caráter ainda mais fundamental quando analisamos as declarações das fontes escolhidas como base referencial da matéria. A favor da “cata” das amoras estão um cozinheiro e um copeiro (“*numa cidade como São Paulo, quando a gente tem a chance de pegar uma fruta direto do galho, dá mais prazer*”, “ *Isso me traz lembranças da infância.*”). Contra, estão uma adestradora de cães (“*é ruim destruir as árvores para pegar frutas. Uma delas quase foi derrubada*”), uma engenheira (“*o perigo é quebrarem os galhos...*”), além da administradora da praça Buenos Aires e do engenheiro agrônomo ouvido.

Ora, o que se revela nesta seleção de vozes feita, em termos de sentido? A favor de “catar” as amoras estão dois representantes dos extratos sociais mais baixos, “gente simples” (sem instrução). Do outro, graduados, “gente estudada”, autoridades. O prazer da nova estação aparece associado à ignorância, e é, neste sentido, desqualificado, coisa de nostalgia e da raia miúda. Por outro lado, os perigos, os riscos de quebra de árvores e de acidentes surgem como alertas credenciados socialmente, expressos em discursos culturalmente valorizados e legitimados. Há aqui, no nosso entendimento, “a (re) afirmação de hegemonias, versões, interpretações e de legitimação de discursos e compreensões” (GOMES, 2005).

O que há de implícito nestas declarações é monossemia do maniqueísmo. Prazer significa perigo, prazer significa ameaça de danos, prazer é coisa de gente “ignorante”. A autoridade dos credenciados socialmente “*reclama*”, “*alerta*”, “*se preocupa*”. Reafirma-se a informação como uma palavra de ordem (DELEUZE), criando interdições, recomendando cautela, bom comportamento e respeito à ordem. Sem o recurso da ação – uma vez que o todo o texto da FSP é construído com base na descrição genérica (sobre os parques da cidade) e nas declarações – a realidade se apresenta com base em posições estereotipadas (SATO, 2002: 32). Note-se que, iniciando-se com as declarações do cozinheiro e do copeiro, o texto ganha um “mas” (4º parágrafo) a partir do qual todas as outras declarações são alertas soando repetidos contra a “cata” às amoras. Tal qual um discurso autoritário, “o signo se fecha e irrompe a voz da “autoridade” sobre o assunto, aquele que irá ditar as verdades como num ritual entre a glória e a catequese” (CITELLI, 2000: 39). Nesta construção linear, cabe ao engenheiro agrônomo a última palavra.

Se “praças e parques viram pomar de paulistanos”, o discurso da FSP assim construído acaba por mostrar que o pomar é só para ver: o prazer de “catar” as frutas foi desqualificado, há o perigo de acidentes, os frutos podem estar contaminados e não é bom correr o risco de destruir as árvores. Do sabor da primavera, que o título prometia com seu pomar, ficou um (des)sabor, feito de interdições e ameaças, entre aspas e mais aspas.

Do outro lado, ainda que na mesma primavera que se abria, Rosa Bastos encontra (e nos conta) de uma-quase-outra estação. O convite à temporada de cata às amoras se estende, nos seus 22 parágrafos, por uma série de descrições e narrações envolvendo histórias de seus doze personagens. Há crianças, adolescente, advogado, dentista, dona da banca de jornal, mãe e filha, mãe e filho.

Nestas histórias que se entrelaçam, reunidas em torno das amoras e suas árvores, a fala dos personagens é preservada e perde, neste sentido, o tom declaratório do “afirma”, “diz”, “reclama”. Surgem no diálogo das cenas, em meio a olhares, gestos, arranjos estratégicos no desafio de “caça” às amoras. O prazer, que ficara circunscrito à raia miúda no texto da FSP, ganha ares mais democráticos (“*que encham os olhos e fazem marmanjos virar meninos*”, “*molecada e adultos pulam a grade de ferro e chegam ao parapeito*”). Há os sinais da passagem do tempo que ensina (domestica) os mais travessos (a adolescente na Avenida Sumaré com vergonha de subir na árvore), há o prazer e os riscos (mãe e filho, a roupa mancha; o advogado e a poda da árvore para não danificar os carros). Mas sem alertas de perigo de acidente (afinal, nem mesmo na grande amoreira no Vale do Anhangabaú, acessível só pelo parapeito, “*até hoje, ninguém caiu nessa aventura com sabor de infância*”).

Sem uma linearidade, esta referência ao real como um painel multifacetado de inúmeros personagens, de idades e perfis diferentes, encontramos o movimento da vida em suas muitas dimensões. O tempo passa, as crianças, uma poda a contragosto, a razão e a decepção, o prazer e o cuidado, o gosto bom e a frustração. Neste cenário, não há uma tese a provar, um ponto de vista a defender. No relato multifacetado da cidade e suas amoreiras, o contraditório resiste até a última linha do texto e não há um enquadramento prévio dos personagens no sentido de habilitá-los ou não ao prazer da primavera e ao sabor das amoras.

Nesta narrativa com gosto de literatura – diálogos, expressões, figuras de linguagem, vidas imbricadas, encontros e desencontros – o prazer não tem idade, não está imune a riscos (embora não os signifique necessária e compulsoriamente) e o mundo real é feito de pessoas: “*franzindo a cara*”, “*se*

apressam”, *“namorando as amoras*”. E de falas que tecem o enredo: *“Ai, comi uma azeda*”, *“Vai sujar a roupa, menino*”, *“Nem os turistas resistem*”. O universo do texto literário – com seus muitos sentidos – ganha força nas metáforas - *“marcham decididos*”, *“pé de criança*”, *“ enchem os olhos”* - e na não disfarçada presença da autora em expressões como *“ olha eles aí”* e *“ dá para ver – e cobiçar”*. E assim o convite-sedução se sustenta ao longo do texto, sem cartas marcadas, mas como janela que abrimos para contemplar uma paisagem.

Vale notar ainda que, a exemplo da FSP, a matéria de Rosa Bastos (OESP) também recorre ao depoimento/entrevistas com autoridades no assunto. Um engenheiro agrônomo e um administrador de um viveiro de plantas são ouvidos. No entanto, ressalta-se uma diferença singular entre o tratamento que se dá a este recurso. Enquanto na FSP o argumento de autoridade surge como um reforço às posições contrárias à “cata” às amoras, expressa pelos personagens de extratos socioculturais mais elevados, o texto de Rosa Bastos trabalha a informação fornecida pelos profissionais entrevistados com o explícito propósito de acrescentar conhecimentos sobre a amoreira, *“da família da Moraceae*”. Os nomes com que é conhecida nas diferentes regiões do país, a abundância de frutos por conta das chuvas de inverno, o cultivo fácil. E ainda pontuam-se outros aspectos desta primavera de muitas faces: *“chuvas de pétalas de flor”* e *“sementes no formato de uma pá de hélice e com o peso de uma bola de gude... descem girando”*, como quem mostra outros tantos sabores (e cores) daquele setembro de 2004.

Vimos que esta multiplicidade de aspectos só foi possível com uma opção prévia: um mergulho na realidade. No entanto, a imersão nos lugares vistos se transforma em fragmento de vida compartilhado através do texto. É neste fluir da narrativa que o jornalismo, utilizando-se das dimensões técnicas da literatura, alcança seu leitor/espectador. Cenas, diálogos, descrições que recriam ambientes e personagens, falas que desenham personalidades. Sem modelos/regras pré-concebidos (que orientaram o jornalismo convencional praticado na matéria da FSP), o texto de Rosa Bastos parte da imersão na realidade para se perguntar “como aquele fato pode ser melhor narrado” (RESENDE, 2004), ao invés de impor ao fato uma lógica de texto pré-definida que, via de regra, resulta na antecipação

de uma tese ao leitor (mesmo quando se pretende ser apenas uma matéria informativa, sem opinião).

Há, neste sentido, no texto de jornalismo literário um jogo entre autor/repórter, o real relatado e o leitor. Eu, autor/repórter, vi um pouco do que há nesta cidade de milhões de habitantes neste anunciar-se da primavera de 2004. Não dá para ver tudo, mas o que vi, leitor, eu conto, neste quase conto. Eu, autor/repórter, não escondo: fiquei morrendo de inveja de quem vi comendo aquelas “*bitelonas*”, umas amoras lindas e grandes. Por isso, lhe fiz este convite para sair “catando amoras” pela cidade. Nem todo mundo gosta, nem todo mundo aprova. Mas isto é melhor você ver. Aí, depois de ter lido, de ter lembrado do gosto da amora (ou de ficar curioso para sentir o seu sabor), você escolhe o que quer fazer. O meu convite está feito. Mas o que importa mesmo é que você saiba que na capital paulista a vida reserva muitas belezas e sabores (e também alguns (des)sabores, não há porquê negar).

No discurso do jornalismo literário, um jogo de interlocuções.

O movimento dialógico eu-tu-eu se dinamiza e passa a conviver com signos mais abertos: há menos verdade de um, logo, menos desejo de convencer. Nesse caso, o signo ganha uma dimensão múltipla, plural, de forte polissemia: os sentidos se estilhaçam, expondo as riquezas de novos sentidos (CITELLI, 2000: 38).

Neste exercício de mergulhar na realidade e de narrá-la com a leveza do múltiplo, uma outra visão – espelho do mundo – se fez. Resultado de um processo técnico – enquanto captura diferenciada de informações -, e de uma opção estética – enquanto construção textual aprimorada -, a matéria de Rosa Bastos é um convite também à reflexão sobre as implicações éticas do discurso jornalístico enquanto formador(deformador) de consciências, neste começo de século XXI, marcado por fundamentalismos de toda a ordem, cuja origem vislumbramos nas posições estereotipadas e maniqueístas que os alimentam.

Vale, neste sentido, perguntarmo-nos a respeito da linguagem, instrumento por meio do qual o relato jornalístico ganha forma:

Ou nós a vemos como um instrumento para transmitir idéias e ditar preceitos, ou como instância promotora de saber; nesse caso, um convite para, na aventura da linguagem, sentirmos o prazer de descobrir o mundo (CITELLI, 2000: 68).

FRESTAS

“Os limites de minha linguagem são os limites do meu mundo”.

Ludwig Wittgenstein

Na linguagem e pela linguagem percorremos até aqui os sentidos inscritos nas duas matérias selecionadas. Vislumbramos trajetos e encontramos (ou não) os sabores e os (des) sabores da primavera paulistana em 2004. Nos limites da produção do discurso jornalístico, identificamos um momento de superação de sua forma convencional. Uma alternativa.

Para além do caminho do pesquisador, vale refletir, a título de conclusão, sobre o significado destas duas opções do ponto de vista do leitor e do profissional de imprensa.

Vimos que, pelo discurso jornalístico, um relato do mundo nos é dado e por ele, presente o peso institucional da mídia enquanto formadora (deformadora) das visões da realidade, de alguma forma, o leitor/espectador se orienta, se constitui cidadão, pela consciência (ou inconsciência) do que ocorre à sua volta. Faz-se sujeito (ou não-sujeito) neste saber e, neste saber, vislumbra-se agindo.

A linguagem, matéria-prima do relato jornalístico, faculta ao sujeito a criação, mas também atualiza no sujeito o meio sociocultural em que está inserido, todos os múltiplos discursos que definem, em permanência, sua subjetividade (BARROS FILHO, 2000).

Preso ao discurso do jornalismo convencional, este leitor/espectador apreende (e significa) um mundo pequeno. Clivado em dicotomias, feito de aspas

e de sujeitos-feito-objetos, na simplificação de vidas e significações. Ao arbítrio das fórmulas consagradas do jornalismo convencional, vozes se silenciam ou são, no jogo dos enquadramentos e enfoques, desqualificadas. Pouco sobra da vida – aquela que se vive, cada um, com sombra e luz, sonho e memória, salto e queda, vida inteira dividida e multiplicada no cotidiano – nas linhas da primavera da FSP. E o que faz o leitor desta pseudo-primavera sem flores, de frutos proibidos e prazeres desqualificados? Não se vê nesta história (há alguma?) e nem se reconhece entre as aspas que declaram? Sem se ver, ler para quê? Se o mundo relatado é tão pequeno – ou é isto ou é aquilo – não saiu do lugar, não apreendeu nada, experiência alguma. Apenas um pouco mais de medo, se – de repente – for pego com a mão numa amora qualquer. E lá se vai o humano, com a liberdade de sonhar (e buscar) sabores outros. E a vida? Cabe no jornal, na televisão?

A vida e o mundo não se cansam de mostrar que não cabem em, nem suportam, uma pirâmide invertida. Inútil arrochar o cinto do presente imediato para tentar fazê-lo entrar, aos tapas e empurrões, na cela-forte do pensamento monocausal, redutor, determinista, e das técnicas e vícios que nele se sustentam (KÜNSCH, 2000: 294).

Neste ordenamento do mundo, está aqui/aí um leitor/telespectador privado do saber com sabor, este saber que olha para todo lado, com olhos de ver que queria Fernando Pessoa. Em nome da informação acessível a todos – simples e rápida, contendo só o essencial, não é isto que pontificam os manuais de redação do jornalismo convencional? – a vida ficou pequena, sem possibilidades – até mesmo a possibilidade de levar um tombo ao subir num pé de amora, à cata de uma das grandes, as mais saborosas. O prazer das amoras fez-se fruto proibido e, nos dias depois dos outros que se inscrevem nos jornais, o prazer do texto também. Subestimando inteligência e sensibilidade de leitores e espectadores.

No outro caminho, fruímos pela cidade, ela feita de retalhos/fragmentos de cenas cotidianas, gente em que esbarramos, com a camisa suja de amora, sem saber. Na costura destes fragmentos, “a instituição estética levanta o véu espesso que a rotina interpõe entre nós e as coisas” (BOSI, 2003: 44). A despeito do sem sabor do concorrente, o OESP (ou, melhor, Rosa Bastos) conta ao leitor

que ali na Av. Sumaré, só com escada, mas ainda tem amora para quem quiser. E se levar um tombo, levou... Não é proibido. É risco, escolha e jogo. Pegar ou largar, fica com você a opção, leitor.

No imbricar-se do real com a arte, o jornalismo literário tece sua trama, amplia olhares e multiplica os sentidos. Num fazer-se diferente – que descarta a simplificação de “ouça uma ou duas pessoas, depois pegue outras duas com posições diferentes. Ah, não se esqueça de ouvir um especialista! Pronto. Bem simples, não precisa complicar...” – alimenta-se o olhar multidirecionado, que não exclui, nem nomeia previamente (qualificando ou desqualificando) fazeres e saberes. E a vida, assim observada, sentida, pulsante e contraditória, só pode caber num texto que se avizinha da arte. Textos que são transgressores em si, e não poderia ser de outra forma.

Textos artísticos que, pela sua vocação plurissignificativa, pela ambigüidade que promovem, por romperem com normas preestabelecidas, tendem a uma expressão mais livre, menos preocupada com o convencimento, com o fechamento da mensagem. O plano da representação simbólica, que está presente em todo grande texto artístico, possibilita o rompimento com as conclusões fechadas, com o signo unidirecional: **o convite para a aventura da descoberta não respeita as normas consagradas** (CITELLI, 2000: 68). **Grifo nosso**

A norma, para leitores e para jornalistas, só faz ficar menor o humano. Nas cinco linhas de um lead, nas aspas previstas/redutoras/ordenadas, a vida escapou, o sabor se perdeu e a primavera, com todos os seus tantos significados no ciclo de nascimentos e renascimentos de que se faz o mundo, ficou mesmo só um dia no calendário.

Nas frestas do jornalismo literário, pautado pelo compromisso com o múltiplo e com o “amassar o barro”, no chão da ruas e com os cinco sentidos abertos, para encontrar o gosto, a cor, o som, a textura e o cheiro da vida que pulsa,

a narrativa viva e iluminada, que observa, atenta e solidariamente, e vibra com a vida, os contextos e histórias humanos, reconstrói e

reencena simbolicamente para o leitor o acontecimento-gente – o mais importante de todos -, permitindo a partilha e comunhão de identificações e não-identificações” (KÜNSCH, 2000: 273).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS FILHO, Clóvis e TOGNOLLI, Cláudio Júlio. *Informação jornalística e mundos possíveis*, 2000. Disponível em: http://www.tognolli.com/html/mid_info_jornalismo.htm. Acessado em 4 de março de 2006.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória – Ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003, 2ª edição.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e Persuasão*. São Paulo: Editora Ática. 2000, 15ª edição.

GOMES, Mayra Rodrigues. *Jornalismo e ciências da linguagem*. São Paulo: Hacker Editores/Edusp. 2000.

GOMES, Nilo Sérgio. *O texto jornalístico: tecnologia de discurso ou ocultação de sentidos*. In: *Revista Eletrônica em Ciências Humanas*, Ano 3, Nr. 7, 2005, disponível em <http://www.uniriobr/morpheusonline>. Acessado em 3 de março de 2006.

KUNSCH, Dimas Antônio. *Maus pensamentos: os mistérios do mundo e a reportagem jornalística*. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2000.

LIMA, Edvaldo Pereira. *Páginas Ampliadas: o livro-reportagem como extensão do jornalismo e da literatura – edição revista e atualizada*. Barueri (SP): Manoele, 2004. 3ª edição.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Jornalismo Fin-de-siècle*. São Paulo: Editora Página Aberta, 1993.

ORLANDI, Eni. P. *Análise de Discurso: Princípios & Procedimentos*. Campinas (SP): Pontes, 2000, 2ª edição.

PEIXOTO, Carlos. *Seis propostas para o próximo jornalismo*. In: CASTRO, Gustavo e GALENO, Alex (orgs.). *Jornalismo e Literatura – A sedução da palavra*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. (Coleção Ensaios Transversais), p. 121-132.

PINTO, Milton José. *Comunicação e Discurso: Introdução à análise de discursos*. São Paulo: Hacker Editores, 1999.

RESENDE, Fernando. *O olhar às avessas - a lógica do texto jornalístico. 2004*. Extrato de tese de doutoramento, defendida em 2002 na ECA-USP, orientação de Cremilda Medina. Disponível em <http://ufrgs.br/gtjornalismocompos/doc.2004/resende2004.doc>. Acessado em 3 de março de 2006.

SATO, Namami. *Jornalismo, literatura e representação*. In: CASTRO, Gustavo e GALENO, Alex (orgs.). *Jornalismo e Literatura – A sedução da palavra*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. (Coleção Ensaios Transversais), p. 29-46.

ANEXO 1 – “Parques e praças viram pomar de paulistanos” – Amarílis Lage, Folha de São Paulo, 23 de setembro de 2004.

PRIMAVERA Na chegada da primavera, amoreiras estão carregadas nos parques da Luz, Ibirapuera e Aclimação e em Higienópolis

Parques e praças viram pomar de paulistanos

DA REPORTAGEM LOCAL

A primavera, que oficialmente começou ontem, chegou a São Paulo trazendo mais do que flores: em vários parques, árvores carregadas de frutas colorem a nova estação. A novidade não passou despercebida a usuários da praça Buenos Aires, em Higienópolis (centro), que têm aproveitado as amoreiras carregadas.

“Sempre pego umas na árvore. Numa cidade como São Paulo, quando a gente tem a chance de pegar uma fruta direto do galho, dá mais prazer”. Afirma o cozinheiro Eder Meira de Santana, 20.

Para o copeiro Francis Marques, 28, as frutas colhidas na hora têm um sabor de nostalgia. “Quando eu era pequeno, no interior de Minas Gerais, vivia pulando o muro do vizinho para pegar essas frutinhas silvestres. Isso me traz lembranças da infância”.

Mas nem todos aprovam a “coleta” – a preocupação é que a atividade prejudique as árvores da praça. “As frutas mais maduras estão nas partes mais altas, e é ruim destruir as árvores para pegar frutas. Uma delas quase foi derrubada”, reclama a adestradora de cães Gisele Razzouk, 40. “O perigo é quebrarem os galhos em busca das que ficam no alto”, afirma a engenheira Eliane Vaz, 50.

Uma das amoreiras precisou ser podada na última sexta-feira devido aos puxões nos galhos, segundo a administradora da praça Buenos Aires, Jucilene Bussi. “Muita gente fica puxando a árvore para colher frutas aqui. As crianças, principalmente, vêm e adoram. Quando as árvores estão carregadas não tem jeito mesmo”.

No parque da Aclimação, zona sul, grande parte das frutas também já foi colhida pelos freqüentadores do local.

Além de comprometer o estado das árvores, forçar os galhos das amoreiras pode até resultar em acidentes.

Segundo o engenheiro agrônomo João Chaddad Jr., professor da USP (Universidade de São Paulo), elas têm estrutura frágil e podem quebrar facilmente.

Ainda segundo Chaddad, as pessoas devem evitar as frutas de árvores à margem de avenidas movimentadas, pois a fuligem emitida pelos veículos pode contaminá-las. Mas as que crescem em parques não têm problemas.

Além das amoras, presentes também nos parques do Ibirapuera e da Luz, a época também é de pitangas e de uvaías – as últimas encontradas no parque Trianon. No da Luz, há até jacas e mangas, ainda amadurecendo. No Ibirapuera, jabuticabeiras em flor prometem frutos para as próximas semanas (**AMARILIS LAGE**).

ANEXO 2 – “Aberta a temporada de caça às amoras” – Rosa Bastos, O Estado de S.Paulo, 23 de setembro de 2004.

AMBIENTE

Aberta a temporada de caça às amoras

Em vários pontos da cidade há árvores carregadas, para a alegria de crianças e adultos

Rosa Bastos

Os três marcham, decididos em direção ao pé da amora. Jaqueline, de 10 anos, o irmão, Rafael, e o primo, Felipe, de 7, acabaram de sair da escola municipal Olavo Pezzoti, na Vila Madalena, e estão prestes a viver o momento mais gostoso do dia desde que entrou setembro e, citando Beto Guedes, a boa nova se espalhou nos campos. Penduram as mochilas em um galho da árvore, esgueiram-se pelo tronco e logo têm os frutinhas ao alcance da mão e da boca. “Ai, comi uma azeda!”, diz Rafael, o de óculos, franzindo a cara.

Já passa das 17 horas e eles se apressam em pegar várias boas de chupar porque daqui a pouco a quadra de futebol em peso estará sob as amoreiras carregadas da Praça Charles Burlet. Foi só falar e... olha eles ali.

