ENIO MORAES JÚNIOR

**O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO
NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS
ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA**

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
São Paulo - 2011**

ENIO MORAES JÚNIOR

**O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO
NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS
ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo na área de concentração Estudos dos Meios e da Produção Mediática, como exigência parcial para obtenção do grau de doutor em Ciências da Comunicação.

Orientador: Prof. Dr. José Coelho Sobrinho

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
São Paulo - 2011**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO
ESTUDOS DOS MEIOS E DA PRODUÇÃO MEDIÁTICA

A tese O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS:
ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA foi aprovada no dia
___ de _____ de 2011 pelos seguintes membros:

José Coelho Sobrinho (orientador)

Ficha catalográfica:

MORAES JÚNIOR. Enio. O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS: ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

Autorizo a divulgação de texto completo em base de dados especializados ou a reprodução total ou parcial, por processos fotocopiadores, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.

Este trabalho foi realizado com apoio da Capes (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*) e do CNPq (*Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico*).

Esta tese está com a grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

Enio Moraes Júnior

São Paulo, ____ de _____ de 2011

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, p. 01

PARTE 01

CAPÍTULO I

Cidadania e Interesse Público, p. 08

- 1.1 Cidadania e direitos humanos, p. 13
- 1.2. Individualidade e *empoderamento*: a cidadania reajustada, p. 21
- 1.3. Da cidadania ao interesse público, p. 25
- 1.4. A cidadania brasileira, p. 31

CAPÍTULO II

Jornalismo e Interesse Público, p. 40

- 2.1. Intencionalidade e agendamento, p. 48
- 2.2. Jornalistas e tecnologias, p. 55
- 2.3. Jornalismo, interesse público e cidadania no Brasil, p. 58

CAPÍTULO III

Ensino do Jornalismo, p. 72

- 3.1. O ensino do Jornalismo no Brasil, p. 75
- 3.2. Imprensa e ensino do Jornalismo em Portugal, p. 81
- 3.3. Jornalismo e formação lá e cá, p. 87
- 3.4. Pedagogia na formação do jornalista brasileiro, p. 89
- 3.5. Conteúdos curriculares e didática do ensino do Jornalismo, p. 91

CAPÍTULO IV

Formação de Profissionais de Desenvolvimento Humano, p. 97

- 4.1. A formação superior do profissional de desenvolvimento humano, p. 99
- 4.2. Diálogos com o pensamento de Rogers e Freire, p. 104
- 4.3. As equipes educativas no ensino interesse público na formação de jornalistas, p. 109

PARTE 02

CAPÍTULO V

Método e dados da pesquisa, p. 120

5.1. Escolas e currículos, p. 121

5.2. Docentes entrevistados, p. 129

5.3. Fenomenologia, entrevista e análise de conteúdo, p. 137

5.4. O processo de interpretação dos dados, p. 140

5.5. Tabelas de enunciados e inferências, p. 141

CAPÍTULO VI

Elementos para o ensino do interesse público na formação de jornalistas, p. 266

6.1. O que ensinar: os conteúdos curriculares, p. 267

6.2. Como ensinar: a didática, p. 283

6.3. Avaliação e empregabilidade, p. 309

6.4. Em tese, uma formação de desenvolvimento humano, p. 313

CONSIDERAÇÕES FINAIS, p. 316

AGRADECIMENTOS, p. 323

DEDICATÓRIA, p. 324

REFERÊNCIAS, p. 325

APÊNDICE

Apêndice 01, p. 336

Referência das entrevistas da amostra da pesquisa

ANEXOS

Anexo 01, p. 339

Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações, 2002

Anexo 02, p. 347

Declaração de Bolonha, 1999

Anexo 03, p. 350

Currículo do curso de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero

Anexo 04, p. 352

Currículo do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Sergipe

Anexo 05, p. 356

Currículo do curso de Informação e Jornalismo da Universidade do Minho

Anexo 06, p. 358

Currículo do curso de Jornalismo da Universidade Nova de Lisboa

Anexo 07, p. 360

Modelo de entrevista semi-estruturada aplicada aos docentes

Anexo 08, p. 362

CD de dados

Transcrição das entrevistas da amostra, 2010

ÍNDICE DE TABELAS

1. **Entrevista com Carlos Costa**, p. 142
2. **Entrevista com Heitor Ferraz Mello**, p. 145
3. **Entrevista com Igor Fuser**, p. 151
4. **Entrevista com Simonetta Persichetti**, p. 158
5. **Entrevista com Caio Túlio Costa**, p. 162
6. **Entrevista com Pedro Ortiz**, p. 167
7. **Entrevista com Gilberto Maringoni**, p. 173
8. **Entrevista com Pedro Vaz**, p. 177
9. **Entrevista com Sandra Marinho**, p. 182
10. **Entrevista com Joaquim Fidalgo**, p. 189
11. **Entrevista com Sara Pereira**, p. 196
12. **Entrevista com Luís Santos**, p. 199
13. **Entrevista com Madalena Oliveira**, p. 205
14. **Entrevista com José Manuel Mendes**, p. 210
15. **Entrevista com Nelson Traquina**, p. 214
16. **Entrevista com Paula Sá**, p. 219
17. **Entrevista com Pedro Coelho**, p. 224
18. **Entrevista com Carla Baptista**, p. 228
19. **Entrevista com Messiluce Hansen**, p. 232
20. **Entrevista com Beatriz Colucci**, p. 238
21. **Entrevista com Sebastião Figueiredo**, p. 242
22. **Entrevista com Michelle Tavares**, p. 246
23. **Entrevista com Josenildo Guerra**, p. 250
24. **Entrevista com Sônia Aguiar**, p. 255
25. **Entrevista com Carlos Franciscato**, p. 260

RESUMO

A tese O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS: ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA propõe como objeto de estudo a formação do jornalista, nomeadamente em seus aspectos cidadãos. O trabalho tem como objetivo geral refletir e propor bases para um modelo pedagógico de ensino do interesse público e da cidadania na formação de jornalistas. Como hipótese central, parte do princípio de que a cidadania e os valores pertinentes e decorrentes dela são transversais ao ensino do Jornalismo, aos seus conteúdos curriculares e à sua didática. O universo da pesquisa são docentes de Jornalismo de universidades brasileiras e portuguesas. O método de abordagem do trabalho está alicerçado na fenomenologia e utiliza a entrevista e a análise de conteúdo como técnicas de pesquisa.

Palavras-chave:

Formação superior, Formação de jornalistas, Docentes, Brasil, Portugal.

ABSTRACT

This thesis THE TEACHING OF PUBLIC INTEREST IN THE FORMATION OF JOURNALISTS: ELEMENTS FOR THE CONSTRUCTION OF A PEDAGOGY proposes as its object of study the formation of a journalist, particularly the aspects of citizens. The aim of this dissertation is to reflect and propose the basis for a pedagogical model for teaching the public interest and citizenship in the academic education of journalists. As a central hypothesis, the research states that the principle of citizenship and values arising from it are relevant and transverse to the teaching of journalism, its curricula contents and its didactic teaching. The research is related to professors of journalism at the Brazilian and Portuguese Universities. The method applied to this work is grounded in phenomenology and uses interviews and content analysis of the speech of professors as techniques. From the methodological point of view this research is grounded in phenomenology and uses the interview and the content analysis as techniques.

Keywords:

Higher education, Formation of Journalists, Professors, Brazil, Portugal.

*A convivência democrática com a diferença,
com pontos de vista díspares (seja de autores, professores,
colegas), complementares e inquietantes e, ao mesmo
tempo, o exercício diário de lidar responsavelmente para si
e para o outro (seja a fonte de informação, seja o público)
com a diversidade talvez sejam grandes elementos
propiciadores de uma formação cidadã.*

*E isso só pode ser conseguido
se a cidadania for discutida e praticada na escola.*

Este autor (2005: 154),
nas Considerações Finais da sua dissertação de mestrado,
defendida nesta instituição em 2006.

INTRODUÇÃO

Nasci em uma cidade que foi construída nas margens do Rio São Francisco. Penedo, no interior de Alagoas, Nordeste brasileiro. E quando se tem um rio por perto, não se consegue ficar indiferente a ele. Quando era criança, sempre que podia, ficava olhando o rio. Gostava de vê-lo passar. Vez ou outra, brincava de atirar-lhe pedras para ver chapinhar a água.

Crescido, descobri os filósofos gregos. Heráclito era o filósofo triste. Olhava a água do rio e entristecia-se porque sabia que aquela água que, diante de seus olhos passava, ele jamais voltaria a ver. Demócrito era o filósofo alegre. Ria. A sua dor tornara-se tão grande que o seu riso tinha a mesma razão do choro de Heráclito: a certeza de que a água não voltaria.

Quando se tem o rio por perto, não dá para ficar-lhe indiferente. Com a educação e a formação, entendi que observar o rio e atirar-lhe pedras tem o mesmo sentido de observar a vida social e de participar dela. E participar é votar, é escrever, é ensinar. Aí começam o jornalismo, a cidadania e o interesse público. E, de tanto observar e nadar neste rio, chego a esta tese.

Ao longo da sua história, e até hoje, o interesse público e a cidadania definiram a atividade jornalística. Partindo dessa prerrogativa, a tese O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS: ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA elabora, a partir das falas de professores de Jornalismo, uma proposta para a formação de jornalistas.

Objeto, problema e hipótese

Esta tese propõe, como **objeto de estudo**, a formação do jornalista brasileiro, nomeadamente nos aspectos relativos ao interesse público e à cidadania. Considera-se que,

ao jornalismo, cabe potencializar a crítica e a ação do cidadão em relação à sociedade, ao contrário do consenso que, muitas vezes, parece impingir, mercadologicamente, as regras econômicas mundiais e, tecnicamente, os progressos dos sistemas de informação e comunicação.

O jornalista é um profissional de desenvolvimento humano, ambientado entre as “profissões que trabalham com pessoas em contacto interpessoal directo, sendo essa interacção o próprio processo e parte significativa do conteúdo e da intervenção profissional” (FORMOSINHO, 2009A: 07).

A partir desse ponto, coloca-se o seguinte **problema de pesquisa**: quais, de acordo com a perspectiva docente, os parâmetros mais coerentes para formar jornalistas para o século XXI, enfatizando o compromisso desse profissional com o interesse público e com a cidadania?

Como **hipótese central**, esta pesquisa estabelece que, nos conceitos de jornalismo trabalhados pelos docentes que formam jornalistas, o princípio do jornalismo como interesse público a serviço da cidadania – ou os valores pertinentes e decorrentes desses elementos – estão presentes na sua pedagogia.

Assim, é a formação do jornalista como indivíduo autônomo que vai nortear a discussão sobre formação do jornalista neste trabalho, reconhecendo, nesse indivíduo, cidadão, o jornalista comprometido com o interesse público.

Justificativa e objetivos

A dissertação *A Formação do Jornalista no Brasil: um estudo de caso da formação do jornalista na USP*, um estudo de caso realizado nessa instituição por este autor (2005) como pesquisa de mestrado, constatou que, não obstante a formação curricular do jornalista seja extremamente importante para a apreensão do conceito de cidadania, por fundamentá-lo teoricamente, são cidadãos e espaços cidadãos que formam, de fato, cidadãos. E, nesse aspecto, o professor e suas práticas pedagógicas merecem especial menção:

Um currículo, um professor e uma prática laboratorial que não abrem o aluno para o diálogo com as diferenças e a realização das suas potencialidades dificilmente conseguem formar um jornalista comprometido com os direitos humanos, como a democracia, com ética e com a responsabilidade social da profissão.

Pensando comparativamente em qual dos momentos da formação dos discentes do curso de Jornalismo (noturno) da ECA / USP a cidadania aparece com maior destaque, concluímos que o momento em que ela fica bastante clara é no currículo. Mas ao ultrapassar as fronteiras curriculares, numa perspectiva rogeriana (...), encontra no conjunto das experiências vividas e adquiridas na escola um caminho para maturá-la (MORAES JÚNIOR: 2005, 152).

Tomando como **justificativa** para o desenvolvimento deste estudo os resultados da dissertação, defendida em 2006, esta tese estabelece, como princípio, que os professores de jornalismo e suas práticas docentes orientam possíveis caminhos para a formação cidadã do jornalista.

Este trabalho tem como **objetivo geral** refletir e propor um caminho de formação para os jornalistas brasileiros com o irrefutável compromisso com a cidadania e com o interesse público.

A partir desse ponto, delimita também como objetivo reforçar a formação acadêmica do jornalista, especialmente no que tange ao seu caráter cidadão, como importante no exercício da profissão. Além disso, pretende-se discutir o conceito de Jornalismo e sua associação com a cidadania, com o interesse público e com a formação do jornalista, estimular as escolas de Comunicação Social a discutirem suas propostas curriculares repensando, especialmente, a formação em Jornalismo.

Percurso

Este trabalho vale-se de **pesquisa qualitativa** (tomada em sentido amplo)¹ e propõe, a partir da fala de uma amostra de docentes², atores diretamente envolvidos no processo de

¹ Lúcia Santaella (2006: 143) observa que esse tipo de pesquisa pode ser tomado em dois sentidos. Em sentido estreito, ela é recurso auxiliar de pesquisas quantitativas; já no seu sentido amplo, a pesquisa qualitativa privilegia a interpretação dos dados em detrimento de sua mensuração. Ela considera “que há uma relação dinâmica, uma interdependência entre o mundo real, o objeto da pesquisa e a subjetividade do sujeito. Enquanto o objeto deixa de ser tomado como um dado inerte e neutro, o sujeito é tomado como parte integrante do processo de conhecimento, atribuindo significado àquilo que pesquisa”.

formação de jornalistas, uma pedagogia para a formação do jornalista brasileiro centrada no interesse público. Ao todo, o processo envolve duas diferentes fases, que implicam duas diferentes partes em que se subdivide este trabalho.

Em uma primeira parte, realizou-se **pesquisa teórica**³ para formular um conceito de interesse público, articulando-o a conceitos de cidadania tomados da Filosofia e da Ciência Política. Esta pesquisa permitiu caracterizar o jornalismo como instrumento do interesse público, alicerce da construção e defesa da cidadania. Com esses pressupostos, foi possível discutir-se a formação do jornalista, articulada à corrente teórica de formação de profissionais de desenvolvimento humano, que tem como principal autor o professor e educador português João Formosinho.

Na segunda parte do trabalho, que utiliza como método de abordagem a fenomenologia, foi feita uma **pesquisa de campo** para descrever como professores de Jornalismo formam seus alunos para trabalhar com um jornalismo voltado para o interesse público.

O estudo tomou como amostra docentes dos cursos de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero e da Universidade Federal de Sergipe, no Brasil, e das Universidades do Minho e Nova de Lisboa, em Portugal. No conjunto das quatro instituições, 25 professores, efetivamente, participaram da pesquisa.

Capítulos

Esta tese está dividida em duas partes. A primeira, teórica, contém quatro capítulos, e a segunda, com dois capítulos, contém os dados e resultados da pesquisa de campo. O primeiro capítulo – *Cidadania e Interesse Público* – parte de abordagem histórica da cidadania, articulando-a aos direitos humanos e a discussões políticas mais contemporâneas.

² A ideia é que este trabalho sirva de base para pesquisas em que sejam ouvidos outros atores fundamentais do processo: o aluno de jornalismo e o público; a sociedade civil em suas plurais esferas social, política, econômica e cultural.

³ De acordo com Santaella (2006: 140), a pesquisa teórica (ou fundamental) “tem por função criar quadros teóricos de referência e mantê-los, tanto quanto possível, livres dos malentendidos e das anemias que a impaciência e a negligência teórica costumam produzir”.

Do ponto de vista da História, este trabalho recorre, sobretudo, à discussão recente de Jaime Pinsky e Carla Bassanezi (2003) e Jaime Pinsky (2004). No âmbito dos direitos, as principais referências vieram de T. H. Marshall (1967), autor de estudos clássicos sobre o tema, e do pensamento da filósofa Hannah Arendt (1987), cujo conceito de *ação* é fundamental para entender a cidadania.

Nesse ponto, são construídas algumas aproximações teóricas e históricas entre a cidadania e o interesse público, permitindo entender que um e outro são relacionados e que falar em cidadania pressupõe falar em interesse público.

A referência para essa construção é o texto *O Interesse Público*, organizado por Carl J. Friedrich. A publicação, de 1960, foi organizada pela Associação Americana de Ciência Política (APSA⁴), dos Estados Unidos, e conta com a colaboração de autores como Gerhart Niemeyer e Wayne Leys, que recebem especial atenção nessa parte do trabalho.

Os debates mais recentes, que pensam a cidadania no âmbito da individualidade e do *empoderamento*, foram referenciados em Chantal Mouffe (1992), Larry Dimond e Leonardo Morlino (2005) e Guillermo O'Donnell (2004), autores que discutem a cidadania sob a ótica da Ciência Política.

Por fim, os trabalhos de José Murilo de Carvalho (2003), Pinsky e Bassanezi (2003) e Pinsky (2004) serviram de base para discutir, do ponto de vista histórico e atual, a cidadania brasileira.

O segundo capítulo – *Jornalismo de Interesse Público* – sustenta-se nas reflexões do jornalismo como intencionalidade e agendamento. A *Pragmática do Jornalismo*, de Manuel Carlos Chaparro (1994), constitui a base do capítulo. Outros autores importantes foram Bill Kovach e Tom Rosenstiel (2004) e Michael Kunczik (1997).

Aqui é retomada a obra da APSA, permitindo entender as articulações entre o jornalismo cidadão e o interesse público. Entre os autores que colaboram em *O Interesse Público*, o pensamento de Harold Lasswell merece especial atenção nesse capítulo.

Em seguida, são discutidos o jornalismo e a cidadania no Brasil e realizadas considerações iniciais sobre a formação do jornalista. Apesar de uma perspectiva histórica, as discussões não escapam do tom político ao articular cidadania, jornalismo e formação.

⁴ A sigla corresponde à Associação Americana de Ciência Política, em inglês, a *American Political Science Association*. APSA é a sigla correta e usual no país de origem.

Assim, ao longo do capítulo, Arendt (1987), Mouffe (1992), Dimond e Morlino (2005) e O'Donnell (2004) são, frequentemente, retomados.

O terceiro capítulo – *Ensino do Jornalismo* – procura, em primeiro lugar, traçar um breve painel histórico da formação do jornalista brasileiro e português. Em seguida, apresenta-se uma comparação entre os dois modelos.

Nancy Nuyen Ali Ramadan (2000), por cá, e Joaquim Fidalgo (2008), por lá, são duas fontes importantes nesse processo. Também são elaboradas considerações sobre a questão da Pedagogia na formação do jornalista brasileiro, enfatizando os conteúdos curriculares e a didática.

O quarto capítulo – *Formação do Profissional de Desenvolvimento Humano* – procura estabelecer, a partir da teoria do educador português João Formosinho, uma perspectiva teórica para a formação do jornalista contemporâneo, focada no interesse público e na cidadania.

Os estudos de João Formosinho (2009A; 2009B), Carl Rogers (1973; 1987) e Paulo Freire (1987; 1999) são partes importantes dessa etapa.

O quinto capítulo – *Método e apresentação dos dados* – abre a segunda parte da tese, esmiúça a metodologia adotada na pesquisa e apresenta os dados relacionados à amostra. Nesse ponto, são listadas as escolas e os currículos que serviram de ponto de partida para as entrevistas com os docentes.

Neste capítulo também são apresentadas as tabelas de enunciados e inferências das análises de conteúdo.

Finalmente, no sexto capítulo – *Elementos para o ensino do interesse público na formação de jornalistas* – são listados os elementos para o ensino do interesse público na formação de jornalistas resultantes da pesquisa, subdivididos em conteúdos curriculares e didática.

Quando se tem o rio por perto... E todos nós temos um por perto. Especialmente nesses tempos de aguçamento de crise ambiental – estimulada por sua vez pela convulsão de valores humanos – temos de zelar por algum rio por perto para que ele chegue caudaloso a uma foz inundada de tanta água. Não dá para ficar indiferente a um rio por perto. Eis o meu rio.

PARTE 1

CAPÍTULO I

Cidadania e Interesse Público

Assim como a água é fundamental para o rio, a cidadania é visceral para a vida social. A cidadania assegura o respeito a cada indivíduo no grupo a que pertence e, ao mesmo tempo, torna cada um desses indivíduos responsável pela vida em sociedade, ganhando, gradativamente, maior sentido equalizador entre os membros, norteados cada vez mais pelo interesse público.

Na esfera da Ciência Política e da História, os autores que têm procurado entender a cidadania assinalam tratar-se de um conjunto de princípios dinâmicos, variando no tempo e no espaço. A evolução do significado conduz para um percurso cada vez mais humanista, procurando entender a ação de cada indivíduo – o cidadão – no gozo de seus direitos e no cumprimento de suas responsabilidades.

É, pois, a luta permanente pela consolidação dos direitos da cidadania nas várias partes do mundo ou os embates e reivindicações diante da ausência desses direitos, que determinará a sua essência. Nessa dinâmica, a atuação da imprensa e o protagonismo do jornalismo voltado ao interesse público despontam como instrumentos que, de um lado, tornaram possível a construção e o desenvolvimento da cidadania e, de outro, foram, e são, produtos dessa construção.

A cidadania contemporânea tem, historicamente, aspectos bem específicos determinados pelos Estados-nacionais. T. H. Marshall (1967: 76), que nos anos 60 publicou um estudo até hoje frequentemente retomado para se discutir o tema, observa:

A cidadania é um *status* concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o *status* são iguais com respeito aos direitos e obrigações. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas

quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida.

Mas, ainda que o princípio da nacionalidade norteie, como assegura a tradição marshallina, a noção de cidadania, é na cultura e no indivíduo que alguns pensadores políticos e historiadores contemporâneos têm focado o seu conceito.

Embora a cidadania e o estatuto do cidadão permaneçam os mesmos desde a sua origem, o indivíduo, o cidadão que atua nas conquistas da cidadania, passa a ser visto com maior atenção. Menos que leis ou declarações, a condição de cada um para a luta por seus direitos passa a ser fundamental. Em outras palavras, a questão política é antecedida pelo indivíduo, agente construtor e ratificador da cidadania.

Nesse sentido, a educação e a informação passam a protagonizar os espaços da construção da cultura política e da qualidade da cidadania de cada comunidade. É nesse sentido que, para Jaime Pinsky (PINSKY; BASSANEZI, 2003), a cidadania mantém aspectos muito peculiares em cada Estado-nacional. Se, em alguns países, ela, cidadania, é plena, em outros, a cidadania implica direitos específicos alargados ou retraídos de acordo com os limites da atuação de seus cidadãos.

Ao tentar entender o jornalismo pelo âmbito da cidadania, parece possível traçar alguns elementos iniciais para pensá-lo também no âmbito do interesse público.

Um trabalho paradigmático para conceituar o interesse público é editado nos Estados Unidos dos anos 60, pela Associação Americana de Ciência Política (APSA), sob organização de Carl Friedrich (1966). No trabalho, destacam-se os estudos do cientista Wayne Leys. Para ele, o interesse público não pode ser entendido em abstrato. Assim como a cidadania, ele assume as características do tempo e do espaço em que se coloca.

Em todo caso, o que os teóricos da APSA permitem-nos entrever é que o interesse público aproxima-se mais de uma ação direta, de um alvo mais concreto, de algo que se procura atender com maior precisão. A cidadania, por sua vez, – é o que nos mostram os estudos que vêm desde os pensadores clássicos da Antiguidade, como Sócrates, Platão e Aristóteles até cientistas políticos da Contemporaneidade – é consequência das ações de interesse público.

No fluxo do rio que é a vida de cada comunidade política, a cidadania é um porto onde se anseia chegar. O caminho até esse porto é mediado pelo interesse público. Esse interesse é, portanto, o leme e o guia norteador da cidadania.

Um conceito histórico

As bases dos direitos e obrigações que originaram o que hoje se concebe como cidadania têm seus primeiros sinais na civilização com forte conotação religiosa (ainda que também política) na Idade Antiga (ano 4000 a.C. ao século I d.C.).

Para Pinsky (PINSKY; BASSANEZI, 2003), elas aparecem junto ao povo hebreu, antecessores dos atuais judeus, por volta do século VIII a.C.. No estabelecimento de um monoteísmo ético⁵, inaugura-se uma forma de fé em que o olhar divino volta-se não apenas para cada membro da comunidade, mas para todo o grupo a que ele pertence.

Nessa fase, profetas como Amós (783 a 743 a.C.) e Isaías (740 a 701 a.C.) exercem forte influência sobre o povo hebreu na condição de pensadores de uma nova concepção de religião. Os rudimentos da cidadania surgem, assim, na defesa de padrões de vida mais justos nos relacionamentos humanos. Ela começa a desenvolver-se na concepção de um deus comprometido menos com vitórias bélicas e dominação de povos, e mais envolvido com questões como a solidariedade entre os indivíduos.

No entanto, é na civilização dos gregos e dos romanos que a cidadania ganha a decisiva significação que constitui, até hoje, a sua tônica: a dimensão política. Nessa época, o pensador grego Aristóteles (384-322 a.C.) define a cidadania como o poder de governar e o direito de ser governado.

Entretanto, na ideia aristotélica de cidadania, nem todos podem exercer o governo. Governar cabe apenas àqueles capazes de uma “virtude esclarecida”. Assim, Aristóteles exclui do seu conceito os escravos, os artesãos e os comerciantes. Para ele, suas ocupações não lhes permitiam tempo para participar das decisões do governo. Além disso, os trabalhos braçais embruteceriam a alma.

⁵ O monoteísmo ético, nas palavras de Pinsky (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 16), pressupõe “um deus pouco preocupado em ser objeto da idolatria das pessoas e com o sacrifício de animais imolados em seu holocausto, mas muito comprometido com problemas vinculados à exclusão social, à pobreza, à fome, à solidariedade”.

Tanto para Marshall (1967) como para Pinsky (2003), as cidades-estados são conceito importante para entender a cidadania no contexto clássico antigo. Elas surgiram e se desenvolveram a partir de mudanças econômicas e sociais entre os séculos IX e VIII a.C., fruto de um quadro de intercâmbio de bens e ideias por toda região do Mediterrâneo. Eram núcleos agrícolas de extensões variáveis, pertencentes a proprietários que formavam associações.

Inaugurando, remotamente, a política e a democracia, as decisões coletivas tomadas nessas cidades estavam subordinadas a determinados grupos. Fundamentadas na experiência dos antepassados e com decisões amparadas na experiência dos mais velhos, havia também forte distinção entre jovens e velhos (os mais velhos compunham os Conselhos de Anciãos). Estes últimos gozavam de muito mais direitos que os primeiros.

Além disso, apesar de, na civilização romana, as mulheres desfrutarem de mais prestígio do que na grega, em ambas as sociedades, extremamente bélicas, elas ficavam igualmente à margem da vida pública e das decisões políticas.

No entanto, o maior conflito ocorria na hierarquia social. Entre os gregos, cidadão era o proprietário de terras, e apenas este. Como deixava claro o pensamento de Aristóteles, ficavam excluídos da cidadania estrangeiros, dominados e escravos.

Entre os romanos, no entanto, a cidadania foi, progressivamente, avançando no sentido da universalização, funcionando como instrumento de contenção e controle dos povos dominados.

Se a civilização grega deixou à humanidade o princípio de uma cidadania como expressão de vida civil (ainda que nunca tenha sido absolutamente includente), o povo romano estimulou não só a participação na vida política, mas trouxe também avanços sociais. Especialmente no fim da República (31 a.C.), consolidam-se as contribuições da cidadania com a afirmação do Direito Romano, com a criação das cortes e do voto secreto em assembleia. Consolidou-se também o poder da Oratória, elemento importante desse Direito, já que era da eficiência dos discursos que dependiam as decisões tomadas nas reuniões populares.

No período final da Idade Antiga (350 a.C. a 476 d.C.), a cidadania acompanha de perto a propagação do Cristianismo. Segundo Eduardo Hoonaert (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 81-82), a intenção de levar esperança e justiça aos pobres e excluídos faz com que se

desenvolva, à revelia do Império Romano, uma corrente que vai difundir, em boa parte da Europa e além dela, a fé cristã.

Nos primeiros séculos da Idade Média (séculos III a XIII d.C.), as sociedades feudais significaram uma estagnação não apenas da cidadania como também de outros aspectos da vida urbana e social. Se, na Antiguidade, a cidadania garantia aos cidadãos, inicialmente apenas proprietários e depois membros do povo, o direito à expressão política, nas sociedades medievais, os servos e os camponeses não tinham arbítrio sobre sua vida nem sobre seu destino.

Os estudos de Santo Tomás de Aquino (1225-1274) merecem menção no final desse período, quando se dá o crescimento das cidades, a intensificação do comércio e, consequentemente, maior debate nas universidades.

Preocupado com a questão da natureza e da legitimidade do poder da monarquia e dos seus governantes, Tomás “considera que o homem só encontra realização na cidade, e o plano político é a instância possível em que o governo não-tirânico pode aliar ordem e justiça na busca do bem comum” (ARANHA; MARTINS, 1995: 201).

Giovanni Reale e Dario Antiseri (2003: 28) ilustram a questão ao falar sobre o entendimento de Tomás de Aquino a respeito da lei humana (a lei jurídica; ‘feita pelo homem’):

A coerção exercida pela lei humana (...) tem a função de tornar possível a convivência pacífica entre os homens, embora para santo Tomás ela tenha também *função pedagógica*. A lei humana, portanto, pressupõe homens imperfeitos. E como ela não reprime todos os vícios, mas somente os “que prejudicam os outros” e que, como “os homicídios, os furtos etc.”, “ameaçam a conservação da sociedade humana”, da mesma forma “não se precisa ordenar todos os atos virtuosos, mas somente aqueles que são necessários ao bem comum”.

Essa ideia de bem comum de Tomás de Aquino antecipa, sutilmente, a questão dos direitos humanos. Esse é um tema discutido, a rigor, apenas no século XVII – especialmente a partir do Iluminismo – e que determina, tanto em sentido pragmático como legal, as feições atuais da cidadania.

1.1 Cidadania e direitos humanos

É na Idade Moderna (séculos XIII a XVIII), com o fortalecimento dos Estados-nacionais, que a cidadania vincula-se, definitivamente, aos direitos humanos. A partir daí, o espectro da cidadania avança do cidadão aristotélico clássico, o homem de posses e conhecimento, e começa a ganhar caráter universalista e democrático.

Nesse período, a cidadania passa a significar a expressão concreta do exercício da democracia. O Renascimento, entre os séculos XIV e XVI, é momento especialmente fértil para o desenvolvimento da cidadania em sua dimensão cultural. São recuperadas e reelaboradas as referências de pensadores e filósofos da Antiguidade como Sócrates, Platão e Aristóteles, e novas concepções de sociedade e de valores ganham corpo. Ao mesmo tempo, o dogmatismo teocêntrico da cultura medieval começa a ser, definitivamente, substituído pela razão.

O indivíduo não é mais objeto de vontades que lhe são exteriores (transcendentais), mas sujeito da história. A obra *A Utopia*, de Thomas Morus (1478-1535), representa bem a imagem de um homem menos servil a uma divindade e, ao mesmo tempo, mais preocupado com o bem estar social.

Com o Iluminismo (século XVII), o racionalismo⁶ burguês é definitivamente implantado. Todo o processo vai culminar com as revoluções que sacodem a Europa e a América a partir do século XVII, que configuram os primeiros Estados-nacionais. Como princípio deflagrador dessa atitude, está o desenvolvimento de uma consciência histórica da desigualdade e a emergente necessidade de enfrentá-la.

Essa consciência é marcada pelo processo revolucionário que tem como palco a Europa e a América, e cujas expressões mais fortes são as revoluções Inglesa, Americana e Francesa. O fim desse processo corresponde ao início do vigor de novo conceito de cidadania que tem como base o indivíduo e o *status* de igualdade.

A Revolução Inglesa⁷ (1640-1688), considerada a primeira revolução burguesa da história, resulta na formação do primeiro país capitalista do mundo, a Inglaterra. Seu

⁶ O racionalismo é uma doutrina filosófica do século XVII que admite a razão como a única forma válida de conhecimento. Nesse sentido, funda as bases do conhecimento científico.

⁷ A Revolução Inglesa, na verdade, compreende duas fases. Numa primeira, ocorre a Revolução Puritana (1642-1660), quando o confronto entre forças monárquicas absolutistas e o Parlamento inglês provocam uma guerra civil no país, culminando com a decapitação do rei Charles I e a implantação da

mérito é romper com os padrões de um Estado que governa apenas para uma aristocracia e colocá-lo em função da classe burguesa (ainda que esse novo semblante venha a ser reforçado apenas pela Revolução Francesa).

Dessa forma, a burguesia inglesa fortalece seus laços tanto com as outras classes sociais — como o proletariado — como também com outras nações, condição essencial para o avanço capitalista. A partir daí, tem início um processo de valorização do trabalho e do trabalhador.

É nesse contexto que o filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679) publica, em 1651, *Leviatã*. Para Hobbes, o poder do Estado é absoluto, ao contrário do que considera o filósofo John Locke (1632-1704), arauto do liberalismo, para quem esse poder é limitado. É no embate dessas formas de pensar o poder estatal sobre o indivíduo que se abre o espaço necessário para discutir-se e legislar, claramente, em documentos, os direitos humanos.

Surge a *Carta de Direitos*, o *Bill of Rights*, e a cidadania liberal, ainda que excludente (por ter como uma de suas prerrogativas a posse de bens materiais), avança consideravelmente ao assinalar que “todos são iguais perante a lei”. Para Marco Mondaine (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 130), a Revolução Inglesa inaugura a Era dos Direitos:

O contratualismo liberal de Locke foi, sem dúvida, um dos maiores responsáveis pela edificação dessa nova era. Com ele, rompe-se com o “pacto de submissão” hobbesiano em nome de um “pacto de consentimento”. No seu “estado de natureza”, há uma situação de relativa paz, concórdia e harmonia, no qual os indivíduos dotados de racionalidade possuem um certo número de “direitos naturais”: vida, liberdade e bens.

A Revolução Americana⁸ (1776) é bastante influenciada por pilares ideológicos e políticos dos pensadores europeus, especialmente Locke, e dá início à cidadania estadunidense. Seus princípios estão expressos tanto na *Declaração de Independência* como na *Constituição dos Estados Unidos*, esta com forte inspiração no *Bill of Rights*

República Puritana. Mas a experiência dura menos de 20 anos. É a Revolução Gloriosa (1688) que derruba definitivamente o regime absolutista e dá início a uma monarquia constitucional.

⁸ A Revolução Americana resulta na independência dos Estados Unidos do domínio da Grã-Bretanha. O estopim da rebelião é a aprovação da Lei do Chá, que dava o monopólio do comércio do produto à Companhia Britânica das Índias Orientais, prejudicando os comerciantes norte-americanos. Em 1775, organizados militarmente, os colonos declaram guerra à metrópole. A Declaração da Independência, cuja redação tem à frente Thomas Jefferson, é promulgada em 1776. Em 1783, por meio do *Tratado de Versalhes*, a Inglaterra reconhece a independência dos Estados Unidos.

inglês. Para Leandro Karnal (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 150), a característica central da cidadania estadunidense é a sua relação direta com a liberdade do indivíduo diante do Estado.

A Revolução Francesa⁹ (1789), assim como os dois outros processos anteriores, abre caminho para valores e formas de pensar que serão estendidas pelos séculos XIX, XX e XXI. Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um dos inspiradores dos ideais revolucionários na França. Para ele, a dominação, ou melhor, a representatividade, não se faz pela força, mas por uma opção vinculada a um pacto, a um “contrato social”.

Rousseau (s.d.: 34) associa a cidadania a um acordo social fundamentado em uma democracia direta. Para ele, a cidadania é instrumento de igualdade entre os homens:

(...) em lugar de destruir a igualdade social, o pacto fundamental substitui, ao contrário, uma igualdade moral e legítima naquilo que a natureza poderia trazer de desigualdade física entre os homens e que, podendo ser desiguais na força ou capacidade, tornam-se todos iguais por convenção e direito.

É nesse aspecto que a cidadania russoniana guarda íntima relação com a democracia moderna que, a rigor, pressupõe um governo que emana do povo e a ele permanece atrelado. Fora disso, entendem os seus simpatizantes, não se constrói uma democracia legítima.

Para Nilo Odalia (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 161), associada aos direitos do cidadão, surge, no século XVIII, a ideia de felicidade não mais como conquista individual, mas como meta a ser alcançada pela coletividade. Segundo o autor, é nesse momento da história que o acesso a bens materiais ligados às necessidades básicas, como o alimento e as vestimentas, e à educação deixou de ser privilégio de poucos para tornar-se possibilidade para todos:

A idéia de felicidade assim concebida representou – como ainda representa – uma grande conquista humana, pois ainda hoje orienta todo o esforço do homem no sentido de uma sociedade mais justa e igualitária.

⁹ A Revolução Francesa tem como ponto de partida a revolta da burguesia, com o apoio popular, contra os privilégios da nobreza e do clero no reinado de Luís XVI. O ponto alto da revolução é a proclamação de uma Assembléia Nacional Constituinte e a Tomada da Bastilha, em 1789, por comerciantes, artesãos e assalariados parisienses.