Logo, o pé de amora mais parece pé de criança, com tantas penduradas em seus galhos, alguns quebrados. Os frutos dessa árvore são miúdos. Em compensação, “tem de monte”, como diz Felipe, e nela se sobe fácil, o que não acontece com as outras duas, cheias de frutos inacessíveis.

Está assim na cidade toda. Do centro à zona leste. Nas calçadas, parques e quintais: amoreiras carregadas, pitangas começando a vermelhar. Só que as amoras graúdas, as “bitelonas”, que enchem os olhos e fazem marmanjos virar meninos, e estavam ao alcance da mão ou de pulos, já eram. Ou estão nos galhos mais altos que se entrelaçam com os fios de luz e telefone. Perto, só as que ainda precisam de tempo para amadurecer.

Anteontem, a estudante Flor Pacheco, de 14 anos, que mora na Rua Dr. Franco da Rocha, em Perdizes, foi à farmácia, na Avenida Sumaré. Na volta, tentou alcançar alguns frutos de um pé, no canteiro central. Como não conseguiu, ficou um tempo ali, “namorando as amoras”. “Agora, só com escada.” Flor, aparelho nos dentes, mãos ocupadas com o pacote, ficou morrendo de vontade de subir na árvore, coisa que fazia quando era “pequena” mas que agora, mocinha, sente vergonha de fazer. Ainda mais ali, com todos aqueles carros passando.

Alex, de 5 anos, já estava com meio corpo na árvore quando a mãe o parou: “Não inventa moda. Vai sujar a roupa, menino!” Pior é que suja mesmo. E a mancha não sai.

Contrafeito, o advogado Paulo Porto, de 40 anos, mandou podar a amoreira que fica quase em frente do seu escritório. Na Rua Raul Pompéia. Ela brotou há três anos, numa fenda na calçada. Cresceu e os moradores foram quebrando em volta, até virar um canteiro. Só que, neste ano, a copa se esparramou até o chão. A molecada subia nos carros para alcançar as “gordonas” e já viu. Fora isso, tinha gente fazendo o “matinho” de banheiro. Sem falar na sujeira na calçada. Daí a poda fora de época, que Porto lamenta. “De madrugada e à tarde os passarinhos vêm comer, cantam, é muito bom.”

Para Maria Vitória Gurgel, de 7 anos, que passou lá com a mãe, Cacilda, de 44, para a colheita diária, não volta da escola, foi decepcionante encontrar metade da árvore no chão. Mas a mãe deu razão ao advogado. “Para quem passa e só come é ótimo. Mas olha só a trabalhadeira que dá”, disse, mostrando a calçada preta das frutinhas pisadas.

“O piso fica que nem lama”, contou a dentista Neiva Batista Cortez, às voltas com as amoras dela, na Rua Faisão, na Vila Madalena. Por esse motivo, ela também teve de podar os pés de amora, goiaba e abacate. De baixo da amoreira dá para ver – e cobiçar – as grandonas, no topo. Neiva nem se abala. “Caem tantas que dá para fazer geléia”.

Roteiro – Para quem gosta de amoras, eis o mapa da mina: tem no Parque da Luz (lá a tem até jaca!), no Ibirapuera (vários e um pé imenso, no estacionamento), no Carmo, Aclimação. No final da Avenida Sumaré, quando vira D. João VI. Até no Viaduto do Chá. As árvores plantadas no Vale do Anhangabaú cresceram tanto que chegaram à altura do viaduto, por trás da banca de jornais do mesmo nome. “Todo ano é isso”, diz Rosália Amaral Fernandes, de 72, dona da banca de 60 anos. Para colher as amoras, molecada e adultos pulam a grade de ferro e chegam ao parapeito. “Nem os turistas resistem”, conta Rosália. Até hoje, ninguém caiu nessa aventura com sabor de infância.

Árvore dá frutos de setembro até dezembro

Conhecida como taiuva em SC e amarelinho e Minas, amora só não vinga em lugares frios

No inverno, as folhas amarelam e caem. É só setembro chegar e as amoreiras se enchem de frutos. Como a floração não é uniforme – depende do solo, do clima, do sol – e muitas se atrasam, até dezembro se encontra amora. Da família da *Moraceae*, ela ocorre em todo o País, embora com nomes diferentes. Em Minas, por exemplo, se chama amarelinho. E taiuva, em Santa Catarina. Só não cresce nas florestas de pinhais e outros lugares muito frios.

O fruto sai bem branquinho, depois fica rosa, vermelho e cor de vinho até roxo, quase preto. Esse é o ponto ideal para comer ou fazer geléia, ensina o engenheiro agrônomo. Temístocles Cardoso Cristofaro, coordenador do Núcleo Pró-Legislação, Proteção e Formato da Vegetação da Secretaria Municipal do Verde e Meio Ambiente, “quando as amoras estão no ponto máximo de maturação, com alto teor de açúcar, é que dá liga, o ponto. Antes, a geléia fica um pouco azeda”.

Planta nativa, ela se reproduz por conta própria ou do vento que leva suas sementes. E dos passarinhos que se encarregam da sua disseminação e polinização. Um simples galho plantado com mão boa e em pouco tempo se tem um arbusto que frutifica logo no primeiro ano. E cada vez mais, à medida que o tempo passa. Em São Paulo, tem pés de amora da zona norte à zona sul. “Dá em toda parte, é democrática”, diz Cristofaro.

Normalmente, as pessoas querem pegar os frutos graúdos, que nem sempre são os melhores. “Os miudinhos são bem doces”, diz o administrador de empresas Ney Forghieri, que trabalha no viveiro Manequinho Lopes. “As grandes chamam a atenção porque são mais fáceis de apanhar e rendem bem para fazer geléia”.

São tantas este ano que se tem a impressão de uma safra excepcional. “Está boa mesmo”, diz Cristofaro. Segundo ele, isso se deve às chuvas do inverno que beneficiaram não só as amoreiras, mas todas as árvores de flores, frutas e sementes. “O que as patas de vaca floresceram não foi brincadeira. Também os ipês, sibipirunas, tipuanas, jacarandás. Foi uma explosão”.

E manda que se repare nas chuvas de pétalas de flor quando venta nas avenidas. Na 23 de Maio há vários pés de uma árvore, conhecida como amendoim, que dá sementes no formato de uma pá de hélice e com o peso de uma boa de gude. Caíram as folhas e agora dá para ver bem as sementes. “A gente joga para cima e elas descem girando. Têm muitas, é impressionante”. **(R.B.)**

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
RG nº _____, abaixo assinado(a), AUTORIZO Regina de Brito Rodrigues, RG nº 8.207.156-1 a utilizar os resultados da entrevista por mim concedida, referente à pesquisa que está desenvolvendo no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas intitulada “A formação humanística no curso de Jornalismo: das intenções às práticas”, para fins acadêmicos e estou ciente de que:

1. Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha aceitação em conceder a entrevista;
2. Meus dados pessoais e identidade serão mantidos em sigilo;
3. A cooperação com a pesquisa é voluntária, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins da pesquisa.
4. Os resultados poderão ser apresentados em eventos de natureza acadêmico-científica e/ou publicados, sem expor minha identidade. Nestes casos, abro mão de meus direitos autorais e de meus descendentes.
5. Não terei ônus financeiro ou profissional;
6. Não receberei benefício financeiro ou profissional.
7. Poderei entrar em contato com o pesquisador responsável, Regina de Brito Rodrigues, mestrande do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas, sempre que julgar necessário pelo e-mail rdebrito@hotmail.com, telefone (19)3867-2899; pela própria Secretaria do Programa pelo e-mail pos.educ@puc-campinas.edu.br, telefone (19)3735-5841 ou pelo seu orientador Prof. Dr. Newton Cesar Balzan, e-mail nbalzan@uol.com.br, telefone (19) 3735-5839.
8. Tenho a liberdade de recusar-me a participar ou retirar meu consentimento em qualquer fase da pesquisa;
9. Tenho a garantia de tomar conhecimento, pessoalmente, do(s) resultado(s) parcial(is) e final(is) desta pesquisa.
10. Tenho ciência de que o projeto foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas e o telefone de contato é (19) 3735-5910.
11. Esta carta de cessão é feita em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

_____/_____/_____
Data

Pesquisador responsável pelo Projeto

Sujeito da pesquisa

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DIREÇÃO DO CURSO DE JORNALISMO E DIREÇÃO DO CLC

- **Histórico de formação / Experiência docente** – Formação em graduação e pós-graduação; disciplinas ministradas; tempo de docência/ direção.
- **Concepções do Jornalismo** – O Jornalismo como é, o Jornalismo como deveria ser – concepção ideal de Jornalismo, avaliação do Jornalismo brasileiro na atualidade, missão da Universidade na formação profissional.
- **Papel do Jornalismo na sociedade** – limites e possibilidades do Jornalismo no mundo neoliberal; potencial transformador do Jornalismo.
- **Perfil desejado para os jornalistas para o exercício de um Jornalismo de qualidade** – Competências e habilidades necessárias; limites e potencialidades da formação universitária.
- **Concepções didático-pedagógicas** – finalidade da educação; metodologias mais adequadas; papel da direção; papel do aluno; papel do professor.
- **Papel das disciplinas humanísticas** – finalidade (s) do eixo de formação humanística; importância para o Jornalismo atual, a prática concreta (avaliação).
- **Critério de escolha de textos e atividades para estas disciplinas** – intervenção da direção nesta escolha; critérios recomendados.
- **Práticas pedagógicas** – opções adotadas no cotidiano; validade das mesmas.
- **Práticas de Integração/Interdisciplinaridade** – existência de canais de integração/interdisciplinaridade; limites/entraves (institucionais e epistemológicos); possibilidades.
- **Crítica e auto-crítica**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORES DAS DISCIPLINAS DO EIXO DE
FORMAÇÃO HUMANÍSTICA**

- **Histórico de formação / Experiência docente** – Formação em graduação e pós-graduação; disciplinas ministradas; tempo de docência.
- **Concepções do Jornalismo** – O Jornalismo como é, o Jornalismo como deveria ser – concepção ideal de Jornalismo, avaliação do Jornalismo brasileiro na atualidade, missão da Universidade na formação profissional.
- **Papel do Jornalismo na sociedade** – limites e possibilidades do Jornalismo no mundo neoliberal; potencial transformador do Jornalismo.
- **Perfil desejado para os jornalistas para o exercício de um Jornalismo de qualidade** – Competências e habilidades necessárias; limites e potencialidades da formação universitária.
- **Concepções didático-pedagógicas** – finalidade da educação; metodologias mais adequadas; papel da direção/coordenação pedagógica; papel do aluno; papel do professor.
- **Papel das disciplinas humanísticas** – finalidade (s) do eixo de formação humanística; importância para o Jornalismo atual; a importância da sua disciplina específica; a prática concreta (avaliação).
- **Critério de escolha de textos e atividades para estas disciplinas** – intervenção da direção nesta escolha; critérios recomendados; diferenças entre o conteúdo das disciplinas nos diferentes cursos em que é ministrada; critérios utilizados; receptividade do aluno em relação à disciplina que ministra e em relação às demais.
- **Práticas pedagógicas** – opções adotadas no cotidiano; validade das mesmas.
- **Práticas de Integração/Interdisciplinaridade** – existência de canais de integração/interdisciplinaridade; limites/entraves (institucionais e epistemológicos); possibilidades.
- **Crítica e auto-crítica**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORES DAS DISCIPLINAS DO EIXO DE
FORMAÇÃO PROFISSIONAL E DO EIXO DE PESQUISA**

- **Histórico de formação / Experiência docente** – Formação em graduação e pós-graduação; disciplinas ministradas; tempo de docência.
- **Concepções do Jornalismo** – O Jornalismo como é, o Jornalismo como deveria ser – concepção ideal de Jornalismo, avaliação do Jornalismo brasileiro na atualidade, missão da Universidade na formação profissional.
- **Papel do Jornalismo na sociedade** – limites e possibilidades do Jornalismo no mundo neoliberal; potencial transformador do Jornalismo.
- **Perfil desejado para os jornalistas para o exercício de um Jornalismo de qualidade** – Competências e habilidades necessárias; limites e potencialidades da formação universitária.
- **Concepções didático-pedagógicas** – finalidade da educação; metodologias mais adequadas; papel da direção/coordenação pedagógica; papel do aluno; papel do professor.
- **Papel das disciplinas humanísticas** – finalidade (s) do eixo de formação humanística; importância para o Jornalismo atual; a prática concreta (avaliação).
- **Critério de escolha de textos e atividades para estas disciplinas** – intervenção da direção nesta escolha; critérios recomendados; critérios utilizados; receptividade do aluno em relação a estas disciplinas.
- **Práticas pedagógicas** – opções adotadas no cotidiano; validade das mesmas.
- **Práticas de Integração/Interdisciplinaridade** – existência de canais de integração/interdisciplinaridade; limites/entraves (institucionais e epistemológicos); possibilidades.
- **Crítica e auto-crítica**

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS INGRESSANTES

- **Histórico de formação** – Ensino fundamental e médio, idiomas, outros cursos, outra graduação
- **Perfil sócio-econômico e cultural** – idade, profissão pai/mãe, trabalho, hábitos de leitura de jornais e revistas, hábito de leitura de livros.
- **Concepções do Jornalismo** – O Jornalismo como é, o Jornalismo como deveria ser – concepção ideal de Jornalismo, avaliação do Jornalismo brasileiro na atualidade, missão da Universidade na formação profissional.
- **Papel do Jornalismo na sociedade** – limites e possibilidades do Jornalismo no mundo neoliberal; potencial transformador do Jornalismo
- **Expectativas prévias quanto à formação** – necessidades de saber; necessidades de competências; papel da universidade na formação
- **Saberes e competências necessários ao exercício profissional para um Jornalismo de qualidade** – perfil de um bom jornalista, em termos de habilidades e competências; importância do saber escrever; importância do saber pensar
- **Papel das disciplinas humanísticas - Papel das disciplinas humanísticas** – finalidade (s) do eixo de formação humanística; importância para o Jornalismo atual;
- **Práticas pedagógicas** – expectativas quanto à dinâmica das aulas e atividades propostas.
- **Práticas de Integração/Interdisciplinaridade** - expectativas quanto às dinâmicas das aulas e atividades propostas.

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS CONCLUINTES

- **Histórico de formação** – Ensino fundamental e médio, idiomas, outros cursos, outra graduação
- **Perfil sócio-econômico e cultural** – idade, profissão pai/mãe, trabalho, hábitos de leitura de jornais e revistas, hábito de leitura de livros.
- **Concepções do Jornalismo** – O Jornalismo como é, o Jornalismo como deveria ser – concepção ideal de Jornalismo, avaliação do Jornalismo brasileiro na atualidade, missão da Universidade na formação profissional, mudanças nas concepções a partir da experiência universitária.
- **Papel do Jornalismo na sociedade** – limites e possibilidades do Jornalismo no mundo neoliberal; potencial transformador do Jornalismo.
- **Expectativas prévias quanto à formação** – necessidades de saber; necessidades de competências; papel da universidade na formação.
- **Avaliação da formação recebida** – necessidades atingidas, carências que permanecem, razões para o cumprimento ou não das expectativas prévias.
- **Saberes e competências necessários ao exercício profissional para um Jornalismo de qualidade** – perfil de um bom jornalista, em termos de habilidades e competências; importância do saber escrever; importância do saber pensar; mudanças nas concepções a partir da experiência universitária.
- **Papel das disciplinas humanísticas - Papel das disciplinas humanísticas** – finalidade (s) do eixo de formação humanística; importância para o Jornalismo atual;
- **O que foi importante na formação** – aprendizados mais significativos; aprendizados menos significativos, razões da significação ou não-significação
- **Sentido do conhecimento assimilado** - sentido da experiência de aprender; perspectivas (outros cursos, pós, etc.), carências que permanecem, utilidade dos conhecimentos adquiridos.
- **Práticas pedagógicas** – expectativas prévias quanto às dinâmicas das aulas e atividades propostas; razões do cumprimento ou não dessas expectativas.
- **Práticas de Integração/Interdisciplinaridade** - expectativas quanto à dinâmica das aulas e atividades propostas; experiências concretas de integração e

interdisciplinaridade no curso (exemplos); razões do cumprimento ou não dessas expectativas.

ENTREVISTA – DIREÇÃO – SUJEITO D1**P. Como é que é na tua visão jornalismo hoje e como ele deveria ser?**

D1. Olha, vamos ser críticos aqui, infelizmente. Eu acho que, sigo muito as propostas da indústria cultural, talvez um pouquinho “démodé”, existem outras concepções teóricas mais novas, mas eu ainda me filio muito a esta corrente. E eu acho que essa instrumentalização do jornalismo, essa transformação do jornalismo em produto, o fato do jornalismo ser hoje praticamente exercido pela empresa e pelo empresariamento, eu acho isso muito ruim, muito ruim. A medida que os organismos governamentais foram alijados da prática do jornalismo e que o mercado cada vez mais regulamenta a profissão, regulamenta a atividade, regulamenta, enfim, a dinâmica do jornalismo, eu acho que nós temos um jornalismo hoje talvez muito informativo, mas muito pouco formativo.

P. E o que ele deveria ser?

D1. Exatamente esse inverso. Eu penso que a sociedade, e isso teria que ser feito através do governo, deveria intervir mais, o mercado não pode ser o regulador primeiro e último do jornalismo. Sou muito a favor de agências governamentais que pratiquem jornalismo, sou muito a favor do jornalismo ser obrigado a responder perante a sociedade aquilo que ele faz, aquilo que ele, como ele conduz. Sou visceralmente contra a censura, não é essa a idéia, não acho que o governa deva regulamentar o exercício do jornalismo, mas acho que ele deve fazer o bom jornalismo, hoje que infelizmente o empreendimento privado não faz.

P. Você sabe que compartilho com esta crítica, com as suas posições. Como é que fica nesse quadro em que você teve de um lado, o jornalismo na prática sendo regulado e praticado e determinado nos seus fins e nos seus meios pelas regras de mercado e ao mesmo tempo uma demanda social que existe de um jornalismo, demanda social no sentido mais amplo, de um jornalismo que forme mais pra que a gente possa ter uma sociedade melhor do que essa que nós vivemos. Como é que fica o papel da universidade, que de um lado forma profissionais que vão atuar neste mercado, de outro, não pode se furtar a sua histórica missão de ser crítica, ela não pode ser mera reprodutora da prática que está aí. Que jornalista, a universidade, no teu ponto de vista, aquilo que você deseja porque a gente não vai falar aquilo que ela está fazendo. Que jornalista a universidade tem que formar?

D1. Eu acho que a visão que você coloca, dessa possibilidade da universidade formar um jornalista crítico, eu acho fundamental. Mas hoje me parece que a universidade, e eu estou falando muito por esta universidade que eu trabalho. E a minha experiência foi com outras duas instituições de ensino muito menores e mais novas do que essa, então na verdade, não circulei por muitas escolas, mas aquelas que eu tive oportunidade de circular, o que observei é que talvez a universidade de um modo geral esteja deixando um pouquinho pra trás uma das suas funções fundamentais que além de ensinar é pesquisar. Eu acho que a pesquisa é um caminho interessante pro repensar o jornalismo, eu acho que esta crítica que a gente conversou, que você mesmo citou, talvez ela seja um pouco mais difícil de ser implantada na sala de aula e um pouco mais fácil de ser visualizada e estruturada no campo da pesquisa. A medida que a pesquisa deixa de ser uma pesquisa puramente funcionalista, e passa a pensar nestes termos de como é, por exemplo, o jornalismo escravizado pelo mercado, de como um sistema capitalista trabalha com o jornalismo, então eu acho que aí essa visão crítica, ela nasce quase que muito entre aspas na naturalmente com a pesquisa. Eu diria que o ideal da escola do jornalismo hoje é fazer uma junção muito irmanada de esforços, de dedicação de tempo, de formação dos professores e dos próprios alunos é através da pesquisa, mas uma

pesquisa muito ampla, uma pesquisa muito de cunho social e não uma pesquisa puramente instrumentalista, como se faz hoje.

P. De repente você pode fazer pesquisa e fazer pesquisa apenas de opinião pra saber o que o leitor médio está querendo e aí você vai piorar ainda mais o que está aí?

D1. Isso. Confesso que conheço muito pouco mas, em princípio, sou um pouquinho resistente às propostas das pesquisas de recepção. Porque eu acho que as pesquisas de recepção abandonam um pouco esse universo da visão mais antropológica, mais sociológica que leva a essa visão crítica.

P. Acaba apontando na direção que é de nivelar por baixo.

D1. Exatamente.

P. Você pega alguns fatores intervenientes na recepção, que é a questão da baixa qualidade no nosso ensino básico e fundamental e aí você vai sempre indo pra trás.

D1. Indo pra trás, exatamente. E quando eu falo na pesquisa, eu penso muito, é claro, a pesquisa de caso, a pesquisa tem que acontecer, ela faz parte. Mas eu penso mais na pesquisa teórica mesmo, a pesquisa de reflexão, na pesquisa crítica que criou as grandes linhas críticas do jornalismo e que eu acho ainda, por exemplo, a indústria cultural não foi ultrapassada exatamente por isso, não que ela não tenha defeitos e limitações, mas eu acho que nós pesquisamos pouco nesse campo, nesse campo da pesquisa mais ampla.

P. Então vamos passar pro outro ponto. A gente está falando o tempo inteiro do jornalismo que se faz hoje, do jornalismo que deveria ser. Retomando um pouco do que você já disse, mas como você vê neste mundo neoliberal, os limites e as possibilidades do jornalismo? Tem alguma possibilidade se ele continuar restrito a essa lógica do mercado? Existe algum espaço para contradição nessa lógica do mercado que de repente obrigue o jornalismo dentro da lógica do mercado a dar um salto de qualidade pra superar, por exemplo, a queda de leitores?

D1. Eu acredito que sim, se ele fugir da lógica, quer dizer, o que eu entendo é que essa gaiola que a gente está chamando de mercado, ela tem fissuras e ela tem possibilidades. Eu não acho uma causa perdida não. Acho que é até uma tendência à superação. A gente vê alguns exemplos que agindo dentro desse ambiente, mesmo dentro desse ambiente, o jornalismo encontre saídas, encontre posições. Hoje, por exemplo, existe uma, pra tocar num ponto mais focado, me parece uma contribuição muito grande das chamadas organizações não-governamentais, no sentido mais amplo do termo, preciso também tomar um pouco mais de cuidado com este termo, hoje infelizmente, mas nesse âmbito do chamado não-governamentais, ou até governamentais e semigovernamentais espaços que o jornalismo tem encontrado e que consegue furar um pouquinho essa lógica do mercado. É um jornalismo que não se oferece como produto, pelo menos de saída. É um jornalismo que vai atrás de causas um pouco mais nobres, sérias, importantes do que o escândalo que aconteceu na esquina ou a violência tal como ela é vendida. Eu acho que existem saídas sim, acho que não é uma causa perdida não, mas eu entendo que o jornalismo tem que romper um pouco com essa lógica tão poderosa que é a lógica de mercado das grandes instituições.

P. E aí com tanta lógica, seria alterar um pouco de um potencial transformador do jornalismo? Quando você fala dessa brecha das ONGs que, às vezes, eu ouço chamar de jornalismo afirmativo, pra não ficar só naquela coisa de good news, are the bad news. Falar das coisas que estão sendo feitas, acontecendo num país de tamanha distorção como o nosso, um jornalismo que afirma possibilidades, que resgata histórias de transformação e coisas do gênero. E que eu veja nisso para o leitor, quer dizer quando o leitor se depara com uma matéria positiva, primeiro que é uma coisa nova pra ele, porque está acostumado só com a coisa ruim: escândalo, batida, acidente, terremoto, tsunami. Aí de repente ele pega uma exceção à normalidade que é uma história de vida de um agrupamento, de um indivíduo que está superando seus limites, ou uma organização que está transformando uma

realidade lá no meio da selva amazônica, com plantação, catando caju. Eu vejo nisso um papel transformador da consciência social muito grande de perceber que a história é obra de pessoas que fazem a história, de instituições que fazem a história. Nesse sentido eu acho transformador, não é que ele tem uma bandeira de luta, ele mostra uma história concreta em que as pessoas estão mudando a sua própria realidade. E esse é o seu papel transformador, ele não está levantando bandeira nenhuma, não é fazer um panfleto, não é um belo movimento, como o *Jornal Opinião*, por exemplo que nós conhecemos na década de 80, mas é um jeito de estar contando a realidade, contando uma dimensão da realidade que por si só tem um potencial transformador.

D1. Esse termo, potencial transformador do jornalismo, eu acho que ele tem que ser muito ponderado, exatamente pelo que você disse. A impressão que eu tenho é que esse jornalismo de mercado, esse jornalismo, pra usar um exemplo concreto, a Rede Globo, é muito consciente do seu potencial. Queiramos ou não é um jornalismo que depõe presidente, é um jornalismo que instaura costumes, é um jornalismo que muda conceitos, é um jornalismo que modifica valores. Eu acho, quando o jornalismo pensa assim a sua capacidade de transformar a sociedade, eu fico um pouco assustado, eu acho que o ideal seria o jornalismo poder caminhar junto com a sociedade, que os fatores de transformação não são exclusivamente jornalísticos e o jornalismo pode participar desta situação. Eu fico perguntando assim, foi o panfleto que puxou a Revolução Francesa, ou foi a Revolução Francesa que gerou a necessidade do panfleto. O racional me parece que a articulação é o mais indicado. Há um peso ponderado entre essas duas instâncias. E eu penso que aí sim o jornalismo pode ser transformador, mas muito consciente que ele não pode ser esse puxador da sociedade, como se ele tivesse a verdade, a meta, o objetivo, o caminho e lá ele fosse. Transformar na medida em que ele fizesse que os cidadãos fossem cada vez mais cidadãos, eu acho que a participação é a transformação maior.

P. Aí não é voltar para universidade? Pra que esse jornalismo que o mercado está pedindo, está traficando, não está pedindo? E pra esse jornalismo de mais qualidade que alguns condicionam enquanto profissional, enquanto docente, enquanto direção de uma universidade. Nos dois casos eu queria que você falasse um pouco assim, quais são as competências e habilidades que o mercado exige e que esse jornalismo de qualidade exigiria e como é que a universidade está dando conta dessa programação, ela está conseguindo atender essa demanda, tanto do ponto de vista da lógica do jornalismo que se pratica no mercado e quanto técnica desse caminho diferente que ele pode e que a gente gostaria que ele tomasse?

D1. Acho que a universidade vive hoje uma situação muito importante e ao mesmo tempo desconfortável porque ela tem que se manifestar entre essas duas, esses dois caminhos, esses dois “cendeiros”, que são, às vezes, diametralmente opostos, e a universidade de um lado ela tem esse compromisso de abastecer a sociedade de profissional, enfim querendo ou não a sociedade vem até a universidade buscar uma formação profissional e essa expectativa tanto daquele que se faz profissional quanto da sociedade em geral e ao mesmo tempo fazer com que esse profissional tenha essa tal visão crítica. A gente sabe que profissional e crítica não combinam muito, principalmente na visão do patrão. Tudo que o patrão quer é um funcionário e não um profissional, muito habilitado tecnicamente, muito preparado, até alguém que intervenha no trabalho com idéias, que é aquele chamado funcionário participativo, mas pelo amor de Deus não seja crítico que a cama há está montada. E a forma é essa, nós vamos buscar lucro, nós somos um empreendimento jornalístico, isso aqui é produto. E quando a universidade se coloca nessa divisão, ela sofre um problema seríssimo, pelos quais, Regina, sinceramente, eu acho que algumas respostas estão ainda para ser encontradas. Eu penso, por exemplo, se ela aderi totalmente a formação do profissional, ela se descaracteriza como escola, no sentido grego, helênico, ela se descaracteriza como ponto de formação. Ela rompe com o compromisso social que ela tem, que nós conversamos de transformar, de criticar. Por outro lado, a universidade tem uma questão séria de sobrevivência, de viabilidade, não

só de viabilidade econômica mas até de viabilidade política. Até que ponto a sociedade, ou pelo menos a elite que domina a sociedade, que traça as regras desta sociedade vai permitir que a universidade seja essencialmente crítica. E eu penso até nas públicas, que enfrentam esse problema, não é só uma questão de dinheiro, de sustentabilidade econômica das universidades particulares, mas até uma questão de sustentabilidade social e política. Conclusão, eu vejo que hoje o dirigente universitário, aquilo que nós chamamos de gestor, e o professor tem uma responsabilidade muito grande de caminhar neste fio da navalha.

P. Sinuca de bico, não é?

D1. Jamais, jamais. Deixar, aceitar que um dos pontos é o fundamental, porque acho que ele corre um grave erro de não garantir a sustentabilidade e a universidade acaba fechando ou aderindo de mala e cuia nesse lado. Então penso que hoje ela pede muito pessoas com esse senso e volto, tanto maior na minha maneira de ver é a pesquisa, maior eu entendo são as chances de resposta porque aí sim esse gênero de pesquisa ajuda muito a clarear, ajuda muito a enxergar.

P. A gente já falou um pouquinho disso, mas só pra retomar. Você comentou que se a universidade simplesmente está quase reproduzindo só que o mercado está fazendo, ela deixaria de ser educação, então, só pra deixar claro, só pra finalizar da educação. Como você professor, gestor e jornalista vê? Qual a sua opinião?

D1. Então eu acho que primeiro é integrar socialmente, o primeiro caminho da educação e aí é o conceito um pouco talvez tradicional, mas eu acho que a educação integra socialmente. A sociedade tem modelos, a sociedade tem valores, são mutáveis, existe uma dinâmica social e é muito bom que isso aconteça assim porque parte do princípio talvez um pouco contra a utopia, não utópico, mas a sociedade nunca está bem, ela sempre pode melhorar. Esse é o grande, grande qualidade enfim, eu acho que é a coisa mais bonita que existe na sociedade, é essa capacidade de fazer esse melhor no momento seguinte.

P. De ser sempre uma construção provisória.

D1. Isso sempre uma construção provisória, perfeitamente. Eu acho que a educação, num primeiro momento, é trazer as pessoas para essa dinâmica, integrá-las socialmente, e depois disso feito, é estimular essa mudança. É o que se chama de educação de transformação do indivíduo, da sociedade.

P. Do ponto de vista didático-pedagógico, você acredita que existam metodologias mais adequadas para pluralizar essa construção didática? Tipo assim, aquela idéia da metodologia tradicional, das novas práticas, do professor que anda que ensina pensar, só tem o ensino profissional como sendo mera reprodução. Integra mas impede que ele tenha visão crítica para ver o potencial transformador. Do ponto de vista didático-pedagógico, há uma preferência? Você acha que algum tipo de metodologia é mais adequada? Ou mistura, tem momentos que você precisa de uma metodologia tradicional?

D1. Na licenciatura e depois por está fazendo doutorado numa universidade, numa faculdade de educação, de pedagogia e um pouquinho por conta do meu mestrado que foi também nessa área a gente vai tendo contato um pouco com propostas. Não é a minha área, eu não sou especialista nisso, mas a gente vai tomando contato com algumas propostas, educação pela problematização, ora educação que tudo permite, ora educação que tudo reprime, ora educação que tenta buscar um meio termo entre esses itens. Mas eu acredito que, talvez, possa parecer um sacrilégio vindo de um professor, que a metodologia é secundária e acho que a filosofia é primordial. Se hoje o exercício do jornalismo cobra um conhecimento técnico, tecnológico tão forte do profissional, penso que a universidade precisa oferecer isso, de dominar essas técnicas, enfim elas estão aí, a Internet, o celular, a realidade. Aquilo que eu pratiquei no jornalismo, certamente o meu aluno não vai praticar e ele está integrado a sociedade. Pra essa formação, a metodologia é uma metodologia de resultado, é uma metodologia da prática, é uma metodologia dos grupos pequenos e do professor que faz o acompanhamento sistematizado. Acho que existe uma metodologia muito adequada que está um pouquinho

mais alinhada com estas propostas mais recentes desse pessoal todo aí. Agora, o crítico, eu sou muito tradicionalista. Eu acho que o que os gregos ensinaram a respeito de ensinar e aprender, vale até hoje. É um contato pessoal muito apaixonado, tanto da parte dos alunos quanto dos professores. Se eles tiverem numa sala confortável, com ar condicionado, com um bom recurso pra você ver um filme, ele tem um resultado. Mas também se ele acontecer no pátio, vai ser peripatético e na minha opinião vai ter o mesmo resultado. Então eu penso que a metodologia ela tem um sentido muito grande no operacional, podemos dizer assim, na formação operacional do jornalista, e aí sim as metodologias são significativas, importantes e tal. Mas nesta formação humanística, eu acho que não sei, acho que a metodologia é secundária. Cada professor acaba encontrando um pouco o seu caminho, normalmente as universidades não adotam métodos. Aqui a gente algumas coisas, como por exemplo, avaliação continuada, é uma definição, um caminho que a universidade inteira adotou. É interessante, tem lá um sentido, mas pra reflexão e pro debate humanístico essencialmente, não vai fazer muita diferença avaliar o aluno continuamente ou avaliar o aluno definitivamente, até porque não é a avaliação que é o âmago do coração da coisa. Não sei se me fiz entender, mais ou menos é essa a visão.

P. Você destacou na tua fala o aspecto contratual. Eu colocaria mais um agente neste contrato que assim, no processo da educação, você tem uma direção, você tem alunos, você tem professores. Você falou da necessidade dessa relação ser apaixonada, mas o apaixonado, eu gosto desse termo, eu acho que nenhuma coisa se faz humanamente bem feita sem essa paixão, mas a gente tem competência, eu diria habilidades que também precisam ser desenvolvidas. Como é que você vê agora que você na verdade você já foi aluno, você continua como professor e direção, o papel um pouco dessas três instâncias. Dá pra construir um ensino de qualidade com uma direção falha, dá pra construir um ensino de qualidade com um aluno que vem mal formado, por exemplo? Fala um pouquinho disso.

D1. Olha, sobre essas competências e essas habilidades. Primeiro, eu acho que a universidade deve ter um olhar muito crítico sobre si mesmo para o tempo todo avaliar se o que ela tem feito, que ela faz, é o mais adequado, é o mais indicado, enfim é o melhor. Essa primeira qualidade do aluno, do professor e do gestor, e até do funcionário é essa auto-avaliação contínua, essa autocrítica. E acho que a paixão leva um pouco a isso porque os apaixonados são ????. Agora a realidade, a formação, a realidade traz problemas ?? no ensino universitário complicado. Um deles é o que você citou, nós temos que começar com nossos alunos a partir de um ponto. E a observação tem mostrado que esse ponto é cada vez mais atrás em vez de ser cada vez mais a frente. OK, a gente vai lá resgatar, onde for necessário voltar, mas existem alguns elementos fundamentais, por exemplo, domínio do idioma. Eu digo domínio do idioma, domínio da gramática e acima de tudo domínio da coerência, da coesão. A expectativa é que nós teríamos um pós-vestibulando, ou seja, um ingressante capaz de organizar um texto. E nem sempre isso se encontra na universidade. E aí nós vamos ter que primeiro ter a capacidade de expressar pra depois a gente trabalhar sobre aquilo que está expressando. Isso é problemático, assim como hoje nós temos uma dificuldade grande do professor que teve um grande tempo de experiência profissional. Então a gente tem um caminho que leva o professor quase que exclusivamente para a vida acadêmica. Então ele se forma, ele já vai fazer um mestrado. Tecnicamente ele está apto para dar aula na universidade e a pergunta é se nós estamos sabendo trabalhar com isso. Não vejo isso como um defeito, não sei se o melhor professor é aquele que viveu a experiência da redação, não tenho segurança de dizer que um professor teórico seja pior. Mas é que a universidade ainda não pensou um pouco nisso, se é possível ponderar, se é possível fazer uma exigência. Afinal, um professor que nunca teve numa redação ensina jornalismo? Mas ele pesquisou, é um doutor. Ou aquele que tem a titulação mínima de graduação, mas tem uma vasta experiência. Nós temos que pensar um pouquinho e aí vem a função do gestor. Eu acho que o gestor universitário, ele tem que ser pedagogo, ele não pode se desvincular do pedagogo, por mais que ele seja chamado

a administrar e assinar papel, o que eu tava fazendo até agora, e expectativa de gestor é que ele libera verba, contrata funcionário, despeça alguém, determine os horários, além dessas atividades, acredito que o gestor só pode contribuir a medida que ele tiver um olhar pedagógico, ou no mínimo souber chamar pra si, pra sua equipe pessoas ...

P. ... Na tua cabeça, qual é a finalidade da formação humanista no curso de jornalismo?

D1. Bom, tem a ver com tudo que a gente disse aí. Eu acho impossível pensar criticamente se você não tem uma visão humanística. E essa visão humanística eu levo muito mais pro lado filosófico, se é assim que pode chamar, do que propriamente técnico. Humanístico é aquela área da ciência que estuda as relações sociais, eu acho que humanístico é sentir-se humano e é acreditar que o governo é o cérebro de todos nós, das pessoas, da sociedade, é lógico, é a busca desse conhecimento contínuo de si mesmo e se o jornalismo, como a gente disse no começo, tem essa função de agregar e trazer as pessoas, de socializar as pessoas, essa formação humanística é fundamental. E acho que ela deveria permear todas as disciplinas, até as disciplinas técnicas, e, às vezes, a gente faz um pouco de distinção. Eu não gosto muito dessa distinção. Olha, sociologia é dessa área humanística, agora JI não é. Eu acho que todas são.

P. Bom, a importância da formação humanista para o jornalismo atual acho que nossa discussão já ponderou isso bastante. Na tua avaliação, da prática desse ensino das disciplinas humanistas aqui na PUC, qual a avaliação você faz?

D1. Bom, eu acho a prática do ensino como um todo, não só no campo das disciplinas da formação humanística, como do eixo humanístico aí. Eu o acho falho porque ainda isso é utópico, muito utópico. E eu entendo que a universidade deveria ser período integral, que a universidade precisa de mais tempo pro aluno estudar. E o tempo de dedicação da universidade, dos professores, dos alunos, na minha opinião, deveria ser maior, muito maior do que é. Uma convivência, eu acho que as aulas deveriam ser mais longas, a conversa deveria ser mais longa. Nós temos um formato muito escolar, muito ginásial, ou primário, no sentido educacional do termo. Você chega aqui às oito, estudo até... eu acho que isso já sacrifica demais. Deveria ser um ambiente mais, ao mesmo tempo mais aberto, mais espaçado no tempo de relacionamento. A partir desta imposição que praticamente um tempo de período integral hoje, raros candidatos, pouquíssimos, não é. Você estaria elitizando tremendamente, porque as pessoas têm que sobreviver, trabalhando. Aí a ponderação que se faz, e aí eu tenho que falar um pouco por esta universidade, a outra que eu conheço foi feito muito a luz daqui também, não são diferentes. Eu acho a ponderação razoável na prática. Essa ponderação ela é boa na sua distribuição e até na maneira como foi organizada, especificamente o currículo do curso de jornalismo da PUC Campinas. Sou fã incondicional deste projeto, participei dele, fui voto vencido em alguns pontos, mas acho que ele foi muito inteligente porque soube se adaptar essas limitações, por exemplo, de tempo, de recursos que a gente tem. E soube valorizar bastante esse aspecto humanístico.

P. Na prática, ... uma coisa é aquilo que nos dispomos a fazer enquanto projeto pedagógico, que são as nossas intenções, os nossos princípios, aquilo que orienta, nossa filosofia, aquilo que orienta a nossa fala. Na prática você tem um conjunto de professores dessas disciplinas que não estão agregados a um departamento de jornalismo, não estão diretamente vinculados a escola de jornalismo, eles pertencem a outros centros, vêm pra cá ... Na minha cabeça, isto impõe alguns limites pra prática cotidiana da sala de aula destas disciplinas e amarram um pouco as possibilidades, essa é uma das questões que está aqui, essas possibilidades de integração pra que não fique assim tão "bloqueado", sabe. O eixo da técnica, o eixo da pesquisa ... Nessa prática aquilo que se coloca, eu concordo com você, que o projeto pedagógico da PUC é maravilhoso, no sentido de tentar dar conta dessas duas demandas e de conseguir trilhar o seu caminho no fio da navalha, mas na prática, um olhar bem crítico assim, nós estamos dando conta de fazer isso?

D1. Não. Não. Como eu disse, na minha opinião, o grande valor do projeto é exatamente tentar superar essa dificuldade e ele faz em parte, infelizmente. Na prática não. Ela começa com isso, até que ponto é interessante você ter alguns professores das chamadas disciplinas humanísticas, mais focadas com jornalismo. Nós temos vários, mesmo professores que não são da área, eles tentam trabalhar à luz do jornalismo, usando o jornalismo e, às vezes, até acabam se interessando, se apaixonando pela prática do jornalismo, o que não é muito difícil, porque tem todo um glamour, enfim a sociedade faz também toda uma valorização do jornalismo, mas ela não é ideal não. (Há um corte na gravação) Retomando então a questão da prática, ela encontra uma série de problemas, número de alunos na sala, o tempo que o professor tem pra conversar, o fato eventualmente do professor não ser da área de jornalismo. Esses problemas talvez tornem a formação humanística, menos humanística do que a gente gostaria que ela fosse. Agora, ela acho que deve também permear. Acho que esse humanismo deve estar presente em todas as disciplinas, deve romper essa barreira e fazer esses compartimentos. De certa forma, o currículo de jornalismo da PUC permite isso, claro que com limitações.

P. Falando mais especificamente sobre as disciplinas humanistas, tem algum critério, alguma recomendação da direção da PUC em relação à escolha dos textos que são destinados aos alunos nessas disciplinas ou fica a critério do professor? Ele elabora a ementa, submete a vocês ou tem algum tipo de sugestão, em termos de texto e até em termos de atividades para esses professores?

D1. Tem. Não é uma atividade isolada, não. Primeiro porque as ementas e uma parte dos conteúdos estão no projeto pedagógico. Então isso já é um elo de amarração. Todos os professores que ministram disciplinas no curso de jornalismo, eles passam por concurso. E o concurso é um outro momento em que três professores do curso, pelo menos um deles doutor, vão analisar a proposta de disciplina do professor. Então essa proposta, ela é avaliada tanto em si mesmo como no coeficiente de ligação que ela tem com o momento que o curso vive. Portanto, temos o projeto pedagógico como um momento em que o curso vive, não é? O concurso é até um momento em que são feitas as sugestões de mudanças. Depois você tem um terceiro elemento que tenta amarrar isso que é o planejamento pedagógico que é feito. Aí essa questão dos textos, por exemplo, tentam ser utilizados, que os alunos possam trabalhar o mesmo texto em aulas diferentes ou intercambiar, trabalhar textos que se completem de alguma forma, não obrigatoriamente que se ajustem, mas que se completem de alguma forma, isso tudo é feito no planejamento pedagógico. Então há sim um grau de interação entre os professores, entre as disciplinas, entre os planos de disciplinas, que a gente chama. É ideal? Talvez, não. Talvez ele pudesse ser muito maior, mas eu acho que esse isolacionismo não é um problema grave, felizmente aqui eu acho que não.

P. E aí pra falar um pouco, tem muito a ver com esta questão. Você acha assim que na verdade, você não deveria ter assim esses textos separados. Esse olhar humanístico ele deveria permear todas as disciplinas e aí entra numa questão que é presente, pedagogicamente, na minha pesquisa que é a questão da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade de como viabilizar isso, porque eu entendo o jornalismo como um ponto precisamente transdisciplinar. Embora ele seja uma técnica, ele padece da carência, adorável carência de não poder prescindir de outro saber. E ao mesmo tempo, a gente tem toda uma história de formação intelectual nossa que é de caixinha porque eu sou isso, você é aquilo ... Você tem uma estrutura na universidade que padece desse problema da caixinha e ao mesmo tempo um demanda real, concreta de formação de um profissional que, vai usar uma técnica, sim, jornalismo é uma técnica, mas uma técnica que não se basta a si mesmo, que não pode prescindir outro saber. Porque não adianta saber escrever, não adianta saber o formato de uma notícia. Se não souber olhar o mundo que nos cerca, eu não vou saber me pautar. E esse é o começo de tudo. Você falou por exemplo das reuniões interdepartamentais em que essa coisa da integração dos programas, das ementas dos cursos e planos de cursos. Existem

outros canais, como é que fica tudo isso, por exemplo, se a maioria dos professores é horista e não tem dedicação exclusiva. Pra planejar tudo isso precisa de tempo, até que ponto a estrutura do regime de trabalho dos professores é um impedimento? Eu queria que você falasse um pouco disso, que dizer, se é que você concorda com o meu raciocínio de que esse campo de jornalismo, esse ensino de jornalismo ele é por essência um espaço para transdisciplinaridade que depende disso para ser eficaz. Queria que você falasse um pouquinho disso.