Mas as desigualdades sociais continuaram a existir. A prerrogativa nova foi apenas a possibilidade do acesso a melhores condições de vida para um maior número de pessoas. Ainda assim, essa concepção de felicidade vai nortear não só a própria Revolução Francesa como também o pensamento socialista de alguns anos depois.

O grande legado da Revolução Francesa é a conquista de direitos humanos e sua expressão em uma *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*. O documento assinala os direitos civis dos homens, independentemente do país em que vivam, da etnia ou povo a que pertençam.

Na *Declaração*, permanecem os ideais de igualdade, fraternidade e liberdade repetidos como palavras de ordem do movimento e que constituem um marco e um instrumento de inspiração para a civilização.

É importante destacar que os direitos humanos referendados com as revoluções dos séculos XVII e XVIII são universais e naturais, ao passo que os direitos de cidadania são, historicamente, considerados conceito político e de expressão estatal. Maria Victoria de Mesquita Benevides Soares (1998: 41) observa:

(...) direitos de cidadania não são direitos universais, são direitos específicos dos membros de um determinado Estado, de uma determinada ordem jurídico-política. No entanto, em muitos casos, os direitos do cidadão coincidem com os direitos humanos, que são mais amplos e abrangentes.

A afirmação dos direitos humanos é a grande conquista deixada pela Idade Moderna, por seus pensadores e por suas revoluções. Esses princípios estiveram presentes e inspiraram a atual *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, promulgada em 1948, e que, até hoje, serve de referência para a cidadania mundial¹⁰.

O primeiro artigo da *Declaração* é enfático na defesa do ser humano e da comunidade humana: “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

¹⁰ A esse respeito, Fábio Konder Comparato (2005) observa: “a *Declaração* abre-se com a proclamação dos três princípios axiológicos fundamentais em matéria de direitos humanos: a liberdade, a igualdade e a fraternidade”. (...) “A formação histórica dessa tríade sagrada remonta a Revolução Francesa. Mas a sua consagração oficial em textos jurídicos só se fez tardiamente. A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* de 1789, tal como o *Bill of Rights* de Virgínia de 1776, só se referem à liberdade e à igualdade. A fraternidade veio a ser mencionada, pela primeira vez – e, ainda assim, não como princípio jurídico, mas como virtude cívica –, na constituição francesa de 1791. Foi somente no texto constitucional da Segunda república francesa, em 1848, que o tríplice veio a ser oficialmente declarado”.

São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”.

Os direitos humanos, que são universais, naturais e servem de princípio para a cidadania, são inspiradores de outro conjunto de direitos – os direitos fundamentais – que recebem tratamentos diferentes nas constituições nacionais surgidas a partir do conjunto das revoluções.

Para Glauco Barreira Magalhães Filho (2003: 52), os direitos fundamentais são não só direitos subjetivos (de todos) públicos, “mas, acima de tudo, contemplados em sua dimensão objetiva e institucional, como valores que norteiam o sistema normativo, condensações materiais do próprio sistema”.

Ao atestarem o direito à vida, à liberdade e à igualdade¹¹, os direitos fundamentais constituem-se, também, universais e naturais. Em outras palavras, ao serem universais são de todos; e ao serem naturais, já se os tem, prerrogativamente, desde o nascimento, mesmo que não estejam inscritos em leis.

O pensamento contemporâneo: cidadania e globalização

Entre os séculos XVIII e XIX, o pensamento social vai encontrar novo paradigma para compreender a cidadania e os direitos humanos no contexto da organização político-econômica.

Nesse período, os pensadores socialistas incorporam, definitivamente, a política na vida das classes trabalhadoras e proletárias. Criam-se partidos e sindicatos e são deflagradas revoluções em nome de um modo de produção menos desigual entre patrões e trabalhadores. Outro avanço importante é a crescente abertura para a participação feminina no cenário das decisões políticas, tendo sido a pensadora Mary Wollstonecraft (1759-1797), autora da *Reivindicação dos Direitos da Mulher*, a desencadeadora das lutas por essas conquistas.

Entretanto, foi o pensamento de Karl Marx (1818-1883) e Frederick Engels (1820-1895) que melhor expressou as ideias dos pensadores políticos socialistas. Para esses

¹¹ Seria impreciso elencar, claramente, quais são os direitos fundamentais, já que eles alteram-se de acordo com a cultura, a forma de governo e a Constituição de cada país. No entanto, em linhas gerais, os três direitos citados acima são representativos nessa categoria.

autores, somente com a superação do capitalismo seria possível o pleno exercício da cidadania e a sua extensão a todos. Desde a sua origem, o Materialismo Histórico, ou Marxismo, denunciou a exploração do trabalhador capitalista e defendeu a construção de uma sociedade comunista.

Servindo para fundamentar essa conquista, os marxistas colocaram em xeque a concepção da cidadania como direito natural. Na sua acepção, ela é uma conquista social baseada não só em direitos, mas, principalmente, em deveres. Nas palavras de Marx (IANNI (Org.), 1992: 198):

Só quando o homem individual real readquire em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual e em suas relações individuais; só quando o homem reconhece e organiza suas *forces propres* como forças sociais, e quando, portanto, já não separa de si a força social sob a forma de força política, só então se realiza a emancipação humana.

Durante o século XX, cientistas sociais e historiadores avançaram na compreensão do conceito de cidadania. Para Marshall (1967), ela está dividida em três instâncias: os direitos civis, os direitos políticos e os direitos sociais. Tomando como referência principalmente a sociedade inglesa, o autor observa que a conquista desses direitos, que pressupõem também deveres e obrigações, dá-se na Europa, de forma sequencial e nessa ordem, a partir do século XVIII.

Os direitos civis, segundo Marshall, são fundamentados na liberdade individual. Dizem respeito à posse do indivíduo sobre seu corpo; à sua possibilidade de locomoção, de ir e vir; de expressar publicamente suas ideias e de organizar-se. Eles pressupõem, ainda, formas organizadas de existência e relações sociais calcadas em uma justiça independente, eficiente e acessível.

Os direitos políticos, uma conquista europeia do século XIX, fundamentam-se no autogoverno e referem-se à participação do indivíduo na vida, no gerenciamento do presente e do futuro político de sua nação. Eles são, em parte, legados da civilização greco-romana. Pressupõem o direito de votar e ser votado. A condição para a sua existência são os direitos civis. Não há como votar e ser votado, conscientemente, sem um indivíduo reconhecidamente livre e uma organização partidária bem estruturada e atuante.

Finalmente, os direitos sociais, segundo Marshall, fundamentam-se na justiça social. Marcadamente conquistados na Europa do século XX, grande parte de sua vigência cabe ao Poder Executivo. Dizem respeito às necessidades do ser humano como comida, educação, trabalho e condições gerais de subsistência. Enfim, implicam a participação de todos na riqueza coletiva.

Nesse ponto, o autor faz uma observação importante e assinala que a educação popular constitui exceção na sequência dos direitos. Apesar de ser direito social, ela é pré-requisito para a conquista dos outros direitos na medida em que permite que as pessoas possam conhecê-los, organizarem-se e lutarem por eles.

Para Marshall, portanto, cidadão é o homem livre que, por meio da educação, é capaz de organizar-se e administrar seu espaço na sociedade, assegurando suas condições básicas de vida. O cidadão é agente e produto da democracia.

Boaventura de Souza Santos (2002: 45) entende a democracia como elemento relevante da cidadania e atribui-lhe um caráter claramente político. Para ele, a democracia é constituída por “um conjunto de regras para a formação de maiorias, entre as quais valeria a pena destacar o peso igual dos votos e a ausência de distinções econômicas, sociais, religiosas e étnicas na constituição do eleitorado”. No entanto, o autor observa que o aumento do controle da burocracia capitalista sobre o indivíduo no século XX foi um golpe sobre o cidadão e para a democracia.

A partir dos anos 80, os direitos humanos, a democracia e a cidadania foram reforçados como instrumentos em defesa dos direitos do trabalhador e passaram a merecer atenção especial como modeladores das tensões sociais. Em uma releitura do Materialismo Histórico, Ellen M. Wood (2003) reinterpreta a cidadania no alvorecer do século XXI. Para ela, na verdade, a concepção atual encobre as desigualdades cada vez mais acirradas na luta de classes.

Nesse contexto, ela afirma que “a igualdade política na democracia capitalista não somente coexiste com a desigualdade socioeconômica, mas a deixa fundamentalmente intacta” (ibidem: 184). Essa é, aliás, a principal crítica ao pensamento neoliberal contemporâneo.

Seguindo essa mesma linha, Richard Sennett (2006) constrói uma crítica ao vigente modelo de capitalismo. Segundo o autor, na virada do século XX para o século XXI, o estágio do capitalismo passa a implicar uma nova cultura em que se interceptam as

fronteiras entre o consumo e a política. Para ele, a cultura do consumo sobrepõe-se aos laços políticos que foram atados, historicamente, entre os indivíduos.

Nesse cenário, a cidadania compromete sua essência articuladora e amalgamadora da vida e da harmonia política entre os indivíduos, os cidadãos. Na medida em que a cultura do consumo coloca em risco laços essenciais da democracia, enaltece o individualismo: “Em vez de fechamento, a cultura recomenda a entrega – cortar laços para sentir-se livre, especialmente os laços gerados pelo tempo” (ibidem: 179).

A cultura a que se refere Sennet não foi criada pela globalização, mas, certamente, foi por ela redimensionada. Segundo Renato Ortiz (1994: 16), para quem a globalização corresponde a um processo relativamente recente e em construção, é, sobretudo, na esfera econômica, que ela pode ser entendida:

O conceito (*de globalização*) se aplica, portanto, à produção, distribuição e consumo de bens e serviços, organizados a partir de uma estratégia mundial, e voltada para um mercado mundial. Ele corresponde a um nível e a uma complexidade da história econômica, no qual as partes, antes inter-nacionais se fundem agora numa mesma síntese: o mercado mundial.

Essa globalização que promove alterações estruturais na economia reflete-se, também, nos campos político, social e cultural. Se, por um lado, ela tece o desenvolvimento de multinacionais e de mercados financeiros, por outro, a pobreza e a miséria atingem parte considerável das populações, mesmo nos países desenvolvidos.

Crítico dos atuais rumos das desigualdades da economia mundial e de suas mazelas, Eric Hobsbawn (2008: 21) afirma que “até a década de 1980 a maioria das pessoas vivia melhor do que seus pais e, nas economias avançadas, melhor do que algum dia tinha esperado viver, ou mesmo imaginado possível viver”.

Para o autor, a maneira como a civilização encerrou o século XX é diferente da maneira como o iniciou em pelo menos três aspectos. Em primeiro lugar, perdeu seu paradigma eurocêntrico para o triunfo norte-americano. Em segundo, as atividades transnacionais alijaram as economias e os Estados-nacionais. E, por fim, em sintonia com Sennet, Hobsbawn (ibidem: 25) considera o predomínio do individualismo a característica mais perturbadora dos novos tempos:

Essa sociedade, formada por um conjunto de indivíduos egocentros sem outra conexão entre si, em busca apenas da própria satisfação (o

lucro, o prazer ou seja lá o que for), estava sempre implícita na teoria capitalista. Desde a Era da Revolução¹², observadores de todos os matizes ideológicos previam a conseqüente desintegração dos laços sociais na prática e acompanharam seu desenvolvimento.

No entendimento de Hobsbawn, o triunfo da ideologia do livre mercado, no final do século XX, articula-se também à tecnologia que “continuou a forçar a mão-de-obra na produção de bens e serviços, sem proporcionar trabalho suficiente do mesmo tipo para os que expulsava nem assegurar uma taxa de crescimento econômico suficiente para absorvê-los” (ibidem: 549).

Assim, as tecnologias são expressões políticas importantes da globalização e da sua complexidade, representando o alicerce da ideia de progresso e desenvolvimento. Nesse sentido, as tecnologias parecem reviver a ideia de promessa de felicidade constatada por Odalia (PINSKY; BASSANEZI, 2003) no século XVIII.

Mas, entre a tecnofobia de alguns críticos e céticos das tecnologias, e a tecnofilia dos seus entusiastas, sobretudo economistas de multinacionais, parece impor-se a necessidade de respeito à dimensão humana sobre os interesses econômicos.

Nesse sentido, Gilberto Dupas (2001: 18) adverte que, entre ficar estagnada diante de pensamentos reacionários e atender, despudoradamente, às necessidades imediatas do capital econômico, “a tecnologia pode e deve se submeter a uma ética que seja libertadora a fim de contemplar o bem estar de toda a sociedade, presente e futura”.

Na atual geopolítica, nesse emaranhado que articula cidadania e consumo, algumas correntes começaram a posicionar-se por meio de questões que dizem respeito ao indivíduo como base para o envolvimento e a responsabilidade do cidadão. Essas articulações aparecem como condições para a garantia da qualidade da democracia nas comunidades, elemento também determinante na cidadania do século XXI.

1.2. Individualidade e *empoderamento*: a cidadania reajustada

As cartas e declarações de direitos produzidas entre os séculos XIV e XVII consolidaram os princípios da cidadania atual e estão presentes nas constituições nacionais. Na sociedade

¹²

Aqui o autor faz referência à teoria marxista e à revolução do proletariado; dos trabalhadores.

global, um legado histórico da cidadania permanece intacto: a irrefutável defesa do ser humano, da sua vida, da sua dignidade e da sua liberdade.

Hoje, a cidadania não muda seu curso nem seu compromisso humano, mas reajusta-se. Ela parece focar-se menos na abordagem liberal clássica, fundamentada no estatuto legal, que tende a formalizar a condição cidadã (direitos), e mais em uma concepção comunitária republicana em que o cidadão, o indivíduo que permanentemente a constrói (deveres), precede a dimensão política.

Nessa linha, Chantal Mouffe (1992: 03) entende que a afirmação da cidadania não pode atropelar ou negligenciar a liberdade de cada membro da comunidade. Pensando no respeito a cada indivíduo, à sua individualidade e à pluralidade, a autora propõe um projeto de democracia radical. O ponto de partida para a construção da cidadania e para a garantia da qualidade da vida democrática está no respeito a essas dimensões:

The notions of citizenship and community have been stripped of much of their content by liberal individualism, and we need to recover the dimension of active participation that they hold in the classical republican tradition. Now this tradition needs to be made compatible with the pluralism that is central to modern democracy¹³.

A concepção de cidadania de Mouffe implica compromisso e respeito, entre si, por parte dos indivíduos que compõem a comunidade política. Na democracia radical, a cidadania é um processo dinâmico, inacabado e em permanente *perspectiva* baseada no respeito ao indivíduo e às suas liberdades. O conceito tem em vista que somente colocando esse indivíduo acima de uma noção de bem comum ele fará parte da comunidade política e será, portanto, cidadão.

Larry Diamond e Leonardo Morlino (2005) trazem colaboração à democracia radical pensada por Mouffe. Para os autores, um elemento incondicional da democracia e da cidadania é a *responsabilização*. Nessa acepção, o compromisso pressuposto pela qualidade democrática não pode ser estabelecido por obrigação, mas pelo sentimento de “estar envolvido” no processo.

¹³ “As noções de cidadania e comunidade têm sido despojadas de muito do seu conteúdo pelo individualismo liberal, e precisamos recuperar a dimensão da participação ativa da clássica tradição republicana. Agora esta tradição tem de ser compatível com o pluralismo que é fundamental para a democracia moderna”. (TRADUÇÃO NOSSA)

Essa questão articula-se à necessidade do respeito à individualidade defendida por Mouffe na medida em que somente o indivíduo respeitado pode ir além da responsabilidade “obrigada” e assumir uma *responsabilização*, ou seja, a responsabilidade trazida pelo envolvimento.

Para Dimond e Morlino (ibidem: XI), é esse indivíduo responsabilizado que vai garantir o bom funcionamento das instituições democráticas. Eles avaliam que “a quality democracy to be one that provides its citizens a high degree of freedom, political equality and popular control over public policies and policy makers through the legitimate and lawful functioning of stable institutions”¹⁴.

Para esses dois autores, a cidadania ganha contornos de compromisso e *responsabilização*, articulando o que eles denominam dimensões procedimentais e dimensões conteudísticas da democracia.

No âmbito das dimensões procedimentais, Dimond e Morlino incluem o primado da lei, que assegura igualdade para os indivíduos; a participação dos indivíduos, estando esses devidamente habilitados, nos processos políticos; a competição democrática entre partidos e ideias; a *vertical accountability*, ou seja, a obrigação dos políticos atenderem aos anseios e demandas dos seus eleitores; e a *horizontal accountability*, que diz respeito à existência de instituições democráticas capazes de acompanhar e punir, quando necessário, os políticos ou outras instituições de serviço público que fujam aos seus compromissos.

As três dimensões conteudísticas assinaladas por Diamond e Morlino são a liberdade, a igualdade e a *responsabilização*. A liberdade diz respeito a que sejam assegurados aos cidadãos os três direitos pensados por Marshall (1967): civis, políticos e sociais; já a igualdade pressupõe que haja equidade política entre os cidadãos.

Finalmente, a *responsabilização* parece amalgamar todas as dimensões acima. Ela diz respeito ao compromisso efetivo que os governos devem ter com sua população em relação às suas expectativas, interesses, necessidades e demandas.

Um derradeiro autor merece atenção nessa discussão. Ao propor uma dialética do *empoderamento*, Guillermo O'Donnell (2004: 09) afirma que “a democratic regime (...) is a fundamental component of democracy, but it is insufficient for adequately

¹⁴ “A qualidade da democracia concede aos seus cidadãos um alto grau de liberdade, igualdade política e controle popular sobre as políticas públicas e os políticos através do legítimo e legal funcionamento de instituições estáveis”. (TRADUÇÃO NOSSA)

conceptualizing what democracy is”¹⁵. Para ele, a democracia é determinada, fundamentalmente, pelos cidadãos.

Na concepção de O'Donnell, os indivíduos que compõem a comunidade política são agentes dotados de razão prática que os habilita a avaliar o quadro em que estão inseridos. A democracia, portanto, não pode ser vista por esses agentes como um fim a ser alcançado, mas como algo real e, ao mesmo tempo – e aqui seu pensamento corrobora também a concepção de *perspectiva* de Mouffe –, em permanente processo de construção.

Para O'Donnell (ibidem: 70), não existe, portanto, um contrato de aceitação para se fazer parte da democracia, mas já “se é” parte dela e do seu processo de construção. Esse processo implica constante atualização dos valores humanos e sociais a serem reconhecidos e afirmados pelo primado da lei, uma das dimensões procedimentais da democracia defendida por Diamond e Morlino:

Since classical Athens, albeit restricted to a segment of the population, up to contemporary times, when it has become inclusive, political citizenship has been based on the view that the respective individuals are actual or at least prospective agents. It is this view that lends to democracy its great normative import: Even if at times obfuscated or neglected, or dampened by appalling inequalities in the society in which it exists, the normative component of democracy always may be resurrected by appeal to the dignity and respect that the agent / citizen inherently deserves¹⁶.

O'Donnell realça em seu pensamento que o fator de garantia da democracia não é em si o regime democrático, mas o cidadão, o agente que constitui a dialética do *empoderamento*.

Assim, o desenvolvimento humano e a garantia dos direitos humanos são condições essenciais para a qualidade democrática e, portanto, para a cidadania. Em outras palavras, pensar a cidadania é mais que assegurar legalmente direitos ou normas. Estes são

¹⁵ “Um regime democrático (...) é um componente fundamental da democracia, mas é insuficiente para conceituar adequadamente o que é uma democracia”. (TRADUÇÃO NOSSA)

¹⁶ “Desde a Atenas clássica, embora restrito a um segmento da população, até contemporaneamente, quando se tornou, inclusiva, a cidadania política foi baseada na opinião de que os respectivos indivíduos são agentes reais ou, pelo menos, prospectivos. É esta visão que empresta para a democracia sua grande importância normativa: mesmo que, por vezes, pouco clara ou negligenciada na tradição, ou atenuada por terríveis desigualdades na sociedade em que ela existe, a componente normativa da democracia sempre pode ser ressuscitada pelo apelo à dignidade e ao respeito que o agente / cidadão inerentemente merece”. (TRADUÇÃO NOSSA)

consequências do protagonismo dos indivíduos *empoderados* – os cidadãos – que compõem a comunidade.

Para Mouffe (1992; 2006; 2007), Diamond e Morlino (2005) e O'Donnell (2004), a noção de cidadania ligada à qualidade da democracia parece ampliar-se em relação à sua concepção mais ancestral. Os autores sublinham que a igualdade política de direitos dos indivíduos não pressupõe uma igualdade entre os indivíduos. É, na verdade, o respeito à pluralidade que está no bojo do *empoderamento* de cada cidadão.

Na recente transição do século XX para o século XXI, esses autores reajustam a cidadania, dando-lhe forma menos linear como, até então, a história e a tradição *marshaliana*, baseada no conjunto dos direitos civis, políticos e sociais, haviam feito.

Enquanto, para Marshall, o cidadão é o homem livre que, por meio da educação, assegura suas condições básicas de vida, na concepção de Mouffe, ele é, antes de tudo, reconhecido em sua individualidade e pluralidade, tornando-se, para O'Donnell, um agente *empoderado*, que legitima as dimensões democráticas, proposta por Diamond e Morlino, no primado da lei.

O conjunto das colaborações desses quatro autores parece fazê-los convergir no entendimento da cidadania contemporânea como emergente do respeito *entre os* e *aos* indivíduos – cidadãos – tornados agentes das permanentes transformações e avanços democráticos e econômicos.

1.3. Da cidadania ao interesse público

Embora datados na primeira metade do século XX, os estudos de Hannah Arendt (1987), quando articulados às concepções defendidas por Mouffe (1992, 2006, 2007), Diamond e Morlino (2005) e O'Donnell (2004), têm especial importância para a definição da cidadania contemporânea.

O pressuposto fundamental de Arendt para compreender a cidadania é a *ação*. Segundo ela, na *vita activa*, o ser humano executa três atividades fundamentais: o labor, segundo ela, relacionado com as atividades vitais da vida biológica, como comer; o trabalho, associado à condição da intervenção humana sobre a natureza, dando ao homem um grau de artificialidade e mundanidade e, finalmente, a *ação*, “correspondente à

condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo” (1987: 15).

Partindo da concepção como ato político (Aristóteles) até a luta pela construção de uma sociedade sem classes (Marx), Arendt entende a cidadania como uma construção coletiva e um direito, produto de um dever. Três aspectos podem ser destacados em seu pensamento.

Em primeiro lugar, enquanto, para Aristóteles, a cidadania implicava a possibilidade concreta do exercício da política – o poder de governar ou ser governado – Arendt é mais ambiciosa. Para ela, a cidadania corresponde ao direito a ter direitos. Ela entende que esse é o primeiro direito humano fundamental do qual se derivam os demais.

Em segundo, a cidadania arendtiana é universal, independentemente da nacionalidade. Mas, embora figure entre os direitos fundamentais do ser humano, a cidadania não é uma qualidade natural nem apenas do indivíduo. Ela é social.

Por fim, a cidadania é uma qualidade do ser humano, embora não nasça com ele. Ela precisa ser conquistada e resulta de um agir conjunto, como pressupunha Marx. Sendo uma construção coletiva, portanto, opõe-se à concessão e ao privilégio, por isso não pode ser revogada.

Arendt (1987: 16) mostra que a cidadania realiza-se por meio da *ação* que leva a sua conquista e ratificação. É, portanto, o exercício dessa *ação* – social, dialógica e política – de cada indivíduo que caracteriza a construção da cidadania:

A *ação* seria um luxo desnecessário, uma caprichosa interferência com as leis gerais do comportamento, se os homens não passassem de repetições interminavelmente reproduzíveis do mesmo modelo, todas dotadas da mesma natureza e essência, tão previsíveis quanto a natureza e a essência de qualquer outra coisa. A pluralidade é a essência de qualquer condição humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir.

Ao focar sua atenção na *ação*, Arendt retira do estatuto da lei a premissa da cidadania e a desloca para o conjunto dos atos que passam a inspirar a lei. Dessa forma, ela nada mais faz do que imputar a cidadania aos indivíduos reconhecidos em sua pluralidade (“a essência de qualquer condição humana”). Nessa perspectiva, sua análise relaciona-se às

concepções de individualidade e de *perspectiva* de Mouffe (1992), que, por sua vez, articula os conceitos de Dimond e Morlino (2005) e O'Donnell (2004).

A partir do conjunto dos autores supracitados, é possível entender a cidadania como direito humano fundamental, universal e coletivamente construído, produto da *ação* social, dialógica e política dos indivíduos que constituem uma comunidade plural. É a luta *em perspectiva* dos agentes *empoderados* pelo direito à vida, à liberdade, à dignidade e, sobretudo, à compreensão do seu direito à cidadania, a partir dos deveres que ela própria pressupõe. Cidadania é mais que estar no mundo: é participar dele e, por isso, assumir compromissos e *responsabilizações* com ele.

Logo, reside na cidadania, o conceito de interesse público. Mais precisamente, no conceito de cidadania acima, o interesse público é o objetivo, o alvo principal da *ação* social de cada indivíduo *empoderado*. Ela é a *responsabilização* – que também é uma *ação* – desse indivíduo.

No clássico texto da APSA, o cientista político Gerhart Niemeyer (FRIEDRICH: 1966, 14) observa que, tanto por meio da obra de Platão (428-348 a.C) como no seu discípulo mais célebre, Aristóteles, já era possível perceber o esboço do conceito de interesse público na cidadania grega.

Para os gregos, era o *logos*, a razão, que orientava a vida pública. A esse elemento, opunham-se a concupiscência e a paixão que, por sua vez, orientavam a vida privada. No entanto, o interesse em estabelecer melhorias para se viver essa vida privada levou à produção de bens materiais. A partir daí, a vida social passou a necessitar de novas formas de organização. Isso conduziu à necessidade de vida pública, segundo Niemeyer, orientada pelo interesse público.

É por isso que, para Arendt, os limites da participação dos indivíduos na cidadania grega e romana (que excluía escravos, os artesãos e os comerciantes) não podem ser entendidos como uma forma nefasta de privilégios, mas como uma dimensão atribuída à vida pública. Dessa última, entendida como uma extensão da vida privada, participavam apenas os que possuísem poder (propriedades, escravos, lar etc.). Segundo a autora (1987: 38-39):

(...) a antiga santidade do lar, mais pronunciada na Grécia clássica que em Roma antiga, jamais foi inteiramente esquecida. O que impediu que a *polis* violasse as vidas privadas dos seus cidadãos e fez ver como sagrados os limites que cercavam cada propriedade não foi o respeito

pela propriedade privada tal como a concebemos, mas o fato de que, sem ser dono de sua casa, o homem não podia participar dos negócios do mundo porque não tinha nele algum lugar que lhe pertencesse.

De acordo com Niemeyer, portanto, é na necessidade de organização da vida pública – motivada por razões econômicas – que estão as bases do interesse público no pensamento platônico e aristotélico. O autor observa que o interesse público, articulado à razão, orienta-se pela consciência (*noesis*) e pela ordem racional da justiça (*diké*). Daí o interesse público, em Platão e Aristóteles, corresponder a um *dikaio-nesis*.

Mas o interesse público também aparece na Idade Média. Para Niemeyer (FRIEDRICH, 1966: 16), a noção desse interesse aparece no pensamento de Santo Tomás de Aquino e de outro filósofo cristão da época, Santo Agostinho. Mas pouco tem a ver com a vida pública concebida pelos antigos gregos e romanos.

Nos valores cristãos, o interesse público, tingido por um interesse particular de salvação, ganhou contornos transcendentais. Todo sentido de ordem, de participação e de justiça orbitava em função da salvação da alma. Por isso, Niemeyer avalia que a paz, orientada para uma *pax participans*, passa a ser o interesse público característico do período medieval.

No cenário da Modernidade, Niemeyer avalia o pensamento de alguns importantes teóricos liberais da época, entre eles, Locke, arauto do liberalismo inglês e importante inspirador da cidadania estadunidense.

Segundo o autor, Locke nega os pensadores cristãos, mas, assim como Platão e Aristóteles, entende que o interesse público tem como objetivo atender às necessidades oriundas da vida e dos interesses privados. Entretanto, como liberal, ele nega a necessidade colocada pelos pensadores gregos de uma ordem racional da justiça (*diké*). Tendo em vista os limites do poder do Estado sobre o indivíduo, a regulação da vida social – e do interesse público – reside numa “legalidade calculável, manobrável, ou ‘regra do jogo’” (ibidem, 18).

Niemeyer avalia também o pensamento de atores socialistas sobre o interesse público, entre eles, Marx. Aqui o interesse público abandona o vínculo com a vida privada tão ao gosto dos gregos e dos liberais. Tão pouco se vincula à dimensão transcendental, ao gosto dos pensadores cristãos.

Para Marx, o interesse público passa pela dimensão do trabalho. Segundo Niemeyer (ibidem, 22), “a ordem social é assim essencialmente a ordem do trabalho coletivo e da sua administração”. É, pois, o trabalho de finalidade coletiva e o usufruto coletivo do produto desse trabalho que caracterizam o interesse público.

Em linhas gerais, o que o breve artigo de Niemeyer permite entrever é que, historicamente, a cidadania articula-se ao interesse público, porque ambos funcionam na direção de normatizar e qualificar a vida em sociedade. No entanto, a cidadania tem caráter mais mediato. Ela é praticamente uma decorrência da *ação* (Arendt) dos cidadãos no cumprimento dos seus deveres ou no usufruto dos seus direitos. Já o interesse público é mais concreto e pragmático, sendo, em si, os objetivos claros dessa *ação*.

Para Niemeyer, o interesse público tem, em cada época, seja na Antiguidade, na Idade Média, Moderna ou Contemporânea, um sentido muito claro, seja ele a organização econômica, a paz transcendental, a economia liberal ou social, respectivamente. Mas, nesses quatro momentos – como deixam perceber os autores apresentados até aqui, de Platão e Aristóteles a Moufée e O’Donell, passando por Marshall e Pinsky –, apenas um ponto de chegada fundamenta esse interesse: a cidadania.

Harold Lasswell (FRIEDRICH, 1966: 64), também colaborador da obra da APSA, propõe um método para assegurar o interesse público, distinguindo-o de outros interesses. E aqui merece especial atenção a distinção entre o interesse público e privado¹⁷.

Para ele, o interesse público diferencia-se do interesse privado na medida em que este último possui “magnitude insuficiente para garantir o uso de processos mais inclusivos do que exclusivos de escolha ou decisão”. Por sua vez, o interesse público “é suficientemente grande para garantir o uso de processos inclusivos de escolha ou de decisão” (ibidem, 74).

Enfim, para Lasswell, o interesse público, assim como o interesse privado, está amparado por uma decisão (*logos*). No entanto, o que define um do outro é que, no interesse privado, essa decisão é tomada por uma magnitude da inclusão. Nesse sentido, ao

¹⁷ No seu texto, Lasswell (FRIEDRICH, 1966: 64-88 pp.) apresenta outros conceitos de interesse, geralmente em duplas de oposição. Assim como opõe o interesse público ao privado, estuda a relação entre o interesse comum e o especial e entre o interesse cívico público e o de ordem pública. Mas, por se entender que a classificação está demasiado datada, optou-se por trabalhar apenas a relação entre o interesse público e o privado. Na mesma obra, o jurista W. Friedmann faz uma análise desse texto de Lasswell. No entanto, também bastante datada e centrada no contexto estadunidense da época.

contrário do agente do interesse privado, o agente do interesse público, o cidadão, norteia sua *ação* pela magnitude da dimensão social e coletiva.

Assim, o interesse público é a razão imediata da *ação* de que fala Arendt. No entanto, a consequência dessa *ação* tem um alcance maior e realiza-se na cidadania. Ao se preservar o ecossistema de um rio, o que se mira e o que se acerta é uma determinada região do planeta. Entretanto, naquele mesmo momento, todo o meio ambiente será afetado. A preservação de um determinado rio é uma *ação* de interesse público. As consequências disso para o meio ambiente em escala planetária, a cidadania.

No entanto, vale lembrar, esse rio estará sempre a assumir novos significados, porque muitas pedras lhe são miradas e atiradas. Por isso, ele sempre estará *em perspectiva*, como *em perspectiva* estará sempre a cidadania (Mouffe), que se reajusta. Por sua vez, os indivíduos são mais capacitados a mirar e acertar os pontos desse rio, podem com maior competência fazer isso a partir do seu *empoderamento* (O'Donnell).

O interesse público é a razão imediata da *ação* política de cada cidadão por meio da qual se constrói ou se reajusta a cidadania. Retomando o conceito de cidadania apresentado acima, é possível considerar o interesse público como propriamente a *ação* social, dialógica e política dos indivíduos que constituem uma comunidade plural. É propriamente a participação do indivíduo no mundo, assumindo compromissos e *responsabilizações* com ele.

É importante lembrar, também, a partir de Mouffe, que a afirmação da cidadania não negligencia a liberdade de cada membro da comunidade. Portanto, o interesse público nasce de uma empatia individual de cada indivíduo com o todo, com a sociedade. Daí ele ser construído a partir de em uma *ação* individual que se converte em uma dimensão social e democrática.

Fundamentada de perto por esse interesse, a cidadania contemporânea, reajustada, representa um avanço a partir das bases em que surgiu com os hebreus, com uma dimensão religiosa, e, em seguida, política, herdada dos gregos e romanos antigos. Se, ao longo dos anos, ela ganhou, com as revoluções modernas, o *status* de igualdade de direitos, a partir de agora, ela foca sua atenção no seu protagonista.

Seu olhar dirige-se para o indivíduo que, historicamente, a fez e a faz: o cidadão. Embora ser cidadão ainda signifique possibilidades diferentes em cada nação do mundo,

como afirma Pinsky (2003), as referências e conquistas históricas da cidadania são cada vez menos locais ou nacionais.

Países do Oriente Médio ainda chocam os ocidentais no que diz respeito ao tratamento dado à mulher, muitas vezes punida por adultério com morte por apedrejamento, por exemplo. Embora essa seja uma referência cultural, não se pode dizer que se trate de um sentimento universal e que, inclusive, parcelas da população desses países não repudiem tais fatos.

Ao mesmo tempo, a possibilidade de união civil entre pessoas do mesmo sexo foi uma conquista afirmada em nações europeias que serviu como referência para outras nações.

Esse tipo de avaliação remete a questões levantadas por Mouffe (1992), Dimond e Morlino (2005) e O'Donnell (2004) para refletir sobre a cidadania em países como o Brasil. Afinal, a cidadania nacional, embora não tenha seguido o caminho europeu pensado por Marshall (1967), hoje se depara com duas facetas que parecem aproximá-la de um conceito mundial. Uma delas vem sendo gestada desde as revoluções burguesas: a universalidade dos direitos humanos. A outra, acentuada com a constituição de uma sociedade global a partir de finais do século XX, entende o indivíduo e seu protagonismo como bases da cidadania.

1.4. A cidadania brasileira

Para José Murilo de Carvalho (2003), somente a partir de 1822, quando se dá a Independência do Brasil da Coroa Portuguesa e começa a firmar-se um sentimento de nação, é que se pode falar em uma cidadania brasileira. Ainda assim, naquele momento, esse sentimento era ínfimo.

Isso porque, segundo o autor, a Independência do Brasil resultou muito pouco de uma construção popular e significou bem mais um acordo envolvendo a elite nacional e a Coroa Portuguesa. Além disso, se, por um lado, a colonização havia criado uma unidade cultural e linguística na província brasileira, por outro, havia deixado marcas escravocratas e latifundiárias. Para Carvalho (2003: 23), “não havia república no Brasil, isto é, não havia sociedade política; não havia ‘repúblicos’, isto é, não havia cidadãos”.

De todo modo, por luta pela democracia e pelos direitos humanos, merecem ser consideradas durante o Brasil Colônia (1500-1822) algumas manifestações cívicas, como as revoltas escravas. Embora severamente esmagadas pelo governo, pelas elites e pelos militares, elas serviram para marcar focos de insatisfação popular durante a fase colonial.

Flávio dos Santos Gomes (PINSKY; BASSANEZI, 2003: 462) entende a formação dos quilombos no Brasil não apenas como luta pela liberdade, mas, também, como luta agrária fortemente vinculada ao acesso, direito, manutenção e posse do uso da terra:

Aquilombavam-se para que não fossem vendidos ou transferidos, para que não se aumentasse o ritmo de trabalho, para que pudessem continuar cultivando suas roças, para que não recebessem castigos rigorosos e arbitrários ou então para que fossem considerados livres e possuidores das terras após a morte de seus senhores.

Além dessas, revoltas políticas como a Inconfidência Mineira (1789), inspirada nos ideais iluministas do século XVIII; a Revolta dos Alfaiates (1798), na Bahia, influenciada pela Revolução Francesa; e a Revolução Pernambucana de 1817, de inspiração iluminista, assinalaram insatisfações políticas e um sentimento de povo e de nação. Mas, ainda que alguns tenham sido mais populares do que outros¹⁸, esses conflitos constituíram insurreições da elite contra o controle colonial, não chegando a representar uma luta popular. Além disso, nem sempre traziam reivindicações baseadas em um sentimento efetivamente nacional¹⁹.