D1. É a questão da inter e da transdisciplinaridade, ela começa até na definição, ou pelo menos no entendimento dos termos. A interdisciplinaridade são disciplinas que se completam, a transdisciplinaridade são disciplinas que se entre cruzam, que se atravessam. Eu acho que o trans é melhor que o inter, nesse sentido. Mas quando ocorre, ocorre um índice muito inferior aquilo que deveria ocorrer. Voltando ao projeto pedagógico, eu sei que você quer falar mais da prática, mas só pra gente caminhar um pouquinho. O próprio projeto pedagógico prevê um pouco essa inter e essa transdisciplinaridade, é como se ele fosse caminhando pra isso, levasse isso por causa dos eixos transversais, mas só isso não resolve, é preciso que os professores se envolvam um pouco mais nesse trabalho. O planejamento pedagógico tenta dar conta em parte, e como professor tem uma dificuldade de tempo, quem faz um gerenciamento um pouco mais apurado disso e cobra um pouco mais os professores são os conselhos de faculdade. No caso do jornalismo, o conselho de jornalismo ele tem uma função pedagógica fundamental. O conselho de faculdade é um órgão de assessoramento pedagógico, ele tem alguma função operacional, muito mais do que deveria ter, aliás. Mas ele está ali para pensar pedagogicamente, apoiar pedagogicamente, resolver pedagogicamente, auxiliar pedagogicamente.

P. Só pra eu anotar aqui, o conselho são professores?

D1. O conselho é feito por professores, ele tem só um membro nato que é o diretor da faculdade e quatro membros eleitos. São três professores do curso e um professor, esse que você lembrou, que é o professor que nós chamamos de importado, que é um professor que ministra aula no curso, mas não é do curso.

..... Então esse conselho que tenta buscar um pouquinho dessa inter e dessa transdisciplinaridade, mas ela ocorre muito mais lá na base, a medida que quando é cobrada a disciplina, o plano de disciplina do professor, ele já busca contemplar um texto ... do que no cotidiano. No cotidiano, ela é realmente pequena, muito menor do que a gente gostaria que fosse. E aí algumas disciplinas, por afinidade dos professores, pela ocorrência do horário, por uma série de fatores, alguns nem tão pedagógicos assim, elas se inter relacionam mais. Nós não temos uma prática ideal, consolidada de trans e interdisciplinaridade. Tem, se é que vale apesar de dizer que o caminho do inferno está cheio delas, muita intenção. Em 2004, 2005 foi feito um trabalho muito intenso por parte da pró-reitoria de graduação nesse sentido, de pelo menos fazer um diagnóstico, de tentar sugerir caminhos, que foi chamado G8. Não coincidentemente, vários professores que foram chamados para atividade de gestão nas faculdades, nos centros, participaram desse G8. Pelo menos pra esses professores veio uma visão muito ampla, sólida.

P. A pró-reitoria de graduação?

D1. É um projeto ligado a pro reitoria de graduação.

P. Talvez fosse um documento interessante de ler o resultado.

D1. Os G8 foram feitos em todos os 40 cursos, em todas as faculdades. Eles geraram relatórios que eu não sei se foram integralizados.

P. E só pra finalizar, você valorizou bem este aspecto da necessidade crítica e autocrítica. Você quer acrescentar mais alguma coisa pra falar da vivência nesse curso. Você faz parte da história desse curso, ninguém fica 13 anos dando aula num lugar impunemente. Já se torna patrimônio. Como palavra final mesmo e até como dica de outros aspectos que não foram contemplados nessa nossa longa conversa. O que você acha, conhecendo o meu projeto como você conhece, seria interessante de investigar, de ponderar?

D1. Então eu tenho impressão que primeiro, eu gostaria de reforçar, que este curso só se legitima, só se consolida como um bom curso de jornalismo na medida que ele continuar aberto a crítica a transformação. A partir do momento que a gente afirmar, temos um bom curso de jornalismo, acho que ele começa a deixar de ser um bom curso. Prefiro dizer que nós queremos ter um bom curso de jornalismo. Esse é o primeiro ponto e é preciso estar pensando continuamente e sistematicamente. Por outro lado, as instituições, todas, não são muito voltadas pra isso. Não quero ser muito primário. Você é socióloga também, sabe disso, do organismo social que tende a acomodação, mas é uma realidade. As instituições tendem a se defender, a se acomodar. Então mudanças são difíceis de fazer, há uma resistência. Vamos repensar o currículo, vamos repensar a disciplina? Mas acho que isso tem que ser mantido. Cabe ao gestor, cabe ao professor e cabe aos alunos exigir isso, essa mudança. Num outro ponto, não sei se você vai voltar nisso, mas eu não sei e não quero culpá-los por isso, mas eu sinto os alunos tão distantes. Os alunos estão afastados, eles não são cúmplices, os alunos parece que estão muito longe. É uma preocupação muito infantil com nota, um comportamento muito primário e depois são ??? tremendamente, bate ???, não tem aula, uma fuga tremenda do trabalho. É impossível conseguir o conhecimento, não se pelo suor, não tem o caminho fácil. Eu vejo, às vezes, que os nossos alunos, talvez, tenham perdido um pouco essa noção do fazer pelo esforço próprio. Infelizmente, não tem nenhuma escola que faça jornalista, são os jornalistas que se fazem. A escola no máximo ajuda um pouco, empurra, dá umas balizas, mas são eles que se fazem, como pessoas, como profissionais, como técnicos.

P. Não entrevistei ainda nenhum aluno. O Amarildo Carnicel foi banca no meu projeto, e vendo o roteiro da entrevista que quero fazer com os alunos ingressantes ele assinalou que eles não teriam essa dimensão. Mas esse é um dado que eu preciso verificar concretamente. Se eles não têm nenhuma resposta pra isso, se não têm nenhuma expectativa nem quando entra, nem quando sai, aí nós temos que repensar de novo. Se eles não têm nenhuma visão quando entram, pelo menos quando saem, já estão aí com alguma concepção mais elaborada, do que é o jornalismo, do papel que ele tem, das implicações do fazer jornalismo. Então a minha idéia é entrevistar cinco alunos ingressantes do matutino, cinco do noturno e depois cinco concluintes pra tentar verificar até que ponto o legado dessa formação humanista se incorporou à visão de mundo que eles ...

D1. Algo que eu tenho enxergado mais como gestor, mas já vislumbrava um pouco lá quando fiz parte do G8, do conselho, é, por exemplo, aversão dos alunos cada vez maior ao professor exigente. Até um ponto em que a exigência do professor, é uma exigência nobre, é uma exigência válida, é uma exigência muito lúcida. Não é um professor carrasco, que persegue, é um professor exigente que chama o aluno e que cobra do aluno um passo a frente. Eu vejo uma resistência tão grande, tão articulada, tão forte nos alunos, que mesmo os exigentes estão cedendo. E acho que esse não é o bom caminho, que os professores mais brandos, principalmente os novatos é que deveriam seguir esse caminho da exigência. Exigir que os alunos se superassem e, às vezes, parece que tendência é um pouco o inverso disso. Eu fico muito preocupado porque ...

P. É um pacto???? Fingem que ensinam, fingem que aprendem e fico por isso mesmo?

D1. Eu acho que não. Nós não vivemos isso ainda, mas corremos o risco. Tenho a impressão que a instituição compete garantir esses professores, chamar os alunos a entender que esse professor é o formador. Eles são reconhecidos, às vezes, tarde de mais porque na experiência mostra quase sempre são esses professores que estão lá na mesa dos homenageados durante a formatura.

P. Talvez eles sintam isso quando vão fazer o projeto experimental porque aí eles ...

D1. Exatamente, mas aí é um pouco tarde, às vezes. Então eu acho que essa questão da exigência, do professor mais rígido, enfim, mais exigente, eu acho bom. Não quero ser tradicionalista, acho que ambiente de aula deve ser um ambiente muito descontraído, mas ele tem que ser sério. Não se faz uma universidade sem seriedade.

P. Isso aí eu percebi também quando fazia minha graduação. Uma coisa que me pergunto assim, até que ponto esses alunos, eles chegam aqui depois de no mínimo onze anos de escola, no mínimo. E chegam aqui depois de 17, 18 anos de vida, numa sociedade que está sendo cada vez mais permissiva no que diz respeito às responsabilidades do sujeito, enquanto responsável pela sua própria formação. Então é uma combinação pra mim catastrófica. O ensino fundamental e médio ruim, nivelado por baixo, numa sociedade onde há uma degradação muito grande. Então eu fico me preocupando assim, será que dá tempo de mudar alguma coisa ainda depois destes onze anos, vivendo na escola, mas as escolas que eles estão vivendo e convivendo numa sociedade do vale tudo? É como se a gente tivesse que dar um choque cultural ...

D1. Me parece que é um campo velho um pouquinho, o horizonte e a função efetiva da própria universidade. Aquilo que a gente conversou. Temos que formar um jornalista tecnicamente capaz? Temos, a sociedade espera isso. Mas não é a função única, talvez, nem a mais importante. E essa formação humanística, essa formação complementar, essa formação crítica, ela, às vezes, se perde, o aluno se pauta também ele pelo mercado. Tenho que me realizar nesse esquema do mercado, tenho que ganhar bem. E aí que eu acho que cria esse desinteresse, essa permissividade. Ora, o objetivo imediato é um emprego, é a posição, então tudo o mais, estou perdendo tempo. Deixa eu aproveitar coisas melhores....

**ENTREVISTA – PROFESSOR DO EIXO DE FORMAÇÃO HUMANÍSTICA –
SUJEITO PH3**

P. O que é o jornalismo pra você?

PH3. Pra mim jornalismo é uma área na verdade que lida com uma preciosidade que é a comunicação. Eu digo preciosidade porque a gente pode tanto ser precioso como a gente pode estar anulando qualquer parte dessa preciosidade. Eu acho que o jornalismo lida e tem que saber lidar com essa comunicação.

P. Vendo a imprensa brasileira, como você avalia, ela está mais próxima da preciosidade ou da não preciosidade?

PH3. Eu consigo perceber assim, eu acho que nós temos duas frentes. Aquela imprensa que tenta exercer o seu ideal que é o respeito, um outro olhar, e a imprensa que é manipulada. Isso a gente não tem como não enxergar. Agora, qual delas é que prevalece? Eu acho que a gente ainda está muito a mercê, esse povo, exatamente desse domínio. Eu ainda acredito que a gente precisa de um povo mais educado, mais crítico para poder reverter a situação.

P. E a universidade, a faculdade de jornalismo, qual deve ser preocupação dela ao ensinar esse tão importante ofício.

PH3. Eu acho que a faculdade de jornalismo tem essa preocupação. Eu tive contato com o curso, a mudança do curso, o novo currículo. O curso de jornalismo tem algumas características muito boas.

P. Dá pra pensar num potencial transformador do jornalismo quando ele atinge esse nível de preciosidade?

PH3. Sim, sem dúvida. Ele não só transforma como ele consegue transformar e ditar os valores, as regras, os costumes. Ele transforma e muda.

P. Como cidadã que competências e habilidades você acha que um bom jornalista deve ter?

PH3. Eu acho que ele tem que ter um olhar aberto, um olhar mais aguçado. Eu digo que jornalista tem que ter radar, sabe aquele radar que você vê coisa onde não tem. Ele tem que estar muito preparado, preparado não só no sentido cognitivo, do conhecimento. Eu acho que o conhecimento é importantíssimo, eu acho que ele precisa conhecer muito só que ele precisa ter sensibilidade. Então acho que o equilíbrio entre uma coisa e outra traz um profissional mais interessante. Ele tem que ser criativo, ele tem que saber das situações, ele tem que ser hábil no sentido de dar aquele *op* na hora certa. E só isso acontece quando você tem sensibilidade aguçada, quando seu poder criativo está mais antenado.

P. O que a faculdade pode fazer? Ela consegue dar conta no sentido de aguçar esse olhar sensível e crítico, rápido e ao mesmo tempo não superficial? O que a faculdade pode fazer, e o que ela encontra limites e quais seriam pra você esses limites?

PH3. Eu acho que a faculdade tem no seu currículo, no seu projeto pedagógico isso muito claro. Tanto é que as disciplinas, pra você ver História das Artes, disciplina do jornalismo, a gente tem Criatividade, disciplina do curso jornalismo. Então veja bem, eu acho que a PUC faz o seu papel, o problema está fora disso, porque a gente navega contra maré porque o mundo não está assim e aí a gente acaba tendo que se defrontar com o jovem que não tem essa formação. E aí aqui ele vem e tem que ter essa formação equilibrada, e aí eu acho que é uma grande dificuldade que a gente tem. Mas eu acho que é uma missão que nós temos, não dá pra dizer assim, eles estão chegando de outra maneira e nós vamos ter que mudar nossa concepção. Acho que não. Acho que nós temos esse papel e é um papel importante dentro dessa formação desse profissional.

P. Então nesse sentido, posso dizer que pra você a finalidade da educação superior não é só formar profissionais, é formar pessoas.

PH3. Pessoas.

P. Do seu ponto de vista, que práticas didático pedagógicas chegam mais perto dessa coisa de tocar o aluno não apenas do ponto de vista cognitivo, mas do ponto de vista espiritual, artístico e da sensibilidade, do compromisso com o mundo no sentido de despertar a verdadeira humanidade do ser. Que práticas você acha que chegam mais perto.

PH3. Eu acho que arte, se eu não falar dela, não tem como. Acho que ela é um caminho. Só que tenho percebido nesses anos todos, e eu tenho mudado a minha concepção até do que é educação. O que é formar essas pessoas? E como didaticamente nós conseguimos nos aproximar dessas pessoas que estão chegando, que não pessoas de 23 anos atrás, esquece. São pessoas bem diferentes. E eu tenho percebido que a relação que gente estabelece dentro da sala de aula não é só do conhecimento, eu acho que falar e demonstrar que você é conhecedora daquilo dá uma certa firmeza, uma certa confiança, mas isso não basta mais. Eu acho que você precisa conhecer muita coisa, precisa estar muito articulada com as outras áreas e mais do que isso, eu acho que gente precisa tocar nas pessoas no seu sensível e aí é a relação humana que extrapola qualquer tipo de teoria. Tenho percebido que quanto mais eu acredito naquilo que eu faço, gosto do que eu faço e estendo isso pra eles, ou seja, está nos meus poros, transpirando que eu faço aquilo com prazer, isso parece que dá um retorno. É subjetivo o que eu estou falando, não é nada concreto, mas eu tenho percebido que é uma coisa de relação mesmo. Eles acreditam naquilo que a gente faz porque a gente faz com o coração. Parece meio romântico, mas se a gente não começar a perceber isso, nós vamos ter problemas sérios no futuro. Nós estamos com o índice, pra você ter uma idéia, de alunos jovens em depressão assustador. O problema era a droga que a gente tinha e temos até hoje. Agora em nível de depressão pra mim isso é novidade.

P. Pessoas que em tese estão com todos os horizontes abertos e de repente não saber o que fazer.

PH3. Exatamente. Quer dizer, hoje o jovem ter depressão, quer dizer é tudo a ver.

P. Vamos voltar pro meu foco de pesquisa. Tem mais uma coisinha que eu queria perguntar pra ti. Você falou que os alunos são diferentes de 23 anos atrás, eu entendo o que você quer dizer, e isso acaba dificultando o trabalho de professores, o trabalho de uma direção no sentido de motivá-los a estudar. O que é essa diferença que você percebe? É uma diferença só de formação ou é uma diferença ética, de empenho em relação à vida, de querer aprender mais, aprender menos.

PH3. Tudo isso junto. São muitas diferenças. Não é só o perfil que mudou, não é só a postura que mudou. São os valores, os costumes, os ideais. E é uma coisa interessante porque hoje quando você fala em relação da questão do conhecimento com o aprendizado, se a gente for ver bem Regina, antes que detinha o conhecimento era algo seu, próprio. Então você conhecia sobre aquele assunto, sabia sobre aquilo, era seu, você era identificado por isso. Com a globalização não existe mais isso porque a difusão desse conhecimento é rapidíssima. O que te difere agora? São as suas experiências que diz que você é a Regina. Você percebe? Então eu acho que a fusão entre o conhecimento e experiência é o que está fazendo a diferença hoje dentro da sala de aula e do aprendizado.

P. Agora vamos falar mais do que é meu foco de pesquisa, você sabe que estou preocupada com a formação humanística do jornalista, e a disciplina que você ministra integra esse eixo. Queira que você falasse um pouco da importância para o jornalismo e da importância da sua disciplina especificamente para o jornalismo. Você já deu uma pincelada quando você fala de aguçar a sensibilidade, mas de uma forma mais sintética, qual a importância de ter essa formação humanística. Por que? Disciplinas que você conhece, vão desde História das Artes até Economia, Filosofia, Sociologia, Psicologia...

PH3. Bom, eu acho que além de abrir o espectro desses profissionais que acho de extrema importância para os jornalistas, quer dizer, faz com que ele tenha um conhecimento melhor de algumas questões que pra ele na sua vida educacional ele não teve, isso a gente sabe e consegue detectar quando entram no primeiro ano. Eu pergunto pra eles quem aqui teve aula de artes, todo mundo teve. Quem se lembra de uma coisa boa que vocês fizeram numa aula de artes? Se cinco levantam a mão é muito. Porque passa, porque a qualidade dessa formação não é uma formação legal. Então, outra, o nosso país também não é um país que respira cultura, não respira. E não respira arte também. É diferente dos países europeus que a criança além de ir para o campo de futebol ela vai ao museu. É algo cotidiano.

P. Eu vi uma vez , menininha de oito anos no Louvre, passeando com a professora, com aula...

PH3. Exatamente. É diferente, é muito diferente. Então Regina, é o seguinte, a nossa própria educação, a nossa própria cultura no Brasil não dá condições para essa formação também. Então acho que uma das funções desta disciplina é estar abrindo essa possibilidade. E a outra, que eu acho muito legal, que disciplina trabalha é a questão de que antes de falarmos desse conhecimento, dessa história, de como a arte funciona, o que é a arte, como ela lida, transita na sociedade, qual é a função da arte na sociedade. A gente abre olhar deles pra isso. O olhar visual pra isso. O ideal seria a gente ter tempo pra abrir o nosso ouvido para poder ouvir, o nosso corpo pra poder ... as linguagens todas, mas com a gente está quase que o tempo inteiro visual, a gente enfoca no estímulo visual. Então a gente está abrindo esse olhar deles, então eles saem dessa disciplina, por exemplo, com mais interesse, sem dúvida nenhuma. Nunca entrei no MACC, depois eu estou entrando, tem a vontade de entrar porque eles começaram a abrir esse olhar. E uma outra coisa que também acho legal nessa disciplina é que a imagem é algo que entra diretamente no trabalho deles, profissional. Então eu digo pra eles que linguagem não verbal, imagética, fala mais que a linguagem verbal e aí a gente discute muito isso porque quando eles analisam uma obra de arte eles acabam vendo que a imagem fala sim, só que nem sempre ela é interpretada da maneira que realmente deve. E aí a gente entra numa discussão muito legal da questão de como essa comunicação se faz. Então acho que essa disciplina além de aguçar, ensinar o que falta na nossa educação, ela vem também mostrar pra esses futuros profissionais uma outra linguagem que também pode ser trabalhada na área da comunicação sem dúvida nenhuma. Uma linguagem que é muito ...

P. Uma imagem fala mais do que mil palavras. E eles podem fazer vídeos, eles podem fazer documentários, fotojornalismo.

PH3. E outra eu falo pra eles, abre o jornal, vê o que chama mais a atenção. É a manchete em letras garrafais ou a fotografia que está ali bem feita, articulada, bem trabalhada? Com certeza é a foto.

P. A sua disciplina não é privilégio só do curso de jornalismo?

PH3. Não.

P. Você tem alguma diferença de critério pra utilizar materiais, utilizar textos em função do fato de você estar trabalhando com aluno de design, com aluno de jornalismo ou de publicidade, por exemplo.

PH3. Sem dúvida. Embora a gente tenha um espinha dorsal e não tem como sair dela, mas de qualquer maneira o enfoque é completamente diferente. RP que por exemplo é do mesmo curso de Comunicação Social, o trabalho é outro completamente. Eu utilizo a obra de arte pra trabalhar a comunicação mas não como eu faço em jornalismo porque lá a gente trabalha a conexão entre o nosso objeto e a história, o contexto social. A gente *linka* com aquilo que o jornalista realmente vai ter que abrir o seu olhar.

P. Você tem uma larga experiência no magistério. E eu particularmente trabalho nessa pesquisa com a idéia que o ensino de jornalismo é por excelência multidisciplinar, mas ele será tão mais rico quanto maior for a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade. Você vê na PUC a existência de canais para que isso se

transforme numa prática de atividades conjuntas, de projetos desenvolvidos com duas, três, quatro disciplinas. Como você vê este aspecto?

PH3. Acho que a interdisciplinaridade na PUC, transdisciplinaridade eu nem cogito porque é um passo maior, mas a interdisciplinaridade é um objetivo sem dúvida nenhuma, a gente tem isso não só no curso de jornalismo e em outros cursos também. Só que eu acho complicado, não é simples. Não é você juntar uma disciplina com a outra e dizer assim a gente está fazendo um trabalho interdisciplinar. Acho que interdisciplinaridade merece e precisa, ela exige na verdade, algo a mais. E que tem que ter tempo pra isso, então o professor precisa estar na universidade, acho que agora com a carreira docente isso vai ficar mais tranquilo porque o professor tem que estar na universidade o tempo integral, dedicação integral à universidade, e aí sim ter tempo de vir a reunião, sentar um professor com o outro. Porque veja bem, a interdisciplinaridade não é falar, você entra com isso, você entra com aquilo. Não é nada disso. É de repente o meu conteúdo é específico ao meu, só que o conteúdo do fulano de tal também é específico ao dele. Só que eu preciso interagir com o dele e ele com o meu pra construir um novo conhecimento. Senão não estou fazendo interdisciplinaridade nenhuma. É a articulação e a relação entre esses conhecimentos que a gente constrói um outro. Isso precisa de articulação, de trabalho, de eu entender o que o outro faz. Eu entrar... lógico que eu não vou saber do jornalismo aplicado, não é nada disso. Mas eu preciso saber a especificidade dele para saber que a minha pode estar se relacionando com a dele pra poder construir ... Então não é simplesmente sentar e conversar, então vamos fazer um trabalhinho, não é isso. Eu acredito que a interdisciplinaridade é muito mais do que isso.