De 1822 a 1930, o Brasil experimentou uma primeira fase de cidadania, que ele considera uma cidadania em negativo, ou seja, uma cidadania que não foi produto da consciência nem da participação popular nem era estendida, democraticamente, a todos os cidadãos. Para Carvalho (2003: 83), até 1930, o povo brasileiro ainda não se via como tal e muito menos havia se organizado em instituições capazes de consolidar uma democracia nacional. “Quando o povo agia politicamente, em geral, o fazia como reação ao que considerava arbítrio das autoridades. Era uma cidadania em negativo, se se pode dizer assim”.

¹⁸ A Revolta dos Alfaiates foi a mais popular, contando com a participação de militares de baixa patente, artesãos e escravos.

¹⁹ A Revolta Pernambucana correspondia mais a um sentimento de parte da elite pernambucana do que, de fato, brasileira. Ela desembocou na Confederação do Equador, uma tentativa de algumas províncias do Nordeste brasileiro - Pernambuco, Ceará, Paraíba, Rio Grande do Norte - de criar um país independente em 1824, logo em seguida ao surgimento do Império, em 1822.

Carvalho (ibidem) entende que o primeiro entrave para uma efetiva cidadania nacional foi de caráter político. As dificuldades para o exercício do voto foram sua característica mais marcante. Até 1930, as mulheres não tinham direito de expressarem-se nas urnas e os homens votantes – o que incluía, inicialmente, todos os maiores de 25 anos ou 21, se casados ou economicamente independentes, mas, depois, apenas os alfabetizados – decidiam o destino do País.

Além disso, até o início do século XX, o processo eleitoral transcorria em clima de aberta corrupção política, o que incluía compra de votos, ameaças a eleitores e desrespeito ao próprio processo eleitoral.

Alguns aspectos dificultaram também a cidadania civil no Brasil até os primeiros anos da República. O primeiro deles diz respeito à maneira como vivia o negro, inicialmente escravizado e, depois da Lei Áurea, submetido a difíceis condições de vida e trabalho. As grandes propriedades e um consequente coronelismo eram outro obstáculo à cidadania.

Até o final do século XIX, não se pode esperar muito em relação à cidadania social de um país que pouco havia construído nos aspectos político e civil. Só nas primeiras décadas do século XX, avançaram os direitos sociais.

A presença do imigrante europeu trouxe nova mentalidade sobre os direitos do trabalhador. A maneira como eram tratados no Brasil era acompanhada em seus países e seus direitos foram, por isso, em alguma medida, reivindicados e preservados.

Além disso, ideais anarquistas e socialistas, de forte conotação política, encontraram terreno para proliferar, especialmente no Sul e Sudeste brasileiros. Seus defensores ajudaram na construção da cidadania nacional, ainda que, em alguns casos, tenham sido penalizados em suas conquistas civis e políticas.

Segundo Tânia Regina de Luca (PINSKY; BASSANEZI, 2003), entre os anos de 1917 e 1921, São Paulo e Rio de Janeiro sediaram as maiores manifestações das classes trabalhadoras da Primeira República. Por um lado, confrontadas com os sucessivos aumentos do custo de vida do período pós-Primeira Guerra; por outro, pelo respaldo político e ideológico sinalizado às classes proletárias pela força da União Soviética.

Essas manifestações contavam com a simpatia da crescente população urbana da época. Com isso, o Estado brasileiro dispôs-se a instituir uma legislação que assegurasse os direitos dos trabalhadores, consagrando-os na reforma constitucional de 1926. Mas Luca

(ibidem: 473) chama atenção para o fato de que “a disposição de legislar sobre o tema foi concomitante à perseguição sistemática ao movimento organizado, facilitada pelo estado de sítio (1922-27) e pela aprovação, em 1921, da lei de repressão ao anarquismo”.

Mas só com o desenvolvimento de uma identidade nacional²⁰, a partir de meados dos anos 30, é possível falar, de fato, em cidadania brasileira. Para Carvalho, a Primeira Guerra Mundial, que serviu para despertar preocupações com a defesa do País entre civis e militares; a Semana de Arte Moderna de 22, buscando discutir e referendar uma cultura brasileira; e as crises econômicas, como a do café, em São Paulo, favorecendo a eclosão de greves operárias, contribuíram decisivamente nesse sentido.

Ainda que de forma precária, houve participação popular na chamada Revolução de 30 e nas agitações e nos movimentos políticos que se seguiram. O povo passou de observador dos processos e das lutas sociais para ocupar espaço, ainda que inicialmente tenha sido como coadjuvante.

Entre 1937 e 1945, um relevante ganho para a sociedade brasileira ocorreu no âmbito dos direitos sociais, especialmente do trabalhador. Situação ambígua, aliás, se for levado em conta que, no mesmo período, os direitos civis e políticos foram drasticamente cerceados pelo Estado ditatorial. Em todo caso, os direitos sociais inauguram a cidadania brasileira.

Maria de Lourdes Manzine Covre (2003: 55) entende que o período que vai de 1945 a 1964 representa um dos momentos mais democráticos da vida brasileira – ainda que de uma chamada “democracia populista” – e significa um importante passo na afirmação de direitos políticos:

O Estado atendeu em parte às reivindicações populares, procurando desmobilizar a organização operária. Lembre-se aqui o efeito das leis trabalhistas ‘doadas’, da ‘liberação’ do sindicato. Ou seja, o sindicato tem permissão de existir, mas é atrelado ao Estado pelos chamados pelegos, que fazem para os trabalhadores a política trabalhista entre o sindicato e o Estado.

Mas a ambigüidade dessa proposta democrática levou à existência de certos direitos políticos: voto sistemático para todos os cargos (prefeito, governador, vereador, deputado, senador e presidente), processo de greve mais ou menos assegurado. Pressões políticas das organizações populares e, basicamente, o mínimo respeito dos governantes pela

²⁰ Apesar de algumas experiências anteriores, como a Guerra do Paraguai, que procurou estimular um sentimento nacional no povo brasileiro, levantes dos séculos XVIII e XIX, como a Revolução Farroupilha (no Rio Grande do Sul) e a Insurreição Pernambucana (em Pernambuco) trabalhavam bem mais com um caráter divisionista do que integracionista do ponto de vista nacional.

Constituição de 1946 fizeram com que fossem um tanto atendidos direitos sociais – educação, habitação, saúde, segurança no trabalho, aposentadoria etc.

O período seguinte – os anos dos governos militares – constitui um quadro particularmente rico e dramático para a cidadania no Brasil. De 1964 a 1985, os militares assumiram o poder no País e a repressão e o cerceamento aos direitos civis e políticos comprometeram a frágil cidadania nacional.

Foram assinados atos institucionais, como o AI-5, em 1968, que fecharam o Congresso Nacional e acabaram com a garantia do *habeas-corpus*. Além disso, ocorreram mortes truculentas em protestos populares, como a do estudante Edson Luís, em março de 1968, no Rio de Janeiro.

Nesse período, a Associação Brasileira de Imprensa (ABI), assim como entidades como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), além de artistas e intelectuais, tiveram papel importante na luta em favor da democracia, dos direitos humanos e da cidadania.

Uma ambiguidade do período, assim como aconteceu com a ditadura varguista, foi a evolução dos direitos sociais. A criação do Instituto Nacional da Previdência Social (INPS) e do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS) são mostras disso. Mais uma vez, essas garantias funcionam muito menos como resposta concreta a pressões populares e mais como prática assistencialista e populista.

Os direitos civis, por fim, passam a ser uma prerrogativa dos anos 80 com o processo de democratização do País, notadamente a partir de 1985, quando assume o primeiro presidente civil desde 1964.

As liberdades de expressão, de organização sindical e de imprensa são saudáveis frutos que começaram a ser colhidos nessa época. No entanto, talvez o principal deles tenha sido o afloramento de um sentimento nacional até então sem precedentes e, em consequência disso, o estabelecimento de nova mentalidade, no País, em relação à cidadania.

Os anos 80 são a marca dessa nova mentalidade na sociedade brasileira. Além dos sindicatos, ganham espaço as organizações sociais traduzidas nos movimentos ecológicos e em instâncias de defesa do consumidor.

Em 1990, foi instituído o *Código de Defesa do Consumidor*, qualificando, consideravelmente, as relações de consumo no Brasil a partir de uma maior proteção aos cidadãos. Também foi assegurado maior protagonismo do Ministério Público como instância capaz de zelar pelos interesses da sociedade civil, fazendo valer seus direitos e reivindicações.

De fato, esses avanços estão referendados na *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 1988, conhecida como *Constituição Cidadã*²¹. Ela apregoa, em seu Artigo 5º, que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

A partir daí, são elencados 78 temas, entre os quais se destacam:

- I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;
- II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;
- III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;
- IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;
- VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;
- IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;
- XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;
- XIV - é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;

Apesar dos avanços da democracia, para Carvalho (2003), os cidadãos brasileiros ainda têm muito a conquistar. Passado o século XX e iniciado o século XXI, ainda resistem no Brasil problemas das sociedades do século XIX ou mesmo da vida medieval.

Carvalho chama atenção, tomando como base os estudos de Marshall, para o fato de a cidadania brasileira constituir uma pirâmide invertida em relação à cronologia dos três

²¹ A Constituição, promulgada em 5 de outubro de 1988, foi chamada “Cidadã” pelo então deputado Ulysses Guimarães, na época presidente da Assembleia Nacional Constituinte, por entender que sua ênfase estava na defesa do cidadão, e não do Estado.

direitos – civis, políticos e sociais – elencados pelo autor na esfera europeia. Mais que uma cronologia, avalia o historiador brasileiro, os estudos de Marshall mostram um caminho natural, já que os direitos civis são o fundamento para a conquista de direitos políticos. Estes, por sua vez, são as bases para a construção dos direitos sociais.

Carvalho entende que esse processo de inversão cronológica com que foram consolidando-se os três direitos da cidadania marshalliana, no Brasil, produziu algumas peculiaridades no País. O resultado do processo foi um envolvimento limitado da sociedade com a construção de uma nação democrática e comprometida com os direitos humanos. Por isso, para ele, não há como falar hoje, no Brasil, de uma cidadania plena.

Isso tem implicado problemas sérios para a cidadania brasileira hoje. “Em consequência, os próprios mecanismos e agentes do sistema democrático, como as eleições, os partidos, o Congresso, os políticos, se desgastam e perdem a confiança dos cidadãos”, pondera Carvalho (2003: 07).

Educação e informação de interesse público para a superação da desconfiança

Se o interesse público é a chave da *ação* de cada indivíduo, só se pode pensar em uma execução qualificada dessa *ação*, que tem uma dimensão e uma implicação política – a cidadania – quando se pensa em educação de qualidade. Esse é, certamente, um dos maiores, senão o maior, problema da cidadania brasileira.

Além disso, sendo uma construção *em perspectiva*, a consolidação de uma cidadania nacional remete a outras questões bastante sensíveis na realidade brasileira. Uma delas diz respeito à desconfiança do brasileiro em relação às suas instituições. Os resultados de uma pesquisa sobre cultura política, instituições e democracia no Brasil, realizada pelo professor José Álvaro Moisés (2006: 27), da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), da Universidade de São Paulo, ilustram esse quadro²²:

Quanto à qualidade da democracia, a situação brasileira aponta para existência de déficits institucionais que afetam princípios básicos como o primado da lei ou a *responsabilização* de governos, comprometendo a

²² Esses resultados foram publicados em 2006 e o autor busca entender a relação dos brasileiros com a democracia nos últimos vinte anos.

capacidade do sistema político de responder às expectativas dos cidadãos. A insatisfação com a democracia e a desconfiança de suas instituições indicam que eles não sentem que seus direitos de participação e representação – de que dependem a igualdade política e seus corolários como a igualdade social e econômica - são canais efetivos para enfrentar problemas como a corrupção ou dificuldades econômicas.

Ao mesmo tempo, tanto as dimensões procedimentais como conteudísticas da qualidade democrática propostas por Diamond e Morlino (2005) ainda têm suas lacunas na vida dos brasileiros. Segundo Moisés (2006: 27):

Nesse contexto, a análise dos dados aponta para a existência de conexão entre a ambivalência a respeito de valores políticos, a insatisfação com a democracia e a desconfiança de instituições como os partidos e o Congresso Nacional. Não deveria surpreender, nessa situação, que o país seja um campeão de baixos índices de identificação partidária, de avaliação negativa do Congresso Nacional e de incapacidade dos eleitores de lembrar-se dos políticos em quem votaram nas últimas eleições. Neste contexto, a experiência de práticas de corrupção envolvendo governos, partidos políticos e membros do Congresso Nacional, sem que meios institucionais de controle sejam percebidos como efetivos, ajuda a explicar a escolha que tantos cidadãos fazem de modelos de democracia “sem partidos” e “sem Congresso Nacional”. Resta saber se esse processo de progressiva deslegitimação das instituições básicas da democracia representativa poderá ser usado, a médio ou longo prazos, para alimentar alternativas antidemocráticas.

Dessa forma, o protagonismo do cidadão brasileiro como agente da dialética do *empoderamento*, pensada por O'Donnell (2004) como base da qualidade democrática que o capacita a ter seus direitos inscritos no primado da lei, é também incipiente. Seguindo a proposta teórica desse autor, apoiado por Moisés (2006), uma das críticas que se pode fazer para entender a deficitária cidadania brasileira é, em parte, a falta de *responsabilização* das elites políticas do País. Aqui, o interesse privado, muitas vezes, sobrepõe-se ao interesse público.

Reverter o quadro crítico do interesse público e da cidadania brasileira é, em primeiro lugar, rever a educação como instrumento de *empoderamento* dos indivíduos para a *ação* política. Em parte, é também discutir o papel da mídia e da imprensa nacionais no processo, reconhecendo suas responsabilidades ao longo da sua história e assinalando perspectivas para o futuro.

Estando a cidadania em permanente construção a partir da *ação* do indivíduo que *se empodera*, a imprensa deve ser uma instituição capaz de oferecer elementos concretos para que se desenvolvam cidadãos intervenientes nesse contexto. Assim, ela não pode prescindir do interesse público que norteia a atividade do jornalismo.

Enfim, investir em educação e em informação de interesse público para a superação da desconfiança, a partir da *ação* de cidadãos melhor educados e informados – emancipados, portanto – parece ser o caminho possível para e o consequente fortalecimento da cidadania brasileira no século XXI. E esse, parece, é um caminho que, embora dependa de vontade política, tem início na *ação* de cidadãos *empoderados* que, de alguma maneira, já têm acesso a essa educação e informação emancipatórias.

CAPÍTULO II

Jornalismo e Interesse Público

Se a água garante a fluência do rio e a cidadania é a fluência da vida comunitária, o jornalismo é uma espécie de correnteza que dá movimento a esse rio e assegura que ele cumpra sua maior missão: fluir. À imprensa, cabe fortalecer e fazer fluir a cidadania. Mas, claro, ela não age sozinha nessa missão. A educação, a política e o direito são instituições que também atuam nesse fluxo.

“Tudo que se move é movido por alguma coisa”, diz Aristóteles (ABBAGNANO, 387; 798). Para ele, a enteléquia, causa e motor de todo movimento, resulta na realização daquilo que está em potência. Nesse sentido, a cidadania é enteléquia do interesse público, pois é ele a potência que a realiza.

Sendo a cidadania uma construção *perspectivada* e permanente delegada à *ação* dos indivíduos *empoderados*, os cidadãos, o jornalismo cumpre sua missão quando toma como principal critério o interesse público. E esse interesse está documentado na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, que influencia diversas constituições nacionais, inclusive a brasileira. No seu artigo XIX, o documento não apenas ratifica os direitos de cidadania, mas, sobretudo, assinala as bases de atuação de uma imprensa comprometida com os direitos humanos:

Todo o homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras.

Foi esse sentimento, embora só mais tarde assentado na *Declaração*, que conduziu o jornalismo no âmbito da cidadania desde a sua origem. Ao articular-se à cidadania e sendo sua enteléquia, o jornalismo articula-se, também, ao interesse público.

Laswell (FRIEDRICH, 1962: 68) ajuda a entender essa questão quando enumera algumas exigências de valor²³ que norteiam o interesse público. Em sua lista, adverte ele, incluem-se oito elementos: riqueza, bem estar, afeição, habilidade, retidão, respeito, esclarecimento e poder.

No entanto, o que chama atenção é a exigência do esclarecimento como valor humano e social. E, aqui, Laswell (ibidem: 69) o especifica: “informação; interpretações do passado, do presente e do futuro”:

Em matéria de informação existe uma formação e participação quando existe “uma liberdade de opinião e de expressão”, e quando o direito de “procurar, receber e distribuir informações e idéias através de todo meio sem consideração de fronteiras” é eficientemente efetuado.

Nessa reflexão, estão incluídas a Comunicação no seu sentido mais amplo (a publicidade, a editoração etc) e a história, mas está também presente o jornalismo. E mais do que qualquer um desses, é a imprensa que se diferencia pela sua inclinação para a cidadania e para o interesse público, capaz de *empoderar* cada indivíduo.

Para Leys (FRIEDRICH, 1962: 256), embora haja sempre controvérsias em relação ao que seja – não conceitualmente, mas pragmaticamente – o interesse público de cada época ou sociedade e os seres humanos não sejam, sequer em uma mesma época e lugar, unânimes em relação a esse interesse, “há um salto de fé, um cometimento e um compromisso” que o determina.

Esse cometimento e compromisso com o interesse público, entende-se aqui, estão claramente estabelecidos em uma noção de cidadania que perpassa a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Daí, considerando o vigor e o cometimento e compromisso assentados nesse documento, pode-se falar em uma articulação entre o jornalismo e o interesse público.

Nesse modelo de jornalismo, a cidadania acontece pela *ação* (Arendt) do jornalista e pela *ação* do cidadão. Mesmo sendo ambos cidadãos, o que se quer frisar neste ponto é que a *ação* do jornalista no contexto da cidadania de um país só atinge sua dimensão mais ampla quando ela desdobra-se na *ação* do segundo agente: o público. Essas *ações* têm um caráter retroalimentativo.

²³ Para Laswell, exigências de valor são necessidades ou valores mais ou menos compartilhados entre as pessoas em uma dada sociedade.

Cercear a liberdade de imprensa de um país é, em primeiro lugar, cercear *ações* de interesse público por parte de jornalistas. Em segundo lugar, é cercear *ações* de cidadãos na construção *perspectivada* (Mouffe) da sua cidadania. Com seu *empoderamento* (O'Donnell) ameaçado, seja por constrangimentos a essa liberdade ou por interesses ideológicos, jornalistas e cidadãos, muitas vezes, são levados a agir por outros interesses que não o público. Quando se abandona completamente esses últimos, o jornalismo deixa de ser jornalismo e compromete-se a cidadania.

José Coelho Sobrinho (2010) é categórico em afirmar que os pressupostos básicos que fundamentam a importância do jornalismo para a sociedade são o direito fundamental de ser (bem) informado e o interesse público²⁴. Por sua vez, a obra de Nelson Traquina (2003) permite enxergar que parte do jornalismo articulado ao interesse público reside no conceito de jornalismo cívico, onde a centralidade e o protagonismo da cobertura jornalística estão no cidadão.

Ao mesmo tempo, parte do conceito de um jornalismo vinculado ao interesse público reside no jornalismo de desenvolvimento, discutido por Michael Kunczik (2002: 131). Enquanto, para este último, “a reportagem dos eventos de importância nacional e internacional deveria ser construtiva”, contribuindo para o desenvolvimento do referido país, o jornalismo voltado ao interesse público vai além ao habilitar os cidadãos, inclusive, para questionar esse sentido de desenvolvimento.

Ou seja, são os cidadãos e o seu protagonismo (TRAQUINA, 2003) que assumem, a partir das contradições, cometimentos e compromissos (Leys, In: FRIEDRICH, 1962), a concepção de desenvolvimento que querem para sua nação.

Essa discussão remete ao jornalismo como *ação*, na perspectiva arenditiana, e também ao jornalismo como *empoderamento*, na concepção de O'Donnell (2004). É também para essa questão que Manuel Carlos Chaparro (2009) chama atenção, articulando o interesse público ao interesse privado:

O jornalismo não tem que temer ou desprezar os interesses particulares. Além de legítimos, eles movimentam a engrenagem da atualidade. Mas,

²⁴ Referindo-se às preocupações com o interesse público que têm norteado parte da produção de Coelho Sobrinho, Luciano Maluly (2008), atento para a cobertura do Jornalismo esportivo, alerta: “A cultura jornalística vai além da competição, quando os atletas de alta performance são exaltados como exemplos para esta nova sociedade brasileira, avessa ao fracasso e à estética da violência, mas apaixonada pelo esporte e pela educação física, com a educação sendo colocada em primeiro lugar na vida de um povo despojado, feliz e vitorioso. Da superação dos atletas e dos jornalistas, depende o cidadão comum, que tem, nos heróis e nas notícias, a esperança de um Brasil melhor”.

como a sociedade espera do jornalismo o relato veraz dos acontecimentos, e a explicação isenta de fatos e contextos, exige-se que os comportamentos do jornalismo tenham motivos vinculados não a algum dos interesses particulares em jogo, mas ao tão falado interesse público – para que, no dia seguinte, a própria atualidade tenha desdobramentos convenientes à sociedade.

Assim, o interesse público, ao ser coerente com a cidadania, não é incoerente com o mercado. Em primeiro lugar, porque nem todo jornalismo contemporâneo se faz no mercado. O jornalismo realizado por instituições públicas, por organizações não-governamentais ou por sindicatos nem sempre se insere no âmbito mercadológico.

Em segundo lugar – e mais importante para essa discussão –, mesmo que a grande imprensa oriente sua produção pelo mercado consumidor da informação como produto, não se pode perder de vista o interesse público. Se isso ocorre, perde-se antes o jornalismo. É por isso que Kovach e Rosenstiel (2004: 31-32) defendem que o compromisso mais precípuo do jornalismo é com a liberdade e com o autogoverno do cidadão. Ao entrevistarem profissionais da imprensa de diversos continentes, concluíram:

À medida que ouvíamos cidadãos e jornalistas, ouvíamos que essa obrigação para com a cidadania engloba vários elementos. A imprensa ajuda a definir nossas comunidades, nos ajuda a criar uma linguagem e conhecimentos comuns com base na realidade.(...)A imprensa funciona como um guardião, tira as pessoas da letargia e oferece uma voz aos esquecidos.(...)É difícil, olhando retrospectivamente, até mesmo separar o conceito de jornalismo do conceito de criação de uma comunidade e mais tarde da democracia. O jornalismo é tão fundamental para essa finalidade que (...) as sociedades que querem suprimir a liberdade devem primeiro suprimir a imprensa.

Um olhar sobre a trajetória do jornalismo e seu compromisso com o interesse público revela que, assim como a cidadania, ele não implica apenas um direito – o direito fundamental à informação –, mas, também, um dever.

Um caminho coerente para compreender o jornalismo no século XXI é, em primeiro lugar, retomá-lo, mesmo que brevemente, no seu sentido histórico e apreendê-lo no âmbito de uma cidadania que se reajusta. Nesse contexto, o jornalista é um *agente empoderado* (O'Donnell) intencionalmente articulado ao interesse público com fins à construção permanente – *em perspectiva* (Mouffe) – da cidadania.

Além disso, apreender o sentido do jornalismo, hoje, passa pelo entendimento de que o acesso dos indivíduos às tecnologias de informação e comunicação interfere em uma dimensão até agora inusitada na construção da notícia jornalística. Em linhas gerais, o público passa a ter papel cada vez maior, efetivo e colaborativo nesse processo.

Jornalismo, informação e liberdade

A notícia aparece na história da humanidade extremamente articulada ao interesse público e à cidadania, como uma necessidade ligada ao que Mitchell Stephens (1993: 45-46) entende como instinto de entendimento²⁵. Os homens buscam as notícias porque precisam entender o que acontece do outro lado do país e do mundo e estar a par de fatos que vão além da sua própria experiência. “A notícia é mais do que uma categoria de informação ou uma forma de diversão; trata-se de uma consciência, providencia uma espécie de segurança”.

Essa notícia como atendimento ao instinto de entendimento de Stephens aproxima-se da necessidade de informação e interpretação como exigências de valor de interesse público identificados por Lasswell (FRIEDRICH, 1966: 64).

Embora observem que, no fim da Idade Média, as notícias já apareçam em forma de música e relatos nas baladas dos cantadores medievais, Bill Kovach e Tom Rosenstiel (2004: 37) defendem que o surgimento do moderno jornalismo deu-se no início do século XVII, na Europa.

Especialmente na Inglaterra, os indivíduos reuniam-se em espaços públicos, como cafés, para comentar as novidades. Algum tempo depois, na Inglaterra e nos Estados Unidos, as novidades e os comentários começaram a ser reunidos, redigidos e publicados para leitores ávidos por novidades e notícias.

É nesse cenário que José Marques de Melo (2003: 101) observa que o monolitismo opinativo caracterizou a vida dos primeiros jornais e revistas, que eram obra de uma só pessoa. Para ele, o início da história da imprensa foi marcado por uma difícil delimitação entre o interesse privado com o interesse público.

²⁵ Em Portugal, país de origem dessa edição do livro, a expressão usada é “instinto de percepção”. No entanto, “percepção” é tomada no sentido que, no Brasil, significa “entendimento”, daí utilizamos “instinto de entendimento”, no sentido de compreender.

Hoje, no jornalismo em escala industrial, repara o estudioso, esse monolitismo está resguardado pelas orientações políticas e ideológicas de cada veículo. Embora não se possa falar, em oposição a ele, em pluralismo, a expressão opinativa garante aos jornais maior liberdade de expressão de pontos de vista.

Só em 1609, segundo Kunczik²⁶ (2002: 23), aparecem com regularidade, na Alemanha, os primeiros jornais: *Aviso* (em Wolfenbüttel) e *Relation* (em Estrasburgo). Nos anos seguintes, jornais começam a circular também na Holanda, na França, na Inglaterra e na Itália, mas o primeiro jornal diário foi o alemão *Einkommende Zeitung*, surgido em 1650, em Leipzig.

Como já era assinalado na Idade Média com os constrangimentos da Igreja às atividades de impressão²⁷, um dos pilares que marca a história do jornalismo na Idade Moderna é a luta pela liberdade de expressão e de imprensa. O processo de urbanização, sobretudo na Europa, e o desenvolvimento das artes e da ciência colaboraram decisivamente para o interesse pela notícia e pelos debates e argumentações sobre os assuntos públicos.

Segundo Marques de Melo (2003: 19), esse resgate da retórica que plasmava o cotidiano político dos gregos da Antiguidade foi consequência do ciclo das revoluções da Era Moderna que mudaram a fisionomia das sociedades. O autor assinala o discurso de John Milton (1608-1674) – o tratado *Areopagítica* –, proferido no Parlamento Inglês em 1644, como uma mostra do valor que despontava sobre a liberdade de expressão e de imprensa:

Se o orador grego do século IV a.C. (*Isócrates*) sugeria a limitação aristocrática da liberdade de comunicação política, restringindo o uso do Areópago somente aos “cidadãos mais qualificados”, o orador inglês do século XVII reivindicava a extensão “democrática” do uso do novo

²⁶ Para o autor, a tiragem dos jornais, no século XVI, era de cem a duzentos exemplares, embora outro jornal também alemão, o *Frankfurter Journal*, chegasse a 1500 exemplares em 1680.

²⁷ Segundo Kunczik (2002: 24): “Logo depois que Gutenberg inventou a máquina de imprimir com tipos móveis, institucionalizaram-se as medidas de censura, especialmente devido à publicação de folhetos anticlericais ou de outros materiais críticos. Em 1482, a Igreja católica emitiu os primeiros editais de censura, em Würzburg e na Basiléia. Em 1487, o papa decretou que ninguém podia publicar nada sem a censura da Cúria romana (a corte papal) ou seu representante. Em 1559, apareceu o primeiro *Index* papal, que proibia não só a produção mas também a leitura de certos escritos — principalmente os de Martinho Lutero. Em 1530, o Reichstag (Assembléia Imperial) de Augsburgo tornou obrigatório na Alemanha a impressão de um selo para identificar o editor e o local de impressão. E, finalmente, em 1570, o Reichstag de Speyer decretou que só podiam ser impressos livros de algumas cidades imperiais, para eliminar a *frechhait des lasterlichen druchens* (impertinente edição de obras aborrecidas)”.

areópago – a imprensa – a todos os cidadãos, independentemente da censura prévia.

Por outro lado, Kunczik chama a atenção para o fato de Hobbes, na mesma época, defender que os cidadãos deveriam sujeitar-se ao cerceamento da liberdade de imprensa em nome do poder estatal: “a liberdade do indivíduo só repousa nas coisas que (...) o soberano permite” (*apud* KUNCZIK, 2002: 25).

Segundo Hobbes (*ibidem*), em seu *Leviatã*, de 1651:

Se houvesse sido contrário ao direito de domínio de qualquer homem que os três ângulos do triângulo sejam iguais a dois ângulos de um quadrado, não há dúvida de que essa doutrina teria que ser, se não questionada, suprida pela queima de todos os livros de geometria, assim como dos interessados.

Só como consequência das revoluções burguesas dos séculos XVI e XVII é que começam a ocorrer rupturas da legitimidade que a censura – eclesiástica ou governamental – exerciam sobre os jornais e a imprensa.

Os Estados Unidos constituem um bom exemplo disso. A ideia de uma imprensa livre e protegida para cumprir seu papel junto à sociedade democrática é, desde o século XVI, a tônica da Primeira Emenda à *Constituição* de 1776, acrescentada em 1791:

O Congresso não legislará no sentido de estabelecer uma religião, ou proibindo o livre exercício dos cultos; ou cerceando a liberdade de palavra, ou de imprensa, ou o direito do povo de se reunir pacificamente, e de dirigir ao Governo petições para a reparação de seus agravos.

Em contrapartida, apesar das revoluções e de suas consequências para os direitos e liberdades no mundo, a Alemanha foi um dos países europeus que teve maiores problemas com a liberdade de imprensa. Como em 1819 o governo estabelecera a censura (que vigorou até 1848), em 1839, Engels (*apud* KUNCZIK, 2002: 25), que atuou como jornalista ao lado de Marx, escreveu:

A censura não me impedirá que escreva livremente; que suprimam tanto quanto desejem do que escrevo, não me tornarei infanticida dos meus próprios pensamentos. Esses ataques do censor são sempre desagradáveis, mas também honrosos; o autor que chega aos trinta anos

– ou o que escreveu três livros – sem cortes do censor não vale nada. Os guerreiros cobertos por cicatrizes são os melhores. Em um livro tem que ser reconhecida a batalha com o censor.

No mundo, em meados do século XIX, os jornais já eram o principal veículo de transmissão das informações, passando a surgir diversos grupos editoriais, que tinham grande capacidade de influência. No século XX, o jornalismo continuou a refletir os problemas e limites da cidadania de cada cultura e de cada povo. Ao mesmo tempo, a imprensa serviu como uma voz para a consolidação dos direitos humanos e da democracia.

Do final do século XIX a meados do século XX, o surgimento do rádio e da televisão, novamente, transformou o jornalismo. A partir do fim dos anos 1990, a internet trouxe volume e atualização de informações sem precedentes.

No século XX, enfim, parte da produção jornalística ganhou escala industrial e consolidaram-se os grandes impérios de comunicação e informação. Com isso, surgiram conceitos e discussões que inspiraram o desenvolvimento de uma Teoria do Jornalismo que desmistificou a notícia como um espelho do real.

A partir daí, abandonou-se a ideia de objetividade jornalística defendida no século anterior pela Teoria do Espelho, que considerava que a realidade determinava as notícias tal e qual a lente de uma objetiva fotográfica.

Com o surgimento das teorias construcionistas do século XX, entendeu-se que os jornalistas, ao contrário do que pressupunha a objetividade atribuída à profissão, agem intencionalmente na construção da notícia. Por exemplo, a Teoria do Gatekeeper²⁸ passou a considerar que as notícias são produto das intenções do jornalista; já a Teoria Organizacional²⁹ começou a avaliar os interesses políticos e econômicos das empresas de comunicação como determinantes na construção noticiosa.

Durante o século XX, a informação passou a ser um serviço valioso para a economia, para a política e para a cidadania nos países e em escala global. Nesse cenário, organismos internacionais colocaram-se em defesa da liberdade de imprensa. A Anistia

²⁸ A Teoria do Gatekeeper concebe o processo de reprodução da informação como uma sequência de escolhas em que o fluxo de notícias tem que passar por diversos gates até a sua publicação. Nesse processo, porém, o jornalista tem um papel decisivo na determinação do que será noticiado.

²⁹ De acordo com a Teoria do Organizacional, a produção da notícia extrapola o âmbito individual do jornalista e funciona atendendo às prerrogativas da organização jornalística.

Internacional³⁰, por exemplo, não apenas se posicionou em defesa de jornalistas vítimas da Guerra Fria como também de jornalistas ameaçados por ditaduras latino-americanas, africanas e asiáticas.

Na primeira década do século XXI, dados divulgados pela *Freedom House* (2006) assinalam que, do total de 194 países pesquisados, apenas 73 têm uma imprensa completamente livre – entre eles Chile, Uruguai, Estados Unidos, Canadá e os países da Europa Ocidental – contra 67 que não gozam de liberdade de imprensa. Nesse último grupo, encontram-se Colômbia, Venezuela e grande parte dos países africanos, asiáticos e do leste europeu.

Outros 54 têm uma imprensa parcialmente livre. Entre eles, o Brasil. Considerando que a liberdade de imprensa experimentada por jornalistas de um país é sintomática em relação à qualidade da democracia acessada pelos seus cidadãos, a classificação brasileira é eloquente não apenas em relação às agruras do jornalismo nacional como também no que diz respeito à formação de jornalistas comprometidos com o interesse público e com a cidadania.

2.1 Intencionalidade e agendamento

Jornalismo é construção. Assim, são as concepções construcionistas da notícia e da informação que melhor explicam o papel da imprensa. A *Pragmática do Jornalismo* (CHAPARRO, 1994), ao aprofundar essa concepção, concentrando seus estudos na intencionalidade do ato comunicativo, constitui um caminho para entender a atuação do jornalista e do jornalismo.

Como afirma Chaparro (ibidem: 13): “Na essência desta proposta (*da Pragmática*) está a convicção de que a intenção é a liga que funde Ética, Técnica e Estética, tríade solidária e inseparável das ações jornalísticas”.

³⁰ A Anistia Internacional tem como objetivo desenvolver ações supranacionais em defesa de cidadãos ameaçados ou torturados e em defesa dos direitos humanos. A Seção Brasileira da Anistia Internacional surgiu quase 20 anos depois, em 1980, com a volta do exílio de alguns brasileiros. Nomes como Alberto Dines, Rodolfo Konder, Lygia Fagundes Teles e Hélio Bicudo figuram entre os seus sócio-fundadores.

Chaparro (ibidem: 82) estabelece que é através da Ética articulada à Técnica que o jornalismo chega à Estética do relato verdadeiro. Com base no artigo XIX, da *Declaração Universal de Direitos Humanos*, apresentado no início deste capítulo, o autor observa:

Sempre que um editor ou um repórter – por incompetência, arrogância, interesse pessoal, ambição de poder, irresponsabilidade profissional, subalternidade a quem o controla ou qualquer outro motivo – priva o leitor da notícia correta e plena, trai o principal e mais belos dos compromissos que tem com a construção e o aperfeiçoamento de uma sociedade livre: assegurar a ‘todo indivíduo’ o direito de ser informado. Com relato veraz.

O jornalista deve ser um profissional responsável que fornece ao público as condições – a notícia – para o florescimento da crítica. Reajustado à cidadania do século XXI, o jornalismo investe no *empoderamento* do cidadão, incorporando seu referencial pragmático de intencionalidade. Esse referencial é desenvolvido não apenas no conjunto dos valores da sociedade, mas também pode – e deve – ser instrumentalizado na formação profissional do jornalista.

Intencionalmente cabe à imprensa pautar as discussões de relevância social e de interesse público. Compete a ela informar, mediar e transmitir a informação para que os acontecimentos sejam captados pelo público da notícia, o homem comum.

Além de intenção, o jornalismo é também produto de uma *ação*. Retomando o conceito de *ação* de Arendt (1987) e transpondo-o para o contexto jornalístico, é possível depreender que as notícias – como produto de uma construção por parte do jornalista, da empresa jornalística e / ou da ordem burocrática que rege a profissão – terminam sendo o resultado de uma intenção – intencionalidade – e de uma *ação*. Esta, fazendo com que determinados temas sejam ou não conhecidos, discutidos. Agendados, portanto.

Assim, a teoria do agendamento ou *agenda-setting* representa mais uma referência para a apreensão da atuação do profissional de jornalismo. Na primeira metade do século XX, uma contribuição importante veio do norte-americano Robert E. Park, ao trabalhar a notícia como forma de conhecimento. Tomando como base os conceitos de ‘conhecimento de’ (intuitivo) e ‘conhecimento acerca de’ (científico), o autor conclui que este último, pela sua sistematização, é articulável e, portanto, é comunicação.

Park (*apud* STEINBERG, 1966: 176), a partir dessa análise, define a notícia no contexto do interesse público. Ela difere de formas de comunicação persuasivas, que são assimiladas de forma intuitiva. Para ele, é a partir da notícia que surge a opinião pública:

A primeira reação típica do indivíduo a uma notícia será, provavelmente, o desejo de repeti-la a alguém. Isso gera a conversação, desperta novos comentários e talvez uma discussão. Mas o que há nesse fato de singular é que, iniciada a discussão, o acontecimento discutido deixa de ser notícia e, sendo diferentes as interpretações de um acontecimento, as discussões se transferem do plano da notícia para o dos problemas que ela suscita. O choque de opiniões e pareceres, que a discussão invariavelmente evoca, termina, via de regra, numa espécie qualquer de consenso ou opinião coletiva - que nós denominamos opinião pública. É na interpretação dos acontecimentos presentes, ou seja, da notícia, que se funda a opinião pública.

Essa relação entre notícia e opinião pública, no entanto, já havia sido estudada há alguns anos pelo também norte-americano Walter Lippmann. Jornalista de atuação em pesquisas de opinião nos Estados Unidos da primeira metade do século XX, Lippmann elaborou uma das mais respeitadas obras sobre cultura de massa e opinião pública da época, com ressonância até hoje.

A sua contribuição está na desmistificação da crença de que o jornalismo trabalha com a representação fiel dos acontecimentos e do mundo. Atuando em uma perspectiva construcionista da notícia, o autor sugere que, ao invés de reproduzir os acontecimentos, a imprensa termina por determinar outra realidade.

A notícia seria definida, para ele, pela relevância do acontecimento no contexto social. Para Lippmann (*apud* STEINBERG, 1966: 197), “a notícia não é um espelho das condições sociais, mas o relato de um aspecto que se impôs”. Seguindo essa abordagem, o autor aproxima também os conceitos de notícia e opinião pública:

A notícia que não oferece ao leitor a oportunidade de entrar na luta que ela descreve não pode interessar a um grande público. É preciso que o público participe da notícia, como participa do drama, pela identificação pessoal... Assim como toda a gente sustém a respiração quando a heroína está em perigo (...), assim, de maneira mais sutil, entra o leitor na notícia.

Por causa desses estudos, Lippmann é considerado um dos primeiros formuladores, senão o primeiro, do que hoje se conhece como *agenda-setting*. No entanto, a formulação

efetiva do conceito surgiu nos Estados Unidos, em finais da década de 60, com Maxwell E. McCombs e Donald L. Shaw. O conceito inspirou numerosas pesquisas a partir dos anos 70. Shaw observa (*apud* WOLF, 1994: 130):

(...) 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.

O amadurecimento dos estudos leva os autores (*apud* TRAQUINA, 2003: 33-34) a observar³¹:

Novas investigações, explorando as consequências do agendamento do enquadramento dos média, sugerem que os média não só nos dizem EM QUE PENSAR, mas também COMO PENSAR NISSO e, conseqüentemente, O QUE PENSAR.

Agendar e trazer um tema para discussão pública, portanto, não corresponde apenas a uma transmissão de fatos que compõem a realidade. Para Traquina (2003), o agendamento é uma construção sujeita não só a erros e deslizos acidentais, mas também a intenções e a formas de manipulação. Analisando a imprensa brasileira, Chaparro (1994: 108) observa de forma contundente:

O escamoteio ou a distorção de informações; as pautas motivadas por interesses particulares não revelados; a irresponsabilidade com que se difundem novas informações ao público; a acomodação dos repórteres a um jornalismo de relatos superficiais; os textos confusos e imprecisos; a facilidade com que a imprensa acolhe, sem apurar, denúncias que favorecem ou prejudicam alguém; a freqüente prevalência do marketing sobre as razões jornalísticas; o desprezo pelo direito de resposta; a arrogância com que se protege o erro e se faz a apropriação social do

³¹ A partir das constatações de Nelson Traquina (2003), é possível considerar que o conceito de agendamento pressupõe uma construção coletiva que articula três agendas. Numa primeira ponta estão, em alguma medida, aqueles que Marx (IANNI, 1992) definiu como os 'donos dos meios de produção'. Aqui, aparecem duas agendas: a agenda midiática, que pressupõe os interesses de jornalistas e empresas, e a agenda política, pautando os interesses de governos e de suas organizações. A terceira, a agenda pública, é fundamentalmente marcada pelas deliberações e pelos interesses do público e representa a participação dos indivíduos, dos cidadãos, na produção da informação.

direito à informação (direito do leitor) – são claros sintomas de um desequilíbrio de identidade do jornalismo, enquanto função social.

O final do século XX e o início do século XXI documentam um dos períodos de maior fluxo de comunicação em todo o mundo. Mas esse desenvolvimento quantitativo nem sempre parece vir acompanhado de uma evolução qualitativa do jornalismo.

Isso implica dizer que o aumento da oferta de informação não tem correspondido a um incremento da qualidade da democracia defendida por Diamond e Morlino (2005), para quem o acesso aos meios de comunicação entre os indivíduos que competem no processo democrático deve se dar de forma igualitária.

Jornalismo a serviço do interesse público e do cidadão

O jornalismo cumpre seu papel quando funciona como base dos debates inspiradores da democracia radical pensada por Mouffe (1992). Essa é também a concepção defendida por Traquina (2003: 171) ao designar o jornalismo cívico como um modelo de imprensa cuja centralidade está no cidadão.

Para o autor, a imprensa deve estimular a atuação dos indivíduos na vida pública e nas discussões democráticas como agentes capazes de participar do debate público compreendendo os assuntos e avaliando criticamente as notícias.

Jay Rosen (*apud* TRAQUINA, 2003: 180) apresenta as intenções do jornalismo cívico:

(...) quebrar com velhas rotinas, um desejo de ‘estar ligado do novo’ com os cidadãos e as suas preocupações, uma ênfase na discussão séria como atividade principal na política democrática, e um foco nos cidadãos como atores do drama público em vez de espectadores.

Cabe ao jornalismo civicamente responsável, portanto, o agendamento de temas ligados aos direitos humanos e à democracia, em consonância com valores éticos da profissão. Auxiliado por uma imprensa socialmente comprometida, o indivíduo estará apto, como observa O’Donnell (2004), a defender e avançar nas condições legais que o *empoderam*.

Entretanto, o jornalismo não é apenas potencializador de agentes construtores da cidadania. Ele é também, ao mesmo tempo, produto dessa construção. A imprensa é, portanto, um instrumento incitador e produtor da *ação* (Arendt) de interesse público.

Em alguns países, o constrangimento das liberdades civis, entre elas a liberdade de imprensa, consta entre as primeiras medidas para a implantação de governos e práticas ditatoriais. É o caso do Zimbábue, país africano que vive uma ditadura há quase 30 anos, onde a entrada e o trabalho de jornalistas estrangeiros sem permissão do governo são punidos com prisão.

Talvez esteja aí um dos segredos da longevidade das ditaduras e da miséria de seus povos: o silêncio da imprensa cerceada e a consequente falta de articulação política dos cidadãos.

O jornalismo deve agir empenhado em apurar, veicular e aprofundar a informação de atualidade, regido pelo conjunto de valores éticos historicamente construídos e, incondicionalmente, orientado pelo interesse público e pela construção e reajuste da cidadania. O contrário disso, quando interesses privados prevalecem sobre os cidadãos, o jornalismo não cumpre o seu papel e transforma-se em embuste.

Se é o cidadão *empoderado* (O'Donnell, 2004) que constrói e ratifica permanentemente a cidadania, cabe ao jornalismo o *empoderamento* dos indivíduos, dando-lhe os instrumentos que lhes cabem para que alcancem, continuamente e *em perspectiva* (Mouffe, 1992), a condição de cidadãos.

Esse compromisso situa a imprensa diante de um compromisso ético. Para o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), a ação humana deve ser conduzida por um imperativo categórico. Isto é, a ação ética não se condiciona a interesses pessoais, mas ao bem coletivo. Para Kant, segundo Eugênio Bucci (2002: 22):

(...) uma regra de conduta só pode ser aceita se for universal, isto é, se tiver validade tanto para o agente como para todos os outros seres racionais. A consequência do ato já não importa. O que importa é que o ato se revista das características de um imperativo categórico universal, quer dizer, que o ato se apóie em princípios que tenham a mesma validade para todos.

A ética kantiana, que considera os direitos humanos e a democracia, é, exatamente, a que interessa ao jornalismo. A ética jornalística implica, pois, responsabilidade social.

O *Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros*, de 2007, contempla claramente esses valores no seu primeiro capítulo, que trata do Direito à Informação:

Art. 1º O Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros tem como base o direito fundamental do cidadão à informação, que abrange seu o direito de informar, de ser informado e de ter acesso à informação.

Art. 2º Como o acesso à informação de relevante interesse público é um direito fundamental, os jornalistas não podem admitir que ele seja impedido por nenhum tipo de interesse, razão por que:

I - a divulgação da informação precisa e correta é dever dos meios de comunicação e deve ser cumprida independentemente de sua natureza jurídica - se pública, estatal ou privada - e da linha política de seus proprietários e/ou diretores.

II - a produção e a divulgação da informação devem se pautar pela veracidade dos fatos e ter por finalidade o interesse público;

III - a liberdade de imprensa, direito e pressuposto do exercício do jornalismo, implica compromisso com a responsabilidade social inerente à profissão;

IV - a prestação de informações pelas organizações públicas e privadas, incluindo as não-governamentais, é uma obrigação social.

V - a obstrução direta ou indireta à livre divulgação da informação, a aplicação de censura e a indução à autocensura são delitos contra a sociedade, devendo ser denunciadas à comissão de ética competente, garantido o sigilo do denunciante.

O mesmo acontece com os três primeiros itens do decálogo que constitui o *Código Deontológico dos Jornalistas* portugueses, de 1993. Segundo o documento:

1. O jornalista deve relatar os factos com rigor e exactidão e interpretá-los com honestidade. Os factos devem ser comprovados, ouvindo as partes com interesses atendíveis no caso. A distinção entre notícia e opinião deve ficar bem clara aos olhos do público.

2. O jornalista deve combater a censura e o sensacionalismo e considerar a acusação sem provas e o plágio como graves faltas profissionais.

3. O jornalista deve lutar contra as restrições no acesso às fontes de informação e as tentativas de limitar a liberdade de expressão e o direito de informar. É obrigação do jornalista divulgar as ofensas a estes direitos.

Em linhas gerais, ambos os documentos refletem os princípios inscritos na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e servem de referência para o entendimento do jornalismo como prática profissional intencionalmente comprometida com o interesse público e a construção de agentes *empoderados*, empenhados em uma *ação* social,

dialógica e política pelo direito à vida, à liberdade e à dignidade. Ou seja, é a *ação* de interesse público que o jornalismo fundamenta.

2.2 Jornalistas e tecnologias

Definido por seu papel na sociedade e seu comprometimento com o interesse público, ao longo da história da imprensa, o jornalismo sempre esteve articulado a suportes tanto para a produção como para a divulgação da notícia.

Essa característica remete aos conceitos de técnicas e tecnologias que, segundo André Lemos (2008: 26), são conceitos convergentes na medida em que as tecnologias correspondem a um prolongamento epistemológico das técnicas:

(...) o fenômeno técnico nasce com a aparição do homem, depois será enquadrado pelo discurso filosófico e a noção de *tekhné* (arte, os saberes práticos) para enfim, entrar no processo de cientificação com o surgimento da tecnociência ou o que chamamos hoje de tecnologia.

Lemos considera que a história das técnicas começa com a própria civilização, misturando arte, religião, ciência e mito. Em seguida, na Modernidade, como a técnica alcança um estatuto de racionalidade, ela transforma-se em tecnologia de dominação do homem sobre a natureza.

Para o autor, é especialmente a partir de finais do século XX que essas tecnologias – já há muito distantes da perspectiva da técnica – conduzem o homem a uma “ubiquidade pós-moderna”, permitindo-lhe escapar da linearidade do tempo e da territorialidade do espaço.

A partir do clássico *Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem: Understanding Media*, publicado nos anos 60, Marshall McLuhan (1967: 21) tornou-se um pensador importante dessa questão ao colocar os meios de comunicação como mensagens e extensões dos indivíduos:

Isto apenas significa que as consequências sociais e pessoais de qualquer meio – ou seja, de qualquer uma das extensões de nós mesmos – constituem um resultado de um novo estalão introduzido em nossas vidas por uma nova tecnologia ou extensão de nós mesmos.

Transpostas para o jornalismo, as concepções macluhanianas não apenas negam a ideia do jornalismo como um espelho desinteressado da realidade, como também se aproximam do conceito de intencionalidade defendido por Chaparro (1994).

O pensamento desses autores (Chaparro, 1994; McLuhan, 1967) remete ao entendimento das tecnologias como instrumentos do jornalismo, mas não como bases epistemológicas dele. Ou seja, embora ao longo da sua história as tecnologias tenham alterado o *modus operandi* do jornalismo, em nada o modificaram como conceito ou função social³².

Nesse início de século XXI, o jornalismo continua a ser o que sempre foi, atrelado à cidadania, à democracia e ao interesse público. Entretanto, no cenário global, em que as trocas comunicacionais aceleram-se com apoio das novas tecnologias e que as notícias são atualizadas e disponibilizadas na internet a cada minuto ou segundo, é um imperativo entender como a atuação do jornalista será capaz de salvaguardar o componente da cidadania.

Posicionar-se diante desse quadro significa refletir sobre a velocidade e a superficialidade com que as informações são produzidas e recebidas na atual cultura da pressa, a hipercultura, entendida por Stephen Bertman (1998: 181) como “uma sociedade constituída por ‘corpos atarefados’, numa ânsia frenética de acompanharem o passo, não só por razões de necessidade econômica, mas por motivo de preferência psicológica”.

Bertman pondera que essa nova cultura, a hipercultura – que encontra ressonância na cultura do consumo conceituada por Richard Sennet (2006) – é extremamente perigosa e perniciosa, já que importam mais a quantidade e a sucessão de dados e menos a qualidade e a profundidade da apuração e do conhecimento dos fatos.

A articulação entre imprensa e internet abre caminho para uma nova direção da feitura da notícia. As atuais tecnologias de comunicação e informação possibilitam, para Caio Túlio Costa (2009: 16), a emergência de uma *nova mídia* que:

(...) não se refere apenas a uma nova maneira de gerar e veicular informação e uma nova interlocução com o público que a consome. Ela abarca inclusive a “velha mídia”, uma vez que as novas maneiras de

³² Nessa discussão, um autor que merece menção é Otto Groth. Discípulo de Max Weber, ele produziu, nos anos 60, um relevante trabalho tentando situar o jornalismo como ciência. Groth descartou a possibilidade de que o jornalismo fosse tratado como técnica e apontou os quatro elementos clássicos e característicos do que denominou *Periodika*, a “ciência do jornalismo”: periodicidade, atualidade, universalidade e difusão.

fazer e distribuir informação se imiscuíram nas práticas daqueles que veiculam seus conteúdos em suportes tradicionais, incorporando-as, trazendo para si os novos preceitos e uma nova forma de relacionamento com a informação e com o público – interativa, participativa.

Apesar da possibilidade de interatividade e participação, a presença das tecnologias tem ensejado um quadro de alerta para o compromisso da imprensa com a checagem, com a apuração e com o aprofundamento da informação em nome do interesse público e a cidadania.

Na atividade jornalística, a decorrência da *nova mídia* tem implicado o que Mark Briggs (2007: 48) chama de jornalismo 2.0; uma concepção de produção descentralizada da informação. O autor tem se referido ao *crowdsourcing* para designar o modelo de jornalismo em que os usuários são fonte e produtores de notícias e conteúdo. Para ele, isso prova “como um grupo grande de indivíduos comprometidos entre si pode superar a atuação de um grupo reduzido de profissionais experientes (e pagos)”.

Segundo o Briggs, o conceito desenvolve-se na *web 2.0* – que vincula o modelo de jornalismo 2.0 – e refere-se a uma fase da internet em que comunidades comprometidas podem agir conjuntamente, aumentando o valor de uma determinada página virtual.

Desde sempre comprometido com o cidadão, o jornalismo assume, hoje, a missão de impor seu compromisso ético, de salvaguardar o trabalho de profissionais formados para o interesse público e para a cidadania e de não permitir equívocos que parecem abrir espaço para a tecnologia definir as pautas e as práticas jornalísticas. Como pondera Dupas (2001: 71-72):

Tecnologias de informação e automação estão hoje presentes em todos os lugares. Compõem as cenas da vida cotidiana, instaladas em nossa intimidade. São filhas do desejo, dele recebendo sua qualidade de ser complexo e não de um simples instrumento. São parceiras ambíguas e desconcertantes, exceto para quem delas tira seus objetivos de lucro e domínio. Operam com autonomia e podem se perverter, tornarem-se nefastas e agredirem o próprio homem. A nova sociedade aceita que a técnica se imponha como dotada de um poder próprio, difuso, transnacional, controlado – para o bem e para o mal – pelas grandes empresas mundiais que a construíram e a exploram.

A incorporação crítica das possibilidades digitais ao dia a dia da profissão parece ser um aspecto diante do qual o jornalismo não pode titubear, ainda que não se saiba ao

certo o que a *nova mídia*, que abraça as mídias tradicionais e as novas tecnologias, reserva à imprensa.

Mas o certo é que a produção da informação jornalística cabe ao jornalista. É a ele, intelectualmente habilitado para esse trabalho, que cabe a crítica e a construção da informação social de interesse público.

2.3 Jornalismo, interesse público e cidadania no Brasil

Em estudo publicado, em sua primeira edição, no início dos anos 70, Juarez Bahia (1990A) considera que o jornalismo brasileiro tenha se desenvolvido em quatro fases: a fase inicial (do início do século XIX até 1880), a fase de consolidação (de 1880 até a década de 1920), a fase moderna (dos anos 20 até meados dos anos 50) e a fase contemporânea (da segunda metade dos anos 50 a, aproximadamente, 1990³³). Adotando o mapeamento do autor, incluímos aqui uma nova etapa do desenvolvimento do jornalismo brasileiro.

A atual realidade midiática surgida com a incorporação da informática pode ser reconhecida por fase da *nova mídia* (a partir dos anos 90) e corresponde ao momento em que as tecnologias de informação e comunicação, como a internet, somaram-se à “velha mídia” (impressos, rádio, TV etc.) e associam-se ao cotidiano da população brasileira (TÚLIO COSTA, 2009: 15).

Em sua fase inicial, que vai do início do século XIX a 1880, a imprensa brasileira foi caracterizada por um jornalismo de opinião, às vezes mordaz, e de militância política. Enquanto, na Europa, os estados-nacionais estavam consolidados, o mesmo não acontecia com as colônias da América e da África. Por sua vez, os ideais do Iluminismo e da Revolução Francesa influenciaram o pensamento de intelectuais nessas colônias, inclusive no Brasil, que passaram a entender a independência de seus territórios como interesse público fundamental para a consolidação de uma cidadania nacional, como pondera Carvalho (2003).

Assim, as ações travadas pelo jornalismo tinham em conta, sobretudo, a luta pela soberania nacional brasileira em relação à Coroa Portuguesa. Apesar de algumas tentativas

³³ O autor não delimita o final de seus estudos em 1990. A delimitação faz-se necessária como um recurso metodológico deste estudo.

de implantação de tipografias no País a partir da segunda metade do século XVIII, elas ficaram oficialmente proibidas e muitas acabaram fechadas e empasteladas. Somente em maio de 1808, com a chegada da Família Real Portuguesa ao Brasil, foram instaladas as oficinas e, em setembro, circulou o primeiro jornal brasileiro: a *Gazeta do Rio de Janeiro*, o marco inicial da imprensa nacional.

Nessa fase, destacam-se dois momentos na História da imprensa no Brasil. O primeiro deles foi a publicação do *Correio Brasiliense*, a cargo de Hipólito da Costa. O jornal, que começou a circular em junho de 1808, era impresso na Inglaterra, onde Hipólito vivia exilado. Graças ao *Correio*, que chegava clandestinamente no Brasil, Hipólito tornou-se patrono da imprensa brasileira.

A produção, ainda que incipiente, de jornais e pasquins de cunho político e opinativo é o segundo marco. As publicações eram identificadas com um líder, geralmente ocupante de cargos públicos ou eclesiásticos, e cuja projeção social, provavelmente, não seria alcançada sem o jornal. Muitas dessas publicações apareciam associadas a questões nacionais – como a Proclamação da Independência e os embates da Constituição de 1824 – e tinham interesses políticos claros, inimigos declarados e, muitas vezes, vinculavam-se a causas sociais e ideais nacionais.

Em que pese a atuação de jornalistas, como Hipólito da Costa e Cipriano Barata, que editou o *Sentinela da Liberdade* no início do século XIX e engajou-se em lutas políticas, merece atenção, nessa fase, a atuação de Frei Joaquim do Amor Divino, o Frei Caneca, não só como jornalista que foi, mas, especialmente, como precursor de um pensamento jornalístico no Brasil.

Editor do *Typhis Pernambucano* e atuando com um jornalismo engajado e abertamente opinativo, Caneca esteve ligado a causas sociais em defesa do País frente aos interesses da Coroa Portuguesa, participando de movimentos como a Insurreição Pernambucana, de 1817, e a Confederação do Equador, em 1824.

Os preceitos liberais, típicos das tendências iluministas e enciclopedistas que proliferaram na Europa do século XVIII e inspiraram a Revolução Francesa (e, na América, a Revolução Americana), marcaram o pensamento que sustentou o comportamento e a atuação política e jornalística de Caneca.

A preocupação com a cidadania e com os direitos humanos – um dos principais pilares liberais – era tamanha que, a partir da edição 24 do *Typhis Pernambucano*, Caneca

publicou, em forma de comunicado, um conjunto de trinta textos sob o título *Bases para a Formação do Pacto Social redigidas por uma Sociedade de Homens de Letras*. O material constitui um compêndio de condutas no qual defende os direitos humanos, a igualdade, a segurança e a propriedade; a resistência à opressão, o fim da escravidão, a soberania nacional e o direito do povo de rever a Constituição.

Essa preocupação, aliás, Caneca já trazia desde o primeiro número do *Typhis* ao criticar, abertamente, os atos do imperador. É o que indica Evaldo Cabral de Mello (2001: 307) ao transcrever um fragmento de um dos textos do jornal:

É um direito natural e inalienável de qualquer cidadão, seja qual for a forma de governo em que se vive, o exame e o juízo dos fatos públicos, sem que sirva de égide a alguém a graduação, a classe, a hierarquia e a autoridade; e este direito é tanto mais sagrado quanto a ação praticada toca os direitos primários de um povo, de uma nação; e s. m. i. se acha tão penetrado desta verdade, que no dia 13 fez baixar o seu segundo decreto, em que declara que a qualificação de perjura, que o primeiro impôs à Assembléia Geral Constituinte e Legislativa, não deveria entender da 'totalidade da representação nacional do generoso povo brasileiro', sim da 'facção dominante do Congresso'.

Caneca foi mais que um teórico. Segundo Marcos Morel (2000: 75), a quem cabe o mérito de entender Caneca como precursor de um pensamento da comunicação brasileira, “Frei Caneca não pregava apenas, também assumia ele mesmo, em sua prática pessoal, a ampliação dessa cidadania”.

No final do século XIX, o Brasil experimenta, segundo Carvalho (2003), uma cidadania em negativo, construída por conta dos interesses das elites e sem participação popular. Logo, não se pode falar em uma verdadeira cidadania, muito menos em uma articulação do interesse público. No entanto, com a Independência do Brasil da Coroa Portuguesa, em 1822, e, finalmente, em 1889, com a Proclamação da República, ao esboçar-se uma nação, esboça-se também um nacionalismo brasileiro.

Na imprensa, um marco desse sentimento é que, no final dos anos 1800, começaram, nos institutos históricos nacionais, as pesquisas sobre o jornalismo brasileiro. Marques de Melo (1985: 58) observa que foram “(...) os resultados das investigações realizadas por Moreira de Azevedo, Max Fleiuss, Vale Cabral, Alfredo de Carvalho, Barão de Studart, Craveiro Costa, Afonso de Freitas e tantos outros que resgataram o desabrochar da nossa imprensa e suas transformações”. Esse momento coincidiu com o início da fase

de consolidação da imprensa nacional, que vai do final do século XIX até os anos 20 do século XX.

A partir dessa época, os jornais começaram a firmar-se como empresas jornalísticas, e o caráter de pasquim opinativo foi, gradativamente, substituído por uma lógica institucional e comercial. Saiu de cena a tipografia artesanal, e a indústria passou a ocupar seu espaço. Segundo Bahia (1990A: 105):

A segunda fase da imprensa brasileira começa em 1880, setenta e dois anos passados da instalação do pesado material de impressão da Gazeta do Rio de Janeiro. É um tempo de aventura industrial – mais investimentos, renovação do parque gráfico, maior consumo de papel – que abre ao jornal a dimensão de empresa.

Depois de 1880, notadamente em fins do século XIX e começo do século XX, a imprensa está preparada para o estágio empresarial como ocorre em países mais avançados. Nesse espaço, os novos jornais trazem com seus títulos que se tornarão importantes, experiências e objetivos próprios das organizações industriais.

Nessa fase, surgiram importantes jornais brasileiros, como o *Jornal do Brasil*, em 1891, no Rio de Janeiro. Muitos deles associaram-se a grandes causas nacionais, como a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República.

Em 1908, foi fundada a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e, no primeiro Congresso da entidade, em 1918, o seu então presidente, João Guedes de Melo, já propunha a criação de uma Escola de Jornalismo, tomando como referência os moldes norte-americanos.

A fase moderna da imprensa brasileira tem início nos anos 20 e estende-se até meados dos anos 50. Surgiram *O Globo*, no Rio de Janeiro, e a *Folha de S. Paulo* (então *Folha da Manhã*), em São Paulo. Na mesma época, apareceram também os *Diários e Emissoras Associados*, tendo à frente o paraibano Assis Chateaubriand. Suas empresas constituíram, entre os anos 30 e 70, uma cadeia de comunicação até então sem precedentes no Brasil e na América Latina.

Nesse momento, consolida-se, segundo Carvalho (2003), uma cidadania brasileira. Para ele, eventos como a Revolução de 30 e os conflitos que se desdobraram a partir dela foram momentos em que o povo abandonou a passividade e, em nome do interesse público, foi às ruas – ainda que como coadjuvante – e lutou por seus direitos e pela defesa da cidadania nacional.

Como pondera Carvalho, foi, ironicamente, na Era Vargas (1934-1945), quando foram cerceados os direitos civis e políticos, que os direitos sociais inauguram a cidadania brasileira. Nessa fase de expansão das empresas de comunicação e de jornalismo, desenvolveu-se um *know-how* jornalístico sob forte influência da indústria dos Estados Unidos. A crescente e já sólida urbanização do País, o aumento do poder de compra da população, os maiores índices de educação e as agitações políticas (como a Revolução de 30) constituíram o cenário para o desenvolvimento das cadeias de comunicação, fosse no jornalismo impresso ou no rádio.

Especialmente após a Segunda Guerra Mundial, a publicidade passou a ocupar lugar de destaque na imprensa, o que fomentou o caráter mercantilista e econômico da atividade. Assim, cresceram também a compra de informações das agências de notícias internacionais e a atuação de agências nacionais de publicidade.

A primeira regulamentação profissional dos jornalistas brasileiros foi conquistada exatamente nessa época. Segundo Nilson Lage (FENAJ, 2002), em 1938, durante o Governo Vargas, o Decreto-Lei nº 910 estipulou a jornada de trabalho em cinco horas diárias e criou as escolas de Jornalismo. Entretanto, o documento recebeu forte oposição, sobretudo dos donos dos jornais.

Mas o jornalismo e o exercício profissional continuavam a chamar atenção. Em um primeiro momento (até meados dos anos 40), despontam como pensadores do Jornalismo nacional nomes como Rui Barbosa e Barbosa Lima Sobrinho.

Jornalista atuante no embate político e social do País dos primeiros anos do século XX, Rui Barbosa (1849-1923) é uma importante referência quando a imprensa e o jornalismo brasileiro, suas questões éticas e função social, são discutidos.

A Imprensa e o Dever da Verdade, de 1920, é um de seus textos clássicos. Movido por forte nacionalismo, Rui Barbosa (2003: 22) observa que, ao invés de um jogo de interesses privados, o jornalismo deveria assumir um compromisso público com a Nação e com o seu povo:

A imprensa é a vista da nação. Por ela é que a Nação acompanha o que lhe passa de perto e ao longe, enxerga o que lhe mal fazem, devassa o que lhe ocultam e tramam, colhe o que lhe sonegam ou roubam, percebem onde lhe alvejam, ou nodoam, mede o que lhe cerceiam, ou destroem, vela pelo que lhe interessa, e se acautela do que a ameaça.

Barbosa Lima Sobrinho (1897-2000) constitui também uma fonte importante para a apreensão do jornalismo nacional. Em *O Problema da Imprensa*, de 1923, ele assinala as preocupações e implicações éticas do jornalismo como norte das suas atenções como estudioso e “homem de imprensa”.

Defensor do ensino do Jornalismo, Barbosa Lima Sobrinho (2003: 187-188) pondera em seu livro:

Há defeitos na imprensa incorrigíveis e diante dos quais é preciso cruzar os braços, pelo receio dos danos imensos que qualquer intervenção acarretaria. Esclareça o espírito público, difunda-se a instrução e entregue-se à educação o preparo de caracteres; à medida que esse esforço venha atuando, a imprensa naturalmente se elevará.

(...)

No dia em que o jornalista tiver a noção completa de sua responsabilidade e de sua atuação social, provavelmente se sujeitará a normas escrupulosas de ética.

A partir dos anos 50 do século XX, a radiodifusão está consolidada no País. Ao rádio, que ocupara lugar de destaque na Era Vargas, vem somar-se a televisão. Com a concorrência, os jornais são obrigados a reestruturar-se e transformam-se, definitivamente, em empresas de produção em massa.

Mercado, ditadura e cidadania reajustada

No final dos anos 40, aparecem as primeiras faculdades de Jornalismo. Primeiro, em São Paulo, com o curso da Escola de Jornalismo Cásper Líbero; em seguida, no Rio de Janeiro, com o curso da Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Nos anos 50, com uma proposta editorial e gráfica inovadora, surge o jornal *Última Hora*, de Samuel Wainer, ex-repórter de Chateaubriand. Mais adiante, em 1965, dá-se um marco para a indústria da comunicação e do jornalismo brasileiro: é inaugurada a *Rede Globo de Televisão*, do grupo do jornal Globo³⁴.

³⁴ Até hoje as *Organizações Roberto Marinho (Globo)*, tendo como carro-chefe a Rede Globo de Televisão, constituem uma das maiores experiências em conglomerado de mídia no mundo todo.

Entre os anos 50 e meados dos anos 60 do século XX, o jornalismo doutrinário dos períodos anteriores perde, definitivamente, lugar para um jornalismo cada vez mais preocupado com o mercado (os anunciantes e o público). Alceu Amoroso Lima, Carlos Lacerda, Luiz Beltrão e Danton Jobim vão refletir sobre a atuação da imprensa brasileira nesse cenário.

Ao longo de sua vida, Alceu Amoroso Lima (1893-1983) foi administrador, crítico literário, educador, atuou no cenário político nacional e teve prestígio na Igreja Católica. Versátil, Tristão de Athayde – pseudônimo que usava no início da carreira de jornalista, em 1919 – dedicou parte de sua vida a estudos de temas e conceitos sociais.

Em *O Jornalismo como Gênero Literário*, escrito no final dos anos 50 e reflexo dos valores desse período, Amoroso Lima (2003: 76) deixa transparecer justamente essa veia, preocupado mais em entender a natureza e o alcance político do jornalismo do que, propriamente, discuti-lo no âmbito da literatura:

E como nem a poesia, nem o romance, nem o teatro, nem a crítica, nem a biografia, nem qualquer das artes de comunicação deixa de ser hoje influenciadas pelo espírito jornalístico dominante em nossos dias, ou sobre eles influi – bem podemos avaliar o peso da responsabilidade que cai sobre os verdadeiros jornalistas de vocação, ou apenas de profissão, e sobre o jornalismo em si, como uma arte, como uma arma e como uma forma de educação do homem e da Opinião Pública.

Em 1949, o polêmico jornalista e político Carlos Lacerda profere, na ABI do Rio de Janeiro, uma palestra que origina o livro *A Missão da Imprensa*. O texto é influenciado pelo pensamento ético-jornalístico de Rui Barbosa e Amoroso Lima. Mais do que teorizar sobre o assunto, o livro deixa transparecer a inquietação pessoal de Lacerda (2003: 27) com as práticas jornalísticas vigentes:

Da imprensa, já dizia Rui Barbosa, ao qual tantas vezes recorrerei, que era ‘a vista da Nação’. E dizia também que pela imprensa a nação respira. Como também pela imprensa ouve e fala a nação, temos que o jornalismo é os olhos, a boca e – ai de nós – algumas vezes até o nariz da nação.

(...)

Ver sem cessar de ver, e dizer incessantemente o que vê, é o seu modo (do jornalista) de construir. Não se exige do carpinteiro que levante paredes, do pedreiro não se espera que empalhe cadeiras. Pois do jornalista não se exige que construa senão aquilo que lhe é próprio construir: uma opinião pública bem informada, atenta, vigilante, esclarecida.

Professor de Jornalismo, Luiz Beltrão (1918-1986) tem sua marca na historiografia da imprensa brasileira como o criador do conceito da *Folkcomunicação*³⁵. No entanto, uma importante reflexão sobre o papel e a natureza jornalística encontra-se em *Iniciação à Filosofia do Jornalismo*, cuja primeira edição data de 1960.

A noção de ética e de responsabilidade do jornalismo permeia a obra de Beltrão (2003: 67), que reconhece a atividade da imprensa compromissada com o bem comum:

(...) jornalismo é a informação de fatos correntes, devidamente interpretados e transmitidos periodicamente à sociedade, com o objetivo de difundir conhecimentos e orientar a opinião pública, no sentido de promover o bem comum.

Finalmente, em 1966, Danton Jobim (1906-1978) publica *Espírito do Jornalismo*. Parte da obra dedica-se a discutir a formação e o ensino do Jornalismo na época. No entanto, a ideia do compromisso e da responsabilidade social, muitas vezes negligenciada pela imprensa, perpassa a compreensão que Jobim (2003: 68) tem do ‘espírito do jornalismo’:

O povo ainda não perdeu a fé na sua imprensa. No Brasil, quando trabalhadores ou estudantes se consideram ameaçados dos seus interesses ou ameaçados nas suas esperanças, nem sempre se dirigem a seus patrões ou às autoridades universitárias, mas ‘vão ao jornal’. Quando alguém tem uma queixa relativa a um serviço público ou sofre uma injustiça, volta suas vistas não para os homens do governo, mas para o jornal, a que o povo humilde empresta a missão de vingador de ultrajes e paladino de nobres causas.

Na mente popular, o jornal tem um destino heróico a cumprir. Em sua ingênua concepção, jornalismo não é um negócio, mas a empresa de um campeão permanentemente em guarda contra a iniquidade.

Jobim defendia que História e Geografia eram, por excelência, disciplinas informativas. Para ele, é a análise de seus materiais e métodos que farão a diferença entre a mera acumulação de informações isoladas e a penetração dessas informações na experiência viva do homem.

Por essa razão, ele as considerava matérias imprescindíveis em um currículo universitário de Jornalismo. Para Jobim (*apud* AVANZA, 2007: 142) “poucas (*disciplinas*) apresentam cunho tão eminentemente ‘enciclopédico’ e se ajustam tão bem a um plano de

³⁵ Os estudos da *Folkcomunicação* consideram o folclore como ponto de emergência de trocas comunicacionais da massa a partir do qual a comunicação social deve ser investigada.

estudos que leve à conquista da cultura geral”.

Assim, formar jornalistas requer uma educação que, em vez de limitar, amplie, nesse profissional, seus horizontes de percepção e visualização do mundo e do homem. Por isso, a obra de Jobim permanece coerente e atual com esses novos tempos. É o que defende, inclusive, Márcia Furtado Avanza (2007: 203):

É impossível ignorar, então, que todo projeto pedagógico proposto por Jobim é o resultado desse ideal atribuído por ela à imprensa. Por certo, esse ideal condiz com toda sua atuação durante todos os anos em que exerceu a profissão. Da mesma forma, tem a ver com a sua forte formação cultural e ética. Tem também relação com a própria personalidade de Jobim, um homem conhecido pelos companheiros como um conciliador, que buscava na diplomacia os meios de resolver conflitos, mesmo nos momentos mais graves e polêmicos.

A marca do início da fase contemporânea da imprensa brasileira, que, segundo Bahia (1990A), dá-se a partir de meados dos anos 50, é a consolidação da TV como veículo de comunicação no Brasil.

Nesse período, novos episódios marcam a história da regulamentação da profissão de jornalistas. Em 1961, o presidente Jânio Quadros publicou o Decreto nº 51.218, regulamentando o Decreto-Lei nº 910, de 1938, limitando a atuação profissional a indivíduos com formação superior.

No entanto, pouco tempo depois, no governo de João Goulart, o Decreto foi novamente revogado e criou-se uma comissão para tratar da legislação específica para a profissão. Em 1962, entrou em cena o Decreto-Lei nº 1.177, que, mais uma vez, restringiu a atuação, no jornalismo, a portadores de diploma de curso superior, prevendo a formação autodidata de jornalistas em regiões em que não houvesse faculdades de Jornalismo.