P. Tem fronteiras institucionais em questão de regime trabalho e existem fronteiras epistemológicas.

PH3. Sem dúvida. Inclusive do conceito do que é interdisciplinaridade. O que a gente entende por interdisciplinaridade. Então veja bem, esse exemplo eu falo sempre. A professora de português faz os textos tudo bonitinho, faz o conteúdo dela lá, aí vai fazer um trabalho interdisciplinar com a professora de artes, a professora de artes vai ilustrar o texto. Isso não é interdisciplinaridade. Esquece.

P. E por último que eu brinco, chamo de considerações finais, uma crítica do que você acha que poderia melhorar neste núcleo complementar de jornalismo, complementar não quer dizer que é menos importante, pelo contrário. Alguma sugestão, até em cima da minha pesquisa, você sabe mais ou menos por onde estou querendo andar, mas ... tudo será bem-vindo. Eu estou aprendendo muito com estas entrevistas, conversando com gente com muitas experiências, muitos professores com mais de vinte anos de magistério, tanto na área da formação humanística, quanto na área de formação técnica.

PH3. Então Regina, quando você fala da formação humanística, você está falando do ser humano, não está? O foco tem que ser ele, não tem outro jeito. E eu posso estar viajando, mas acho assim, o ser humano é ser humano. Ele é humano, então a razão e a emoção estão juntas, não dá para descaracterizar. Então acho que tem que começar do zero, no sentido assim dos professores, não só no curso de jornalismo, eles têm que, desta área por exemplo das disciplinas vamos dizer importadas, disciplinas... fazem parte deste curso, integralmente. Quer dizer o professor está no curso e não é jornalista, mas ele faz parte da formação deste profissional. Então acho que a gente precisa ser mais humano, a verdade é essa.

P. Conversar mais, trocar mais.

PH3. A gente não está tendo tempo pra falar um oi. E o mundo é esse. Não estou falando só de nós, nós estamos falando do mundo inteiro, a tendência é desumanizar. A tecnologia vem pra isso também, pode ver. Ela vem pra trazer muita coisa boa, mas ela também se a gente não bobear ... A gente precisa estar alerta o tempo inteiro porque a gente não deixar de ser humano. Então essa coisa de se confraternizar, de sair pra tomar cerveja, o curso de jornalismo tem um grupo que se encontra também. Acho que isso é importante.

P. Porque a universidade não é só sala de aula.

PH3. Exatamente. É ir às reuniões. Quer dizer como essas coisas acontecem, burocraticamente, não é ... A gente precisava mudar um pouco, olhar mais pras pessoas, entender mais as coisas. Eu estou numa fase, mudando meus referenciais. Então se a gente vem aqui dá aula, vai embora, como é que você vai conseguir esse humano? Formar esse aluno humano. Se você não tem essa não estou dizendo que a gente tem que ficar 24 horas aqui. Não é isso, mas a gente precisa ter atividades mais culturais, mais integralizadoras, uma coisa que os próprios alunos podem se integrar mais. Acho que nós perdemos um pouco a questão da ... hoje a gente não tem mais aquela liderança de DA, que a gente tinha há um tempo atrás, não essa coisa que é feita por fazer, tinha um ideal atrás de tudo isso. Acho que a PUC também nós temos isso, os professores gostam da universidade, quem está aqui na PUC é porque gosta da universidade, é gente que está aqui há muitos anos, que vestiu a camisa da universidade e quer essa universidade pra frente. Então eu acho que é bem isso, a gente precisa pensar um pouco nesse humano. O professor é humano também, ele erra, ele acerta, ele tem sentimentos, ele aprende....

**ENTREVISTA – PROFESSOR DO EIXO DE FORMAÇÃO TÉCNICA OU DO
EIXO DE PESQUISA – SUJEITO PT3**

P. O que é jornalismo pra você?

PT3. Nossa! Jornalismo é muita coisa. Mas eu acho que o jornalismo hoje ... pra mim tem várias formas de responder essa pergunta. Pessoalmente é uma coisa muito importante pra mim porque acho que é uma forma de pensar e discutir a sociedade. E ao mesmo tempo com todo o desenvolvimento que teve o jornalismo hoje, com toda a estrutura de mídia, de comunicação que existe na sociedade, hoje ele é um espaço de diálogo e de construção dessa própria sociedade. É o espaço de diálogo, e a partir dessa minha pesquisa é isso que eu defino. Hoje o jornalismo e comunicação e a mídia como um todo é o grande espaço de diálogo de construção e reconstrução da própria sociedade.

P. Você faria alguma distinção daquilo que seria o ideal do jornalismo e aquilo que de fato é possível fazer com essa estrutura de organização do próprio fazer jornalístico em moldes empresariais?

PT3. Acho que o ideal do jornalismo é sempre buscado, mesmo pelas empresas. As empresas têm um projeto ideal de jornalismo e fazem esse jornalismo dentro do projeto ideal delas. Agora, eu vou acabar te respondendo muito em cima do que estou pesquisando atualmente, porque além da pesquisa do doutorado que acabei recentemente, eu estou desenvolvendo ela aqui como professor pesquisador aqui da PUC Campinas, entrei na carreira para desenvolver. Então essa discussão é importante porque esse ideal de comunicação eu tento mudar, exatamente discutir um pouco isso dentro do meu trabalho. Porque se a gente pensa numa comunicação pura, num jornalismo puro que vai contra o mercado, por exemplo, a idéia de mercado, acho que a gente nunca vai conseguir fazer o jornalismo. Porque dentro do espaço de comunicação, e eu vou buscar isso historicamente na idade média e na antiguidade, o comércio sempre existiu. Por exemplo, eu vou considerar qual o grande espaço de comunicação da antiguidade? E aí eu vou pensar, como não tinha o desenvolvimento da indústria, do papel efetivamente, era um espaço realmente físico Ágora. Ágora nas cidades, em Atenas, por exemplo, era um espaço importante de comunicação. E este espaço de comunicação não estava livre do comércio, das influências e do poder, inclusive da política. Então os grupos utópicos, os grupos que sonham com comunicação mais pura, eles erram no momento em que pensam que acham possível uma comunicação mais pura, livre de qualquer comércio, de qualquer ação política, livre de ideologia. Não existe isso. A comunicação sempre ela vai estar presente. Agora, você tem que entender esse processo de comunicação pra você atuar de uma forma mais efetiva na sociedade. O que chega mais próximo é a indústria da utopia, porque eles conseguem a utopia deles, que é a utopia de abarcar um grande número de pessoas dentro dessa indústria toda que eles constroem.

P. E a universidade, a faculdade de jornalismo o que deve ensinar?

PT3. A faculdade de jornalismo acho que ela tem que ter um caráter universalista. Ela tem que ensinar não só as questões do mercado de trabalho, mas o mais importante são as questões éticas e a questão humanística do aluno. Porque as questões técnicas do jornalismo, se nós formos pensar bem, se a gente está aqui pra ensinar um aluno pra fazer técnica de jornalismo, acho que é muito limitante para uma faculdade, uma faculdade que se prende muito ao mercado de trabalho ela vai piorar a qualidade do ensino. Isso inclusive está provado numa pesquisa recente, numa reportagem que eu li recentemente do ensino de segundo grau. Várias escolas particulares que se voltaram

para o mercado pioraram a qualidade do ensino de seus alunos e a capacidade dele até nas avaliações. Ou seja, quando você se volta para o mercado de trabalho, a universidade atendendo as exigências e a cobrança que a própria indústria do mercado faz, o que acontece? Piora a qualidade do ensino. Isso está comprovado em algumas pesquisas aí. A universidade tem que resistir essa pressão mesmo porque o mercado quer que as universidades acabem. Então ela tem que resistir a isso e manter formação humanística, ética e cultural dos alunos. Essa formação vai dar uma bagagem melhor para eles desenvolverem a técnica, seja no mercado trabalho, seja em função da sua própria vida como indivíduo de qualquer outra área.

P. E você acha, por exemplo, se a universidade consegue garantir isso ao mesmo tempo ... não é pintar o mundo de cor de rosa, quer dizer, a realidade é essa, mas a gente tem espaços pra ocupar. Dá pra gente pensar ainda que através da ocupação destes espaços e mesmo dentro dessa lógica da rapidez da produção industrial, este espaço de comunicação tem um papel transformador na sociedade?

PT3. Eu acho que sim porque o que está presente aí dentro da chamada grande mídia, indústria da comunicação é um processo que ele existe hoje de uma forma, mas a gente não tem certeza que ele vai estar assim daqui a 10, 20 anos. Então é um processo que também sofre transformação. Então se a gente entende esse espaço como algo fechado e monolítico ali, a gente impede mesmo a nossa capacidade de diálogo e de interferência nesse espaço. Claro que há toda uma estrutura muito rígida, muito presente, muito determinada para uns objetivos. Agora, claro que existe espaço não só dentro como fora, e existem espaços que você constrói a partir exatamente de não da dificuldade de se construir algo dentro desse mercado dominador, dessa indústria ... mas exatamente olhar de uma outra forma. Por que essa indústria chegou a tanto poder dentro da sociedade? Bom, eles fizeram alguma coisa corretamente para eles conseguirem alcançar isso. O que foi? Acho que essa é uma discussão minha e acho também que é uma discussão dos grupos utópicos, grupos que sonham transformar. Vamos pegar, desses grupos que estão dominando hoje, o que eles fizeram pra estar aí, que qualidade eles têm pra daí a gente construir uma nova mídia, uma nova utopia.

P. Na verdade é superar um pouco essa visão maniqueísta de achar que porque eles são empresários tudo que eles fazem é errado.

PT3. Isso.

P. E na verdade perceber ao longo da história quais foram as estratégias de comunicação, que temas foram abordados, como eles se fortaleceram pra construir talvez, por exemplo, via um canal novo que é a Internet algumas alternativas.

PT3. Isso, claro. Eu acho que a gente não pode chegar a entender uma grande empresa de comunicação, ainda que ela seja conservadora e golpista, a gente não pode entender ela como algo ruim. Porque a gente pode entender ela como algo ruim politicamente, mas na estratégia de comunicação não. Se ela consegue abarcar a sociedade, ter grande número de leitores, expectadores e interessados no seu trabalho, ora o que eles estão fazendo, que eles estão conseguindo, mesmo sendo conservadores, mesmo sendo golpista, como é que eles conseguem ter essa penetração social? Essa é a discussão e aí você tem que descobrir, tentar entender esses mecanismos para você fazer uma comunicação transformadora e ao mesmo tempo em que seja ... Ela só vai ser transformadora a partir do momento que ela abarcar um grupo dentro da sociedade, um grande interesse dentro da sociedade.

P. Quais são as competências e habilidades necessárias a um bom jornalista hoje, considerando inclusive essa perspectiva de ação transformadora que está sempre presente, que está no horizonte que acho faz parte do gene da juventude, no que a gente não pode deixar de trabalhar quando está ocupando essa posição de docente.

PT3. Acho que a gente tem que permitir ao aluno uma formação técnica boa, que isso ele consegue, mas a formação técnica boa ela vai ser, se ele for só um técnico bom ele vai ter sempre uma situação insegura no mercado de trabalho porque ele vai ser um técnico bom, mas ele só sabe fazer aquilo, ele vai se sentir uma pessoa limitada, presa e

insegura dentro mercado de trabalho. Acho que a formação que a universidade tem que dar, tem que ser uma formação humanística no sentido dele ter um conhecimento, humanístico e crítico da sociedade para ele ter um conhecimento e capacidade para se transformar em momento de crise. Num momento em que ele encontre uma crise, por exemplo, no mercado de trabalho, ele volte a formação da universidade, formação que ele teve humanística e crítica para se recompor e se reconstruir como jornalista e importante também dentro dessa formação, isso não tem como separar é a formação ética e cultural. Porque se ele tem uma formação ética sólida e sabe o que é correto dentro do jornalismo, o que deve ser feito ele vai ter segurança para num momento de crise ele se superar. E saí da faculdade, o que o aluno tem que sentir ao sair da faculdade? Que habilidade ele tem que ter? Ele tem que ter principalmente segurança daquilo que ele faz. Então acho que o professor tem que dar habilidade do aluno ter capacidade de sentir segurança naquilo que ele está fazendo. Se ele tem, passar para o aluno um conhecimento do jornalismo em que permita ele também ser um construtor do jornalista, e não simplesmente uma peça dentro da engrenagem do jornalismo. Isso pode trazer um pouco de dificuldade pra ele dentro de uma empresa que pede pra ele cumprir funções? Pode, mas isso ele vai ter que se adaptar e depois ele pode se reconstruir num outro momento.

P. Então você está destacando para além da técnica essa questão da formação humanística.

PT3. Humanística, crítica e ética.

P. Sempre pensando que na verdade, não dá pra você compreender até a dimensão ética, se você não compreender a dinâmica da sociedade e este espaço de comunicação com ele se dá. Você saber que existem forças, existem conflitos. A mídia tem um papel mediador no sentido de esclarecer só por esse fato já “n” explicações por aí. Por exemplo, de ouvir dos dois lados, e coisas do gênero. Eu costumo dizer o seguinte muitos alunos acham, e eu tenho conversado com eles tanto os ingressantes quanto os concluintes precisam aprender a escrever. Tudo bem. Aí eu pergunto pra ele se jornalista precisa saber pensar. Eles falam acho que tem que saber pensar. Aí eles ficam meio empenados. Aí eu devolvo a pergunta pro professor, nós temos que saber pensar, nós jornalistas?

PT3. Sim, claro. Mas o pensamento se estrutura através da linguagem, a gente precisa de uma linguagem pra pensar e se o aluno tem dificuldade de escrever e de ler, tem dificuldade pra pensar. O pensamento dele vai ficar limitado, daí a importância e a relação intrínseca que existe entre a técnica e a reflexão. Porque é impossível você fazer um bom técnico em jornalismo se ele não é capaz de refletir o jornalismo e de pensar e de refletir. Porque a reflexão se dá através da linguagem, da habilidade da linguagem. Então ele só vai ser capaz de ter uma técnica boa se ele for capaz também, e geralmente isso notável na experiência de professor e de redação com colegas de trabalho, onde você vê que aquele profissional ou aquele estudante que tem uma maior capacidade, um maior entendimento humanístico, uma melhor leitura, uma maior reflexão, melhor crítica sobre a sociedade é que melhor escreve. E aquele que se limita a simplesmente saber escrever ele não consegue, ele tem limitações claras, ele está com o pensamento que o aprendizado técnico se basta e dissocia ele da formação.

P. Como você acha possível do ponto de vista da dinâmica da sala de aula, você que ministra disciplinas que estão no bolo das chamadas técnicas, propiciar essa formação que no fundo, no fundo é uma formação integral, o tempo inteiro. Quer dizer, há uma divisão técnica humanística de pesquisa, ela é arbitrária, no fundo, no fundo um bom jornalista é um bom pesquisador, ele é um cara capaz de refletir sobre dados, depois ele domina algumas técnicas de redação que ele vai, nas quais ele vai incorporar os elementos da pesquisa que ele foi capaz de realizar, dos dados que ele foi buscar, das entrevistas que ele realizou, da capacidade inclusive de fazer perguntas e aí ele vai construir um bom texto. Como desenvolver atividades pedagógicas no cotidiano da universidade, em que essas coisas se integram? Porque elas são vistas geralmente como caixinhas.

PT3. Uma divisão que é muito clara, você falou muito bem, é uma disciplina que o aluno espera que seja uma disciplina técnica, vou aprender a escrever em jornalismo impresso que disciplina especializada. Mas essa é uma disciplina, ela é chamada até teórica, todas as disciplinas são teórico práticas, deveria ser assim. Mas ela tem um enfoque mais prático. Dentro a gente tem a prática, a gente está dentro da redação trabalhando um texto. Hoje é uma aula basicamente prática, durante a semana em outras aulas eu passo questões, ainda que sejam técnicas numa aula expositiva por exemplo. E essa aula expositiva os exemplos são dados a partir da relação teórico prática e da relação quem é um bom jornalista? Bom você quer ser um bom jornalista, você vai ter que escrever um texto assim, que tenha essas técnicas e essas técnicas. Mas quem é um bom jornalista? Pergunto pros alunos. Clóvis Rossi, Gilberto Dimenstein. Ah ele só aprendeu técnica, não é. Não tem toda uma outra formação. Então você começa ver e mostrar com exemplos da realidade como que o grande jornalista e o jornalista muito capaz e referência ele está ligado dentro de uma formação maior e ao mesmo tempo essa formação técnica dele é uma formação também pessoal. Então se ele for capaz de articular um pensamento maior do seu entendimento sobre comunicação e jornalismo, entender porque ele está fazendo isso, o gosto que ele faz por isso ele é muito melhor na sua capacidade técnica também. Então acho que eu procuro pedagogicamente falando, procuro relacionar através de exemplos, através de histórias como a formação humanística, cultural e ética está relacionada com a capacidade intelectual e técnica do aluno.

P. Pensei nessa última questão assim de crítica e autocrítica. Como você sabe, meu foco de estudo é em cima do jornalismo na PUC, com a estrutura que ele tem hoje, no que as coisas das caixinhas são, que pegam um pouco ...

PT3. Caixinhas?

P. Assim os professores das humanistas não se relacionam muito com os professores das técnicas. Eles são importados, a exceção de um, eles não têm formação em jornalismo. Essa coisa desse saber integrado, desse saber fazer que implica não só o domínio da técnica, uma capacidade de olhar o mundo, de analisar o mundo, de criticar o mundo ... Eu queria que você fizesse um balanço do que você observa aqui ao longo de toda essa tua experiência em outra universidade. Eu conheço um pouco do currículo da São Judas, não é muito diferente disso aqui. Queria que você fizesse esse balanço assim. O que daria pra ser diferente no sentido de propiciar essa almejada, e pelo menos nós dois concordamos com isso, necessária integração de saberes para um fazer que fosse mais substantivo e inclusive mais pró-ativo no sentido de superar barreiras se transformar?

PT3. Acho que o maior problema dos professores, não sei se ele ganha, acho que o aluno vem de uma noção ou cria uma cultura aqui dentro de que as humanísticas não têm muita importância que ele tem que ser jornalista, acho que isso não deve ser só do curso de comunicação, acho que em todos os cursos têm lá medicina e o cara acha que ética médica, por exemplo, não sei nem se existe essa disciplina, mas alguma nesse sentido. Sociologia, filosofia, procedimento com pacientes são disciplinas menos importantes, não é. E isso acho que é um pouco da cultura de uma própria sociedade equivocada, uma sociedade que busca sempre uma formação técnica porque acho que existe toda uma cultura de que você tem que ser técnico bom pra se desenvolver, pra saber mesmo, quem sabe é quem tira nota, e a gente vem de uma cultura de que quem é bom em matemática, em física, em química é o mais inteligente. Então toda essa cultura técnica acho que está presente no jornalista, acho que os professores têm que mostrar a importância disso dentro da sala de aula e criar essa condição. Isso é importante, por exemplo, quando os alunos fazem uma música no intervalo, isso pra formação deles é importante porque ele está trabalhando culturalmente a convivência cultural ali. Agora, os professores de humanísticas da matéria básica têm essa dificuldade, eles têm muito mais essa dificuldade porque, por exemplo, no caso de um professor como da área técnica pensa e que acha importante essa formação humanística é muito mais fácil trabalhar do que o professor de humanística que tem que mostrar isso pra eles porque eles estão com

um certo preconceito com isso. Ah eu não gosto de economia, ah não gosto de sociologia, achando que isso não tem a ver com o jornalismo. Então acho que é algo que professor de humanística tem que estar preparado para as matérias teóricas. Agora, não sei se você questionou um pouco sobre a relação entre os dois professores, é isso?

P. É. Você vê integração nisso? Você vê integração aqui na PUC entre professores da ...

PT3. Não, acho que não tem. A gente tentou algumas vezes, no semestre passado a gente tentou fazer isso, a gente sentou e conversou com o professor de antropologia, discutimos, fizemos uma reunião no ano passado, mas não é algo que, não sei se tem que haver uma integração, se a gente tem que sacrificar as disciplinas de economia, sociologia em nome do jornalismo assim, não é. Acho que talvez você falar, você vai fazer um jornalzinho de religião na disciplina de religião. Talvez isso pode ser uma estratégia, mas a gente precisa mudar o pensamento, a forma de entender a disciplina humanística e básica. Acho que a gente tem que ver como uma coisa fundamental e importante para formação do aluno. Geralmente o aluno mais reflexivo, mais capaz ele entende isso. O aluno mais limitado não entende isso e é a grande dificuldade do professor área mais básica.

P. Então nesse sentido do que você falou, de repente os professores de disciplinas técnicas teriam assim um papel fundamental no sentido de ressaltar a importância dessas disciplinas na formação?

PT3. Sim, acho que sim. Claro. Tem esse papel, agora não sei se fazem isso ou se acham importante essas disciplinas. Aí vai de uma questão também da formação do professor, da formação intelectual do professor. Agora, claro se houvesse algum projeto dentro da universidade seria importante. Todo projeto que desenvolva isso, acho que esse é um problema realmente da, acho que não só do curso de jornalismo, mas acho que de todos os cursos, por isso eu acho que esse problema não é uma questão do jornalismo, é uma questão cultural da sociedade.

P. E da forma como a educação está montada e das expectativas que a sociedade tem da formação de técnicos e especialistas de determinadas áreas em detrimento dessa formação mais ampla que era o ideal primeiro da universidade.

PT3. Isso. A gente está num caminho oposto e cada vez vai complicar mais para as disciplinas básicas porque cada vez mais há uma pressão pra se formar um jornalista voltado para o mercado de trabalho. E cada vez mais vai pressionando as disciplinas humanísticas e não valorando mais. Aí elas vão ficando cada vez pior porque elas vão sendo relegadas cada vez mais pela própria orientação do curso. O curso se volta, faz uma mudança curricular, se volta ainda mais pro mercado, aí você prejudica ainda mais. Vai falar, não, não está prejudicando mas está prejudicando ainda mais as disciplinas básicas.

ENTREVISTA – ALUNO INGRESSANTE – SUJEITO AIN1**P. Outra graduação?**

AIN1. Entrei na Unicamp em 2005. Sempre quis fazer jornalismo. Quando prestei ciências sociais, na verdade prestei segunda opção, primeira opção era midialogia. Eu tava prestando em todos os outros jornalismo e como na Unicamp não tem jornalismo eu prestei midialogia. Aí eu acabei não passando em nenhuma faculdade porque eu não prestei particular jornalismo, só prestei pública e passei na Unicamp em Ciências Sociais que era a segunda opção. E como já tava cansada de fazer cursinho, resolvi fazer Ciências Sociais. Estou lá desde 2005.