Entretanto, em 17 de outubro de 1969, o Decreto-Lei nº 972 implicou um passo decisivo para a regulamentação da profissão ao estabelecer a obrigatoriedade da formação superior em Jornalismo³⁶. A partir deste momento, vigorava, segundo o parágrafo V do Artigo 4º, que:

O exercício da profissão de Jornalista requer prévio registro no órgão regional competente do Ministério do Trabalho e Previdência Social que

³⁶ O vigor do Decreto permaneceu por 40 anos. Em 2009, foi suspensa a obrigatoriedade do diploma e, como se verá adiante, começa um novo capítulo na regulamentação profissional da categoria.

se fará mediante a apresentação de (...) diploma de curso superior de Jornalismo, oficial ou reconhecido, registrado no Ministério de Educação e Cultura (...).

A entrada em vigor do Decreto-Lei nº 972 coincidiu com o início do regime militar (1964-1985) e parte dos veículos de informação funcionava como ratificadores dos valores de uma sociedade cada vez mais urbana. Fato marcante dessa etapa é o desenvolvimento do jornalismo televisionado, especialmente a partir de 1965, na *Rede Globo de Televisão*.

A censura militar, especialmente até 1979, atuou pesadamente sobre o jornalismo. O *Ato Institucional* nº 5, o AI-5, decretado em 1968, não só limitou a liberdade de imprensa como também confiscou direitos civis dos brasileiros. Cidadãos e jornalistas foram silenciados, perseguidos e, em muitos casos, mortos.

A imprensa brasileira posicionou-se contra os entraves impostos ao efetivo interesse público e à cidadania nacionais. Bernardo Kucinski (1991; 09) situa a produção do jornalismo alternativo³⁷ daquela época:

Em contraste com a complacência da grande imprensa para com a ditadura militar, os jornais alternativos cobravam com veemência a restauração da democracia e do respeito aos direitos humanos e faziam a crítica do modelo econômico. Inclusive nos anos de seu aparente sucesso, durante o chamado “milagre econômico”, de 1968 a 1973. Destoavam, assim, do discurso triunfalista do governo ecoado pela grande imprensa, gerando todo um discurso alternativo. Opunham-se por princípio ao discurso oficial.

O *Pasquim*, jornal alternativo que circulou de 1969 a 1975, reuniu humor e crítica política à ditadura militar. Segundo Millôr Fernandes (1977: 09), um dos seus mais intensos colaboradores:

Foram 300 semanas de um jornalismo aventureiro, com alguns momentos de extrema euforia e a maior parte de depressão e angústia

³⁷ Segundo Dennis de Oliveira (MALULY; OLIVEIRA, 2009: 05-07 pp.), “durante certo tempo, o que entendia-se por jornalismo alternativo eram práticas e experiências jornalísticas que, ao perceberem as insuficiências de exercer a atividade dentro destas premissas do espírito moderno – particularmente nos valores éticos – em função de poderes discricionários, autoritarismo interno nos sistemas de comunicação, entre outros, buscaram resgatar este ‘espírito’ em outros espaços. Esta foi a tônica, por exemplo, da experiência da imprensa alternativa brasileira nos anos 70, erigida em função da censura da ditadura militar 1964 / 85”. No entanto, o autor atualiza o conceito de jornalismo alternativo definido-o pelo *processo* e pelo *produto*, afirmando que hoje esse modelo de imprensa “aponta para a construção de uma esfera pública alternativa em que a diversidade cultural, política, ideológica seja a tônica”.

diante da perseguição violenta e constante. Pois, dos seis anos quase completos que trabalhei no Pasquim, mais de cinco foram sob a bengala branca da censura mais cega que já existiu neste país – e eu sei bem do que falo.

Na fase contemporânea da imprensa nacional, consolidaram-se as faculdades de Comunicação Social e os cursos de Jornalismo. Desenvolveu-se, também, a produção de intelectuais de centros de pesquisas. Apareceram a Sociedade Brasileira para Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (Abepec), a Associação Brasileira de Escolas de Comunicação (Abecom) e a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação (Compós).

Tomando como eixo a Economia Política da Comunicação, a partir dos anos 70, começam a ser discutidas, no mundo, as relações entre a comunicação de massa e a sociedade de consumo. Segundo Armand Matterlart e Michèle Mattelart (2002: 126), a partir dessa época, torna-se obsoleta a ideia de imperialismo (americano) para designar as relações econômicas, políticas e ideológicas mundiais: “o ‘global’ ingressa na representação do mundo pelo viés da representação eletrônica”.

Virgínia Pradelina da Silveira Fonseca (2008: 111) chama atenção para consequências político-econômicas desse período para o jornalismo:

Uma das consequências da industrialização da imprensa jornalística brasileira, a partir dos anos 1960, à semelhança do ocorrido em outros segmentos da produção de bens culturais, foi a oligopolização, a concentração de propriedade, de capital e de tecnologia, isto é, a reprodução no mercado interno do monopolismo característico dessa etapa do modo de produção capitalista nos países desenvolvidos.

A autora observa que, nesse conjunto, podem ser enquadrados os grupos Globo, Abril, Folha da Manhã e O Estado de São Paulo. Para esses conglomerados, os jornais ou revistas são parte do conjunto de produtos que disponibilizam no mercado.

Nos anos 90, tem início a fase da *nova mídia* no jornalismo brasileiro. Se os primeiros anos do século XX marcaram o aparecimento e o aprimoramento dos meios de comunicação, sobretudo eletrônicos, a primeira década do novo século corresponde ao desenvolvimento e à popularização das tecnologias de informação e comunicação.

Essas tecnologias, aliás, aquecem as discussões sobre o jornalismo na esfera da indústria cultural. Se, na fase anterior, falava-se de uma produção fordista, agora o pós-fordismo vem como alicerce para refletir a imprensa.

Além da evidência das tecnologias, para Silveira Fonseca (2008: 289), esse tipo de produção, no jornalismo, é marcado pela segmentação dos conteúdos editoriais, voltados para nichos de leitores / consumidores e pela tênue demarcação das funções dos profissionais da imprensa:

O padrão multimídia é buscado através da convergência entre tecnologias, e obtido no compartilhamento de conteúdos – entre veículos de comunicação da mesma empresa, entre jornais, entre editorias, entre cadernos, entre seções. Em ambos os casos, o objetivo final é reduzir custos para aumentar lucros.

Ainda assim, a fiscalização, o posicionamento crítico e a denúncia de casos de desrespeito aos direitos humanos e civis, o estímulo ao debate político, a defesa de direitos sociais — como educação, saúde, moradia e transportes— estão presentes nas pautas nacionais.

Hoje, jornalistas e setores da sociedade civil aliados ao interesse público e à cidadania brasileira têm chamado a atenção para a importância da cobertura jornalística das políticas públicas nacionais. A Agência de Notícias dos Direitos da Infância (Andi) tem prestado importantes serviços ao jornalismo e à população brasileira. Guilherme Canela (2008: 13) traduz esse espírito:

A mídia noticiosa e livre, portanto, passa a ser vista não apenas como uma instituição central para a garantia de outros direitos civis e/ou dos direitos políticos. Ainda que não haja dúvidas da necessidade da existência de uma imprensa plural para a ocorrência, por exemplo, de eleições livres e justas (direitos políticos), há uma percepção, cada vez mais consolidada, de que a mesma imprensa é de primordial importância para também garantir os diferentes elementos que contribuem para o alcance de um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais elevado.

Ademais, merece destaque a atuação de entidades que defendem a liberdade de imprensa e prezam pela qualidade do jornalismo brasileiro. A Associação Brasileira de Imprensa (ABI) tem realizado, ao longo de sua história, trabalhos primorosos nesse

sentido. Ela defendeu, desde sua origem, a qualidade da imprensa e procurou assegurar e preservar a vida dos profissionais em momentos turbulentos como a ditadura militar.

Hoje, a ABI, articulada à Federação Nacional dos Jornalistas Brasileiros (Fenaj) e à Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo (Abraji), consolida sua luta não apenas na defesa da obrigatoriedade do diploma de Jornalismo, mas também da qualidade dessa formação e, principalmente, da qualidade do jornalismo nacional.

As instituições existem, afinal, para servir ao *empoderamento* dos cidadãos (O'Donnell, 2004). Esses devem ser respeitados em sua individualidade e pluralidade (Mouffe, 1992) como base de garantia da qualidade democrática e de suas dimensões (Diamond e Morlino, 2005).

Nesse sentido, boa parte da imprensa nacional – tendo em vista que ela é uma instituição – tem cumprido seu papel quando questiona o enrijecimento institucional e incorpora a participação do cidadão nas conquistas da cidadania e da democracia.

Diante do quadro de uma cidadania ainda bastante torpe, como atesta Carvalho (2003), a imprensa tem especial responsabilidade na garantia do respeito à pluralidade dos indivíduos, fortalecendo-os como agentes de cidadania e estimulando seu protagonismo em processos como o acompanhamento do desempenho de políticos (*accountabilities*) e mensuração de suas *responsabilizações*.

Entretanto, discutir a cidadania e, intencionalmente, agendá-la não é dever apenas do jornalismo. O governo, a sociedade e os setores organizados da vida civil têm responsabilidade sobre a imprensa que os serve. Especialmente em países como o Brasil, é importante discutir e partilhar essa responsabilidade de forma ampla, seja na escola, no sindicato ou na associação de moradores.

Mas há de se reconhecer que, para o jornalismo voltado para o interesse público, partilhar essa responsabilidade com a sociedade tem sido uma tarefa árdua, como reflete Perseu Abramo (2003: 25) em sua crítica assertiva e feroz:

O principal efeito dessa manipulação é que os órgãos de imprensa não refletem a realidade. A maior parte do material que a imprensa oferece ao público tem algum tipo de relação com a realidade. Mas essa relação é indireta. É uma referencia indireta à realidade, mas que distorce a realidade. Tudo se passa como se a imprensa se referisse à realidade apenas para apresentar *outra realidade*, irreal, que é a contrafação da realidade real. É uma realidade *artificial, não-real, irreal*, criada e desenvolvida pela imprensa e apresentada no lugar da realidade real.

Num país em que uma única organização de comunicação social domina o mercado de informação nacional – as Organizações Globo – ao lado de outras empresas sintonizadas com os mesmos interesses de grupos econômicos nacionais, inter e multinacionais, órgãos legitimamente engajados à democracia e às políticas sociais brasileiras passam despercebidos.

O jornalismo que se seduz por números, espetáculo e consumo deixa, muitas vezes, de problematizar que a cidadania brasileira ainda tem muito que acrescentar ao seu povo. Ao aniquilar do seu discurso o protagonismo do cidadão, a imprensa *desresponsabiliza-o* e *desresponsabiliza-se* da *ação* de interesse público, enteléquia da cidadania.

CAPÍTULO III

Ensino do Jornalismo

O rio tem fluxo e, nesse fluxo, suas águas deslizam e chegam a uma foz. A vida social também tem um sentido, uma direção, por onde deve correr, caudaloso, o interesse público em direção à democracia e à cidadania. Sendo a cidadania uma enteléquia desse interesse, e podendo o jornalismo ser por ele definido, formar jornalistas para a cidadania é formar jornalistas a serviço do interesse público.

Para discutir a formação do jornalista brasileiro, Jaci C. Maraschin (MARQUES DE MELO; FADUL, 1979) observa, com base em Aristóteles, que a “formação” é a abertura do indivíduo para a realização do seu potencial. Do mesmo modo que a esse indivíduo é facultada a possibilidade de abrir-se “à forma” (à formação), essa abertura também está sujeita à ameaça da “deformação”.

Maraschin já considerava, em finais dos anos 70, que a formação profissional está inserida no âmbito do mercado, “um âmbito alienador e alienante”. Portanto, essa formação é contraditória na medida em que o profissional “realmente formado, só pode ser aquele que critica essa realidade que se lhe afigura alienadora”. E continua Maraschin (ibidem, 135-136):

Daí a importância da profissão na sociedade humana. Nela o homem desenvolve suas possibilidades criadoras e se transforma no que deveria ser. É por isso que, na atual sociedade, o homem só se realiza plenamente na medida em que se transforma em profissional. Forma-se profissionalmente significa, então, abrir-se para a sociedade num processo livre de criatividade e serviço.

O contrário disso, para o autor, é a mera transmissão de informação e implica uma deformação (ibidem, 136):

Ao submetemo-nos às regras do mercado alienador, pura e simplesmente, abandonando a riqueza e o poder da ‘formação’, criamos servos da situação vigente. Recortamos sobre o cenário do servilismo profissionais que se encerram em especializações e exercem suas funções de maneira egoísta. Procuram nelas mais a segurança pessoal do que o desenvolvimento equilibrado da vida comunitária. Formar-se, nessa perspectiva, passa a significar informar-se: adquirir os conhecimentos necessários para dominar situações, manipular dados, decifrar códigos, para também dominar pessoas, manipular grupos e impor-se como aquele que sabe.

No entanto, é exatamente no contexto do mercado que tem início a formação profissional do jornalista norte-americano, que serviu de inspiração não só ao modelo brasileiro, como também, articulando os padrões franceses, ao jornalista português.

Segundo Carlos Rizzini (1953: 5), foi no início do século XX que surgiram as primeiras escolas de Jornalismo nos Estados Unidos, ainda que tenha havido tentativas desde meados do século XIX, quando, em 1869, o reitor do Washington College (Lexington), Richard Lee, propôs a criação de cursos superiores na área.

Inicialmente, a imprensa apresentou resistência aos novos cursos, mas um artigo publicado em 1904, por Joseph Pulitzer – *The College of Journalism* – e a crescente necessidade de profissionalização da imprensa, por conta da demanda de informação jornalística, abriram os caminhos necessários para a formação.

Em 1908, apareceu a Escola de Jornalismo de Missouri, na cidade de Columbia, e, mais tarde, a Escola de Jornalismo de Columbia, em Nova Iorque, em 1912.

No entanto, foi a década de 20 que marcou a franca expansão do ensino de Jornalismo na América. Despontaram os estudos com base nas teorias da recepção, que buscaram apreender o fenômeno da Comunicação e a maneira como se dava sua influência sobre o público. Esse foi, afinal, um período de acelerado desenvolvimento da cultura e da sociedade de massa. Nos Estados Unidos, Hollywood sedimentava-se, com o cinema, como importante produtora cultural e surgiam as grandes corporações comunicacionais.

A partir daí, nos diversos continentes, ao longo do século XX, eclodiram escolas, pesquisas e estudos sistemáticos destinados a lançar luzes sobre o fenômeno da

Comunicação. Do início do século XX, quando a profissão de jornalista começou a adquirir identidade e prestígio social no Brasil, até o final dos anos 40, o aprendizado do Jornalismo era extremamente precário e funcionava à revelia da academia.

Formação com bases humanistas

Hoje, no Brasil e em Portugal, a Educação e, conseqüentemente, a formação de jornalistas, estão pressupostas em documentos claramente articulados aos princípios da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, assinada em 1948. Assim, valorizam-se as prerrogativas de uma formação humanista, assente em uma perspectiva reflexiva e crítica da sociedade. Por essa razão, projetos pedagógicos dos cursos valorizam objetivos e conteúdos curriculares voltados para as Ciências Sociais e Humanas em articulação com as especificidades e práticas jornalísticas.

Essa é uma marca constante nos objetivos expressos nos projetos de curso da Faculdade Cásper Líbero e da Universidade Federal de Sergipe, no Brasil, e da Universidade do Minho e Nova de Lisboa, em Portugal.

As *Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social* brasileiras (VER ANEXO 01) são um documento assinado em 2001 pelo Ministério da Educação e Cultura do Brasil. Ao referir-se ao perfil dos formandos na área, elas orientam que esses profissionais devem:

(...) utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo, portanto, competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

Mais adiante, referindo-se às competências e habilidades específicas do jornalista, o documento diz que esse profissional deve:

(...) compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade (e) buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania.

Assim como as *Diretrizes* brasileiras, a *Declaração de Bolonha*³⁸ (VER ANEXO 02), acordo assinado em 1999 por 29 países³⁹ da União Europeia com o objetivo de integrar o ensino superior no continente, constitui hoje um marco norteador de processos formativos, concedendo especial atenção a questões associadas à cidadania e à solidariedade entre os povos⁴⁰.

A *Declaração de Bolonha* afirma:

Reconhece-se hoje, amplamente, que a Europa do Conhecimento constitui factor insubstituível para o crescimento humano e social, sendo componente indispensável para a consolidação e para o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de fornecer aos seus cidadãos as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio, bem como desenvolver a consciência de valores partilhados e relativos a um espaço comum, social e cultural.

Assim, é o indivíduo autônomo tomado no conjunto desses documentos que vai nortear a discussão sobre formação do jornalista neste trabalho. Esta pesquisa reconhece no indivíduo autônomo, cidadão, o jornalista comprometido com o interesse público.

3.1 O ensino do Jornalismo no Brasil

No Brasil, as primeiras escolas de Jornalismo aparecem apenas em meados do século XX. Primeiro, em 1947, com o curso da Escola de Jornalismo Cásper Líbero, em São Paulo, conveniado com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Em seguida, em 1948, com o curso da então

³⁸ Em diferentes fontes, o mesmo documento tem sido denominado, indistintamente, Protocolo, Tratado e Declaração de Bolonha. Neste trabalho, optamos por esta última denominação por ser a mais comumente verificada.

³⁹ Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, Espanha, Eslováquia, Eslovênia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letônia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido, Romênia, República Checa, Suécia e Suíça.

⁴⁰ No caso português, não existe um documento equivalente às Diretrizes Curriculares brasileiras que fixem as bases para a formação de jornalistas. No entanto, há um acompanhamento por parte do Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais, do Ministério da Ciências, Tecnologia e Ensino Superior do que tem sido realizado nessa área de formação. Outras instituições, como a Comissão de Carteira Profissional de Jornalista (CCPJ), a quem compete atribuir as carteiras profissionais, e o Sindicato dos Jornalistas (SJ), que agrega debates em torno da profissão e em defesa dos profissionais, têm um protagonismo importante na formação dos jornalistas e na regulamentação da profissão em Portugal.

Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro), na Faculdade de Filosofia da instituição.

No entanto, algumas experiências já haviam sido realizadas. Em 1937, ocorreu uma tentativa pioneira na Universidade do Distrito Federal (UDF, desativada em 1939), no Rio de Janeiro. Ali foi implantada, tendo à frente a figura do jornalista Costa Rego (1889-1954), a primeira cátedra de ensino de Jornalismo do País. A esse respeito, Marques de Melo (2003: 295) observa:

(...) registrou-se a criação da primeira Cátedra de Jornalismo do Brasil na Universidade do Distrito Federal, instalada na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de um projeto efêmero, desarticulado precocemente durante a ascensão do ciclo autoritário liderado por Getúlio Vargas, mais conhecido historicamente como Estado Novo.

Essa cátedra precursora dos estudos universitários de Jornalismo foi confiada ao jornalista Costa Rego, então prestigiado secretário de redação do jornal carioca *Correio da Manhã*, um dos principais formadores de opinião pública no país.

Além dessa experiência, a preocupação com a formação do jornalista foi questão central do trabalho de Vitorino Prata Castelo Branco (1904-1994). A obra *Curso de Jornalismo*, de 1945, foi produto de aulas proferidas pelo autor. Dividido em doze lições, o curso tem uma proposta autodidática e, ainda que enfatizando as técnicas do jornalismo, Castelo Branco (1945: 17) assinala a necessidade de o jornalista assimilar as implicações éticas da profissão:

Este curso tem por objeto desenvolver aptidões jornalísticas entre alunos já inclinados aos trabalhos da imprensa, encaminhando os seus desejos para as tarefas já imediatas da profissão, propagando, entre eles, ao mesmo tempo – ‘sentimentos cívicos e normas de ética jornalística, para que possam exercer a sua atividade eficaz e dignamente’.

Embora uma das principais contribuições de Carlos Rizzini apareça na obra *O livro, o jornal e a tipografia no Brasil, 1500-1822: um breve estudo geral sobre a informação*, publicada em 1945, ele também atuou como professor de Jornalismo e publicou, em 1953, o texto *O Ensino do Jornalismo*. Nele, Rizzini (1953: 56) defende a formação do jornalista não só do ponto de vista cultural, mas dá especial ênfase ao “treino profissional”:

Os jornais, mesmo sem colaborar com o Curso, terão de reconhecer a superioridade de um jornalista culto. Certamente, não o recusarão por isso. Mas, sem dúvida, o preterirão se ele não souber passar para o papel a sua cultura. Repetimos: nada adianta saber como se faz o jornal – é preciso saber fazê-lo.

O ensino superior de Jornalismo no Brasil completou sessenta anos na primeira década deste milênio. De lá para cá, muita coisa mudou, sobretudo, as técnicas que envolvem a profissão. Se, por um lado, discutem-se os elementos técnicos, éticos e estéticos do jornalismo, de outro, um dos temas mais frequentes na academia desde o início dos cursos diz respeito à formação acadêmica dada ao profissional da imprensa.

Para melhor se discutir o ensino do Jornalismo no Brasil, será adotado um esquema proposto por Marques de Melo em 1972 (RAMADAN, 2000: 34) e atualizado por Nancy N. Ali Ramadan (2000). Assim, é possível dividir a formação do comunicador em quatro etapas. A primeira, de 1946 a 1960; a segunda, de 1961 a 1969; a terceira, de 1969 até meados dos anos 80; e, finalmente, a quarta e atual fase.

José Salomão Amorim (*apud* LAGE, 1985: 08) identifica e caracteriza as duas primeiras fases no ensino da Comunicação no Brasil. Na primeira, do final dos anos 40 até o início dos 60, predominava nas escolas um enfoque europeu, baseado em disciplinas e conteúdos reflexivo-filosóficos. Para o autor, o estudante de Jornalismo tendia a sair da faculdade com uma formação notadamente humanística, característica das faculdades de Filosofia a que o curso era atrelado.

Nesse primeiro momento, em 1959, surgiu o *Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina* (CIESPAL), com sede no Equador, com relevantes pesquisas para o ensino e para a prática da comunicação no continente.

Na fase seguinte, Amorim enfatiza a conotação técnica da formação, inspirada nos moldes norte-americanos. Desenvolve-se, a partir de finais dos anos 60, como reflexo do fortalecimento da indústria cultural estadunidense depois da Segunda Guerra Mundial.

No Brasil, com a criação do curso de Jornalismo como uma habilitação de Comunicação Social, a partir de 1969 – estimulado pelo rápido e intenso desenvolvimento das tecnologias de comunicação –, o ensino técnico das habilidades profissionais começa a ganhar destaque.

Na terceira fase, a formação profissional tornou-se obrigatória para o exercício da profissão, correspondendo ao momento de regulamentação profissional.

Em 1972, em evento realizado na Universidade de São Paulo, foi fundada a primeira entidade acadêmica de estudos da comunicação. Trata-se da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (ABEPEC). Apesar da vida curta (durou até 1985), abriu portas para a formação de outras associações que até hoje têm desenvolvido pesquisas na área.

A quarta fase é caracterizada por Ramadan (2000: 36):

Podemos falar de uma quarta fase, já que tempo e espaço ganham novos contornos e o ritmo global impõe atualização similar ao ritmo de criação de novos softwares. Essa quarta fase tem início em 90, quando a universidade começa a incorporar estas novas tecnologias com maior intensidade, sem amadurecer um projeto pedagógico que relacione nas instâncias prática e teórica as mutações que a profissão vem sofrendo, bem como o ensino de jornalismo.

Para a autora,

É nesta quarta fase que podemos observar a quase que total despreocupação dos docentes com o ensino de jornalismo em seu aspecto filosófico. Aparentemente, as ‘facilidades’ técnicas para a produção de material jornalístico e a velocidade embutidas na nova paisagem tecnológica dariam conta de tudo: não seria necessária uma reflexão no campo da filosofia da Educação, bastaria dominar o aparato técnico.

A partir de 1996, por determinação do Ministério da Educação, os alunos formandos pelos cursos de Jornalismo passaram a integrar a lista de avaliados pelo Exame Nacional de Cursos que, a partir de 2004, ganhou um novo formato⁴¹.

Ao mesmo tempo, junto às comunidades acadêmicas desenvolveram-se instituições autônomas de estudos da Comunicação e do Jornalismo. Muitas delas, aproveitando a disponibilidade de espaço oferecido pelas tecnologias, ocuparam a internet como um fórum permanente de discussões. A exemplo, o site *Observatório da Imprensa*, tendo à

⁴¹ Até este ano, ao Enade correspondia o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como Provão.

frente o professor e jornalista Alberto Dines, tem funcionado como importante espaço para reflexões sobre a profissão.

O ano de 2009 foi profícuo em relação aos debates sobre a regulamentação profissional e sobre a formação dos jornalistas brasileiros. Em junho, uma liminar do Supremo Tribunal Federal brasileiro extinguiu a obrigatoriedade do diploma de curso superior para o exercício do jornalismo em território nacional. As justificativas do então Ministro do STF, Gilmar Mendes (FALCÃO, 2009), tiveram, invariavelmente, o tom de que a qualidade da imprensa não passa exatamente pela obrigatoriedade do diploma de nível superior em Jornalismo:

Quando uma notícia não é verídica, ela não será evitada pela exigência de que os jornalistas frequentem um curso de formação. É diferente de um motorista que coloca em risco a coletividade. A profissão de jornalista não oferece perigo de dano à coletividade tais como medicina, engenharia, advocacia nesse sentido por não implicar tais riscos não poderia exigir um diploma para exercer a profissão. Não há razão para se acreditar que a exigência do diploma seja a forma mais adequada para evitar o exercício abusivo da profissão.

A exigência do diploma vigorava desde o Decreto-Lei nº 972, de 1969. Se, por um lado, foi defendida e aspirada por alguns congêneres do jornalismo nacional, como Rui Barbosa e Barbosa Lima Sobrinho, por outro, foi implementada durante a ditadura militar. Por conta disso, foi entendido como um ato autoritário, censório e cerceador da liberdade de expressão por outras parcelas da população.

Entretanto, à polêmica do diploma, somou-se, nos anos que se seguiram ao fim da ditadura, a partir dos anos 80, um embate com fortes conotações empresariais e classistas. De um lado, as grandes empresas do jornalismo – a exemplo do Grupo Folha, da *Folha de S. Paulo* –, defendiam o fim do diploma como garantia da liberdade de expressão no País. De outro, entidades como os sindicatos da categoria e docentes da área, como o professor Coelho Sobrinho (2010), colocavam-se a favor do diploma e da qualidade da formação afirmando que a liberdade de expressão nos jornais e demais veículos jornalísticos, com espaço nas páginas de opinião, não era interditada pelo diploma.

As discussões relativas ao diploma não estão encerradas. Entidades de jornalistas, profissionais da área e escolas de Comunicação têm buscado reverter o ato do STF. Paralelamente a isso, outra questão importante para o jornalismo e para a sociedade brasileira está potencialmente colocada: a discussão das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de jornalistas, em substituição ao documento de 2001.

Empossada em fevereiro de 2009, a comissão de especialistas entregou ao Ministério da Educação, em setembro, uma proposta de novas Diretrizes. Durante a construção do documento, um consenso entre as instâncias que o discutiam foi que, no momento em que ao jornalismo somam-se as tecnologias de informação e comunicação, as Diretrizes deveriam ser também marcadas por uma interação entre essas tecnologias e as Ciências Sociais e Humanas.

Prova dessa tentativa de humanização do documento foi que as discussões não se restringiram às escolas de Comunicação Social, à imprensa, às suas categorias profissionais ou ao Ministério da Educação. Importantes setores da sociedade brasileira, especialmente organizações não-governamentais ligadas à defesa dos direitos humanos e do jornalismo, colaboram nos debates.

As inquietações levantadas em 2009 em torno dos jornalistas e da sua formação foram, sem dúvida, mostras do vigor da cidadania nacional vista na atuação de uma parcela dos seus cidadãos. O posicionamento firme de alguns setores em relação ao diploma e a participação social nos debates conseguiram amalgamar não apenas discursos em defesa da cidadania, como foram, em si, a prática dessa mesma cidadania.

Ainda que muitos grupos sociais sequer soubessem dessas discussões, os indivíduos e instituições que se fizeram presentes devem ter seu protagonismo reconhecido. No compute geral dos debates de 2009, ao longo de audiências públicas, encontros, seminários e congressos, a defesa da democracia e da formação humanística do jornalista foram incontestáveis.

Para a parcela da população que acompanhou ou participou dos debates, discutir as Diretrizes Curriculares foi uma oportunidade para refletir sobre a cidadania nacional e, ao mesmo tempo, exercitá-la. Desejável seria uma participação maior, mais plural, e que a cidadania brasileira fosse mais inclusiva. Mas, paradoxalmente, cabe, em parte, à educação e à imprensa fomentarem essa participação.

A defesa do diploma é importante, mas nada é mais fundamental que discutir a qualidade da formação. É ela que torna, ou não, o diploma indispensável. O posicionamento do professor de Jornalismo Fernando Barroso (2010), da Universidade Federal de Sergipe, parece contundente em relação a esse aspecto:

Eu acho que a formação acadêmica real, a que de fato existe, proporciona aos alunos alguma base para o trabalho profissional e também alguma base para o interesse público, para a responsabilidade cidadã. Não acredito que a universidade real tenha condições de dar uma formação satisfatória nem no sentido do mercado nem no sentido do interesse público. Eu penso que os estudantes recebem dos professores, em sala de aula, um indício, uma introdução aos temas e aos problemas de natureza profissional e aos temas e aos problemas na natureza da responsabilidade cidadã. Os alunos, ao prosseguir a sua vida, certamente, por si ou por sua inquietação ou por sua sensibilidade, alcançam a formação complementar.

Em todo caso, discutir Educação – ainda que seja do ponto de vista da formação do jornalista – e informação – mesmo que seja no tocante ao jornalismo – é certamente salutar como reflexão e exercício da cidadania brasileira. Manifestar-se por uma educação de qualidade é, pois, reivindicar uma ação social mais justa e a qualidade do ensino para si, mas, também, entender-se compromissado com esse agir no sentido do outro.

Isso significa dizer que, no centro de quaisquer discussões sobre a qualidade da educação, devem estar o indivíduo e a cidadania, e não interesses particulares e modelos econômicos.

3.2 Imprensa e ensino do Jornalismo em Portugal

Com base no pesquisador português Joaquim Fidalgo (2008), cujo trabalho apóia-se em José Manuel Tengarrinha, a imprensa europeia e portuguesa desenvolveu-se em quatro fases. A fase inicial vai do XVII até meados do século XIX; a fase de industrialização e profissionalização corre da segunda metade do século XIX até meados do século XX; a fase de consolidação vai do pós-guerra até o final do século XX. Finalmente, a atual fase, de “alargamento do campo”, toma corpo como o advento das novas tecnologias em finais dos anos 90.

Se o primeiro jornal do Brasil surgiu, oficialmente, em 1808, após a chegada da Família Real lusitana à Colônia latino-americana, a imprensa portuguesa já havia começado suas atividades há quase duzentos anos.

Segundo Fidalgo (2008: 81), o primeiro veículo que, por conta da periodicidade e continuidade, se pode caracterizar, de fato, como jornal, denominava-se *Gazeta* e surgiu em Portugal em 1641. O jornal possuía “uma óbvia intencionalidade política, ligada ao interesse da Restauração e ao interesse régio em afirmar o orgulho nacional face aos inimigos externos”.

Esse fato traz à tona uma primeira aproximação histórica entre a imprensa brasileira e a portuguesa. Tanto a *Gazeta* lusitana como a *Gazeta do Rio de Janeiro* dão origem à imprensa nos dois países com as marcas dos interesses reais.

Ao longo dessa primeira fase, a imprensa portuguesa cresceu e amadureceu. Em 1663, fundado por António de Souza Macedo, surge o *Mercúrio Português*, cuja linguagem já o aproximava dos modelos adotados pelos periódicos atuais. O primeiro diário, no entanto, surgiu apenas em 1809 (mais de um século depois do primeiro diário surgido no mundo, o inglês *Daily Courant*, de 1702): o *Diário Lisbonense*, publicado até 1813.

De acordo com Fidalgo (ibidem: 81), nesse contexto de efervescência política em Portugal, “os jornais se dividem militarmente entre os que dão luta ao invasor napoleônico e os que, aliciados por este, lhes fazem os favores de propaganda”.

Adiante, o desenvolvimento da imprensa fez-se acompanhar por uma clara defesa de interesses políticos, que parece ser uma característica comum do surgimento da imprensa na maior parte dos países ocidentais.

Em todo caso, as convergências entre a imprensa brasileira e portuguesa não acabam aí. Assim como fizera na colônia desde recém descoberta, o poder real português mantinha os veículos locais sob forte censura.

Segundo Fidalgo, a primeira lei a impedir a publicação de livros sem licença real data de 1576. Mas o rigor torna-se mais forte a partir de 1768 com a Real Mesa Censória, que passa a deliberar sobre a publicação de livros e periódicos por meio da autoridade papal, episcopal e real. Tengarrinha (*apud* Fidalgo, 2008: 83) descreve quadro que se instaura a partir daí:

Com a unificação do comando da censura, esta converteu-se num poder ao serviço do Estado, tendo os censores a denominação de régios. As questões do Estado passaram a ocupar uma posição relevante nas preocupações a censura, e não, como até aí, quase exclusivamente as de natureza teológica.

Só a partir de 1834 é que o jornalismo português ganha novos rumos políticos. A vitória dos ideais liberais, com a valorização da educação e da livre circulação de ideias, trazem novo fôlego à imprensa lusa. Para Fidalgo (2008: 85), isso já prenunciava uma fase posterior da imprensa portuguesa, que ele insere no contexto do jornalismo industrial:

Começa a surgir a figura do “redactor” – separado do editor ou proprietário do periódico – e que, acima dos “noticiaristas” e “folhetinistas” também nascentes, é o grande nome que marca o jornal e que assume a responsabilidade pelo grosso dos seus textos (opinativos, naturalmente).

Ao longo da fase de industrialização e profissionalização do jornalismo, o autor chama atenção para a recorrência da censura até os anos 70 do século XX, ao longo da ditadura instituída com Salazar, instaurada nos anos 30.

Assim como ocorreria no Brasil, ao longo da primeira metade do século XX, os jornais portugueses passam a constituir negócios e o número de jornalistas, inicialmente reduzido, ampliou-se e homogeneizou-se.

Como consequência, nos dois países, a concorrência e as exigências de um mercado consumidor de informação estimularam maior qualificação e profissionalização dos homens da imprensa.

Mais influenciado pelo modelo de jornalismo francês, marcado pelo padrão opinativo e literário, do que americano, de forte feição informativa, o jornalismo industrial português começou a desenvolver-se a partir dos anos 60 do século XIX.

Em 1865, nas mãos de Eduardo Coelho, surgiu em Lisboa o *Diário de Notícias*. Vendido ao preço de 10 réis (o valor mínimo dos jornais portugueses na época era 40 réis), o Diário seguia padrões iniciados pelo francês *La Press*, surgido em 1863, e pelo norte-americano *New York Sun*, de 1833, é o que descreve Fidalgo (2008: 94):

(...) não era só o preço que marcava o carácter inovador e diferente do novo periódico; era, por assim dizer, também o seu projecto empresarial e editorial, que passava pela vontade de fazer um jornal popular, escrito

num estilo fácil, essencialmente noticioso e sem os propósitos político-partidários que costumavam caracterizar a generalidade dos títulos à época. Um jornal susceptível de “interessar a todas as classes, ser acessível a todas as bolsas e compreensível a todas as inteligências”, para recordar a frase lapidar com que o *Diário de Notícias* se anunciou (...).

Mais do que o *Diário*, na verdade, essa frase anunciava a roupagem do jornalismo da fase industrial da imprensa portuguesa e da imprensa comercial em geral. O modelo foi seguido por outros periódicos e, no mesmo ano, surgiram o *Jornal de Notícias*, no Porto, e *As Notícias*, em Lisboa. Dez anos depois, em 1875, eram 33 jornais portugueses com o mesmo estilo e preço.

As mudanças nos jornais implicaram também alterações para o ofício de jornalista, cuja categoria, ao gozar de maior prestígio económico e social, organizava-se em associações – normalmente em conjunto com escritores – para defender os interesses da categoria. Em 1880, surgiu a Associação dos Jornalistas e Escritores Portugueses; em 1882, a Associação dos Jornalistas e Homens de Letras do Porto.

Ao mesmo tempo, os padrões americanos de jornalismo começam a ocupar espaço na imprensa lusitana. O lide, as pirâmides e o *design* passam a estar presentes na maioria das publicações bem sucedidas. O repórter e a reportagem – em vez do articulista e do artigo – ganharam cada vez mais prestígio.

Na fase de consolidação da imprensa, no início do século XX, o jornalismo português começou a tomar as feições atuais. Entram em cena, os manuais de jornalismo e as preocupações com um estilo e uma ética para a profissão.

Mas foi o período entre as duas guerras mundiais que abriu as portas para se pensar em uma formação profissional. Segundo Fidalgo (2008: 113), nesse período, surgiram e asseguraram-se “as estruturas e instrumentos essenciais da profissão: estatuto legal, carteira profissional, escolas, sindicatos, códigos de deontologia, mecanismos de acesso e de controlo”. Entretanto, ele adverte: “Não é um processo fácil, não é um processo linear e, sobretudo, não é um processo acabado”.

É também, exatamente nessa fase, que vêm a tona as questões da qualificação e da formação profissional dos jornalistas portugueses. Atreladas a elas, as discussões sobre uma ética e uma deontologia para a profissão.

Para Fidalgo (ibidem), o final do século XX e início do atual século, somam novos aspectos à história do jornalismo português. Articulado aos avanços das tecnologias da informação e da comunicação, o jornalismo parece “alargar seu campo”.

Para o autor, os avanços instrumentais anunciados pela internet e seu universo digital, como as possibilidades da hipertextualidade e da multimídia, implicam desafios conceituais para o jornalismo que estão muito pouco no âmbito da técnica e mais no campo ético do jornalismo e das suas responsabilidades.

Formação dos jornalistas portugueses

Embora a questão da formação de jornalistas portugueses já houvesse sido referida no Congresso Internacional da Imprensa em Lisboa, em 1898, colocada como um dos objetivos do Sindicato dos Profissionais de Imprensa de Lisboa, no início dos anos 20, e proposta pelo Sindicato Nacional dos Jornalistas, SNJ, em 1941, apenas em 1979, ela se concretizou.

Mas a necessidade de uma formação e qualificação profissionais já se fazia emergente e era reivindicada pelos próprios profissionais da área. Em 1964, o jornalista Mário de Matos Lemos (cit. em Silveira, 2003: 154 *apud* Fidalgo, 2008: 131) declarou:

O recrutamento para as redações dos jornais é feito no estilo do rapazinho que não quis ou não pôde acabar o curso dos liceus ou superior. Surgem, assim, nas redações um bom número de falhados que enveredam pelo jornalismo porque não sabem fazer mais nada do que escrever, geralmente em mau português, e mais nada lhes pedem.

Mas no que tange à formação superior⁴², algumas tentativas de implantação de cursos ocorreram até que, em 1979, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, foi criada a primeira escola superior pública para a formação de licenciados e bacharéis em Comunicação Social.

⁴² Segundo Patrícia Teixeira (2009), há registros de algumas tentativas anteriores a essa de criarem-se, em Portugal, cursos de Jornalismo, como o Curso Superior de Jornalismo da Escola Superior de Meios de Comunicação Social. O curso teria surgido em 1973 e encerrado suas atividades um ou dois anos depois por razões políticas ligadas à Revolução.

No entanto, a preocupação com a qualidade da formação desses profissionais marca o protagonismo de escolas e jornalistas. Fidalgo (2008: 160) faz uma ressalva nesse ponto:

A necessidade de uma formação sólida e especializada parecia definitivamente adquirida, até entre os profissionais do setor, o que não impediu que, a par de países onde o diploma passou a ser condição obrigatória de acesso ao jornalismo, muitos outros (entre eles Portugal) mantivessem legalmente o carácter aberto da profissão, não condicionando o seu exercício à obtenção de um grau de escolar. Mas, mesmo nestes casos, a prática corrente acabou por levar a que só por excepção os jovens jornalistas não provenham hoje das escolas da especialidade.

A jornalista Paula Nogueira (2010) começou a atuar na profissão nos anos 80, antes de formar-se em Jornalismo pela Universidade do Minho, em 2007. Pela sua análise, os anos 80, ainda que com as pressões e contradições da profissão, constituíram um período de maior liberdade e coerência do jornalismo português com a cidadania:

O nosso objectivo era a notícia, mas não a qualquer preço. A publicação obedecia aos princípios técnicos e éticos. Era um jornalismo que, embora evidenciando já alguns sinais de pressão económica, mantinha a sua independência relativamente aos poderes.

Ao que parece, nesse período, o jornalismo lusitano libertou-se das pressões políticas da era salazarista e ainda não estava submetido às pressões econômicas da economia globalizada do final do século XX.

É exatamente a partir dos anos 90 que a jornalista avalia que o jornalismo praticado em Portugal ingressa em um processo de modernização das redações e de mercantilização da notícia. Assim, segundo Nogueira (ibidem), o jornalismo praticado na época em que ela ingressou na profissão pouco tem a ver com o que se pratica hoje:

(...) o panorama mudou tão radicalmente que muitos jornalistas da minha geração, confrontados com oportunidades em diferentes campos da comunicação, não hesitaram abandonar as suas funções. Os que conseguiram adaptar-se e persistiram foram seguindo, nos casos excepcionais, uma caminhada de resistentes. As redações foram ficando desprovidas de jornalistas seniores a favor de uma agremiação de jovens recém-licenciados e estagiários inexperientes. As redações foram perdendo “memória” de alguns acontecimentos e contextos muito importantes para a validação de certas abordagens a temas da actualidade. As redações perderam poder e ganharam fragilidades acrescidas

tornando-se mais susceptíveis à pressão e mais fáceis de moldar a objectivos comerciais e estritamente económicos.

Esse quadro dá uma real dimensão do que Manuel Pinto (2010) chama de inserir o aluno na realidade do jornalismo. É nesse exercício de contextualização da formação que se pode aprender e elaborar-se uma crítica à profissão e à sociedade em que se vive:

Eu não concebo que uma escola de jornalismo, um curso de jornalismo, possa hoje estar a dar aulas sem ler o que está a acontecer com o *Sol*, este processo⁴³. (...) chama atenção que o condicionamento mais importante nem é este do político. É, eventualmente, por exemplo, a precariedade com que se trabalha nas redacções, a falta de enquadramento de profissionais sérios, que ficam caros e, portanto, são corridos das redacções e fica o trabalho entregue a pessoas sem a maturidade suficiente, sem o enquadramento e ajuda suficiente, sem o ajudar a ler criticamente.

Em todo caso, a formação dos jornalistas portugueses começou tardiamente em relação a grande parte dos países da Europa⁴⁴, aos Estados Unidos e ao Brasil. Hoje, essa formação defronta-se com novos paradigmas trazidos pelas tecnologias de informação e comunicação e por uma ética que dê conta dos novos parâmetros de fazer jornalismo.

A *Declaração de Varna*, documento divulgado em 2009 pela Federação Europeia de Jornalistas, manifesta também as preocupações dos sindicatos dos jornalistas do continente com a disseminação das tecnologias que dá a parte da população poder de mídia. “É preciso estimular, educar e informar no âmbito de um debate público e pedir contas aos que exercem o poder”, diz o documento.

3.3 Jornalismo e formação lá e cá

Ainda que o jornalismo e a formação portugueses tenham muitas aproximações com o caso brasileiro, como a censura imposta aos meios de comunicação e aos jornalistas como

⁴³ O professor refere-se ao semanário português *Sol* (<http://sol.sapo.pt>), em cuja edição de 10 de fevereiro de 2010 trazia detalhes sobre uma suposta conspiração do Governo da República para controlar a comunicação social. A compra da TVI, principal emissora de TV do país, serviria para criar um grupo midiático para favorecer o Executivo.

⁴⁴ Segundo Teixeira (2009), foi em Breslau, antigo território alemão, hoje região polonesa, que ocorreu em 1806 a primeira experiência de formação superior de jornalistas na Europa. Em 1899, a França constituiria, em Lille, sua escola. Mais tarde, ainda nas primeiras décadas do século XX, surgiram as escolas inglesa (1919), belga (1922), alemã (1924) e espanhola (1926).

um dos grandes protagonistas da história da imprensa nos dois países, há algumas peculiaridades.

Do ponto de vista da formação, diferente do que ocorria no Brasil de 1969 até 2009, o diploma de jornalismo para o exercício da profissão nunca chegou a ser obrigatório em Portugal. Nesse sentido, Canvilhas (2009: 55-56) esclarece que:

No que concerne ao acesso ao título profissional, a única condição é o candidato ser maior de 18 anos e estar no pleno gozo dos seus direitos civis. Em termos de habilitações de acesso, o Estatuto do Jornalista é omissivo, considerando-se assim que apenas é exigida a escolaridade mínima obrigatória em Portugal, o 9º ano para quem nasceu depois de 1981. Nestas condições, o candidato a jornalista inicia a carreira com um estágio que deve ser concluído com aproveitamento. De acordo com o Estatuto do Jornalista, a profissão inicia-se com um estágio obrigatório com a duração de 12 meses, em caso de licenciatura na área da comunicação social ou de habilitação com curso equivalente, ou de 18 meses nos restantes casos.

O âmbito formativo traz outra peculiaridade importante entre Portugal e Brasil. Lá, a formação em Jornalismo pode ser ministrada em universidades e em institutos politécnicos, ambos públicos ou privados. Um exemplo disso é a atuação do Centro Protocolar para a Formação Profissional de Jornalistas, Cenjor.

Ao mesmo tempo, embora sejam mais de 30 anos separando o início dessas formações no Brasil e em Portugal, ambas começam a funcionar atreladas às Ciências Humanas e Sociais. Além disso, há questões que hoje têm aproximado e despertado o interesse de cientistas lá e cá, como a *nova mídia*, a presença das tecnologias no campo do jornalismo e a repercussão disso na formação do seu profissional.

Cientistas de lá e de cá têm avaliado que os modelos atuais de comunicação e jornalismo têm ensejado uma nova educação também para os indivíduos que participam dessas mídias como geradores de conteúdo. Enquanto em Portugal, Pinto (2010) é um dos maiores entusiastas da educação para os media, no Brasil, a Universidade de São Paulo inaugurou, em 2011, o primeiro curso de licenciatura em Educomunicação.

A professora Daniela Ramos (2009), da Faculdade Cásper Líbero, porém, faz um adendo nessa questão lembrando que uma colaboração importante que os jornalistas podem dar – e isso diz respeito tanto aos cidadãos de cá como aos de lá – é pautar as tecnologias de forma mais crítica e contundente.

Para ela, as tecnologias não podem aparecer na imprensa apenas sob o rótulo de lançamentos ou novidades, mas as contradições e novas necessidades sociais trazidas por elas – que são, sobretudo do ponto de vista da cidadania – precisam estar em pauta.

Silveira Fonseca (2008: 289) salienta que a presença das tecnologias como instrumental da atividade jornalística nas redações altera não só o perfil do profissional, como também sua formação:

Além de dominar todas as etapas de produção jornalística, (*o jornalista pós-fordista*) deve ter qualificação para atuar em todas as mídias. O tipo de treinamento e qualificação a que é submetido, para corresponder às demandas das empresas, contribui para essa mudança. De intérprete da realidade social, mediador, vai se tornando um “produtor de conteúdos”, ou um executivo que alia competências jornalísticas a estratégias de mercado.

Trata-se de uma formação multifacetada, articulando saberes intelectuais e técnicos, específicos das práticas jornalísticas, à *nova mídia* e à convergência midiática. Definido o jornalismo pelo seu compromisso com a cidadania e com o interesse público, pelo menos três questões relacionadas ao seu ensino no Brasil, e que servem também para o caso português, merecem ser colocadas aqui.

Que conteúdos? Como ensiná-los aos jornalistas no processo formativo dos cursos superiores? Qual a relevância dada às questões humanísticas e técnicas? É a partir desse ponto que pode ser pensada uma pedagogia que dê conta do ensino do interesse público na formação de jornalistas, investindo na ideia de educação de indivíduos capazes de atuar profissionalmente, articulando humanismo e competências técnico-profissionais específicas.

3.4. Pedagogia na formação do jornalista brasileiro

A Pedagogia não é uma ciência recente. Ela é tão antiga quanto a Educação e já estava presente no pensamento grego da Antiguidade. Isócrates (436 a.C.-338 a.C.), na *Paideia*, constitui referência para pensar Educação.

Inicialmente, a *Paideia* concebia a educação como forma de preparar racionalmente (*logos*) cada indivíduo para sua intervenção na política (*polis*) da cidade e do Estado. A

partir de Isócrates, ela passou a representar uma educação que se estendia para além do treino, para além do ofício, e alcançava o enobrecimento do espírito e da alma.

Maria Méndez Rocasolano (2005: 100) pondera que, a partir daí, a noção de Paideia passa a representar a formação integral da pessoa:

El deseo de poder y la ambición corrompe tanto a los ciudadanos como a sus gobernantes, por eso es necesario un cambio ético. Isócrates propondrá la educación política de los ciudadanos como un camino para establecer un cambio político que dependerá de un aciercamento de la virtud. La corrupción de la ciudad-estado, se manifiesta en sus ciudadanos. Así, el problema de la democracia ateniense se solucionará cuando se modifique la constitución entendida como el alma del Estado. El cambio constitucional supondrá un cambio en las conciencias y por ende en las actitudes de los ciudadanos⁴⁵.

Nesse momento, a função da educação não era apenas promover as habilidades técnicas de intervenção no mundo, mas também estimular reflexões sobre o sentido político, ético e humano dessa intervenção. A complexidade e a amplitude das preocupações da Paideia foram sendo redesenhadas em uma Pedagogia que, hoje, constitui uma ciência interessada em entender e sistematizar a Educação.

Entre as principais correntes pedagógicas que pensam a Educação, encontra-se o Construtivismo. Nessa perspectiva, como afirma Fernando Becker (2009: 04), “o conhecimento não é dado nem nos objetos (empirismo) nem na bagagem hereditária (apriorismo). O conhecimento é uma construção”.

Becker (ibidem: 05) também chama atenção para o fato de que, na visão construtivista, sujeito e meio têm toda a importância que se pode imaginar, mas essa importância é radicalmente relativa. “A novidade cria-se na exata medida da relação dinâmica entre indivíduo e sociedade, entre sujeito e objeto, entre organismo e meio”.

Um dos principais formuladores do Construtivismo brasileiro foi Anísio Teixeira, que, a partir da Escola Nova, propôs mudanças significativas para se pensar educação com base na ideia de que o processo educativo é o edificador da própria Educação.

⁴⁵ “O desejo de poder e ganância corrompe os cidadãos e os seus dirigentes, por isso é necessária uma mudança ética. Isócrates proporá a educação política dos cidadãos como um caminho para estabelecer uma mudança política que dependerá de um acirramento da virtude. A corrupção da cidade-estado se manifesta em todos os seus cidadãos. Assim, o problema da democracia ateniense será resolvido quando se modificar a Constituição, passando esta a ser compreendida como a alma do Estado. Uma mudança constitucional irá mudar na consciência e, por fim, a atitude dos cidadãos”. (TRADUÇÃO NOSSA)

Partindo exatamente da concepção construtivista, Coelho Sobrinho (2002A) defende que a Pedagogia “atua na prática educativa dando-lhe uma orientação, criando métodos, organizando os seus elementos constitutivos e as intenções subjacentes ao seu uso, como dimensão ética da sua prática”.

Nessa perspectiva, a assertiva de Chaparro (1994), entendendo o jornalismo como uma fusão ética, técnica e estética, permite inferir que uma formação de nível superior para jornalistas implica uma Pedagogia que os habilite para a cidadania e para o interesse público pautado no *agir* (Arendt, 1987) político e profissional consciente e propositado.

Dois elementos importantes que envolvem a Pedagogia são os conteúdos curriculares e a didática. Embora por conta da própria dinâmica educativa se interpenetrem, os primeiros estão relacionados, formalmente, a aspectos conteudísticos e os últimos, a estratégias do processo de ensino-aprendizagem.

3.5 Conteúdos curriculares e didática do ensino do Jornalismo

A dificuldade de precisão conceitual para currículo é reveladora dos embates sobre as aspirações e os objetivos da própria Educação e, por conseguinte, da formação. Ivor F. Goodson (1995: 18) apresenta duas possibilidades que mostram diferentes concepções para o assunto ao contrapor os conceitos de currículo como fato e como prática:

O ‘currículo como fato’ precisa ser considerado não como mera ilusão, camada superficial da prática de alunos e professores, mas como uma realidade social, historicamente específica, expressando relações de produção particulares entre pessoas. Semelhante currículo é uma mistificação quando se apresenta como algo que possui vida própria e confunde as relações humanas nas quais, como qualquer conceito de conhecimento, está embutido, fazendo da educação uma coisa que as pessoas não podem compreender nem controlar.

Por outro lado, o currículo como prática:

Reduz a realidade social de ‘curriculum’ às intervenções e ações subjetivas de docentes e discentes, impedindo-nos de entender o surgimento e persistência históricos de determinados conceitos, conhecimentos e convenções (como, por exemplo, as matérias escolares). Ao sermos impelidos de situarmos historicamente os problemas da educação contemporânea, ficamos também impossibilitados de compreendê-los e controlá-los.

A polaridade entre as duas concepções – uma que enxerga o currículo como externo ao educando e outra que o percebe como produto da própria dialética educativa – expõe visões diferentes. No entanto, para Goodson, mais importante do que as definições, são a sua força e o seu funcionamento na sociedade.

Assim, o autor permite entender o currículo dentro de uma dimensão viva, estabelecida na relação do processo de ensino-aprendizagem, ainda que submetido a um eixo normativo. Por isso, na Educação, são comuns as propostas e alicerces curriculares com bases governamentais a partir das quais formam-se planos de ensino adaptados a cada realidade regional e institucional.

Segundo Maria Elisabete Antonioli (2006: 13), as atuais *Diretrizes Curriculares para o Curso de Comunicação Social*, alicerce que organiza os currículos que formam os jornalistas brasileiros, entraram em vigor com a aprovação do Parecer nº 492, do Conselho Nacional de Educação (CNE), em 03 de abril de 2001.

As *Diretrizes* subdividem os conteúdos curriculares em conteúdos básicos (comuns a toda área de Comunicação Social) e conteúdos específicos (próprios da habilitação em Jornalismo).

Os conteúdos básicos são caracterizadores da formação geral da área, devendo atravessar a formação dos graduandos de todas as habilitações. Envolvem tanto conhecimentos teóricos como práticos, reflexões e aplicações relacionadas ao campo da Comunicação e à área configurada pela habilitação específica. Estes conhecimentos são assim categorizados: conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e informativos sobre a atualidade; conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas, conteúdos ético-políticos.

(...)

Os conteúdos específicos serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica.

Cada habilitação correspondendo a recortes dentro do campo geral da Comunicação, organiza conhecimentos e práticas profissionais, aborda questões teóricas, elabora críticas, discute a atualidade e desenvolve práticas sobre linguagens e estruturas.

Assim, os conteúdos curriculares, tanto básicos como específicos, conduzem, por um lado, para uma formação teórica com base nas Ciências Sociais e Humanas⁴⁶ e, por outro, para uma formação prática, com ênfase nas técnicas do jornalismo.

Dessa forma, os atuais currículos das escolas superiores que formam os jornalistas brasileiros trazem, de um lado, disciplinas como Economia, Sociologia e Antropologia – e, muitas vezes, suas congêneres aplicadas à Comunicação ou ao Jornalismo –, voltadas para uma formação humanista. Aparecem também disciplinas mais específicas, preocupadas em fundamentar a reflexão como parte da atividade jornalística, como Teoria da Comunicação e Teoria do Jornalismo.

De outro lado, os currículos trazem conteúdos voltados para a prática do jornalismo, que funcionam em cadeiras laboratoriais como Jornalismo Impresso, Foto, Rádio, Telejornalismo e Jornalismo Digital. Como essas disciplinas são lecionadas nas etapas finais do curso, em alguma medida, elas retomam os conteúdos humanistas, transportando-os para as práticas profissionais.

Na última etapa do curso, depois do cumprimento de todos os conteúdos curriculares obrigatórios, os alunos são confrontados com a produção e apresentação de um trabalho de conclusão de curso (TCC) ou projetos experimentais. De acordo com as *Diretrizes* brasileiras, eles são obrigatórios e devem ocupar, pelo menos, 20% da carga horária total dos cursos. Nessa etapa, espera-se, mais uma vez, a elaboração de um trabalho monográfico baseado na teoria das Ciências Sociais e Humanas ou, no caso de trabalhos práticos, a sua aplicabilidade nas especificidades do jornalismo.

Um momento importante para, ao final do curso, reforçar a relação teoria e prática seriam os estágios. No entanto, nas *Diretrizes*, o estágio em Jornalismo não é considerado obrigatório, é apenas citado no mesmo item (item 04) das atividades complementares:

O Estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso. As atividades complementares realizadas sob a supervisão de um docente buscam promover o relacionamento do

⁴⁶

Neste trabalho, entendemos que as duas são áreas imbricadas e indispensáveis para pensar a cidadania e o interesse público no âmbito do jornalismo. De acordo com Abbagnano (2007), as Ciências Sociais estudam os aspectos sociais do mundo humano, ou seja, a vida social de indivíduos e grupos humanos. Por sua vez, as Ciências Humanas, ou humanidades, tratam dos aspectos do homem como indivíduo e como ser social. Em ambos os casos, os estudos da Antropologia, da Comunicação, da Economia, da Administração, da Geografia Humana, da História, da Linguística, da Ciência Política e da Sociologia interceptam seus objetos de estudo.

estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino.

Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa.

Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma / docente / horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso.

A ênfase social e humanista da formação do jornalista pressupõe que esse profissional deva ser, acima de tudo, um intelectual. Antônio Carlos Máximo (2000: 20-21) encontra algumas características comuns em diversos autores que o definem em diferentes momentos históricos. Entre elas, entende que o intelectual é definido pelo “exercício constante da crítica”, pela “dedicação ao cultivo das idéias perenes, a vigilância com relação aos valores universalmente válidos da cultura (...), o cultivo das idéias de razão, justiça e democracia” e pela “produção e difusão dos conhecimentos”.

Maraschin (MARQUES DE MELO; FADUL, 1979) pressupõe que formar jornalistas é, antes de tudo, formar um ser humano e social que deve, na sua condição humana, refletir sobre a sua sociedade. Para isso, ele deve estar bem amparado nas Ciências Sociais e Humanas, base para a análise e no posicionamento crítico da realidade.

Segundo Coelho Sobrinho (2002A), especialmente na Europa da década de 70, a didática deixou de centralizar suas preocupações em um “como ensinar” e, em detrimento de sua centralidade na técnica, passou a centrar-se numa estratégia educativa:

(A didática) Deixou de lado a sua função normativa e se transformou essencialmente no campo da prática das relações de apreensão da construção do saber, isto é, ela se transformou adquirindo a função de integrar os diferentes elementos facilitadores da edificação do saber. Esta mudança pressupõe a sua inclusão como área de estudo da pedagogia. O professor, antes um aplicador da didática, assumiu também a função de pesquisador, isto é, de “descobridor” de novas estratégias para a construção do saber nos indivíduos, na medida em que assume o papel de pesquisador da própria prática, cujo objeto de estudo é o ensino realizado na prática social.

Do ponto de vista didático, a preocupação, no ensino do Jornalismo brasileiro, de encontrar o lugar da teoria e da prática e, ao mesmo tempo, de integrá-las, não é nova. Ao mesmo tempo, se a leitura crítica da realidade por parte do jornalista é importante, ele

precisa ter o domínio das técnicas da profissão para cumprir a pauta da reportagem, realizar as entrevistas e organizar a informação de forma eficaz. A esse respeito, Chaparro (2005) assinala que a formação integral do jornalista dá-se na união do seu aspecto humanístico e técnico:

(...) o jornalista que a Universidade deverá formar terá de ser um profissional com educadas aptidões de intelectual, capaz de apreender, atribuir significados e dar exposição social confiável (isto é, independente, crítica e honesta) aos conflitos discursivos da atualidade. Mas será intelectualmente inepto se, ao mesmo tempo, não dominar, plena e criativamente, os conceitos, os recursos, as técnicas, as artes e as implicações da linguagem jornalística, ferramentas do seu ofício.

Em todo caso, a formação do jornalista brasileiro tem seguido um caminho que busca articular conteúdos curriculares de base sócio-humanista e conteúdos curriculares que propiciem uma formação prático-profissional⁴⁷. Mas, embora a formação ocorra, para efeitos pedagógicos, no espaço da escola, ela não se dá apenas a partir da proposta e do conteúdo curricular. A autenticidade das práticas docentes pautadas no respeito à pessoa e, portanto, na relação que o professor assume com o aluno, tem um papel importante.

Foi isso que revelou a pesquisa que resultou na dissertação de mestrado *A Formação Cidadã do Jornalista no Brasil: um estudo de caso da formação do jornalista na USP* (MORAES JÚNIOR, 2005).

O estudo de caso indicou que cidadania é mais que um conteúdo a ser ensinado curricularmente: ela é trabalhada, principalmente, nos referenciais pedagógicos, na didática e, enfim, na relação que o docente estabelece com seus alunos. Assim, formar jornalistas é habilitar o indivíduo à prática profissional intencionalmente comprometida com o interesse público e com a construção de agentes *empoderados*. É mais que propiciar-lhes o domínio das técnicas da profissão. É, sobretudo, um esforço permanente por compreender o mundo e respeitar seus cidadãos em sua individualidade e pluralidade. O jornalista, vale lembrar, emerge do cidadão.

Na fase da *nova mídia*, o ensino interesse público na formação de jornalistas parece implicar desafios para toda a comunidade acadêmica. Especialistas em Educação, professores e alunos, precisam estar sensíveis ao tema para discuti-lo. É interessante notar, no entanto, que embora haja um documento que, claramente, norteie a formação dos

⁴⁷ A esse respeito, o professor José Coelho Sobrinho, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, tem avançado pesquisas tomando como instrumento a análise de conteúdo.

jornalistas brasileiros – como de resto há, no País, documentos equivalentes que norteiam a formação de outros profissionais de nível técnico e superior – toda atenção é dada ao currículo e aos conteúdos curriculares.

Nas *Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação Social e suas Habilitações*, de 2001, não há menção à didática⁴⁸ e à forma como o professor conduz sua relação com o aluno. No entanto, é em boa medida nessa dimensão relacional professor-aluno que a cidadania, o sentimento de compromisso com os direitos humanos, a democracia, a ética e a responsabilidade social da profissão devem ser reforçados.

Embora ausente das *Diretrizes* e da maioria dos documentos que deliberam sobre Educação, é nessa relação que se constrói a solidez da formação do profissional de desenvolvimento humano.

⁴⁸ Em apenas uma passagem, ao referir-se ao estágio, há menção a práticas pedagógicas: “O Estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso. (...) Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa”.

CAPÍTULO IV

Formação de Profissionais de Desenvolvimento Humano

É preciso educar os olhos para olhar o rio. É preciso educar a cabeça e o coração para olhar para a água, respeitá-la e saber que ali corre vida tão valiosa que chega a ser humana. A educação que se constrói na vida ribeirinha ensina que o rio é gente e que a gente é rio.

Formar jornalistas para a cidadania e para o interesse público é formá-lo no compromisso com o desenvolvimento humano. Nesse sentido, a teoria do educador português João Formosinho (2009A, 2009B), apoiada no Construtivismo e com uma crítica contundente à educação escolar como uma prática pedagógica meramente transmissiva⁴⁹, pode constituir subsídio importante para pensar a construção de jornalistas.

Ao elaborar as bases para uma teoria da formação de profissionais de desenvolvimento humano, Formosinho (2009B: 38) centraliza suas reflexões na formação de professores portugueses para o ensino secundário. O autor identifica o espaço profissional de atuação desse professor com uma escola de massas:

Entendemos por escola de massas a nova escola secundária que se foi criando com a obrigatoriedade escolar (5º. – 9º. anos, actualmente) e a escola secundária não obrigatória (10º. – 12º. anos, actualmente), mas de frequência intensiva, que por ser socialmente obrigatória para certos estratos, para a confirmação do seu status, quer pela expectativa de mobilidade social ascendente desencadeada pela própria obrigatoriedade escolar.

⁴⁹ Ao caracterizar a pedagogia transmissiva, Formosinho e Machado (2008: 07) afirmam: “A instituição do modo colectivo de ensinar como modo de organização pedagógica da escola faz da transmissão o seu modo característico de fazer pedagogia, que se centra na lógica dos saberes, sustenta-se na lógica dos conteúdos, na erudição do professor e no treino da criança e tem como palavra-chave a “disciplina”, requerendo a definição de instâncias de orientação e de controlo”.

Ele observa que essa escola pode ser caracterizada por, pelo menos, três aspectos: heterogeneidade humana e contextual, uniformidade curricular e pedagógica e complexidade organizacional.

Ao referir-se à heterogeneidade humana e contextual, Formosinho (ibidem) pressupõe que a diversidade de alunos e professores termina sendo uma característica importante da escola de massas. A essa diversidade associa-se também a heterogeneidade de contextos sociais em que vive cada um e em que está situada cada escola.

A escola de massas pretende-se geral. Nesse sentido, generaliza seu currículo e suas regras e modelos pedagógicos, ficando entre o que, tradicionalmente, havia sido implementado pelos liceus – destinados às elites – e pelas escolas técnicas portuguesas – destinadas às classes populares. Por isso, é possível falar em uma uniformidade curricular e pedagógica.

Por sua vez, a complexidade organizacional é consequência da burocracia de administração da escola, que experimenta um grau de demanda quantitativa até então não experimentado por nenhum dos modelos de escolas supracitadas, os liceus e as instituições técnicas.

É dentro dessa escola de massas que vai ser forjada, pelo autor, a sua teoria de formação do professor na perspectiva do profissional do desenvolvimento humano. Esse profissional é conceituado por Formosinho (2009A: 07) como aquele ambientado entre as “profissões que trabalham com pessoas em contacto interpessoal directo, sendo essa interacção o próprio processo e parte significativa do conteúdo e da intervenção profissional”.

O autor chama atenção, em primeiro lugar, para o fato de que esses profissionais estão, normalmente, associados a uma componente de cuidados, o que, muitas vezes, confunde-se com uma não necessidade de preparação intelectual para o exercício profissional, associando-na a certo grau de chamamento ou vocação missionária.

Em segundo lugar, Formosinho destaca o carácter interativo e interpessoal do desempenho dessas profissões, na medida em que elas implicam contato direto com pessoas. Assim, ele considera que existe, nesse ponto, uma dupla componente interativa: uma primeira, de nível profissional, e uma segunda, de nível pessoal. Referindo-se especificamente aos professores, aos médicos e demais trabalhadores da saúde como profissionais de desenvolvimento humano, o autor afirma (ibidem: 10):

Como a intervenção de desenvolvimento humano de quem trabalha com pessoas tem uma importante componente de participação das próprias pessoas, é natural que estas discutam no quotidiano essas questões das quais depende muito a sua vida. É também natural que frequentemente contraponham o seu conhecimento do senso comum ao conhecimento profissional que lhes é proposto – toda a gente discute a educação dos seus filhos e, logo, os professores, as escolas, os currículos e a própria educação escolar, toda a gente discute a sua saúde e, logo, o atendimento hospitalar, a saúde pública e o próprio sistema de saúde.

Formosinho assinala um quadro que constitui uma terceira componente quando se tratam desses profissionais: a ambiguidade, a incerteza e o holismo. Para ele, essas questões são inerentes de quem trabalha com pessoas, exatamente por envolver condutas pessoais e métodos profissionais sempre passíveis de discussão e alteração raramente consensuais. Ademais, a atuação do profissional de desenvolvimento humano é holística, forjada na química interativa entre o profissional e o sujeito sobre – com – o qual ele atua.

Diretamente decorrente dessa anterior, uma componente final diz respeito a uma “inevitável margem de insucesso” (ibidem: 11) de desempenho desses profissionais. Em outras palavras, o sucesso de uma educação ou de uma cirurgia são relativos quando se tem em consideração uma série de conceitos, avaliações e subjetividades.

4.1 A formação superior do profissional de desenvolvimento humano

É a partir das características atribuídas aos profissionais de desenvolvimento humano que surge um conjunto de dilemas e tensões em relação à formação desses profissionais, questão em que Formosinho (2009A: 29) considera que as instituições de ensino têm papel determinante e complexo:

As universidades têm um papel insubstituível na formação de profissionais, pois ao fazerem um investimento constitutivo na produção de conhecimento e na análise crítica da realidade e da sociedade, criam um substrato que permite formar profissionais reflexivos com capacidade de concepção e contextualização.

Há, pois, um dilema na formação dos profissionais de desenvolvimento humano que é também um dilema da universidade no muno actual – ser capaz, ao mesmo tempo, de produzir conhecimento e incentivar a reflexão crítica e de promover as dimensões formativas da sua missão.

Formosinho (2009B) entende que a formação do professor possui quatro dimensões. A dimensão intelectual diz respeito à vida acadêmica e seus aspectos de ensino e aprendizagem. A dimensão técnica implica as práticas docentes e sua aplicabilidade em sala de aula. Por sua vez, a dimensão relacional associa-se ao modo como o docente relaciona-se com o aluno, o contexto da escola e da sociedade onde ele, professor, atua. Finalmente, a dimensão ética diz respeito aos valores morais e sociais a serem adotados e preservados pelo docente ao longo da sua vida profissional.

A esse respeito, o autor considera que o modelo da escola das massas valoriza a intelectualidade ao ponto de secundarizar as dimensões ética e relacional. Situa-se provavelmente aí seu pressuposto para conceber o professor como um profissional de desenvolvimento humano, em cuja formação caberia não apenas o aprimoramento intelectual e técnico da vida acadêmica, mas também a aprendizagem escolar e o desenvolvimento de valores éticos e relacionais.

Sua fala (FORMOSINHO, 2010) permite inferir que o sentido da dimensão relacional aproxima-se da prática do docente:

Uma vez eu estava com uns alunos e falei: “Então vocês nunca ouviram falar em Educação Nova?”. E eles disseram: “Claro que ouvimos. Ouvimos falar da Educação Nova da maneira antiga, usando os métodos antigos”. Eu acho que a Educação Nova poderia ser ensinada mostrando como é que os pedagogos impulsionaram a necessidade da educação centrada na criança. Mas tudo isso tem as limitações de uma universidade de massa. Ou seja, num contexto com tantos alunos, hoje, isso é quase impossível. Então, a questão da congruência leva, muitas vezes – isso no caso da educação, que eu acho que é um caso mais complexo – à noção de que há uma inevitável dissociação entre a retórica construtivista ou sócio-construtivista e a prática transmissiva.

Para Formosinho (2009B), o modelo da escola das massas pressupõe, assim, um novo modelo de formação dos seus profissionais. No entanto, ele está em gestão. Nesse sentido, o autor elabora uma série de ponderações que dizem respeito ao atual estágio da formação de professores portugueses, implementada para atender ao novo modelo de escola.

Uma das principais ponderações do autor diz respeito ao discurso de formação do superprofessor: ou seja, com a questão da heterogeneidade humana, da universalidade e da complexidade organizacional, ao professor é atribuída a função de equilibrar-se em meio a um universo até então desconhecido e que pouco ele está formado para assumir.

Ademais, esse discurso não pode ser efetivado na prática, porque o professor e a sua função têm limites que não alcançam a psicologia (o professor tem que entender, lidar e tratar com as necessidades pessoais de cada aluno em meio à heterogeneidade discente, por exemplo) ou a administração (o professor tem que saber lidar com o aumento da burocracia escolar, por exemplo).

Formosinho (2009B: 57) articula quatro observações em relação ao discurso do superprofessor: ele trabalha com a ideia de (1) indiferenciação da função docente (ao ser normativo – militante ou missionário – e laboral); (2) ao ser normativo, ele é falacioso; (3) ele é inadequado à função docente nas escolas de massas e, por fim, (4) esse discurso atribui funções da escola ao professor:

(...) na essência, o discurso do superprofessor é um discurso que, por ser utópico e normativo, transforma as funções sociais e normativas da escola em obrigações morais e individuais do professor. Na verdade, o que há que fazer é promover a escola, enquanto entidade organizacional, a sujeito dessas obrigações sociais e morais.

Outra questão sobre a qual o autor se debruça refere-se ao processo de formação por meio das práticas pedagógicas: o professor em formação não aprende apenas nos conteúdos curriculares, mas ele já está aprendendo a prática docente desde sempre, desde o primeiro momento em que ele está inserido na escola. Esse processo continua, de forma especial, durante a formação docente.

Para o autor (ibidem: 127), é necessário que isso seja visto e adequado ao processo formativo do professor:

Tal especificidade na formação dos professores torna inevitável que as práticas de ensino dos formadores sejam importantes modelos de aprendizagem da formação. É por isso que as práticas docentes dos formadores devem ser assumidas de forma explícita, a par da organização do ensino e da chamada Prática Pedagógica, como dimensões institucionais e curriculares da formação e prática dos futuros professores.

A questão da especialização docente é outra ponderação levantada por Formosinho. Para ele, esse tipo de formação é conveniente, mas esbarra em riscos como o individualismo e pode implicar um negligenciamento da função precípua do docente: dar aulas.

Ademais, citando Patrick Whitaker, o autor observa que, diante dos modelos e estímulos à especialização e à profissionalização da carreira docente, existem os riscos de diferentes níveis salariais e hierárquicos – trazidos por esse tipo de formação – respingarem em dificuldades de formação de equipes e desenvolvimento de trabalhos colaborativos na escola.

Em texto escrito com Sérgio Niza, Formosinho (2009B: 121) sintetiza os objetivos das reflexões que tem feito a respeito da formação docente em Portugal para os anos do século XXI:

Esta forte expectativa de um ensino formativo e com sucesso para uma população heterogênea determinará, sem dúvida, a vocação da escola e exigirá uma redefinição profunda da formação de professores que há de emergir do ‘ethos crítico’ das intuições de ensino superior que profissionalizam os professores no sentido de uma nova cultura organizacional da formação.

Mas, no ponto alto de sua obra, e cujo recorte interessa sobremaneira para esta pesquisa, Formosinho enumera três ponderações para que o ensino universitário possa superar os dilemas e tensões que envolvem a formação dos profissionais de desenvolvimento humano.