P. E como está sendo esse curso? Está sendo bom?

AIN1. O curso em si, a base, dele é importante pra qualquer pessoa. Porque dá uma noção de sociedade que todo mundo devia ter e como ser humano. Mas eu acho que as pessoas meio que acabam acabando com o curso porque eles traçam sempre como extremos. As pessoas são muito extremistas lá. Isso me desanimou muito. Apesar de que eu nunca quis fazer Ciências Sociais, sempre quis fazer jornalismo, só que eu gostava, eu gosto do conteúdo do curso. Só que eu fiquei angustiada lá dentro porque as pessoas eram extremistas, eram preconceituosas com pessoas que não têm as mesmas idéias que elas. Falavam que eram de esquerda, mas eram as pessoas mais preconceituosas de todas. Não era todo mundo, obviamente. Fiz grandes amigos lá. Acho que esse é o ponto. Os professores são excelentes. Mas eu resolvi fazer jornalismo porque era o grande objetivo da minha vida era fazer jornalismo.

P. Por que você escolheu jornalismo?

AIN1. Porque é o grande objetivo da minha vida desde pequena, desde que eu tinha uns onze anos de idade eu sempre gostei muito de escrever, desde quando era pequenininha e ler. Mas eu lembro que um dia eu falei pra minha mãe, mãe eu sou muito elétrica pra ficar escrevendo sentada, eu sou muito elétrica, eu gosto muito de fazer tudo. E eu não vou agüentar. Porque eu falava que queria ser escritora, aí minha mãe falou então vai ser jornalista porque é dinâmica e você vai escrever. Aí fiquei com esse negócio na cabeça de jornalismo e fui pesquisando e vendo que era aquilo que realmente eu gostava e eu entrei aqui, fiquei até meio com receio. Será que vai ser isso mesmo? Esperei tanto tempo ... mas acho que é isso mesmo que eu quero

P. E o que é jornalismo pra você? Qual é a tua concepção de jornalismo?

AIN1. Objetivo de vida.

P. Mas na prática, o que o jornalismo é?

AIN1. Pra mim o jornalismo é um grande meio de você mexer na sociedade. Acho que você pode ajudar muito ou destruir muito uma sociedade através do jornalismo, através da divulgação de informações. Mexe muito, as pessoas têm uma confiabilidade muito grande, por mais que nem todos os jornalistas são confiáveis, as pessoas mesmo assim acabam criando uma carga compensação com as informações que elas recebem dos jornalistas. Acho que essa é a responsabilidade que faz a sociedade mover em torno da mídia.

P. Esse papel importante que você está destacando da mídia, ele tem sido cumprido bem no Brasil? Como é que você vê a prática?

AIN1. Acho que na verdade não. Porque que o jornalismo se tornou uma grande empresa onde valores empresariais são colocados em primeiro plano em vez do valor da informação. Então a subjetividade não está nem no jornalista mais, está no dono da empresa. Esse é que é o problema, acho que no Brasil e no mundo inteiro. É difícil você ver informações totalmente confiáveis, informações que batem, você nunca sabe se ... Você, eu digo assim pessoas que têm uma carga de discernimento do que é certo ou errado porque eu acho que a grande massa acredita. É uma generalização mas obviamente que vão ter pessoas que não vão acreditar, mas eu acredito que a maioria das pessoas ... A pequena parte da população que têm esse discernimento não confia 100%, acha que é movido por interesses financeiros.

P. E nesse quadro, você desenhou um jornalismo real e um jornalismo ideal. O que a faculdade de jornalismo tem que ensinar?

AIN1. Acho que ela tem que ensinar o ideal porque o jornalismo tem esse objetivo

P. Então você tava dizendo que os professores têm que mostrar o ...

AIN1. O jornalismo ideal.

P. Mas também não pode deixar de falar dos riscos da prática.

AIN1. É.

P. Você acha que mesmo com este modelo empresarial dá pra fazer alguma coisa no jornalismo?

AIN1. Dá, acredito que sim. Como acontece nas grandes mídias, nas grandes e nas pequenas também eu acho. Dá pra fazer, cabe a consciência do proprietário do veículo. Informações são passadas, só que a gente não sabe até que ponto, onde que vai atender, a gente não consegue delimitar. Eles tão colocando aquilo, mas será que é aquilo mesmo? A gente não consegue ainda ... a fronteira, onde é que está a fronteira? Eu acho que é muito misturado por isso assim dá pra passar a informação, mas a gente não sabe até onde isso está sendo manipulado.

P. O que você espera aprender na faculdade de jornalismo?

AIN1. Sinceramente eu não espero uma parte teórica porque eu acho que você entra no jornalismo, partindo pressuposto que você já tem uma carga teórica, infelizmente, mas acho que não dá tempo de ter uma boa carga teórica. Por isso eu não larguei Ciências Sociais porque eu acho uma base teoria importante e que tem tudo a ver com o jornalismo e que vai me ajudar a ser uma jornalista melhor e vai, querendo ou não, ter uma massa de jornalistas no mercado e esse vai ser um dos meus diferenciais. E eu acho que, eu espero uma parte teórica bem dada, técnicas, tem uma parte também. Teórica, não. Desculpa. Parte técnica bem dada. Tem que ter uma parte teórica, mas eu não estou esperando essa parte teórica, uma base humanística. Estou esperando a parte teórica do jornalismo ...

P. Tem algum jornalista que você admire muito?

AIN1. Heródoto Barbeiro.

P. Âncora da Cultura e ... Por que você admira ele?

AIN1. Porque ele já foi considerado o jornalista mais confiável, que passa mais confiança para as pessoas. E acho que essa a postura que ele passa. Ele passa seriedade, ele passa ... ele é historiador, então já dá um crédito pra ele porque eu acho que o jornalista tem que ter duas faculdades porque uma não é suficiente. Isso é interessante principalmente a faculdade que ele tem pra mim tem tudo a ver com o jornalismo e ele é uma pessoa séria. Aí trabalhando na Cultura pra mim já é um ponto fortíssimo porque a Cultura acho um jornalismo mais confiável também. Parece que não é manipulado, se for acho que não é tanto que nem a Globo.

P. O que o Heródoto sabe fazer? Ele sabe escrever bem? Embora a gente ouça o Heródoto, a gente não lê o Heródoto.

AIN1. Eu acho que ele escreve super bem. Tem um livro que ele fez, acho que chama Você na Telinha. Ele escreve super bem, por essa própria formação dele. Ele foi professor, enfim ele sabe falar, sabe escrever, é muito inteligente. Tem o Roda Viva, as pessoas que ele entrevistou foi absolutamente fantástico. Perguntas inteligentíssimas, acho que uma das maiores proezas de jornalista bom é saber fazer perguntas inteligentes.

P. E pra fazer perguntas inteligentes tem que saber pensar?

AIN1. Muito.

P. Como a gente aprende a pensar?

AIN1. Lendo e lendo diversas coisas. Não lendo só de um lado. Você por exemplo por mais que eu não goste de um partido político eu tenho que ler os dois, só assim vou ter uma opinião crítica em relação aquilo. Eu tenho que ver os dois lados da moeda. Se você ficar tendencioso pra um lado como você vai entender o outro se você não sabe. Saber pensar é saber enxergar dos dois lados. Ler, entender um assunto em todos os seus ângulos.

P. O papel das disciplinas humanísticas você já falou. Você está convencida de que o jornalista tem que fazer duas faculdades?

AIN1. Eu acho. Se você não for fazer duas faculdades, faça uma pós bem feita. Mas eu acho que essa carga de humanas pro jornalista é muito necessário. Falta um pouco na faculdade, mas eu acho que é uma questão de tempo mesmo. Uma questão que é um pouco inviável neste aspecto.

P. Porque na verdade você vê tudo superficialmente, não é?

AIN1. É, você vê tudo superficialmente.

P. Você está tendo aproveitamento de estudos, não é? Você não vai ter que fazer essas matérias de sociologia

AIN1. Então tem que eliminar, mas a PUC não deixou.

P. Não deixou?

AIN1. Não deixou. Falou que era conteúdo insuficiente. Me falaram que eu fiz um ano e meio de Ciências Sociais e o meu conteúdo é insuficiente pra dois créditos ... Eles alegaram que o MEC ia barrar. Não estou fazendo, deixei a cursar. Se o problema é sociologia contemporânea que eu não tenho, eu faço na Unicamp e depois eu venho aqui trazer. Eu acho um absurdo. Não tem nexos.

P. Você já vem da Unicamp, você tinha alguma expectativa quando acabou o ensino médio de mudança no padrão pedagógico, na didática dos professores. Isso mudou muito em relação ao que você viu no ensino fundamental e médio ou é tudo a mesma coisa?

AIN1. Acho que na verdade, espero e tenho muita esperança de que o sistema educacional mude. Eu fiz uma aula de licenciatura e é um absurdo o que fazem com a educação. Um absurdo em todos os sentidos porque acho que só a educação vai mudar o país mesmo. Não daria aula porque não tenho a mínima vocação. Acho que os futuros estudantes vão agradecer por isso. Eu não nasci pra dar aula, mas eu acho uma profissão linda, maravilhosa e que devia, assim é pouquíssimo valorizada no Brasil. É um absurdo. Acho que o Japão só saiu da onde saiu porque teve uma educação de primeira linha e acho que só isso vai mudar o Brasil. Só com a educação mesmo. E eu acho que por enquanto a gente está num buraco, num poço afundado e não sei sinceramente quem vai ser o grande presidente que vai tirar isso da lama. Quem vai pensar isso ou se é muito cômodo pra eles a sociedade não ser muito educada.

P. E você está sentindo alguma melhoria, por exemplo, do ponto de vista didático pedagógico agora que você entrou na faculdade, Unicamp e PUC, o padrão das aulas, o padrão dos professores. O que você está achando? Em relação ao ensino médio ou a diferença entre as duas. Você acha que tem alguma diferença significativa de uma escola pública com tradição em pesquisa ...

AIN1. Acho que não tem muito como comparar um ensino médio, um ensino fundamental com uma faculdade. Por exemplo, a Unicamp é pra mim uma faculdade exemplar e tem professores com uma carga... Didática já é uma outra questão, porque geralmente professor de faculdade não tem muita didática porque são pesquisadores e tem que está lá pra enfim... Mas é outro conteúdo, outra carga. Eu entrei na Unicamp, levei um choque de informação e de mundo, totalmente o avesso do que eu tinha visto na minha até então. Acho que com todo mundo acontece isso porque o curso de Ciências Sociais que mexe muito com a sua cabeça, com o social. Então eu acho que esse choque foi terrível, mas acho que didática, a forma de ensino é diferente assim de ... Mesmo a transição que eu tive do ensino fundamental para o médio, que eu saí do colégio Objetivo, particular, aquela coisa de vestibular e fui pra um colégio técnico que nem se falava de vestibular, falava do mundo profissional. Eu não me arrependo de ter feito, apesar de ter feito dois anos de cursinho depois pra entender tudo que eu tinha perdido no ensino médio. Não me arrependo porque isso me ensinou muita coisa pra vida. Lá no colégio técnico teve alguma semelhança com faculdade, no sentido dessa questão de ver a sociedade mais porque lidava com profissional, eu tive aula de direito, de economia, psicologia. Então era aparte disso de vestibular, nem se falava de vestibular. Mas a diferença de PUC e Unicamp é bem gritante. Eu esperava muito mais da PUC em relação a professor. Acho que eu vim da Unicamp tão ... professores lá absurdamente graduados e pesquisadores. Eu cheguei aqui na PUC e não vi isso. Eu sabia que não ia ter essa base teórica e como esse semestre eu praticamente só estou tendo base teórica. Eu tenho uma aula prática com o Adauto. Então eu já tava meio preparada pra isso.

P. Você tem o que? História do jornalismo ...

AIN1. História do jornalismo, aula de português que sinceramente eu me sinto nem no ensino médio, me sinto no ginásio, acho péssima a aula, podia ser dada muito melhor. Tenho história do jornalismo que é muito bom, o Cheida é o melhor professor até agora.

P. E ele consegue controlar 90 alunos. Ninguém entra atrasado, fecha a porta.

AIN1. É inteligentíssimo, esse é padrão Unicamp.

P. Eu tive a alegria de fazer três disciplinas com o Cheida no meu curso. ITJ, Ética e Jornalismo Empresarial. Ele é realmente uma pessoa com uma capacidade fantástica. Com aquele tamanho dele, ele se impõe perante a turma e ele é exigente.

AIN1. E eu gosto de professor exigente, eu confio em nota de professor exigente.

ENTREVISTA – ALUNO CONCLUINTE – SUJEITO ACN5

P. Jornalismo como é? É a busca da notícia? *

ACN5. Isso.

P. Mas tem aquelas limitações. Fala de novo um pouco.

ACN5. Limitações daqueles padrões já pré-estabelecidos. Se você vai trabalhar naquela empresa e a linha editorial daquela empresa, você vai ter que escrever daquela maneira, não interessa se de repente você está querendo outra coisa, ou se você está querendo ter um compromisso social. Por exemplo, quando eu fiz o comunitário eu gostei porque você trabalha na comunidade, você um negócio com compromisso social mesmo. Muita coisa a gente fica sem informação. Eu vejo as pessoas às vezes vem bater na minha porta ... e Miriam isso, aquilo como é que é. Porque as pessoas não têm acesso a informação, mesmo como Campinas, uma cidade que ela informa, o Correio Popular mas ele não informa a grande parte da população, tem muitas coisas que estão acontecendo, muita gente nem sabendo está. Informa de repente o interesse do público deles, o interesse do público mais alto.

P. A gente pode dizer então que tem diferença entre aquele ideal de compromisso social do jornalismo e a prática do dia-a-dia.

ACN5. Isso.

P. A faculdade tem que ensinar o que?

ACN5. A faculdade precisa dar um espaço para gente. É que é uma coisa complicada, da prática. Tudo é muito corrido, quando você está no CRAVI tudo é muito corrido, não tem horário, tem que tentar um outro horário, um outro dia e não sei o que mais, eu não posso porque eu estou trabalhando. Então muita coisa vai ficando passada, passou, passou. Eu acho que precisa de prática, é isso que eu sinto falta. A prática de você vivenciar esta prática. Só o que acontece, por exemplo, eu prestei pra EPTV há pouco tempo que teve e outros lugares que também que estão abrindo, inglês é fundamental. Mas então espera aí. Ou eu trabalho ou eu estudo ou eu faço inglês. Não dá pra fazer tudo, não dá, principalmente por causa das condições financeiras. Porque tempo a gente tem que arrumar um tempo, tem que dar um jeito, mas condições financeiras não tenho, não tem possibilidade. Eu acho que a parte mais prática é o que falta. Muitas vezes vejo que o professor, muitas disciplinas teóricas como a do Cheida, algumas coisas são teoria, você tem que estar ali, tem coisas que são mais práticas, eu sinto falta disso, de vivenciar, de estar ali, você errar na prática e chegar na sala de aula e falar mas professor o senhor está falando isso, mas hoje eu isso, isso e aquilo. Muitas vezes você fica ali sem conhecimento de causa porque o professor fala, você concorda na hora e você não sabe porque não praticou.

P. Mesmo considerando todos estes limites do jornalismo no dia-a-dia, você acha que dá pra fazer alguma coisa em prol da sociedade no jornalismo?

ACN5. Eu acho que dá, claro que dá. Porque o jornalista, o que acontece? O que a gente aprende na faculdade? A gente aprende a investigar, a nunca dizer sim para primeira informação que a gente tem. Esse é o diferencial de qualquer outra pessoa que não seja jornalista. Você tem que investigar, você tem que ir atrás. Porque aquela pessoa te falou isso, não mas não é só essa informação.

P. Outras fontes, vários olhares.

ACN5. Isso. Exatamente. Buscando, buscando e aí que você vai descobrir. É nessa prática, nessa coisa de chegar, de desvendar, de você contestar a pessoa. Então com certeza dá pra fazer sim. A partir do momento que você está fazendo isso, você está descobrindo algumas coisas que as outras pessoas que não são jornalistas não vão descobrir. Então eu acredito que dá sim, mas é o que eu te falei, falta oportunidade.

P. Quando você entrou na faculdade, o que você esperava aprender na faculdade de jornalismo?

ACN5. Eu olhava o currículo, olhava nas disciplinas e eu esperava, como eu falei pra você, o currículo é bom, tem disciplinas boas, mas sem a prática nada se aprende. Só na teoria não se aprende, não tem como aprender só na teoria. Eu acho que o que eu esperava e espero até hoje, mesmo no quarto ano, é uma oportunidade em algum lugar, de você poder entrar e ver, vivenciar aquela situação, falar nossa realmente aquilo que o professor me falou é isso mesmo ou não é isso.

P. Quando você fala de uma oportunidade, se a universidade por exemplo tivesse convênio com empresas de comunicação, permitisse, que exigisse um estágio, alguma coisa assim, por exemplo? Que durante pelo menos seis meses você participasse do cotidiano de uma redação, ou numa rádio, ou numa TV ou num jornal ou numa revista. Esse tipo de coisa?

ACN5. Isso. É isso que eu vejo que acontece na pedagogia. Eu vejo a moça que estudou comigo, ela tem que vivenciar, ela tem que ir dentro da sala de aula, ela faz um estágio de observação ou talvez ela tem que ir fazer um estágio de participação.

P. E dar aula. Eu fiz licenciatura plena em ciências sociais e eu tive estágio. Durante seis meses eu dei aula de geografia numa escola pública, noturna, em São Paulo e tentando explicar a questão de fuso horário e era muito desafiador porque uma coisa é você saber a disciplina na tua cabeça e a outra coisa é você tentar passar na linguagem daquele aluno noturno, que já estava cansado da escola e gente tinha dificuldade de entender essa coisa do porque aqui agora são seis horas da tarde e lá Austrália já são seis horas da manhã. Além dessa questão do estágio eu queria que você fizesse uma avaliação do que foram esses três anos e dois meses que você passou aqui? O que foi importante, o que fica com você, o que deixou a desejar?

ACN5. Acho que o que foi importante é a vivência mesmo que você tem com professores. Aqui na PUC eu acho, não conheço outras universidades, têm professores muito bons, inclusive as aulas do Saviani foram aulas assim que eu aproveitei muito. Você vê que é um cara que tem conhecimento, mas ele deixa claro o que é jornalismo. Que o jornalismo só se aprende na prática, porque quando ele conta qualquer história, ele fala quando eu estava na prefeitura, quando eu fui fazer aquilo. É tudo história do que ele vivenciou. Eu acho que isso é muito bom, é uma das coisas que fica pra mim de todos os professores que eu passei aqui, está nem todos muito bons. Mas tem alguns aqui que são um marca registrada e que passaram o que eles puderam passar que é a teoria só aqui que acontece, Regina, você tem que ir atrás, como eles mesmos um dia saíram atrás. Mas eu acredito que quando eles saíram tinham mais oportunidades, existiam menos pessoas no mercado. Hoje é muita gente, é muita coisa. Por exemplo, uma coisa que eu senti falta aqui é na parte de TV. Eu achei que deixou um pouco a desejar pra mim que agora tem o projeto experimental, eu estou pretendendo fazer um vídeo-reportagem e eu acho que a parte de TV deixou um pouco a desejar. Até provavelmente por causa dessa correria de CRAVI de marcar horário, de *dead line*. Então é uma parte que eu acho que deixou a desejar e agora eu vou ter que correr, perna pra quem tem, pra me atualizar nessa parte. Mas eu acho que em outras partes acredito que foi o tempo que eu passei aqui que eu tive muito proveito, aprendi muita coisa na teoria, mas eu acho que a prática que ia completar isso.

P. Da um exemplo pra mim de um jornalista, uma jornalista que você admira e o que essa pessoa, esse homem, essa mulher tem de competência, de habilidade que faz dele ou dela um grande ou uma grande jornalista?

ACN5. Eu acho até que é muito regional, eu gosto muito das coisas que eu leio, das coisas que saem dele. Adoro o Fábio Galassi. Não sei se você conhece ele. Inclusive ele veio aqui dar uma palestra pra gente. Eu adoro, eu gosto das matérias dele. Eu acho as matérias dele muito humanas. Eu gosto de matéria assim, ele escreve numa linguagem que parece que está levando você pra dentro daquilo. E todas as matérias que eu leio dele, até o dia que ele veio dar palestra aqui pra gente, relatou o jeito que ele escreve. Eu acho ele uma pessoa muito boa na área, gosto dele. Acho que eu gosto é dele. Gosto também de algumas coisas que eu leio do Jabor, também gosto dele. E acho que é isso que eu estou lembrando agora.

P. Você conhece bem o currículo, você sabe que tem eixos de formação. Formação técnica, formação para pesquisa e formação humanística. O que você achou desse eixo de formação humanística que tem as disciplinas de filosofia, antropologia, psicologia, economia, sociologia, história das artes ... Qual é a tua avaliação do teu aprendizado e você acho que isso é necessário ou não e por que para o curso de jornalismo?

ACN5. Achei que essas disciplinas foram algumas coisas pinceladas. Economia, por exemplo, foi uma complicação. Entrou uma professora de economia, professora da faculdade de economia. É diferente você ensinar um aluno que está fazendo economia e ensinar um aluno que está fazendo curso de comunicação e precisa aprender economia. Então teve muita dificuldade até ela se adaptar com a sala. Se eu falar, Regina, aprendi muita coisa? Não. Até porque não tem essa. O professor de repente mostra umas coisas e você tem que ir atrás. Mas eu acho que a maioria dessas disciplinas serviu pra dar uma pincelada. Exemplo, antropologia teológica, algumas vezes que eu fiz, até achei que foi legal, mas algumas eu acho que no lugar poderia ter uma disciplina de

inglês. Por que turismo tem inglês e jornalismo não tem? Entendeu? Língua portuguesa, por que um semestre só de língua portuguesa para o jornalista? Então eu acho que tem algumas incoerências aí, coisas que nós perdemos muito tempo, um semestre porque a disciplina é semestral e que poderíamos ter outras no lugar que iriam servir muito mais. E Regina tudo depende do professor. Você olha um currículo e fala assim tem isso, isso e aquilo. Mas tem que ver o professor que você vai pegar. Tem professor e professor. Então isso daí depende muito do ano, depende muito do semestre.

P. Mas de qualquer forma aprender essas coisas, que dizer, esses conteúdos foram importante para que o jornalista seja um bom profissional? É importante saber história das artes, filosofia etc?

ACN5. É importante. O jornalista geralmente tem que saber tudo. Mas é que eu te falei, depende do professor. De repente não deu certo o professor e foi um semestre perdido.

P. E o outro foi um semestre legal?

ACN5. É pode ter sido assim.

P. Você falou por exemplo que deveria ter mais ênfase em língua portuguesa. Isso porque todo mundo sabe que jornalista tem que escrever, independentemente do veículo, seja pra rádio, televisão, mas ele tem que ter habilidade com língua seja pra escrever um *off*, uma vinheta de um rádio, seja pra escrever uma grande reportagem, uma notícia de 15 linhas, ele tem que ter domínio da língua. Jornalista precisa saber pensar?

ACN5. Precisa.

P. E como a gente faz para aprender a pensar?

ACN5. Eu acho que com a prática. Sabe porque? Porque quando você tem a prática você tem vivência e só a vivência te faz pensar. Porque quando você vivenciou várias situações, você já tem mais ou menos domínio porque a outra aconteceu aquilo. É aquela coisa que já volta na tua mente. Já te faz, mas eu já conversei com uma pessoa parecida com ela. É mais ou menos do mesmo jeito, mas ou menos a mesma linha, mas o que te faz é vivência. E muita leitura, tem que ler, tem que estar a par de tudo. Ler é uma coisa que eu me acho meio falha. Ler de tudo, mesmo as coisas mais formais. Eu gosto de ler mais relaxada, as coisas escritas assim mais numa linguagem popular. Mas você precisa estar por dentro de tudo e essa prática. Uma coisa pra você começar a fazer um dinamismo na sua mente.

P. Fazendo um balanço, o que foi importante você ter aprendido e o que não foi tão importante?

ACN5. Eu vou lembrar um pouco das aulas do Saviani, porque assim, foram aulas, eu até fiz jornalismo impresso com ele. O Saviani posso falar que ele às vezes palestra na sala. Acho que o que foi mais importante foram as experiências que os professores, os jornalistas passaram pra gente. Porque assim de repente acontecia uma situação com a gente e dali ele já encaixava uma coisa que aconteceu com ele e daí já ficava uma aula interessante. Porque você ficava atendida na aula, você não tava avoada, não tava pensando em outra coisa. É aquela coisa que seja eterno enquanto dure. Você tava ali, e tava ali com ele. Então eu acho que isso. Dessa parte mais experiência dos professores e mostrando muitas vezes, a gente leva daí o professor fala, violência não adianta, não ensina ninguém. ... fala que está uma porcaria, isso não ensina. Professor olha é isso, isso, aquilo. Mas numa boa conversar com você numa boa. Isso eu acho que é uma coisa que o Saviani sempre fez com a gente.

P. Ele é uma pessoa especial.

ACN5. Exatamente, e outra pessoa que é outro jornalista que eu também admiro é o Falaschi, eu gosto muito do Falaschi, adorava as aulas dele, até literário eu queria fazer com ele. Aí ele saiu, você está entendendo? Então é outra pessoa também muito humana.

P. E o que foi que poderia não ter tido?

ACN5. Algumas disciplinas muito teóricas. Teoria assim na parte do que a gente fala, por exemplo, o prefeito Toninho assassinado, alguma coisa assim e o professor na sala de aula falando de uma teoria 1800. Que isso? Jornalismo não é isso.

P. Ele perdeu o *time*. Poderia até trazer aquela teoria para aquele acontecimento.

ACN5. Exatamente é o que eu falo, mas uma andorinha só não faz verão. Porque o dia que eu falei na sala eu ainda fiquei como a errada. Então é aquela coisa, a gente tem que ir caminhando devagar com o andar e levando do jeito que dá.

P. Você fez magistério e a gente sabe que ensino fundamental e ensino médio é uma coisa, ensino superior é outra coisa. Do ponto de vista didático pedagógico você tinha expectativa do que em relação a universidade? Que ia ser muito diferente do que você tinha visto no magistério? Como foi isso? O que mudou dessa experiência do passado para sua experiência de PUC?

ACN5. Quando eu entrei na faculdade eu achei que o que iria mudar era a questão da autonomia mesmo. De você chegar dentro da sala de aula e professor chegar, te passara bibliografia, você ir lá, ler alguma coisa, trazer pra ele e fazer essa troca com o professor. É bem o que você falou, não ficar só aceitando o que o professor falou, o professor é o rei ali e você tem que ouvir. Não. É fazer essa troca porque no fim todo mundo sabe tudo. É o que muitas vezes eu falo para o V. muitas vezes as pessoas olham ele com a roupa que ele está trabalhando na limpeza e muitas pessoas passam do lado dele e nem cumprimentam e às vezes quando ele está sem essa roupa as pessoas cumprimentam. Então as pessoas têm outros olhos, é uma outra pessoa ali. E é o que eu falei pra ele, V. todo mundo tem valor nessa vida, o seu trabalho tem muito mais valor que qualquer outro. Porque se não existisse o pessoal da limpeza a faculdade não abriria. Então o que acontece, eu acho de você poder trocar experiências com o professor do que ele vivencia na prática porque você só vai fazer faculdade pra se profissionalizar, você vai procurar uma coisa no mercado, se você está ali, ou você está procurando, você está lendo algumas notícias, está vendo coisas na área, de você chegar e conversar com o professor e fazer essa troca de experiências ou troca de conhecimento. Mas essa parte da autonomia mesmo.

P. Você vivenciou alguma prática de interdisciplinaridade na faculdade? De ter atividades em que os conhecimentos de várias disciplinas eram utilizados pra se produzir um determinado jornal, fazer um determinado trabalho ou apresentar um seminário.

ACN5. Eu acredito que sim.

P. Mas não coisas que tivessem sido estimuladas pelos próprios professores? Por exemplo, dois professores combinaram e vocês fizeram um trabalho conjunto. Esse tipo de experiência você teve? De você construir a interdisciplinaridade na tua cabeça, você pegou aquele conhecimento que você tinha de ética e na hora de fazer uma entrevista, de pedir para o cinegrafista pega este ângulo, você fala assim eu não posso fazer isso, estou invadindo a privacidade. Eu tenho que ter o consentimento da pessoa pro usa dessa imagem. Isso aí foi uma coisa que você mesma construiu na cabeça, mas alguma coisa que os professores tivessem incentivado de alguma forma pra fazer uma determinada matéria, jornalismo áudio-visual você usasse o que você tivesse aprendido na aula de antropologia cultural, por exemplo.

ACN5. Agora não estou lembrando bem isso. Pode ter tido alguma situação, mas não me lembro.

P. E se teve não deve ter sido marcante.

ACN5. Não deve.

P. Mais alguma coisa que você queira falar?

ACN5. Então esse trabalho que você está fazendo é voltado a?

P. Na verdade é meu mestrado em educação. E eu tenho como foco, como campo de pesquisa o jornalismo especificamente a formação humanística do jornalismo. O título da pesquisa é A Formação Humanística no Curso de Jornalismo – das intenções às práticas”. Então eu estou conversando com professores das disciplinas humanísticas, com professores das disciplinas técnicas, com a direção do curso, com alunos ingressantes e alunos concluintes para mapear como é esse nó górdio. Porque na minha cabeça saber escrever necessita saber pensar antes, pra saber pensar eu preciso saber olhar o mundo e para olhar o mundo eu preciso de vez em quando colocar uns óculos especiais pra prestar atenção na realidade. E o que eu percebi na vivência do curso, embora eu não tenha tido que fazer essas disciplinas porque eu tinha aproveitamento de curso, mas eu percebi assim que os alunos não viam muito sentido em ter essas disciplinas e ao mesmo tempo quando chegava na época de fazer um trabalho de maior fôlego, projeto experimental, eles iam ver que todo aquele conhecimento na verdade, quando você fala eu quero fazer um vídeo sobre quilombola. Sinto muito você perdeu um monte coisa lá na antropologia, que agora você vai ter que recuperar para entender o que é da cultura negra no país. Ou você perdeu aulas de história, não de história das artes, as de história mesmo. Você perdeu algumas coisas pra entender por exemplo, embora não seja um racismo manifesto, um racismo latente na sociedade brasileira por conta de que no fundo, no fundo a escravatura não foi abolida ainda. Se você olhar a população mais pobre do Brasil é negra ou é mestiça de negra, branco, com negro, com índio. Então esse é o meu foco de preocupação, além de analisar o projeto pedagógico entre as disciplinas eu estou conversando com as pessoas para que elas me coloquem as suas impressões. A partir disso, vou tentar desenhar um painel de como está isso e quais são os caminhos, a forma de contribuir...

ACN5. Mas Regina, sabe o que eu penso agora ouvindo você falando isso. O que acontece com o jornalismo? Eu vejo que é tudo muito rápido. Você vem na faculdade, então o professor passou, tudo o que você tem que fazer é muito rápido porque o mundo é muito rápido. Então as coisas

não são feitas tão profundamente. Eu só vou pesquisar quilombola, eu só vou pesquisar alguma coisa que eu precise o dia que tiver, o que você falou, que eu tiver, que eu for obrigada a fazer um trabalho de maior fôlego sobre isso daí. Fora isso eu vou levando, vou coçando.

P. Por causa do ritmo industrial?

ACN5. Isso o ritmo industrial. Outra coisa que você falou de colocar o óculos, o que faz isso, só a vivência. Eu vejo, às vezes, o pessoal da minha sala fazer um entrevista ou fazer uma matéria, vai ter que entrar dentro da periferia, entrar dentro de algum lugar, o pessoal não vai, eu não ando de ônibus. O dia que a menina da sala falou que não andava de ônibus eu não acreditei, eu falei gente como que a pessoa fala que não anda de ônibus. Então sai dessa profissão, não é porque você tem carro, uma hora seu carro “enguiça”, você precisa fazer aquilo.

P. Dá pra fazer uma matéria maravilhosa dentro de um ônibus na hora do rush.

ACN5. Exatamente.

P. Vai com um gravadorzinho lá e fica entrevistando...

ACN5. Exatamente.

P. Aqueles ônibus que vão lá para o Ouro Verde, sempre lotados.

ACN5. Minhas matérias foram sempre ligadas a isso. Há coisas que a grande mídia não mostra, coisas que estão acontecendo, que acontecem dia-a-dia e ninguém mostra. Então o jornalista tem que ter isso, eu vejo que muita gente não tem ainda. Por isso nunca vai conseguir colocar esse óculos. Porque vive assim, é naquele mundo, só assim. Ah eu tenho tudo não preciso ...

P. Uma viseira de boi.

ACN5. Exatamente. Então é isso que eu acho que falta. Essa visão mais humana. Agora eu te falo isso vem de família? Vem da situação social? São várias coisas, engloba muitas coisas.

P. A faculdade pode fazer alguma coisa, não pode fazer tudo.

ACN5. Exatamente. Não pode. Quem tem que fazer, quem faz a mudança é a própria pessoa. E infelizmente a mudança só vai vir na hora da necessidade. Por isso muita gente não muda. Ou a hora que vai mudar é tarde demais. Eu acho que falta jornalista assim, comprometido com tudo. Não interessa, tem que ir ali vamos. Não tem que ter limitação. Jornalista que tem limitação é pedreiro, não é jornalista. É nessa parte que eu acho que falta, por isso que é essa parte do olhar. Eu vejo muito na minha sala que deve ter 90 alunos agora, 80 não sei, muita gente não se conhece. Isso não acontece só no jornalismo, acontece em todos os cursos. Eu já tentei fazer projetos sociais aqui na faculdade, eu gosto muito de samba, inclusive meu projeto experimental vai ser sobre samba. Só preciso ver o foco, o que eu vou fazer certinho, alguma coisa bem interessante aí, mas eu sempre fiz eu fazia, comecei a organizar umas rodas de samba aqui no horário do intervalo, mas pra que? Não é roda de samba pra ficar tocando samba, fazendo zoeira, nada disso. Uma roda de samba pra interagir. O que eu comecei a fazer, conhecia uma pessoa ou outra e falava você conhece alguém que toca, que canta, que bate na palma da mão, que tem idéia pra trazer e comecei a reunir na hora do intervalo. Aí um vinha com um instrumento, tinha aluno de química, aluno de análise de sistema, aluno de relações públicas, aluno de jornalismo. Trazia, a gente fazia aquele samba. E o que ? Samba tem história pra contar também e ali já ia interagindo, fazendo novas amizades, conhecendo novas pessoas. Então comecei a fazer isso todo, só que a correria do dia-a-dia, acabou a gente fazia as rodas de vez em quando e depois acabou terminando porque cada um correu para um lado. Aí você já viu como é que é. Mas meu objetivo sempre foi esse, de interagir, de trazer o pessoal, juntar. Não é porque eu faço jornalismo que não posso conhecer alguém de química. Aí vem troca uma idéia, você conhece, dali sei lá. Uma vez também comecei um negócio de cesta básica, pedindo pra cada um trazer alguma coisa pra gente montar cesta básica. Essa parte social sempre andou comigo e eu acho que é uma parte que vai sempre continuar. Já vem com a gente. A gente vai levar em qualquer lugar. Só que

....

P. Às vezes, não encontra eco.

* Em função de problemas técnicos na gravação, a entrevista foi retomada em parte, daí o tom “confirmatório” das primeiras questões.

Relatório CLC de Atividades G8



RELATÓRIO CLC DE ATIVIDADES G8

PESQUISA DE AVALIAÇÃO E REFLEXÃO SEM MATRIZ CURRICULAR
(PARCIAL)

CURSO DE JORNALISMO

COMISSÃO:

**CECÍLIA HELENA TOLEDO VIEIRA
DENISE TAVARES DA SILVA
WAGNER JOSÉ GERIBELLO**

JANEIRO 2006

Matriz Curricular - Jornalismo

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	01	59129	Prática de Formação A	17
01	01	28380	Antropologia Teológica A	34
01	01	72532	Sociologia	34
01	01	63011	História do Pensamento Científico	34
01	01	62952	História do Jornalismo	34
01	01	75400	Expressão na Comunicação	68
01	01	62995	Introdução ao Jornalismo Impresso	68
01	01	73776	Língua Portuguesa	68

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
01	02	59137	Prática de Formação B	17
01	02	28398	Antropologia Teológica B	34
01	02	72575	Metodologia da Pesquisa Científica	34
01	02	73784	História das Artes	34
01	02	63002	Criatividade em Jornalismo	68
01	02	73792	Teorias da Comunicação	34
01	02	50741	Planejamento da Comunicação Jornalística	68
01	02	100901	Introdução ao Jornalismo Audiovisual	68

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
02	03	59145	Prática de Formação C	17
02	03	84409	Antropologia Cultural	68
02	03	84417	Economia	68
02	03	63088	Teoria da Opinião Pública	34
02	03	62987	Psicologia Aplicada	34
02	03	63169	Telejornalismo A	68
02	03	63029	Rádiojornalismo A	34
02	03	63100	Jornalismo Sindical	34

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
02	04	59153	Prática de Formação D	17
02	04	63070	Pesquisa em Jornalismo	34
02	04	87190	Filosofia	68
02	04	63134	Teorias Políticas	68
02	04	63207	Fotojornalismo A	34
02	04	63151	Jornalismo Comunitário	34
02	04	63118	Telejornalismo B	34
02	04	62979	Rádiojornalismo B	68

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
03	05	59161	Prática de Formação E	17
03	05	29181	Antropologia Teológica C	34
03	05	73814	Políticas de Comunicação	34
03	05	63185	Estética da Comunicação	34
03	05	63193	Fotojornalismo B	34
03	05	63215	Jornalismo Impresso	102
03	05	63231	Planejamento Gráfico A	34
03	05	63096	Pesquisa Aplicada em Jornalismo	68

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
03	06	59170	Prática de Formação F	17
03	06	63274	Realidade Contemporânea Regional	34
03	06	63266	Mídia e Sociedade	34
03	06	63142	Ética e Legislação no Jornalismo	68
03	06	63312	Semiologia dos Meios	34
03	06	63240	Jornalismo Aplicado A	68
03	06	63282	Planejamento Gráfico B	34
03	06	63291	Jornalismo On Line	68

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
04	07	59188	Prática de Formação G	17
04	07	63258	Jornalismo Aplicado B	68
04	07	63339	Edição e Produção Editorial	68
04	07	63347	Jornalismo Literário	34
04	07	63355	Jornalismo Empresarial e Institucional	68
04	07	63363	Jornalismo Especializado	68
04	07	63321	Introdução ao Projeto Experimental	34

SÉRIE	SEMESTRE	CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
04	08	59196	Prática de Formação H	17
04	08	63371	Tópicos Especiais em Jornalismo	34
04	08	73822	Projeto Experimental	306

**Quadro da distribuição das disciplinas por área,
conforme solicitado pelo PROGRAD.**

DISCIPLINAS BÁSICAS	DISCIPLINAS ESPECÍFICAS	DISCIPLINAS COMPLEMENTARES
História do Pensamento Científico Metodologia da Pesquisa Científica História do Jornalismo Ética e Legislação do Jornalismo Teoria da Comunicação Teoria da Opinião Pública Estética da Comunicação Políticas de Comunicação Semiologia dos Meios Mídia e Sociedade Criatividade em Jornalismo Pesquisa em Jornalismo Pesquisa Aplicada em Jornalismo Tópicos Especiais em Jornalismo	Introdução ao Jornalismo Impresso Introdução ao Jornalismo Audiovisual Planejamento da Comunicação Jornalística Telejornalismo A Telejornalismo B Radiojornalismo A Radiojornalismo B Fotojornalismo A Fotojornalismo B Planejamento Gráfico A Planejamento Gráfico B Jornalismo Impresso Jornalismo On Line Jornalismo Sindical Jornalismo Comunitário Jornalismo Especializado Jornalismo Literário Edição e Produção Editorial Jornalismo Empresarial e Institucional Jornalismo Aplicado A Jornalismo Aplicado B Introdução ao Projeto Experimental Projeto Experimental	Antropologia Teológica A Antropologia Teológica B Antropologia Teológica C Antropologia Cultural Expressão na Comunicação Língua Portuguesa História das Artes Sociologia Economia Filosofia Psicologia Aplicada Realidade Contemporânea Regional Práticas de Formação

**Quadros comparativos: perfil específico, habilidades e competências,
matriz curricular e núcleo de concentração**

As subdivisões da matriz curricular pelos conjuntos das disciplinas básicas, complementares e específicas/profissionalizantes encontram-se nos quadros que seguem, agrupadas de acordo com o perfil específico e as habilidades e competências definidas na proposta curricular do Projeto Pedagógico do Curso (Jornalismo 2001).

Cabe destacar que há disciplinas que contribuem para mais que um aspecto específico do perfil profissional e que os quadros foram definidos pelos membros do G8 para uma posterior discussão com o Conselho de Curso e corpo docente. Além disso, é preciso ressaltar que é de entendimento da Faculdade que não há qualquer hierarquia entre os conjuntos e que nenhuma disciplina pode ser descaracterizada ou descartada, enquanto se mantiver a atual proposta de grade curricular, pois forma um todo coerente e amplamente discutido junto ao corpo docente da Faculdade.

As disciplinas básicas somam 20,7% aproximadamente do conjunto das disciplinas da matriz curricular; as complementares, 25,6% e as específicas/profissionalizantes significam 53,7%.

Toda e qualquer mudança da matriz curricular e do corpo de disciplinas depende de ampla discussão junto ao corpo docente e ao Conselho de Faculdade e as propostas aqui apresentadas são apenas indicativas e referendadas exclusivamente pelos professores integrantes do G8.

Quadro 1 – Perfil Específico: formação humanista, crítica e generalista

PERFIL ESPECÍFICO DE JORNALISMO	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	MÁTRIZ CURRICULAR	NÚCLEO DE CONCENTRAÇÃO
<p>a) Pela leitura abrangente do mundo, do ponto de vista técnico e humanístico, pautada pelos princípios cristãos;</p> <p>b) Pela formação de um profissional crítico, generalista, multimídia e socialmente atuante, com ênfase na atuação junto à realidade regional;</p> <p>c) Pelo desempenho de funções típicas do seu segmento ocupacional, em suas interfaces e interações com atividades correlatas ao campo da comunicação, bem como com outras áreas sociais, culturais e econômicas, com as quais as atividades do jornalismo interagem;</p> <p>d) Pelo exercício de relações com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface.</p>	<p>1. Identificar e analisar as mudanças sociais, econômicas e culturais em escala regional e global que interferem na sociedade;</p> <p>2. Ter conhecimento das diversas atividades do mundo da comunicação, em especial da área jornalística e ser capaz de correlacionar sua profissão com todas as demais, dentro de uma visão regional e global da sociedade;</p> <p>3. Assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes ao Jornalismo, repercutindo-os sobre sua prática profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Antropologia Teológica A - Antropologia Teológica B - Antropologia Teológica C - Antropologia Cultural - Expressão na Comunicação - Língua Portuguesa - História das Artes - Sociologia - Economia - Filosofia - Psicologia Aplicada - Realidade Contemporânea Regional - Práticas de Formação - História do Jornalismo - Ética e Legislação do Jornalismo - Mídia e Sociedade - Semiologia dos Meios - Políticas de Comunicação - Teorias da Comunicação - Teorias da Opinião Pública - Políticas de Comunicação - Tópicos Especiais em Jornalismo - Planejamento da Comunicação Jornalística - Jornalismo Empresarial e Institucional 	<p>- Complementar</p> <p>- Básica</p> <p>- Específica</p>

Quadro 2 – Perfil Específico: domínio otimizado das técnicas e das tecnologias disponíveis no mercado de trabalho, relacionadas diretamente ao campo profissional do Jornalista.