Conhecimento pluriuniversitário, prática social e diálogo

Com base na obra de Boaventura de Souza Santos (2008), Formosinho (2009A) propõe, em primeiro lugar, que seja pensado, no lugar do conhecimento universitário, um conhecimento pluriuniversitário. Ao contrário do saber acadêmico tradicional, marcado por certo alheamento social tanto de quem o produz como dos resultados e aplicabilidade da pesquisa, o conhecimento pluriuniversitário é produzido por um pesquisador que tem maior vinculação com objetivos sociais do conhecimento produzido.

Assim, esse conhecimento deve ser contextualizado e, sobretudo, produzido de forma transdisciplinar, respeitando e observando a heterogeneidade das diferentes formas de conhecer a realidade: “(...) A sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência” (Souza Santos e Filho *apud* Formosinho, *ibidem*: 31).

Uma segunda ponderação assinalada por Formosinho (ibidem: 32) diz respeito a considerar a profissão de desenvolvimento humano como uma prática social. Assim, ela é histórica, cotidianamente construída e tem objetivos globais compartilhados pelos sujeitos que a constroem. Nesse sentido, o autor adverte:

Esta perspectiva ‘construtivista’ da aprendizagem profissional está na base da proposta de formação prática dos profissionais que, sendo ‘reflexiva’, associa investigação e prática – a investigação na prática ou, como prefere dizer David Schon, a reflexão sobre a reflexão na acção –, porquanto aprende-se fazendo, a tutoria prevalece sobre o ensino e estabelece-se diálogo entre o tutor e o estudante sobre a mútua reflexão na acção.

Deriva-se, exatamente desse ponto, a última consideração de Formosinho. Com base em Júlia Oliveira-Formosinho e Souza Santos, o autor pondera sobre a necessidade de as universidades estimularem o desenvolvimento de um conhecimento prático relevante que esteja subsidiado por uma pesquisa-ação.

Para Formosinho (ibidem: 35), o diálogo entre os conhecimentos oriundos da história de vida de cada profissional, do senso comum e do saber científico, abre precedentes para “uma nova forma de conhecimento que é simultaneamente mais reflexivo e mais prático, mais democrático e mais emancipador que qualquer deles em separado”.

As reflexões de Formosinho (2009A, 2009B, 2010) acerca de uma teoria de formação de profissionais de desenvolvimento humano parecem oportunas para pensar e propor caminhos para a construção de uma pedagogia do ensino do Jornalismo centrado na cidadania e no interesse público.

Ao partir da crítica a uma escola massiva, a sua teoria formula caminhos para a constituição de profissionais que, ao serem submetidos a formas plurais de conhecimento, desenvolvidos não apenas em conteúdos curriculares, mas também na prática social e no diálogo, *empoderam* (O’Donnell, 2004) sua atuação profissional.

Crítico da pedagogia transmissiva, o autor propõe um modelo de educação em que seus principais sujeitos – alunos e professores – e o objeto do conhecimento estabeleçam uma relação de complementaridade. Assim, Formosinho (FORMOSINHO; MACHADO, 2008: 08-09) fala de uma pedagogia interativa em que o currículo não pode ser visto como “uniforme pronto-a-vestir de tamanho único”:

Na verdade, o “currículo uniforme pronto a vestir”, decidido centralmente, seja de “tamanho único” ou de “tamanhos estandardizados”, arrasta consigo uma pedagogia uniforme, que se traduz nos mesmos conteúdos, a mesma extensão dos programas e limites estreitos para o ritmo de implementação, a grelha horária semanal uniforme, as cargas horárias determinadas por disciplina. Por isso, se pode afirmar que a pedagogia proposta é uma pedagogia burocrática: ela elabora normas pedagógicas de aplicação universal e impessoal, como é característico das normas burocráticas, partindo do princípio de que todas as crianças, independentemente dos seus interesses, necessidades e aptidões, experiência escolar e rendimento académico nas diversas disciplinas, terão de se sujeitar simultaneamente às mesmas disciplinas durante o mesmo período de tempo escolar.

Para Formosinho, é necessário que haja flexibilidade dos currículos – e, por extensão, da aprendizagem e da vida –, reverenciando a importância do respeito à complexidade humana e contextual em que se dá a Educação.

Enfim, seu pensamento interessa à formação do jornalista de interesse público, porque, de um lado, suas reflexões têm assento no Construtivismo. De outro, ao pensar a formação como uma instância que valoriza o conhecimento pluriuniversitário, gestado na prática social e no diálogo, termina por humanizar a Educação e, por conseguinte, os sujeitos por ela educados.

4.2 Diálogos com o pensamento de Rogers e Freire

É possível estabelecer alguns pontos de convergência entre a teoria pedagógica da formação dos profissionais de desenvolvimento humano pensada por Formosinho e as concepções pedagógicas de dois outros importantes pensadores da Educação do século XX: Carl Rogers – especialmente no que concerne à centralidade da formação no universo do formando – e Paulo Freire – nos momentos em que a Educação é vista como um caminho de inserção crítica do formando na realidade que o cerca.

Rogers foi um atuante psicólogo americano de meados do século XX que formulou uma teoria educativa a partir da psicologia. Ao centralizar seus métodos de trabalho nos seus pacientes, nas suas necessidades e no seu universo, Rogers terminou por desenvolver, no âmbito da psicologia, um método de tratamento centrado no paciente. Em seguida, o autor interpretou seus estudos na Educação e propôs, também, uma pedagogia humanística

cujo ensino estivesse centrado no estudante, em suas necessidades, experiências e expectativas.

A obra pioneira que mais claramente apresenta essa discussão é *Tornar-se Pessoa*, publicada inicialmente em 1961. No entanto, é em *Liberdade para Aprender*, de 1969, que Rogers formula seu pensamento pedagógico.

Já na sua primeira obra, o autor chega a propor uma teoria da criatividade em que estivesse claramente presente a possibilidade de respeito ao potencial criativo de cada indivíduo submetido ao processo de tratamento psicológico ou educativo. Ele coloca que “a maior parte das críticas sérias feitas à nossa cultura e aos rumos que seguem podem resumir-se nos seguintes termos: escassez de criatividade” (1987: 299).

A partir deste ponto, ele observa, de forma específica na educação, que “tendemos a formar indivíduos conformistas, estereotipados, cuja educação é ‘completa’, em vez de pensadores livremente criadores e originais” (ibidem).

Ao falar da aprendizagem significativa na educação, ele lança-se e, ao mesmo tempo, lança definitivamente para os profissionais da Educação e seus modelos pedagógicos, o desafio da busca da autonomia e do respeito à individualidade de cada educando.

Nesse caminho, ele enumera pelo menos cinco elementos importantes. O primeiro deles é o contato com os problemas. Para Rogers (ibidem: 259), uma turma mostra-se mais entusiasmada para as aulas e para o aprendizado quando “encara o seu curso como uma experiência que pode utilizar para resolver problemas que afetam os seus membros”.

Uma segunda assertiva diz respeito à autenticidade do professor. É o que Rogers (1987: 259-260) denomina congruência:

A aprendizagem pode ser facilitada, segundo parece, se o professor for “congruente”. Isto implica que o professor seja a pessoa que é e que tenha uma consciência plena das atitudes que assume. A congruência significa que ele se sente receptivo perante os seus sentimentos reais. Torna-se, então, uma pessoa real nas relações com os alunos. Pode mostrar-se entusiasmado com assuntos de que gosta e aborrecido com aqueles por que não tem predileção.

Rogers (ibidem, 260) observa que “o professor é uma *pessoa* (sic), não a encarnação abstrata de uma exigência curricular ou um canal estéril através do qual o saber passa de geração a geração”.

Para o autor, além do compromisso docente, uma relação consciente do discente com o professor, com a sua produção, com a própria escola e com o universo acadêmico, de modo que ele possa investir livremente no seu potencial, também são elementos formadores. Essa parece ser a base para um terceiro elemento da aprendizagem significativa: a aceitação e a compreensão. O professor rogeriano deve ser capaz de “aceitar o aluno tal como ele é e de compreender os sentimentos que ele manifesta” (ibidem).

Rogers (ibidem: 326-327) deixa claro, mais adiante em seus estudos, que o tempo todo se propõe a pensar, dentro do sistema educacional e a partir dos sujeitos que o compõem, uma possibilidade para o aprimoramento e crescimento pessoal de cada um, de modo que a inovação, a criação e a experimentação sejam aceitas e façam parte do processo educativo:

Ser plenamente humano, confiar nas pessoas, conceder liberdade com responsabilidade não são coisas fáceis de atingir. O caminho que apresentamos constitui um desafio. Envolve mudanças em nosso modo de pensar, em nossa maneira de ser, em nossos relacionamentos com os estudantes. Envolve uma dedicação difícil a um ideal democrático.

Ligada a essa dimensão, surge uma quarta: os recursos disponíveis. Embora ele reconheça que (ao contrário do que julga acontecer na terapia) muitos dos recursos de que o professor dispõe para ensinar são exteriores ao estudante, esses recursos devem ser postos à disposição dele no processo de aprendizagem, e não impostos. Isso pode ser conseguido com maior efeito se esse professor estiver sintonizado, entrosado, com o aluno com quem trabalha. “Ele (o professor) oferecer-se-á a si mesmo e a todos os outros recursos que (o aluno) possa descobrir para serem utilizados”, pondera Rogers (ibidem: 262).

Finalmente, um quinto elemento que Rogers considera o motivo fundamental do ensino: a confiança que o professor deve ter na tendência do aluno para afirmar-se; para a autonomia. A sua função seria, a partir daí, um conjunto de condições para que a aprendizagem pudesse permitir ao aluno fazer aflorar e amadurecer essas tendências.

A partir desses pontos, pode-se elencar uma série de aproximações entre o pensamento de Rogers e a teoria de Formosinho. A relevância da dimensão relacional na formação é uma delas. Para este, assim como para Rogers, pensar a formação do professor é pensar, no âmbito da heterogeneidade social e contextual da escola de massas, a individualidade de cada educando. Neste sentido, Formosinho (2009B: 164) coloca:

As diferentes formas de os professores se ligarem ao trabalho tem a ver com os diferentes percursos de vida de cada um, onde se inclui todo o seu percurso escolar e académico, as diferentes formações, os diferentes níveis de educação e ensino, bem como toda a história do grupo sócio-profissional. A ligação da formação ao vivido do trabalho faz emergir a importância dos contextos de trabalho na socialização profissional e na (re)construção das identidades profissionais individuais e coletivas e comporta à centralidade da iniciação da prática profissional dos professores com incidência na prática pedagógica da formação inicial.

Ademais, a aproximação entre os dois autores dá-se, também, no conceito rogeriano de congruência. Para Rogers, o professor tem que ser congruente com aquilo que ensina. Ou seja: a sua prática docente tem que estar, o tempo todo, em sintonia com a sua prática profissional.

Para Formosinho (2009A, 2009B, 2010), o professor tem papel fundamental, tendo em vista que, pela natureza da formação que ele executa, sua prática pedagógica é, ao mesmo tempo, uma prática educativa que, inevitavelmente, faz parte da formação do professor.

Contemporâneo de Rogers, o educador brasileiro Paulo Freire é um importante teórico da Educação cujos estudos começaram a ser conhecidos a partir de meados do século XX. De alto teor político e com forte repercussão no pensamento educacional da América Latina dos anos 60 e 70, a teoria freireana está profundamente preocupada com a educação popular e tem como chave a formação do indivíduo como base de fazê-lo livre para criar seus caminhos e fazer suas escolhas. Por sua vez, o professor freireano é um sujeito atuante que deve influir politicamente sobre os valores dos alunos em defesa da cidadania e da democracia.

Freire foi um autor que conduziu não apenas uma obra no sentido teórico, mas fez dela uma *práxis*, sobretudo em sua atuação como educador. Seus livros foram lançados em diversos idiomas, e sua obra capital, *Pedagogia do Oprimido*, escrita nos anos 60, em

plena vigência da ditadura militar no Brasil, até hoje é reeditada. Sua pujança política continua a influenciar gerações e gerações de professores.

Em meio a toda turbulência e cerceamento às liberdades civis, políticas e sociais, Freire (1987: 16) expressa, com clareza, no livro, sua concepção de educação como forma de superação da violência que desumaniza os indivíduos, sejam eles os oprimidos ou os opressores:

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos a fazer a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, ‘destino dado’, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ‘ser menos’.

A formação de sujeitos autônomos e críticos, com base no contexto social que os forma, pode ser assinalada como objetivo da escola freireana. São esses sujeitos, por meio da educação, ao “saberem de si”, que vão ser os agentes de superação da opressão e abandonar o estado do “ser menos”.

Ao analisar a pedagogia política de Freire, o educador Carlos Alberto Torres (*apud* APPLE; NÓVOA (Orgs.): 60) afirma que “Freire impele-nos a compreender as relações entre educação e formação para a cidadania e, particularmente, a esclarecer as raízes ontológicas da educação democrática e dos direitos e responsabilidades dos cidadãos”.

Esse objetivo é compatível com a teoria de Formosinho na medida em que, para este, o foco da educação deixa de ser a erudição ou o tecnicismo e passa a ser as pessoas. Ao falar sobre a intelectualização e a academização da carreira docente, que relega as dimensões ética e relacional da formação, Formosinho adverte (2009B: 117):

O processo de academização da formação de professores tem vindo a desincentivar a participação da comunidade profissional neste debate. Mas é essencial a participação de todos num debate que, em última análise, é um debate sobre a educação e a escola que queremos. O processo de acentuação da componente intelectual do desempenho docente, implícito na academização da formação inicial, não é

compatível com a construção de uma escola para todos, multicultural e inclusiva, comprometida comunitariamente e empenhada socialmente.

Esse pensamento apóia Freire a partir do momento em que, para este, nada contradiz mais a educação do que a não submissão do educando à realidade que o cerca. Esse é um ponto importante também na teoria de Formosinho quando ele fala da necessidade de ponderar criticamente a escola de massas e da necessidade da formação do professor para a crítica permanente em relação ao seu trabalho e aos valores que o cercam.

Desenvolvimento humano (FORMOSINHO, 2009A; 2009B; 2010), ensino centrado na pessoa; no estudante (ROGERS, 1973; 1987), crítica à opressão e à desumanização (FREIRE, 1987; 1999). De uma forma geral, os três autores descartam a Educação como processo técnico ou de adestramento e aproximam suas concepções ao pensá-la como instrumento de construção da autonomia dos educandos frente ao mundo, às pessoas e à realidade que os cercam.

Neste sentido, a Educação, na perspectiva de Formosinho, Rogers e Freire, só pode ser legitimada servindo como instrumento que, a partir de um posicionamento ético e moral do docente, conduza o educando a uma vida social e profissional de respeito à diversidade e defesa do interesse público e da cidadania.

4.3 As equipes educativas no ensino interesse público na formação de jornalistas

Parte da teoria de Formosinho, aqui em parceria com o também educador português Joaquim Machado (FORMOSINHO; MACHADO, 2008), preocupa-se com o ensino organizado em equipes educativas. Inicialmente pensadas para o ensino fundamental e médio, essas equipes terminam por assumir um caráter transdisciplinar quando são interpretadas no quadro da formação superior dos profissionais de desenvolvimento humano. As ideias defendidas pelo autor, dessa formação baseada em um conhecimento pluriuniversitário e construída na dimensão do diálogo e das práticas sociais, terminam por transdisciplinarizar a formação.

Seria possível desvincular uma disciplina como Sociologia (seja ela pura, uma Sociologia da Comunicação ou, mais especificamente, uma Sociologia do Jornalismo) das práticas e da produção noticiosa e informativa levada a efeito numa cadeira como

Laboratório ou Ateliê de Jornalismo? Normalmente, é isso que, artificialmente, se faz com que aconteça, e essa tentativa de fragmentar e dividir em parte para fazer compreender o todo foi herdada da dissociação aprendida com a tradição disciplinar na Educação. Em uma crítica a essa tradição, Basarab Nicolescu (1999: 12) avalia que isso produz algumas repercussões indesejáveis para o conhecimento:

De maneira inevitável, o campo de cada disciplina torna-se cada vez mais estreito, fazendo com que a comunicação entre elas fique cada vez mais difícil, até impossível. Uma realidade multiesquizofrênica complexa parece substituir a realidade unidimensional simples do pensamento clássico. O indivíduo, por sua vez, é pulverizado para ser substituído por um número cada vez maior de peças destacadas, estudadas pelas diferentes disciplinas. É o preço que o indivíduo tem de pagar por um conhecimento de certo tipo que ele mesmo instaura.

Diante desse colapso disciplinar, “unidimensional”, muito se falou, a partir de meados do século XX, em uma interveniência das disciplinas. Desse momento em diante, essa fragmentação, a disciplinaridade, vem sendo posta à prova por conceitos como a pluri, a inter e a transdisciplinaridade. Guardadas as devidas proporções, cada uma delas constitui uma forma específica de compreender a realidade. Nas palavras de Nicolescu (ibidem: 17), “são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do Conhecimento”.

Em linhas gerais, a disciplinaridade fundamenta-se na busca do conhecimento a partir de uma única disciplina. Ao analisar um portal de jornalismo à luz da Teoria da Comunicação, por exemplo, é possível entendê-lo como um *media* produzido por uma emissora A para um público receptor B.

Já a pluridisciplinaridade e a interdisciplinaridade articulam duas ou mais disciplinas no processo de busca do conhecimento. A pluridisciplinaridade busca compreender um objeto de uma mesma e única disciplina subsidiada por diferentes disciplinas. Nicolescu (ibidem: 15) observa que, se por um lado, o estudo pluridisciplinar enriquece e aprofunda o conhecimento do objeto, por outro, “sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar”.

Alguns autores procuram fazer uma distinção ainda entre a pluridisciplinaridade e a multidisciplinaridade. Para Fourez, Maingain e Dufour (2002: 63), a pluridisciplinaridade justapõe as disciplinas para entender o objeto com fins claramente estabelecidos entre os parceiros do processo; já a multidisciplinaridade não tem objetivos comuns fixados previamente.

Voltando à análise do portal de jornalismo, ela poderia ser feita à luz da Teoria da Comunicação e da Sociologia, por exemplo. No que respeita à Comunicação, é possível entendê-lo como um *media* produzido por uma emissora A para um público receptor B. No entanto, a Sociologia poderia levar a afirmar que essa emissora A reproduz a ideologia de uma classe economicamente dominante⁵⁰. Está-se aí em uma perspectiva multidisciplinar. Ela será pluridisciplinar à medida em que se chegue, por exemplo, à conclusão que, pelo fato de o portal implicar uma determinada ideologia de A, A não age desinteressadamente em relação a B.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são flechas mais complexas do Conhecimento. Para Nicolescu (1999: 15-16), a interdisciplinaridade “diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. O autor distingue três graus interdisciplinares. Em um primeiro, o grau de aplicação, os métodos de uma disciplina são transferidos ou aplicados a outra, auxiliando esta última nas suas ambições. Em um grau epistemológico, a transferência entre disciplinas implica a re-significação de uma delas. Um terceiro é o grau de geração de novas disciplinas. “Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar. Pelo seu terceiro grau, a interdisciplinaridade chega a contribuir para o *big-bang* disciplinar⁵¹”, pondera o Nicolescu (ibidem: 16).

Retomando o portal de jornalismo, a pluridisciplinaridade leva a concluir que, pelo fato de o portal de comunicação projetar determinada ideologia de A, A não age desinteressadamente em relação a B. Um conhecimento interdisciplinar por grau de aplicação ajuda a entender, na Teoria da Comunicação, que os *media* atendem, portanto, a determinados interesses. A partir daí seria possível usar os métodos das pesquisas sociológicas para entender mais a fundo esse fenômeno.

Em um grau epistemológico, essa mesma conclusão poderia levar a entender a Teoria da Comunicação como uma área extremamente ligada à sociedade e, portanto, à Sociologia. Por fim, em um grau de geração de novas disciplinas, seria possível pensar em uma Sociologia da Comunicação.

Os sociólogos funcionalistas, que atuaram fortemente influenciados pelas Ciências Naturais, seguiram mais ou menos esse percurso e propuseram, no século XX, uma nova

⁵⁰ Aqui a Sociologia tem uma abordagem claramente marxista.

⁵¹ Para o autor, o *big-bang* disciplinar implica a fusão das disciplinas e tem consequências positivas para o conhecimento, contribuindo para a instauração de uma visão de mundo mais rica e aprofundada.

área para a Sociologia: a Sociologia da Comunicação. Talcott Parsons (WOLF, 1994) , entendendo que a sociedade tendia à manutenção do equilíbrio – daí seu conceito social de *homeostase* aplicada à sociedade – foi um dos precursores desses estudos. Para ele, os *media* teriam uma função *homeostática* na manutenção do equilíbrio da vida social.

Mais desafiadora que a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade “diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo *entre* as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de qualquer disciplina”. Segundo Nicolescu (1999: 16), seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. O maior desafio aqui é criar um método que organize essas disciplinas em torno de um único objeto.

Se o portal de jornalismo poderia ser pensado dentro de uma Sociologia da Comunicação, fazendo ver que A não age desinteressadamente em relação a B, uma abordagem transdisciplinar assinalaria, *entre* a Comunicação e a Sociologia, aspectos subordinados aos interesses dos assalariados que fazem parte da estrutura A (os jornalistas, por exemplo) empenhados pelos salários. Por sua vez, *através* da Comunicação e da Sociologia, o estudo poderia fazer ver que há aspectos ligados ao comportamento de B que permitem a ação de A, chegando a uma Psicologia da Comunicação.

Enfim, a análise poderia caminhar *além* da Comunicação, da Sociologia, da Sociologia da Comunicação e da Psicologia, mostrando que há aspectos filosóficos e estéticos da vida social, como a necessidade de comunicar para sentir-se vivo – “Nenhum homem é uma ilha”, como disse John Donne (1572-1631) – que poderiam ser tratados nesse estudo⁵².

Para Nicolescu, assim como para a maior parte dos autores que trabalha a questão da disciplinaridade, a transdisciplinaridade é o objetivo a ser alcançado nas pesquisas, no ensino e na produção do conhecimento. No entanto, é uma etapa complexa e que necessita de aprofundamento.

Pensar as equipes educativas em um contexto interdisciplinar parece uma ambição por hora coerente para o ensino do Jornalismo. Ainda assim, vale ressaltar que autores como Nicolescu (1999) e Fourez, Maingain e Dufour (2002) chamam atenção para o fato de que não há uma disciplinaridade pura. Esse é um engano do espírito humano que,

⁵² Na perspectiva transdisciplinar, três das quatro clássicas formas de conhecimento – empírico, teológico, filosófico – podem aglutinar-se à quarta, o conhecimento científico.

tradicionalmente, separou e compartilhou para conhecer. Além disso, os autores chamam atenção para o fato de que as perspectivas pluri, inter ou transdisciplinar nem sempre foram entendidas e respeitadas como tais.

Iniciação, aprofundamento e maturação

O Construtivismo baseia-se na ideia de que o processo educativo é o edificador da própria Educação. Portanto, é o ensino-aprendizagem como processo vivo que dá sentido à Educação. Práticas pedagógicas construtivistas e de abordagem inter e transdisciplinar realizadas por meio das equipes educativas podem ser uma experiência válida para o ensino do interesse público e da cidadania na formação de jornalistas.

A ideia das equipes educativas articulando alunos de uma mesma turma ou de turmas distintas, tendo à frente duplas ou grupos de professores de diferentes disciplinas, não é nova na Educação. Um dos primeiros conceitos nessa área é trazido por Arturo de La Orden.

Para La Orden (*apud* FORMOSINHO; MACHADO, 2008: 11-12), essas equipes funcionam como:

(...) o sistema de organização escolar que afecta o pessoal docente e os alunos a seu cargo, no qual dois ou mais professores se responsabilizam conjuntamente pela planificação, execução e avaliação da totalidade ou de uma parte significativa do programa de instrução de um grupo de alunos, equivalente ao de duas ou mais classes tradicionais.

Jorge Ávila de Lima (2002: 07) observa que nunca se defendeu e se falou tanto, nas escolas, em trabalhos em equipe. O autor chama atenção para o risco de a ideia tornar-se “um chavão de aplicação vaga e simplista”. O antídoto a essa possibilidade é o estabelecimento de critérios que contextualizem e organizem trabalhos dessa natureza.

Convencidos de que esse esquema propicia formas de colaboração entre os professores e a gestão integrada do currículo, Formosinho e Machado (2008) estabelecem três dimensões organizacionais como possibilidade para a superação da pedagogia transmissiva pelo contexto dessas equipes.

A primeira dimensão diz respeito à relativização do agrupamento dos alunos, à sua disposição física na *turma-classe*. Formosinho e Machado (ibidem: 12) defendem “a criação de grupos flexíveis, cuja composição e extensão só deverá estar determinada em função das actividades escolares a empreender, das características dos espaços disponíveis e do tempos necessário para a sua realização”. No entanto, eles também estabelecem alguns alertas:

O agrupamento flexível de alunos exige um planeamento mais cuidado do que o que exige a organização por turmas, contempla actividades que podem requerer mais que um tipo de agrupamento (grande grupo, grupo médio, grupo pequeno, trabalho independente), sendo que cada um deles serve para a consecução de objectivos distintos, adequa-se melhor a certas actividades, põe em jogo poderes de acção muito concretos, desenvolve atitudes e habilidades específicas e exige procedimentos pedagógicos idóneos, material didáctico apropriado, espaços próprios e instalações distintas.

O segundo aspecto diz respeito a uma efetiva integração curricular. Formosinho e Machado (ibidem: 08) acreditam que a proposta do trabalho das equipas educativas “aponta para uma organização dos saberes que os integre em torno de problemas e de questões significativas identificadas de forma colaborativa por educadores e educandos”. Os autores chamam atenção para o fato de que, quando isso acontece, ultrapassa as linhas de demarcação e fronteira entre as disciplinas.

Estimula-se, assim, a participação activa de todos os membros da *Equipa Educativa* em todas as fases do processo de desenvolvimento curricular, desde a tomada de consciência dos problemas com que se deparam, bem como das suas causas estruturais, até à incrementação de acções conducentes à resolução dos mesmos.

Constituídas em função do trabalho desenvolvido com os alunos, as equipas educativas implicam a criação de uma categoria organizacional com peso e poder político equivalente ao dos grupos disciplinares.

Para além disso, as equipas são o estímulo para o estabelecimento de uma rede complexa de relações colegiais, com as quais se potencializa “a flexibilidade, a capacidade de correr riscos e o melhoramento contínuo entre os profissionais que interagem com os alunos, sem esquecer os ganhos no seu sucesso” (FORMOSINHO; MACHADO, 2008: 13).

Ao propor essa terceira dimensão, os autores ainda chamam atenção (ibidem):

Nesta fórmula organizativa, não é o gestor escolar mas são os profissionais quem decide “pôr em comum” as suas especializações profissionais, os seus interesses, o conhecimento e as habilidades pedagógicas, a experiência acumulada. Os profissionais disponibilizam-se e empenham-se em ordem a “idear e praticar um esquema de trabalho” apropriado às necessidades dos seus alunos, tendo em conta as instalações da escola, os materiais disponíveis, o plano de estudos prescrito e as finalidades da educação escolar.

Formosinho e Machado estão convencidos de que esse esquema propicia formas de colaboração entre os professores e os alunos na gestão integrada do currículo e da própria formação. Embora esse panorama tenha sido pensado para o ensino básico e secundário português, pode ter coerente aplicabilidade – com as devidas adaptações – em determinados contextos de formação superior de jornalistas tanto no Brasil como em Portugal.

Projetos desse tipo parecem estar de acordo com a natureza integradora, multi e interdisciplinar do jornalismo, seja do ponto de vista científico ou do ponto de vista da pragmática da profissão. Além disso, o desenvolvimento das tecnologias da comunicação e a constituição de um quadro global de relações econômicas e humanas desafiam a formação do jornalista a aliar o conhecimento e o manuseio das habilidades técnicas da profissão a uma formação humanística cada vez mais crítica.

Atendendo às configurações da formação exigidas pelo novo contexto social, as equipes educativas seriam um dos caminhos da interdisciplinaridade, unindo a ‘Ética, a Técnica e a Estética’ da notícia ‘correta e plena’ preocupada como o ‘relato veraz’, como observa Chaparro (1994). Ademais, considerando as potencialidades interdisciplinares dessa formação, Chaparro (2005) também propõe a adoção de estratégias que integrem as três etapas de formação do jornalista em crescentes níveis de interação e complexidade.

Na primeira delas, o momento da iniciação, o autor (2005) considera que “os alunos ingressantes deveriam ter acesso a conteúdos básicos de formação humanística”. Chaparro destaca em meio a esse conteúdo, a importância de disciplinas como História da Cultura e Cidadania, História do Jornalismo, Ética e Deontologia, Economia, Ciência Política, Filosofia da Linguagem, Metodologia, Antropologia e Geografia nos seus aspectos político e humano.

Chaparro chama atenção para o fato de que, paralelamente a isso, devem ser ministrados formatos iniciais de técnicas jornalísticas: “com carga horária menor, mas crescente, os alunos devem dispor de espaços de aprendizado experimental, em projetos vivos, para práticas de jornalismo real, sem simulações”.

A segunda etapa Chaparro (ibidem) caracteriza como momento de aprofundamento. Essa seria a fase mais alongada do curso, em que, no plano das ideias e da formação teórica, o caráter mais extensivo da iniciação daria lugar à possibilidade de escolhas para o estudo aprofundado (por meio de disciplinas optativas, por exemplo) em jornalismo e em, no máximo, duas áreas complementares de conhecimento, da preferência do aluno.

Simultaneamente, a experimentação técnica cresceria em complexidade e carga horária, pedagogicamente inserida em espaços laboratoriais multidisciplinares, propícios às interações entre teoria e prática, espaços que, nesta fase, funcionariam como eixos do curso.

No momento da maturação, Chaparro (ibidem) avalia que dar-se-ia um “atendimento pedagógico individualizado, preenchido com atividades orientadas de leituras, pesquisa e experimentação, para a produção do trabalho final de avaliação”. Ele considera que essa etapa teria duração de seis meses a um ano e implicaria estudos direcionados em torno de um projeto ou de uma monografia. Neste momento, o aluno se defrontaria com seus limites e suas potencialidades para demonstrar, de forma consolidada, os conhecimentos adquiridos e as aptidões desenvolvidas ao longo do curso.

Interessa aqui, sobremaneira, a fase formativa caracterizada por Chaparro como momento de aprofundamento. Essa é, para o autor, a fase mais interdisciplinar e, certamente, a mais rica da formação humanística, tanto pela possibilidade do aprofundamento entre as teorias e as práticas como por conta da possibilidade de uma maior convivência entre grupos de professores e alunos e destes com seus pares.

No fundo, baseadas na complexidade crescente do conhecimento, como assinalam autores como Basarab Nicolescu (1999) e Edgar Morin (2002)⁵³, as teorias que tratam do pensamento que vai além da perspectiva disciplinar parecem indicar que todas as etapas formativas devam articular projetos pedagógicos que integrem as disciplinas. No entanto, a

⁵³ O filósofo de origem francesa Edgar Morin é considerado, por excelência, o teórico da complexidade. O texto “Os Saberes Necessários para a Educação do Futuro” constitui uma importante obra sobre essa questão no pensamento do autor.

burocracia escolar é um foco de resistência. Se isso é verdade no ensino básico e secundário português, também é fato no ensino superior brasileiro. Em parte, isso acontece por conta da nossa tradição eminentemente disciplinar. Dessa questão, decorrem vários outros fatores no contexto da formação universitária.

Por um lado, o professor é professor de um determinado segmento do jornalismo. Normalmente, ele é concursado ou contratado para assumir uma, duas ou três disciplinas diferentes, mas de um segmento específico⁵⁴. Esse professor, aliás, já vem de uma tradição disciplinar do século XX que, no afã de focar sua atuação, o cinge a um contexto disciplinar. A crítica a esse quadro, sublinhe-se, não está no fato de ele não ser um generalista. Isso é bom, porque gera mais foco e consistência para o conteúdo das suas aulas. A questão colocada é que, embora devendo ser um especialista em uma determinada área, a ele devam ser dadas as condições pedagógicas para ensinar, efetivamente, interdisciplinarizando sua atuação e os conteúdos.

Da sua parte, o aluno chega à faculdade e conserva a mesma perspectiva disciplinar aprendida na escola do ensino básico e secundário. Ali, matricula-se, mas o seu curso está fragmentado também em disciplinas que requerem dele atenção específica, em dias e horários específicos, preferencialmente em uma posição específica em sala de aula: de frente para o professor, que deverá transmitir-lhe conhecimento.

Em uma mesma etapa formativa, o aluno é conduzido em uma teoria, como Sociologia da Comunicação, por exemplo, e, na maior parte dos casos, é confrontado com matérias jornalísticas prontas, veiculadas pelos *media*. Paralelamente, nessa mesma etapa, o aluno elabora reportagens para os laboratórios de rádio, TV, mídia impressa ou *on-line* e, raramente, é levado a articular essa sua produção prática ao que está estudando na teoria.

Na perspectiva das equipes educativas interdisciplinares, coordenada por um par ou por um conjunto de professores de Sociologia da Comunicação e de Jornalismo *On-Line* ou Jornalismo Multimedia, por exemplo, as possibilidades seriam outras. No cenário interativo e interdisciplinar do momento de amadurecimento, o ensino da Sociologia da Comunicação (ou suas congêneres da formação humanística) dar-se-ia, efetivamente, paralelamente aos laboratórios ou ateliês.

⁵⁴ Nos cursos de Jornalismo, por exemplo, o professor é concursado ou contratado para uma área específica da habilitação. Por exemplo: Fotografia. A ele poderão ser atribuídas disciplinas como Fotografia, Fotojornalismo ou Comunicação Visual, mas, dificilmente, disciplinas como Teoria do Jornalismo ou Jornalismo Multimedia estarão a seu encargo.

As discussões a respeito das teorias sociológicas não apareceriam vinculadas apenas à análise de produtos jornalísticos produzidos pela grande imprensa. Enquanto os estudantes discutissem as teorias sociológicas, seriam levados a produzir e a analisar a sua própria prática de jornalismo como parte integrante dessa teorização. Nesse caminho interdisciplinar, seria possível estabelecer graus de aplicação de métodos, técnicas de ensino e avaliação entre diferentes disciplinas, inter cruzando objetivos e aproveitamento de conteúdos teóricos e práticos.

PARTE 2

CAPÍTULO V

Método e dados da pesquisa

Lá e cá há muito rio e vão todos desaguar num mesmo lugar. E como o rio insistente insiste em estar por perto, basta mergulhar em suas águas para que ele logo ensine que, quando se segue o fluxo imenso do seu leito, é mais proveitoso nadar.

Embora toda discussão teórica realizada até este ponto tenha sido importante para refletir sobre o ensino do interesse público na formação de jornalistas, não seria possível propor um caminho científico que apresentasse elementos para a construção de uma pedagogia sem a efetivação de uma pesquisa de campo⁵⁵.

Essa etapa teve duração de 18 meses, todo processo transcorrendo de julho de 2009 a janeiro de 2011. Nesta fase do trabalho, foi realizada uma seleção da amostra das escolas a serem pesquisadas, contando-se como critério fundamental que essas instituições tivessem cursos de Jornalismo.

Também foi clara a opção de pesquisar duas escolas brasileiras e de duas portuguesas. A pesquisa enfatizou o estudo da formação dos jornalistas de Portugal, tendo em vista que esse país, além de ter relações culturais e científicas privilegiadas como o Brasil, também forma jornalistas em nível superior.

Para a seleção da amostra das quatro instituições, considerou-se como critério o momento do surgimento de cada curso. Em cada país, uma das escolas deveria ser a

⁵⁵ Para Coelho Sobrinho, a pesquisa de campo “procura ter informações e conhecimentos a respeito de um problema ou busca comprovação de hipóteses. Tem como objetivo também comprovar a existência de determinados fenômenos ou descobrir a relação entre eles” (COELHO SOBRINHO, 2002B).

primeira ou uma das primeiras instituições a oferecer curso de Jornalismo. A outra, em cada país, deveria ter iniciado suas atividades nos anos 90, época em que os então novos cursos de Jornalismo começaram a ser provocados por um novo *modus operandi* da profissão, articulados às tecnologias da informação e da comunicação⁵⁶.

Consolidada a amostra, o estudo pesquisou os cursos de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero e da Universidade Federal de Sergipe, no Brasil, e da Universidade do Minho e Nova de Lisboa, em Portugal.

A partir desse ponto, começou a elaborar-se a amostra das disciplinas que determinaram, finalmente, quais docentes seriam entrevistados. Essa amostra foi constituída por todas as disciplinas obrigatórias que trabalham, prioritariamente, conteúdos específicos do Jornalismo, e por aquelas que trabalham temas diretamente relacionados ao corpo teórico desta pesquisa. A saber, cidadania e interesse público.

Esse recorte, realizado a partir das ementas das disciplinas, foi possível por meio do método do rastreamento⁵⁷. Mas vale salientar que as grades curriculares apresentam muitas peculiaridades de país para país e mesmo, em cada território nacional, de escola para escola.

Por exemplo, em uma primeira análise dos currículos, foi constatado que as faculdades brasileiras, cujos cursos têm quatro anos de duração, oferecem um número maior de disciplinas que as faculdades portuguesas, cujos cursos duram três anos. Assim, foram feitos ajustes nos procedimentos para constituir as amostras no sentido de garantir maior equilíbrio possível no número de entrevistados em cada instituição.