PERFIL ESPECÍFICO DE JORNALISMO	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	MÁTRIZ CURRICULAR	NÚCLEO DE CONCENTRAÇÃO
<p>a) Pelo capacidade de criar oportunidades para si;</p> <p>b) Pelo domínio otimizado das técnicas e das tecnologias disponíveis no mercado de trabalho, adequando-as às situações do mercado e da realidade em que vive, visando melhorar os mecanismos de comunicação com e entre o público a que se dirige;</p> <p>c) Pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente;</p> <p>d) Pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais;</p> <p>e) Pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum;</p> <p>f) Pela capacidade de planejar, criar, produzir, difundir e gerir a comunicação jornalística no hoje chamado “mercado da informação”;</p> <p>g) Pelo comportamento ético, crítico e moral, de modo a contribuir construtivamente para uma sociedade justa, promovendo o equilíbrio entre a busca do sucesso profissional e a construção de valores individuais e coletivos alicerçados na conduta e nos princípios éticos profissionais.</p>	<p>1.Registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens;</p> <p>2. Interpretar, explicar e contextualizar informações;</p> <p>3. Investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados;</p> <p>4. Formular pautas e planejar coberturas jornalísticas;</p> <p>5. Formular questões e conduzir entrevistas;</p> <p>6. Relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza;</p> <p>7. Trabalhar em equipe com profissionais da área;</p> <p>8. Compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística;</p> <p>9. Desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística;</p> <p>10. Avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos;</p> <p>11.Compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade;</p> <p>12. Buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania;</p> <p>13. Dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação;</p> <p>14. Dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação.</p>	<p>-História do Jornalismo</p> <p>-Ética e Legislação do Jornalismo</p> <p>-Criatividade em Jornalismo</p> <p>-Tópicos Especiais em - Jornalismo</p> <p>- Língua Portuguesa</p> <p>-Introdução ao Jornalismo Impresso</p> <p>-Introdução ao Jornalismo Audiovisual</p> <p>-Planejamento da Comunicação Jornalística</p> <p>-Telejornalismo A</p> <p>-Telejornalismo B</p> <p>-Radiojornalismo A</p> <p>-Radiojornalismo B</p> <p>-Fotójornalismo A</p> <p>-Fotójornalismo B</p> <p>-Planejamento Gráfico A</p> <p>-Planejamento Gráfico B</p> <p>-Jornalismo Impresso</p> <p>-Jornalismo On Line</p> <p>-Jornalismo Sindical</p> <p>-Jornalismo Comunitário</p> <p>-Jornalismo Especializado</p> <p>-Jornalismo Literário</p> <p>-Edição e Produção Editorial</p> <p>-Jornalismo Empresarial e Institucional</p> <p>-Jornalismo Aplicado A</p> <p>-Jornalismo Aplicado B</p> <p>-Introdução ao Projeto Experimental</p> <p>-Projeto Experimental</p>	<p>- Básica</p> <p>- Complementar</p> <p>- Específica</p>

Quadro 3 – Perfil Específico: domínio metodológico da investigação e pesquisa

PERFIL ESPECÍFICO DE JORNALISMO	HABILIDADES E COMPETÊNCIAS	MÁTRIZ CURRICULAR	NÚCLEO DE CONCENTRAÇÃO
<p>a) Pelo domínio metodológico da investigação e pesquisa, contribuindo para a construção do conhecimento na subárea da Comunicação, com foco específico no Jornalismo;</p> <p>b) Pela capacidade de reflexão sobre o conhecimento construído ao longo da tradição das Ciências Sociais Aplicadas, com destaque à subárea da Comunicação.</p>	<p>1. Conhecer, discutir e refletir sobre o desenvolvimento do conhecimento científico, em especial a área das Ciências Sociais Aplicada;</p> <p>2. Identificar e discutir o campo teórico da Comunicação e do Jornalismo;</p> <p>3. Ter capacidade de analisar e discutir criticamente a produção jornalística e de comunicação, com especial atenção à realidade regional, dentro do espírito humanístico que rege a proposta curricular.</p>	<p>- História do Pensamento Científico;</p> <p>- Metodologia da Pesquisa Científica;</p> <p>- Teorias da Comunicação;</p> <p>- Teoria da Opinião Pública;</p> <p>- Estética da Comunicação;</p> <p>- Políticas de Comunicação;</p> <p>- Pesquisa em Jornalismo;</p> <p>- Pesquisa Aplicada em Jornalismo.</p> <p>- Língua Portuguesa</p> <p>- História das Artes</p> <p>- Sociologia</p> <p>- Economia</p> <p>- Filosofia</p> <p>- Psicologia Aplicada</p> <p>- Realidade Contemporânea Regional</p>	<p>- Básico</p> <p>- Complementar</p>

PROJETO PEDAGÓGICO – G8

PESQUISA DE AVALIAÇÃO DO CURSO – 2005

Tomando por base diretrizes definidas pela Pró-Reitoria de Graduação, no sentido de desenvolver e aplicar processos permanentes de aperfeiçoamento dos cursos de graduação, a Faculdade de Jornalismo, através do G8, iniciou, ao longo do 2º. semestre de 2005 (agosto/dezembro), uma avaliação do Curso de Jornalismo, por meio de consulta aos alunos (pesquisa).

Considerando que processos de mudanças, sejam eles permanentes ou pontuais, somente têm validade e se justificam quando racionalmente orientados e norteados, a pesquisa teve como objetivo a reunião de informações sobre o Curso que pudessem apontar aspectos positivos, passíveis de consolidação, bem como espaços de alteração e renovação, servindo, assim, de base para a dinâmica requerida pela ProGrad, conforme mencionado no parágrafo anterior

Partindo desse pressuposto, os integrantes do G8 consideraram que o alunado representa a clientela mais apropriada à avaliação pretendida, uma vez que a posição dos professores em relação ao Curso já foi aferida com bastante profundidade, tanto no trabalho de análise dos Planos de Curso, realizado em 2004 (pelo G8), como através das reuniões semestrais de planejamento, nas quais os professores encontram fórum apropriado para manifestar considerações sobre o Curso, nos mais diferentes aspectos, incluindo aqueles de ordem didático-pedagógica, concernentes ao G8.

Uma vez definido o meio e o objeto de pesquisa, foram avaliadas e consideradas questões de ordem técnica e operacional, que lograram por definir os contornos finais da pesquisa. Entre esses elementos de ordem técnico-operacional destacam-se: a) o reduzido tempo disponível para organização, aplicação e quantificação da pesquisa; b) a disponibilidade de recursos físicos e humanos para a concepção, organização, preparação, aplicação e quantificação; c) o conhecimento dos integrantes do G8 de técnicas de pesquisa; d) a disponibilidade de professores especialistas em pesquisa de opinião para auxiliar e orientar a organização, aplicação e quantificação da pesquisa.

Conformada e adequada a esses condicionantes, a condução do trabalho apontou, como opção mais indicada, a aplicação da pesquisa exclusivamente aos alunos formandos (turma 2005), tomados como amostragem mais representativa do Curso, uma vez que dele têm noção integral e “fechada”, enquanto alunos concluintes. Além disso, esses alunos foram considerados menos suscetíveis de expectativas pessoais ou corporativas que pudessem adulterar os dados colhidos pela pesquisa, uma vez que estão se desligando da Instituição. Por fim, a condição de formandos torna esses alunos mais adequados ao questionamento e à reflexão sobre as reais condições oferecidas pelo Curso para a formação do profissional e do cidadão e para a preparação para o mercado.

Uma vez definida a amostragem, representada pela totalidade dos alunos formandos do Curso de Jornalismo, turma 2005, de ambos os períodos, os integrantes do G8, assistidos por professores do CLC especializados em pesquisa de opinião, definiram o questionário com itens de múltipla escolha e abertos como a melhor forma de pesquisa, nas condições dadas (vide modelo do questionário anexo a este relatório).

Fundamentalmente a pesquisa procurou avaliar o potencial do Curso para a formação do profissional de jornalismo, tendo como parâmetro condições atualizadas do mercado, focando as diferentes modalidades (meios impressos e eletrônicos) em que se

espraia a atividade jornalística em funções dos meios de comunicação adotados (revista, jornal, televisão, rádio, meios informatizados). Além disso, a pesquisa também focou o perfil dos professores e os aspectos pedagógicos e didáticos de cada disciplina dos oito semestres formadores do Curso, incluindo itens como processos de avaliação, metodologias/recursos didáticos, conteúdos programáticos e relacionamento aluno/professor. A avaliação do corpo docente foi conduzida de forma individual, ou seja cada professor na(s) matéria(s) sob sua competência.

A aplicação da pesquisa foi conduzida pelos professores orientadores de Projetos Experimentais, considerando o relacionamento direto com seus alunos orientandos, individualmente ou com pequenos grupos, permitindo, assim, explicações detalhadas sobre a pesquisa, apresentação de justificativas e estímulo à participação consciente e integral dos alunos, buscando elevar os índices de veracidade e confiabilidade das respostas.

Após a aplicação dos questionários, os resultados foram quantificados pelos integrantes do G8 e transpostos para tabelas de finalização que acompanham este relatório.

Considerando que o período de atividade do G8 terminou em dezembro/2005 e que os professores especializados em pesquisa de opinião não tinham disponibilidade de tempo para conduzir/orientar a tabulação de dados, a avaliação final e a formalização dos resultados, a finalização do trabalho teve que ser postergada, ainda sem definição de data e/ou prazo definitivo, fato que não invalida o trabalho, nem destitui a pesquisa de importância como ferramenta de avaliação do Curso e orientação de mudanças. Além disso, a quantificação dos itens integrados à parte III dos questionários – Avaliação do Corpo Docente não foi completada e, portanto, não integra as totalizações que acompanham este relatório.

Assim, os dados quantificados, acompanhados de cópia deste relatório serão entregues à nova Diretoria da Faculdade de Jornalismo (gestão 2006/2010), para que os resultados formalizados ajudem a nortear futuros processos de aprimoramento do Curso, sobretudo nos exercícios de planejamento e reestruturação.

Completando, quantitativamente a pesquisa teve o seguinte perfil:

- 1- Formandos 2005 – Total:
- 2- Formulários devolvidos – Total:
 - a) completos:
 - b) incompletos
 - c) não preenchidos/anulados

JORNALISMO/ CLC / PUC-Campinas - Projeto Pedagógico – Melhoria Contínua
(G8)

AValiação DE CURSO - Alunos do 8º semestre de 2005

I. **Dados do Aluno:** Período: (37) Matutino (28) Noturno

1. Você conclui seu curso este semestre? (53) sim (07) não

2. Se não, quantas disciplinas faltam para sua conclusão?
(01) apenas uma (05) até três (01) mais de três

3. Estas disciplinas são:
(04) do Curso de Jornalismo (01) Prática de Formação (03) do Jornalismo e Prática de Formação

4. Como você avalia sua formação para o ingresso no mercado de trabalho:
(09) muito boa (33) boa (12) regular (01) ruim

5. Esta avaliação deve-se, principalmente à (assinale apenas uma alternativa):

(27) currículo, corpo docente e infra-estrutura do CLC

(14) currículo e corpo docente

(08) corpo docente e infra-estrutura do CLC

(08) currículo e infra-estrutura do CLC

(05) currículo

(03) corpo docente

() infra-estrutura do CLC

(01) outros. Especifique: "meu

empenho".....

.....

.

6. Você se sente melhor preparado para qual(is) área(s):

(22) Televisão (12) On Line (07) Rádio

(44) Impresso (21) Assessoria de Imprensa (05) Todas

7. Você atribui esta qualificação (assinale mais de uma alternativa, se necessário):

(15) à carga horária das disciplinas que é adequada

(30) à qualificação dos professores da área

(49) ao seu interesse pela área

(10) a cursos paralelos que você participou

(25) ao fato de ter estagiado na área durante o curso

(02) Outros

8. De modo geral, como você se avalia enquanto aluno (assinale apenas uma alternativa):

(30) Sempre participativo e interessado em todos os semestres.

(19) Participação regular em todos os semestres.

(02) No início, boa participação, mas fui perdendo o interesse ao longo do curso.

(12) No início, pouco interesse, mas fui participando mais ao longo do curso.

(02) Participação irregular ao longo do curso.

9. Faça aqui uma breve avaliação da sua formação profissional: (ainda sendo codificada para análise e interpretação).

II. Avaliação do Currículo

A lista abaixo contém as disciplinas do currículo do Curso de Jornalismo. Avalie as disciplinas de acordo com a orientação de referências/alternativas:

- a) Bom, aprovado sem restrições, elevada contribuição para formação profissional e pessoal do aluno
- b) Regular, aprovado com restrições (exigência de mudanças), média contribuição para formação profissional e pessoal do aluno
- c) Ruim, não aprovado (exigência radical de mudanças), nenhuma contribuição para formação profissional e pessoal do aluno

8º. Semestre

Tópicos especiais em Jornalismo

1) Conteúdo:	(22) a	(35) b	(08) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(26) a	(27) b	(12) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(34) a	(25) b	(05) c

Projeto Experimental

1. Professores Orientadores:	(45) a	(14) b	(04) c
2. Estrutura do Programa (org., periodização, prazos):	(25) a	(36) b	(04) c
3. Modalidades:	(41) a	(21) b	(04) c
4. Recursos:	(22) a	(34) b	(08) c
5. Organização de equipes:	(36) a	(24) b	(05) c
6. Avaliação:	(27) a	(35) b	(03) c

PEDAGOGIA E DIDÁTICA (do curso? De projeto experimental?)

Processos de avaliação

1. Pertinência:	(30) a	(33) b	(02) c
2. Quantidade:	(23) a	(34) b	(08) c
3. Permite auto-avaliação do aluno:	(17) a	(40) b	(08) c
4. Respeita diversidade:	(19) a	(33) b	(13) c

Conteúdos programáticos

1. Clareza:	(25) a	(36) b	(04) c
2. Pertinência:	(31) a	(31) b	(03) c
3. Dimensão adequada:	(21) a	(35) b	(09) c
4. Interdisciplinaridade:	(21) a	(33) b	(12) c

Metodologias de Ensino (didática)

1. Preparação dos Professores:	(24) a	(37) b	(04) c
2. Adequação ao Curso:	(23) a	(39) b	(03) c
3. Emprego de recursos:	(11) a	(47) b	(07) c
4. Adequação ao perfil do aluno:	(19) a	(37) b	(09) c
5. Atualidade:	(36) a	(26) b	(03) c
6. Interação aluno/professor:	(39) a	(26) b	(09) c
7. Participação do aluno:	(39) a	(30) b	(06) c

Recursos

Recursos técnicos:	(14) a	(45) b	(06) c
Recursos bibliográficos e documentais:	(16) a	(41) b	(09) c
Acomodações e infra-estrutura:	(14) a	(42) b	(08) c

7º. Semestre

Jornalismo Aplicado B

1) Conteúdo:	(17) a	(34) b	(14) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(19) a	(26) b	(18) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(29) a	(30) b	(05) c

Edição e Produção Editorial

1) Conteúdo:	(28) a	(32) b	(05) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(24) a	(31) b	(09) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(28) a	(30) b	(07) c

Jornalismo Literário

1) Conteúdo:	(35) a	(27) b	(03) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(36) a	(31) b	(05) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(45) a	(19) b	(01) c

Jornalismo Empresarial e Institucional

1) Conteúdo:	(36) a	(24) b	(04) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(33) a	(24) b	(08) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(44) a	(16) b	(03) c

Jornalismo Especializado

1) Conteúdo:	(29) a	(30) b	(04) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(25) a	(32) b	(07) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(41) a	(18) b	(05) c

Introdução ao Projeto Experimental

1) Conteúdo:	(22) a	(38) b	(12) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(20) a	(32) b	(12) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(21) a	(30) b	(13) c

6º. Semestre

Realidade Contemporânea Regional

1) Conteúdo:	(22) a	(36) b	(06) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(16) a	(36) b	(12) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(25) a	(19) b	(10) c

Mídia e Sociedade

1) Conteúdo:	(27) a	(34) b	(03) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(24) a	(34) b	(07) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(30) a	(29) b	(04) c

Ética e legislação no Jornalismo

1) Conteúdo:	(54) a	(08) b	(02) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(46) a	(12) b	(05) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(55) a	(07) b	(02) c

Semiologia dos Meios

1) Conteúdo:	(51) a	(10) b	(03) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(48) a	(14) b	(02) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(46) a	(11) b	(06) c

Jornalismo Aplicado A

1) Conteúdo:	(20) a	(27) b	(18) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(14) a	(29) b	(22) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(28) a	(22) b	(15) c

Planejamento Gráfico B

1) Conteúdo:	(24) a	(32) b	(09) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(25) a	(31) b	(09) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(35) a	(23) b	(07) c

Jornalismo on Line

1) Conteúdo:	(31) a	(19) b	(15) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(27) a	(22) b	(16) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(37) a	(18) b	(10) c

5º. Semestre**Antropologia Teológica C**

1) Conteúdo:	(18) a	(30) b	(16) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(23) a	(27) b	(14) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(15) a	(28) b	(21) c

Políticas de Comunicação

1) Conteúdo:	(33) a	(27) b	(02) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(26) a	(32) b	(04) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(36) a	(21) b	(05) c

Estética da Comunicação

1) Conteúdo:	(28) a	(26) b	(09) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(17) a	(25) b	(21) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(24) a	(26) b	(13) c

Fotojornalismo B

1) Conteúdo:	(30) a	(29) b	(05) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(26) a	(31) b	(07) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(42) a	(19) b	(03) c

Jornalismo Impresso

1) Conteúdo:	(43) a	(21) b	(00) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(44) a	(18) b	(02) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(48) a	(14) b	(02) c

Planejamento Gráfico A

1) Conteúdo:	(25) a	(29) b	(10) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(25) a	(28) b	(11) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(37) a	(19) b	(08) c

Pesquisa Aplicada em Jornalismo

1) Conteúdo:	(27) a	(30) b	(05) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(23) a	(35) b	(04) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(28) a	(30) b	(03) c

4º. Semestre

Pesquisa em Jornalismo

1) Conteúdo:	(22) a	(35) b	(08) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(17) a	(42) b	(05) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(23) a	(36) b	(05) c

Filosofia

1) Conteúdo:	(21) a	(30) b	(11) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(09) a	(30) b	(22) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(20) a	(22) b	(14) c

Teorias Políticas

1) Conteúdo:	(30) a	(27) b	(06) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(15) a	(30) b	(18) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(26) a	(25) b	(10) c

Fotojornalismo A

1) Conteúdo:	(30) a	(28) b	(05) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(29) a	(29) b	(05) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(40) a	(19) b	(05) c

Jornalismo Comunitário

1) Conteúdo:	(25) a	(30) b	(08) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(19) a	(32) b	(12) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(29) a	(29) b	(06) c

Telejornalismo B

1) Conteúdo:	(28) a	(31) b	(04) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(28) a	(26) b	(10) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(29) a	(22) b	(02) c

Rádiojornalismo B

1) Conteúdo:	(34) a	(22) b	(07) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(28) a	(23) b	(11) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(45) a	(14) b	(04) c

3º. Semestre

Antropologia Cultural

1) Conteúdo:	(28) a	(27) b	(06) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(22) a	(28) b	(11) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(35) a	(25) b	(10) c

Economia

1) Conteúdo:	(33) a	(22) b	(07) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(31) a	(22) b	(09) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(29) a	(19) b	(04) c

Teoria da Opinião Pública

1) Conteúdo:	(34) a	(26) b	(03) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(23) a	(33) b	(07) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(35) a	(25) b	(03) c

Psicologia Aplicada

1) Conteúdo:	(21) a	(30) b	(11) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(14) a	(37) b	(11) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(18) a	(35) b	(04) c

Telejornalismo A

1) Conteúdo:	(35) a	(26) b	(02) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(34) a	(26) b	(04) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(44) a	(16) b	(03) c

Rádijornalismo A

1) Conteúdo:	(33) a	(20) b	(09) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(26) a	(26) b	(12) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(41) a	(15) b	(08) c

Jornalismo Sindical

1) Conteúdo:	(25) a	(30) b	(09) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(13) a	(38) b	(14) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(26) a	(28) b	(10) c

2º. Semestre

Antropologia Teológica B

1) Conteúdo:	(08) a	(33) b	(20) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(12) a	(27) b	(22) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(05) a	(27) b	(22) c

Metodologia da Pesquisa Científica

1) Conteúdo:	(18) a	(34) b	(12) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(09) a	(31) b	(24) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(18) a	(35) b	(11) c

História das Artes

1) Conteúdo:	(26) a	(27) b	(11) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(21) a	(29) b	(14) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(25) a	(29) b	(08) c

Criatividade em Jornalismo

1) Conteúdo:	(33) a	(22) b	(09) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(39) a	(15) b	(10) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(37) a	(16) b	(11) c

Teorias da Comunicação

1) Conteúdo:	(45) a	(17) b	(01) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(45) a	(16) b	(02) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(49) a	(11) b	(03) c

Planejamento em Comunicação Jornalística

1) Conteúdo:	(33) a	(20) b	(11) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(17) a	(33) b	(13) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(34) a	(20) b	(09) c

Introdução ao Jornalismo Audiovisual

1) Conteúdo:	(36) a	(23) b	(05) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(31) a	(25) b	(08) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(44) a	(16) b	(04) c

1º. Semestre

Antropologia Teológica A

1) Conteúdo:	(10) a	(25) b	(19) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(09) a	(24) b	(27) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(09) a	(20) b	(31) c

Sociologia

1) Conteúdo:	(14) a	(39) b	(10) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(11) a	(36) b	(16) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(18) a	(34) b	(11) c

História do Pensamento Científico

1) Conteúdo:	(18) a	(29) b	(15) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(09) a	(35) b	(20) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(17) a	(29) b	(15) c

História do Jornalismo

1) Conteúdo:	(46) a	(15) b	(00) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(49) a	(11) b	(02) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(53) a	(08) b	(01) c

Expressão na Comunicação

1) Conteúdo:	(38) a	(21) b	(04) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(41) a	(15) b	(07) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(38) a	(19) b	(06) c

Introdução ao Jornalismo Impresso

1) Conteúdo:	(44) a	(15) b	(03) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(43) a	(15) b	(04) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(49) a	(12) b	(03) c

Língua Portuguesa

1) Conteúdo:	(13) a	(28) b	(20) c
2) Metodologia de ensino (didática):	(10) a	(26) b	(18) c
3) Coerência em relação à formação de Jornalista:	(26) a	(18) b	(17) c

xx

Práticas de Formação

1. Professores:	(28) a	(31) b	(03) c
2. Modalidades oferecidas:	(26) a	(26) b	(06) c
3. Metodologia de ensino (didática):	(22) a	(29) b	(12) c
4. Recursos materiais:	(21) a	(31) b	(11) c
5. Pertinência do Projeto de P.F. em relação ao Curso de Jornalismo:	(20) a	(26) b	(18) c
6. Estrutura do Projeto de P.F. (horários, organização, locais/formas de aplicação):	(13) a	(36) b	(13) c