5.1 Escolas e currículos

Faculdade Cásper Líbero (Facásper, www.casperlibero.edu.br)

⁵⁶ Outro critério que poderia ser levado em conta seria o fato de, em cada país, se trabalhar com uma universidade pública e outra privada. Mas como a adoção de mais esse critério dificultava o cumprimento dos outros, ficou-se fora dessa polêmica, embora, no caso brasileiro, tenha terminado por haver essa coincidência.

⁵⁷ Com base em Chaparro (1994), entendemos, num sentido amplo, que o rastreamento consiste em seguir o rastro; as pistas de um determinado fato ou tema que se quer compreender.

Tendo criado seu curso em 1947, a **Faculdade Cásper Líbero** foi a primeira a oferecer formação superior em Jornalismo em território brasileiro.

Além do bacharelado de Jornalismo, a Facásper oferece também cursos de graduação em Publicidade e Propaganda, Rádio e TV e Relações Públicas. A formação em Jornalismo tem duração prevista de quatro anos, encerrando-se com a apresentação de um trabalho de conclusão de curso (TCC).

Diferentemente dos outros cursos deste estudo, a oferta das disciplinas do curso de Jornalismo da Facásper é anual. Com um currículo com 35 disciplinas obrigatórias (além de *Projetos Experimentais*), perfazendo 166 créditos (VER ANEXO 03)⁵⁸.

A opção adotada para a elaboração da amostra de disciplinas da Faculdade Cásper Líbero foi organizá-las em grupos a partir da afinidade das ementas das disciplinas. Como havia uma concentração disciplinar focada em Jornalismo nos últimos semestres, optou-se por que a disciplina a compor a amostra fosse selecionada a partir da ordem em que elas aparecessem no currículo, selecionando-a a partir da primeira até a última, conforme listadas nos grupos.

Grupo A: Técnicas e Gêneros Jornalísticos⁵⁹

Técnicas e Gêneros Jornalísticos – Jornalismo Básico I

Técnicas e Gêneros Jornalísticos – Jornalismo Básico II

Técnicas e Gêneros Jornalísticos – Jornalismo Básico III

Jornalismo Opinativo

Grupo B: Fotojornalismo

Fotojornalismo

Grupo C: Radiojornalismo

Radiojornalismo I

Radiojornalismo II

Grupo D: Jornalismo Gráfico

Design Gráfico e Jornalismo em Revista

Grupo E: Jornalismo Visual

⁵⁸ No caso desta e das demais escolas, os currículos anexados – todos disponibilizados nos sites das instituições – são aqueles adotados no momento da pesquisa. Foi assumido com as escolas o compromisso de não se anexar neste trabalho os projetos pedagógicos desses cursos sem a sua previa autorização. No entanto, estes puderam ser consultados por este pesquisador.

⁵⁹ Os nomes dos grupos das disciplinas foram atribuídos por este autor em função das características das suas ementas.

Computação e Planejamento Gráfico em Jornalismo

Grupo F: Jornalismo Especializado

Jornalismo Especializado I

Jornalismo Especializado II

Grupo G: Telejornalismo

Telejornalismo I

Telejornalismo II

Grupo H: Legislação e Ética Jornalística

Legislação e Prática Judiciária

Ética Jornalística

Finalmente, as disciplinas que, obedecendo aos critérios estabelecidos pela pesquisa – conforme citado acima –, determinaram os docentes a serem entrevistados na instituição foram:

- 1. Técnicas e Gêneros Jornalísticos – Jornalismo Básico I**
- 2. Fotojornalismo**
- 3. Radiojornalismo I**
- 4. Design Gráfico e Jornalismo em Revista**
- 5. Computação e Planejamento Gráfico em Jornalismo**
- 6. Jornalismo Especializado II**
- 7. Telejornalismo I**
- 8. Ética Jornalística**

Universidade Federal de Sergipe (UFS, www.ufs.br)

O curso de Jornalismo da UFS está localizado no município de São Cristóvão, próximo a Aracaju, capital do estado de Sergipe, no Nordeste do Brasil.

O curso de Jornalismo da **Universidade Federal de Sergipe** surgiu em 1992, tendo sido implantado na mesma época do curso da Universidade do Minho, de Portugal, criado em 1991. Nessa época, tanto no Brasil como em Portugal, as escolas tiveram que reorientar suas concepções de ensino do Jornalismo para a convivência com as tecnologias

de informação e comunicação. A UFS e a Universidade do Minho já surgem sob essa égide e encaixam-se no segundo pré-requisito da amostra de escolas que compõem a pesquisa.

O curso de Jornalismo da UFS está vinculado ao Departamento de Comunicação Social que, por sua vez, vincula-se ao Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH). Além de Jornalismo, o departamento também oferece os cursos de Propaganda e Publicidade e Audiovisual.

O bacharelado em Jornalismo da UFS tem duração prevista de quatro anos e é encerrado com a apresentação de um TCC. Oferece 39 disciplinas obrigatórias (além de *Projetos Experimentais em Jornalismo*), totalizando 160 créditos obrigatórios (VER ANEXO 04). Além disso, o aluno deve cursar mais 28 créditos de disciplinas eletivas (optativos) entre as ofertas dos departamentos da instituição.

Assim como na Facásper, o método para a elaboração da amostra de disciplinas da Universidade Federal de Sergipe foi agrupar as disciplinas.

Grupo A: Teoria do Jornalismo

Introdução ao Jornalismo

Teorias do Jornalismo

Grupo B: Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo

Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo

Jornalismo Brasileiro

Grupo C: Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística

Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística I

Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística II

Grupo D: Planejamento Visual em Jornalismo

Planejamento Visual em Jornalismo I

Planejamento Visual em Jornalismo II

Grupo E: Seminários Temáticos

Seminários Temáticos I

Seminários Temáticos II

Seminários Temáticos III

Seminários Temáticos IV

Seminários Temáticos V

Seminários Temáticos VI

Grupo F: Fotojornalismo

Fotojornalismo

Grupo G: Radiojornalismo

Laboratório em Radiojornalismo I

Laboratório em Radiojornalismo II

Grupo H: Jornalismo On-line

Laboratório em Jornalismo On-line I

Laboratório em Jornalismo On-line II

Grupo I: Telejornalismo

Laboratório em Telejornalismo I

Laboratório em Telejornalismo II

Grupo J: Gestão da Informação em Jornalismo

Gestão da Informação em Jornalismo

Grupo K: Jornalismo Impresso

Laboratório em Jornalismo Impresso I

Laboratório em Jornalismo Impresso II

Grupo L: Deontologia da Comunicação

Deontologia da Comunicação

Grupo M: Projetos Experimentais em Jornalismo

Projetos Experimentais em Jornalismo

Da lista acima, foi descartado da amostra *Projetos Experimentais em Jornalismo*. Na UFS, *Projetos* não constitui uma disciplina, mas de um momento específico do curso em que o aluno, orientado por um professor, elabora o seu trabalho de conclusão de curso (TCC). Descartaram-se, também, *Seminários*, que não constituem especificamente disciplinas. São momentos em que os professores debatem temas de atualidade com os alunos durante seis semestres letivos. Ademais, como os docentes ocupam essas cadeiras em sistema de revezamento, entendeu-se que o seu posicionamento pedagógico sobre os *Seminários* transparece na sua fala quando se posicionam sobre as disciplinas que os inclui nas amostras.

Embora estivessem incluídos na amostra, não foram entrevistados docentes responsáveis pela disciplina ou pelo grupo de *Telejornalismo*. Um dos professores estava

afastado por conta de estudos de pós-graduação e outro estava ainda em vias da assinatura de contrato para dar inícios às suas atividades docentes.

Por fim, as disciplinas que determinaram os docentes que compuseram a amostra da UFS foram:

1. **Introdução ao Jornalismo**
2. **Jornalismo Brasileiro**
3. **Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística I**
4. **Planejamento Visual em Jornalismo I**
5. **Fotojornalismo**
6. **Laboratório em Radiojornalismo I**
7. **Laboratório em Jornalismo On-line I**
8. **Gestão da Informação em Jornalismo**
9. **Laboratório em Jornalismo Impresso I**
10. **Deontologia da Comunicação**

Universidade do Minho (UMinho, www.uminho.pt)

A UMinho está localizada na cidade de Braga, região do Minho, no Norte de Portugal. O curso de Jornalismo da **Universidade do Minho** é denominado Informação e Jornalismo e, assim como o curso da UFS, surgiu no início dos anos 90.

Vinculado ao Departamento de Ciências da Comunicação do Instituto de Ciências Sociais (ICS) da UMinho, diferentemente do que ocorre nas faculdades brasileiras da amostra, no curso de Informação e Jornalismo, o aluno não ingressa na faculdade já com a opção por essa área. Apenas no segundo ano é que ele opta pela habilitação, depois de passar por uma visão geral das três áreas oferecidas pela instituição: Informação e Jornalismo, Publicidade e Relações Públicas ou Audiovisuais e Multimédia.

Além disso, o curso de Jornalismo da UMinho – como ocorre também na Universidade Nova de Lisboa – é considerado uma licenciatura, não um bacharelado, como ocorre nas faculdades e universidades brasileiras. Ainda assim, tanto lá como cá, a formação habilita jornalistas para o mercado de trabalho, credenciando-os, também, para seguir estudos de pós-graduação.

Adotando o acordo expresso na *Declaração de Bolonha*, que cria novas regras para o ensino superior europeu, o curso de Informação e Jornalismo da UMinho tem duração prevista de três anos e ênfase na capacitação dos alunos para as técnicas do jornalismo.

São oferecidas 27 disciplinas obrigatórias, incluindo *Projecto em Informação e Jornalismo*, e mais quatro disciplinas designadas como opções I, II, III e IV (VER ANEXO 05). O curso tem 180 créditos obrigatórios e é encerrado com a apresentação de um projeto multimidiático orientado por uma equipe docente interdisciplinar.

Diferentemente do que acontece nas duas instituições brasileiras da amostra, na Universidade do Minho, os laboratórios – ateliês – têm início já no primeiro semestre do curso. No entanto, esses laboratórios não são voltados, unicamente, para o jornalismo, mas procuram dar uma visão geral e interdisciplinar das três habilitações de Ciências da Comunicação oferecidas pela instituição.

Assim, as disciplinas *Atelier de Comunicação e de Informação I (Informação e Jornalismo)* e *Atelier de Comunicação e de Informação II (Informação e Jornalismo)*, não sendo específicas para o curso de Jornalismo, não entram na amostra. Por outro lado, chamou especial atenção uma disciplina envolvendo exatamente o tema desta pesquisa: cidadania. Daí a inclusão de *Media, Públicos e Cidadania* na amostra.

Ao mesmo tempo, *Projecto em Informação e Jornalismo* constitui, de fato, uma disciplina no final do curso, cujo objetivo é que os alunos, por meio de aulas interdisciplinares ministradas por uma equipe de dois ou três professores, sejam orientados na elaboração de projetos multimidiáticos. Portanto, *Projectos* entrou na amostra disciplinar.

Inicialmente, as disciplinas pesquisadas na instituição seriam: *Atelier de Informação e Jornalismo I: Imprensa e Rádio*, *Atelier de Informação e Jornalismo II: Televisão e Ciberjornalismo*, *Ética e Deontologia da Comunicação*, *Media, Públicos e Cidadania* e *Projecto em Informação e Jornalismo*.

No entanto, foi constatado que as disciplinas *Atelier de Informação e Jornalismo I* e *Atelier de Informação e Jornalismo II* englobam, cada uma, dois conteúdos distintos (ver abaixo). Por isso, elas foram desmembradas e passaram a constituir duas vezes a amostra da pesquisa. Assim, as disciplinas que determinaram os docentes que compuseram a amostra da UMinho foram:

1. **Atelier de Informação e Jornalismo I (A) – Imprensa**
2. **Atelier de Informação e Jornalismo I (B) – Rádio**
3. **Atelier de Informação e Jornalismo II (A) – Televisão**
4. **Atelier de Informação e Jornalismo II (B) – Ciberjornalismo**
5. **Ética e Deontologia da Comunicação**
6. **Media, Públicos e Cidadania**
7. **Projecto em Informação e Jornalismo**

Universidade Nova de Lisboa (UNL, www.unl.pt)

A UNL está localizada na capital de Portugal, Lisboa, a maior cidade portuguesa, localizada na região Centro do país. A **Universidade Nova de Lisboa** foi a primeira instituição a oferecer, em nível superior, formação para os jornalistas portugueses, tendo iniciado essa atividade em 1979.

O curso está vinculado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH). Além da licenciatura em Jornalismo, o curso de Ciências da Comunicação também oferece licenciaturas em Cinema e Televisão, Comunicação, Cultura e Artes e Comunicação Estratégica.

O aluno que cursa Jornalismo na UNL não faz a opção por essa área no início do curso. Apenas no segundo ano ele opta pela habilitação, depois de receber uma visão geral das outras áreas das Ciências da Comunicação.

Assim como na UMinho, o curso de Jornalismo da UNL está adaptado à *Declaração de Bolonha*, tendo duração prevista de três anos e ênfase na capacitação dos alunos para as técnicas do jornalismo.

A oferta disciplinar é anual. Ao longo do curso, o aluno cumpre 180 créditos, sendo 120 em disciplinas obrigatórias, 30 das opções condicionadas (oferecidas em grupos de disciplinas em que o aluno deve escolher uma a cada ano) e 30 em opções livres (optativas) ou em outras áreas científicas oferecidas pela escola (VER ANEXO 06).

Numa primeira versão, a amostra ficou constituída pelas seguintes disciplinas: *Teoria da Notícia, Análise do Jornalismo, Géneros Jornalísticos, Jornalismo Televisivo,*

Produção Jornalística, Atelier de Ciberjornalismo, Atelier de Jornalismo, Atelier de Jornalismo Radiofônico, Atelier de Jornalismo Televisivo e Questões Éticas e Deontológicas do Jornalismo.

No entanto, duas dessas disciplinas (*Análise do Jornalismo e Questões Éticas e Deontológicas do Jornalismo*) não estavam sendo oferecidas no semestre em que foi realizada a pesquisa, estando os docentes responsáveis ausentes da instituição. No caso de duas outras disciplinas (*Jornalismo Televisivo e Atelier de Jornalismo Televisivo*), o docente responsável alegou não dispor de tempo hábil para concessão da entrevista, ficando a amostra dos docentes derivada da seguinte lista:

- 1. Teoria da Notícia**
- 2. Géneros Jornalísticos**
- 3. Produção Jornalística**
- 4. Atelier de Ciberjornalismo**
- 5. Atelier de Jornalismo**
- 6. Atelier de Jornalismo Radiofônico**

A partir das disciplinas de cada instituição, chegou-se aos nomes dos docentes a serem entrevistados.

5.2. Docentes entrevistados

A amostra das 31 (trinta e uma) disciplinas convergiu para entrevistas com 25 (vinte e cinco) professores porque, em alguns casos, um docente lecionava duas ou três disciplinas da amostra.

Na relação que segue, os docentes entrevistados são apresentados acompanhados por breve mostra de seus dados curriculares⁶⁰, de acordo com a ordem cronológica com que foram realizadas as entrevistas, que transcorreram na Faculdade Cásper Líbero e nas

⁶⁰ Os dados foram colhidos em plataformas oficiais de pesquisadores (a *Plataforma Lattes*, no Brasil, ou no *Curriculum De Góis*, em Portugal), disponibilizadas pelas instituições onde trabalham, em artigos e livros por eles publicados ou nas entrevistas realizadas por conta desta pesquisa. Além disso, foram levados em conta informações colhidas nas entrevistas que fazem parte desta tese.

Universidades do Minho, Nova de Lisboa e Federal de Sergipe, nessa ordem, no período de 11 de setembro de 2009 a 04 de outubro de 2010.

Carlos Costa é graduado em Teologia pelo Instituto de los Sagrados Corazones, El Escorial, Madri; Filosofia pela Universidade Mogi das Cruzes; e, em Jornalismo, pela Faculdade Cásper Líbero. É mestre com o trabalho *A construção do discurso como fator de sucesso ou fracasso de um projeto editorial: a revista Playboy no Brasil e na Argentina* e doutor com a tese *A revista no Brasil: o século XIX*, ambos os títulos pelo Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo.

Heitor Ferraz Mello nasceu na França, mas é radicado no Brasil. Poeta e jornalista, é mestre em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo, com a dissertação *O rito das calçadas: aspectos da poesia de Francisco Alvim*. Trabalhou no Jornal da USP, no Jornal da Tarde e na Agência Estado. Como crítico de literatura, colaborou na *Folha de S. Paulo*, nas revistas *Cult* e *Bravo!*. Foi editor assistente na Edusp e na Editora Cosac Naify, editor na Editora Códex e editor-adjunto na Editora Estação Liberdade.

Igor Fuser é doutorando no Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo. Possui graduação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero e mestrado em Relações Internacionais pelo Programa de Pós-Graduação Santiago Dantas. É autor dos livros *Petróleo e Poder - O Envolvimento Militar dos Estados Unidos no Golfo Pérsico*, *Geopolítica - O Mundo em Conflito*, *A Arte da Reportagem* e *México em Transe*. É pesquisador nas áreas de Política Externa Brasileira, Geopolítica da Energia, Política na América Latina e Política Externa dos EUA. Tem experiência como jornalista especializado em Assuntos Internacionais, exercendo o cargo de editor nessa área na *Folha de S. Paulo*, *Veja* e *Época*.

Simonetta Persichetti é italiana de nascimento. Possui graduação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero, mestrado em Comunicação e Artes pela Universidade Presbiteriana Mackenzie com a dissertação *Fotografia Documental: Retrato cultural de uma sociedade* e doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade

Católica de São Paulo com o trabalho *A Poética do Olhar Crítico: a Estética da fotografia latino-americana como formadora de discurso*. É membro de corpo editorial da publicação *Discursos Fotográficos*.

Caio Túlio Costa é jornalista formado pela Universidade de São Paulo. Doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo com a tese *Moral Provisória - Ética e jornalismo: da gênese à nova mídia*. Trabalhou durante 21 anos no Grupo Folha, onde foi editor do caderno Ilustrada, secretário de Redação, correspondente na Europa e o primeiro *ombudsman* da imprensa brasileira. Também presidiu a Fundação Semco e o Internt Group. Tem quatro livros publicados: *Ética, jornalismo e nova mídia: uma moral provisória*, *Ombudsman: o Relógio de Pascal*, *Cale-se* e *O que é Anarquismo*. É também co-autor da primeira versão do Manual Geral de Redação da Folha e organizou os livros *50 Brasileiros param para Pensar o País* e *Somos ou Estamos Corruptos?*.

Pedro Ortiz é jornalista, documentarista e mestre e doutor em Integração da América Latina pela Universidade de São Paulo. É diretor-geral da *TV USP* e do *Canal Universitário de São Paulo (CNU)*. Foi correspondente na América Latina da Agência-Cooperativa de Jornalistas, de Buenos Aires, realizando coberturas e reportagens especiais no Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Peru e México para jornais, revistas e emissoras de rádio desses países. Trabalhou na *Folha de S. Paulo*, na *Gazeta Mercantil* e na *TV Bandeirantes*.

Gilberto Maringoni é jornalista, doutor em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e graduado em Arquitetura pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da mesma universidade. Tem experiência na área de História, com ênfase em América Latina contemporânea, História da Imprensa e História do Brasil Império. É autor de dez livros, entre eles *Barão de Mauá, o empreendedor*, *A Venezuela que se inventa: poder, petróleo e intriga nos tempos de Chávez* e *A Revolução Venezuelana*.

Pedro Vaz é jornalista e mestre em Comunicação pela Faculdade Cásper Líbero com a dissertação *A História do Rádio Brasileiro na Perspectiva dos Jornais e Revistas do Século XX*. É diretor da rádio *Gazeta AM*, de São Paulo e atuou, além da mídia eletrônica (rádio e televisão), em jornais e revistas.

Sandra Marinho é licenciada em Jornalismo e mestre em Gestão de Recursos Humanos pela Escola de Economia e Gestão pela Universidade do Minho. É doutora em Ciências da Comunicação também pela instituição, onde pesquisou a qualidade da formação de jornalistas em Portugal. Dedicou-se a projetos de pesquisa como o *Mediascópio Estudo da Reconfiguração do Campo da Comunicação e dos Media em Portugal*. Está entre os autores do livro *Os Media em Portugal nos Primeiros Cinco Anos do Século XXI*, produzido a partir do projeto *Mediascópio*.

Joaquim Fidalgo é licenciado em Filologia Germânica pela Universidade do Porto. Com a tese *O Lugar da Ética e da Auto-regulação na Identidade Profissional dos Jornalistas* é doutor em Ciências da Comunicação pela Universidade do Minho. Atuou como redator no jornal *Público*, onde exerceu também o cargo de provedor do leitor (ombudsman). Entre suas publicações, estão *Em nome do leitor: as colunas do provedor do Público*, *Casos em que o Jornalismo foi Notícia* e *O Jornalista em Construção*. É também um dos autores do livro *Os Media em Portugal nos Primeiros Cinco Anos do Século XXI*, produzido a partir do projeto *Mediascópio*, composto por pesquisadores da Universidade do Minho.

Sara Pereira é doutoranda em Estudos da Criança na área da programação televisiva para a infância, desenvolve suas pesquisas no âmbito da televisão para crianças e da educação para a mídia. Entre suas publicações destacam-se *Por Detrás do Ecrã: Televisão para Crianças em Portugal* e *A Televisão na Família: Processos de Mediação com Crianças em Idade Pré-Escolar*.

Luís Santos é natural de Moçambique, mas radicado em Portugal. Começou a vida profissional na *Rádio Universitária* do Porto. Foi jornalista da *BBC World Service*, do *Jornal de Notícias*, correspondente, em Londres, do *Diário de Notícias* e colaborador da

RTP (Rádio e Televisão Portuguesa). Concluiu mestrado em Política Internacional pela Universidade de Londres e doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade do Minho.

Madalena Oliveira esteve, como jornalista estagiária, na *TSF (Telefonia Sem Fios)* e trabalhou como assessora de imprensa governamental. É uma das autoras do livro *Os Media em Portugal nos Primeiros Cinco Anos do Século XXI*, produzido no âmbito do projeto *Mediascópio: Estudo da Reconfiguração do Campo da Comunicação e dos Media em Portugal*, composto por investigadores da Universidade do Minho. É doutora pela mesma instituição com a tese *Metajornalismo... Ou Quando o Jornalismo é Sujeito do Próprio Discurso*.

José Manuel Mendes é natural de Angola, mas vive em Portugal. É escritor, professor universitário, presidente da APE (Associação Portuguesa de Escritores) e integra órgãos de direção e representação cultural em diversas instituições. Foi docente no ensino secundário e deputado pelo círculo eleitoral de Braga, Portugal. Foi também presidente do Conselho de Opinião da *RDP (Rádio Difusora Portuguesa)* e membro da Alta Autoridade para a Comunicação Social.

Nelson Traquina nasceu nos Estados Unidos mas tem nacionalidade portuguesa. É licenciado e mestre em Política Internacional nos Estados Unidos. É também diplomado em Ciências de Informação e em Comunicação Política e Social (França), com doutorado em Sociologia (Universidade de Paris V) com equivalência em Comunicação Social (Universidade Nova de Lisboa). É presidente do Centro de Investigação Media e Jornalismo (CIMJ). Atuou como correspondente em Lisboa na *United Press International* e no *The Daily Telegraph*. Entre suas publicações estão *A Tribo Jornalística: Uma Comunidade Transnacional*, *Teorias do Jornalismo: Porque as Notícias são como são*, *Jornalismo Cívico* (co-autor), *O Que é Jornalismo?*, *O Estudo do Jornalismo no Século XX* e *O Jornalismo Português em Análise de Casos* (co-autor).

Paula Sá é licenciada em Comunicação Social pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Foi professora do curso de Ciências da Comunicação e da Cultura da Universidade Lusófona. Com constante atuação na imprensa portuguesa, sua experiência profissional inclui trabalhos como assessora parlamentar e experiência em jornais como o *Diário de Notícias*.

Pedro Coelho é licenciado em Ciências da Comunicação. Tem mestrado em Ciências da Comunicação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e faz doutorado nesta instituição, onde pesquisa a formação acadêmica para o jornalismo no século XXI. É repórter e colunista da *SIC (Sociedade Independente de Comunicação)*, onde também assumiu o cargo de editor executivo. Entre suas publicações, destacam-se *A TV de Proximidade e os Novos Desafios do Espaço Público* e *Rosa Brava: Pastora de Sonhos e Outras Histórias*.

Carla Baptista nasceu em Angola. É licenciada em Ciências da Comunicação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, mestre em Estudos Africanos pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) e doutora pela FCSH com a tese sobre as rotinas produtivas dos jornalistas parlamentares portugueses no período de 1975 a 2007. Sua dissertação encontra-se publicada com o título *Portugal-Angola: Olhares Trocados*.

Messiluce Hansen é graduada em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe, mestre em Comunicação e Cultura Contemporânea e doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisa, principalmente, os seguintes temas: mídia e política, esfera pública, jornalismo, cidadania e políticas públicas de comunicação. É autora do livro *Esfera Pública, Democracia e Jornalismo*.

Beatriz Colucci possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal de Juiz de Fora, mestrado e doutorado em Multimeios pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisa, principalmente, fotojornalismo, educação, jornalismo científico, fotografia e cinema.

Sebastião Figueiredo é jornalista formado pela Universidade de Brasília. Foi professor da Universidade Federal de Alagoas. Tem titulação como especialista e experiência profissional em rádios comunitárias.

Michelle Tavares possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe e especialização em Comunicação Digital pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe. Tem experiência na área de assessoria de comunicação e é aluna do curso de mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia.

Josenildo Guerra possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal do Espírito Santo, mestrado e doutorado em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia. É um dos líderes do Laboratório de Estudos em Jornalismo e coordenador da Agência Experimental de Reportagem e Monitoramento de Cobertura, projeto associado à Rede Nacional de Observatórios de Imprensa (Renoj), uma rede de pesquisa vinculada à Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). Exerce também a chefia da Assessoria de Comunicação da UFS e a direção da Rádio da instituição.

Sônia Aguiar é doutora em Comunicação / Ciência da Informação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com tese sobre informação e contra-informação nas redes de ONGs e movimentos sociais. Tem graduação e mestrado em Comunicação e foi professora de Jornalismo da Universidade Federal Fluminense. Foi consultora em planejamento estratégico de comunicação e de portais de conhecimento nas áreas de meio ambiente, saúde e educação a distância. Na Universidade Federal de Sergipe, coordena o Laboratório Interdisciplinar de Comunicação Ambiental (LICA).

Carlos Franciscato possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Maria, especialização em Ciência Política pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, mestrado e doutorado em Comunicação e

Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, é presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Teoria e Ética do Jornalismo.

Além dos 25 docentes cujas entrevistas servem de amostra para a pesquisa, foram entrevistados, também, outros professores. Essa relação inclui a professora **Daniela Ramos**, responsável pela disciplina *Novas Tecnologias da Comunicação* da Faculdade Cásper Líbero; a professora **Helena Pires**, coordenadora da graduação do curso de Ciências da Comunicação da Universidade do Minho; o professor **Manuel Pinto**, responsável pelas disciplinas do curso de Informação e Jornalismo dessa mesma universidade; o professor **Rui Centeno**, coordenador do curso de Jornalismo da Universidade do Porto e o professor **Fernando Barroso**, responsável pela disciplina *Elaboração de Projetos Experimentais* da Universidade Federal de Sergipe.

Embora esses docentes e suas disciplinas não tenham entrado na amostra final, ouvi-los foi importante para o amadurecimento do trabalho de pesquisa e seus relatos constituem parte do referencial teórico deste trabalho.

Como parte desta pesquisa, foi entrevistado também o professor **João Formosinho**, formulador da teoria educativa utilizada como referência nesta tese e co-orientador deste trabalho. Nesse caso, o objetivo da entrevista foi o aprofundamento de conhecimentos acerca da teoria da formação de profissionais de desenvolvimento humano.

Havia o interesse de se entrevistar, paralelamente aos professores, uma amostra de alunos e se estudar os trabalhos de conclusão de curso (TCCs) das quatro instituições. No entanto, no decorrer da pesquisa, percebeu-se que não haveria tempo hábil para isso. Ainda assim, além de ter sido realizado um trabalho pré-exploratório dos TCCs da Faculdade Cásper Líbero, foram entrevistados os alunos de Jornalismo **Aline Magalhães**, **Hugo Passarelli** e **Lucílio Correia**⁶¹.

Por sua vez, na Universidade do Minho, a segunda instituição pesquisada, foram entrevistadas as alunas **Betânia Ribeiro**, **Catarina Martins**⁶², **Filipa Gomes** e **Flavie Paula**⁶³. Além disso, a jornalista **Paula Nogueira**⁶⁴, formada por esta instituição,

⁶¹ Os alunos colaboravam no site do curso de jornalismo da Facásper.

⁶² Essas alunas preparavam o trabalho multimídia intitulado *Guimarães Cultural*, disponível em: http://guimaraescultural.blogspot.com/2010_03_01_archive.html.

⁶³ Essas alunas preparavam o trabalho multimídia intitulado *Projecto Bolonha*.

concedeu depoimento a este pesquisador. A ideia era colher depoimentos de jornalistas formados pelas quatro escolas e elaborar novos dados para reflexão. Mas, mais uma vez, o tempo mostrou-se escasso.

No entanto, cada contribuição discente, além de ter auxiliado na elaboração e no aprimoramento dos questionários, figura na sustentação teórica ou da pesquisa de campo deste trabalho, enriquecendo-o.

5.3. Fenomenologia, entrevista e análise de conteúdo

Neste trabalho, não se procuraram causas explicativas sobre o interesse público e a cidadania na formação de jornalistas, mas buscaram-se compreender esses elementos a partir do ponto de vista de parte dos sujeitos envolvidos no processo. Leiam-se, professores. Mas ressalte-se que o interesse pelo olhar desses protagonistas nem de longe deixa de reconhecer outros sujeitos importantes no processo, como os alunos. O recorte foi feito, como mencionado acima, em função de aspectos metodológicos.

Esse recorte e o caminho como se pretendeu analisar a formação de jornalistas terminou por assinalar o **método fenomenológico** como o mais eficiente para estudar o objeto. De acordo com a pesquisadora Fabíola Passomai (2009), “a forma como o pesquisador se vê, aliás, é fundamental na trajetória da sua pesquisa”. Ela ressalta que, como a fenomenologia parte do princípio de que o mundo é criado pela consciência, há de se reconhecer a importância do sujeito no processo da construção do conhecimento:

A fenomenologia privilegia os aspectos qualitativos em detrimento aos quantitativos (positivismo). Contrapõe-se basicamente, ao conceber que a realidade não é externa nem objetiva e que o conhecimento não resulta apenas da observação desta realidade externa. Isto faz com que o pesquisador se veja como participante, pois seus valores e entendimento do mundo estão presentes em suas análises.

Portanto, este pesquisador – professor de Jornalismo, assim como todos os entrevistados –, bem como suas subjetividades e interesse pessoal em compreender o assunto, foram parte viva e integrante da pesquisa.

⁶⁴ A ideia era que, em cada universidade, fossem colhidos depoimentos de cinco jornalistas formados nos últimos quatro anos sobre a qualidade da formação e as implicações para a atuação profissional.

Dada a relevância dos dados a serem obtidos e também com o intuito de captar as motivações de cada entrevistado, optou-se, como técnica de pesquisa, pela **entrevista** com uso de um questionário semi-estruturado⁶⁵, seguindo-se um roteiro-referência (VER ANEXO 07) contendo doze questões⁶⁶.

As perguntas procuraram checar a hipótese central da pesquisa, envolvendo o conceito de jornalismo trabalhado pelos professores, bem como suas concepções pedagógicas sobre os conteúdos curriculares e sua didática no ensino do Jornalismo no âmbito do interesse público e da cidadania.

Conteúdo e discurso

Como técnica para interpretação das entrevistas foi utilizada a **análise de conteúdo**. Segundo Laurence Bardin (2008: 33), “não se trata de um instrumento mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. Para a autora (ibidem: 40), a análise de conteúdo corresponde a:

um conjunto de técnicas e análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

O conceito de **inferência**, portanto, tornou-se fundamental para o conhecimento produzido por esse tipo de técnica, sendo ele *inferido* a partir da descrição analítica de cada fala.

Em alguma medida, também foi utilizado, em associação com a análise de conteúdo, a **análise do discurso**, que leva em consideração não apenas o conteúdo do que se fala, mas também quem fala e o contexto em que se dá a fala.

⁶⁵ Essas questões foram testadas junto a um grupo de três professores universitários da área de Comunicação Social.

⁶⁶ Alguns entrevistados demonstravam especial interesse por falar sobre determinados assuntos, ocupando boa parte do tempo negociado para a entrevista nessas questões. Se havia alguns que preferiam falar sobre educação, outros passavam grande parte do tempo falando sobre jornalismo. Essa opção foi respeitada pelo pesquisador por entender que não apenas o que se falava, mas também o quanto se falava sobre determinado assunto, denotava muito dos entrevistados e das suas práticas pedagógico-didáticas.

Como afirmam Décio Rocha e Bruno Deusdará (2005: 316), embora essas duas tendências tenham suas divergências, elas também convergem. E isso parece ainda mais claro em um trabalho de base fenomenológica em que não se pretende que a pesquisa seja “reduzida ao instrumento de sondagem de opinião”. Por isso, o uso do questionário semi-estruturado com peculiaridades aplicadas de acordo com cada entrevistado, suas disciplinas e vivências docentes e profissionais no campo jornalístico⁶⁷.

Quanto à técnica de análise de conteúdo aplicada nesta pesquisa, sua pertinência encontra-se mais assente na **análise de enunciação**. Segundo Bardin (2008, 215), essa técnica “apóia-se numa concepção de comunicação como processo e não como dado” e “funciona desviando-se das estruturas e dos elementos formais”⁶⁸.

Apoiada no processo comunicativo, a enunciação parece pertinente a esta pesquisa, que tem como base a entrevista semi-estruturada em que os entrevistados foram convidados a falar sobre o tema pesquisado, retomando, em sua fala, por diversas vezes, os mesmos tópicos do assunto, desviando-se dos elementos formais da própria fala.

A técnica de análise de enunciação conta, especialmente, com o conceito de discurso proposto por Bardin (2008: 216), ponto alto e propósito dessa pesquisa:

(...) o discurso não é um produto acabado, mas um momento num processo de elaboração, com tudo o que isso comporta de contradições, de incoerências, de imperfeições. Isso é particularmente evidente nas entrevistas em que a produção é ao mesmo tempo espontânea e constrangida pela situação.

Do ponto de vista da organização da análise, optou-se pelo método manual. Buscando nas falas dos docentes elementos que pudessem subsidiar caminhos para propor uma formação de jornalistas com ênfase na cidadania e no interesse público, os dados foram submetidos a uma pré-análise já no momento da transcrição das entrevistas. Nos momentos de revisão e edição, foi realizada uma mais exploração do material com o objetivo e resultar na interpretação final dos dados.

⁶⁷ Segundo Rocha e Deusdará (2005: 316), “é precisamente o entendimento de que o pesquisador, em um dado campo de análise, é co-construtor dos sentidos produzidos que se alteram o lugar em que ele se situa e sua postura de interlocutor em uma determinada situação de pesquisa. Isso, por si só, já é bastante diferente dos pressupostos presentes nas situações de pesquisa que se caracterizam como possibilidade de recolher, de fazer emergir das profundezas” de um discurso uma verdade a que se procura chegar ‘cientificamente’”.

⁶⁸ Entre as técnicas da análise de conteúdo, a autora faz uma distinção entre a análise categorial, de avaliação, de enunciação, proposicional do discurso, da expressão e das relações.

5.4 O processo de interpretação dos dados

A interpretação dos dados é, certamente, a etapa mais importante de uma pesquisa. É exatamente nesse momento que são articulados os dados obtidos a todos os alicerces de fundo teórico, à hipótese e aos objetivos da pesquisa.

Seguindo as pistas da fenomenologia, esta pesquisa procurou confrontar as falas dos docentes com os fundamentos teóricos discutidos na primeira parte deste trabalho relativos à cidadania, ao interesse público, ao jornalismo e à formação de profissionais de desenvolvimento humano, objetivando construir um paradigma para a formação de jornalistas, como proposto nos objetivos deste estudo.

Esse confronto teve como eixo a **hipótese central** levantada neste trabalho, avaliando se e como nos conceitos de jornalismo trabalhados pelos docentes que formam jornalistas, o princípio do jornalismo como interesse público a serviço da cidadania – ou os valores pertinentes e decorrentes desses elementos – são transversais à sua pedagogia.

Além disso, foram avaliados outros aspectos no sentido de verificar se os conteúdos humanísticos vinculados às Ciências Humanas e Sociais são parte fundamental da formação cidadã do jornalista; se a formação do jornalista dá-se na interação das disciplinas de conteúdo humanístico e das práticas laboratoriais; se o novo instrumental tecnológico trazido para a prática jornalística obriga a uma revisão da relação teoria-prática no ensino do Jornalismo, tornando-as cada vez mais aglutinadas e se o centro da formação do jornalista de interesse público está na relação que o professor, o estudante ou a escola estabelecem entre si.

Do ponto de vista da sistematização dos trabalhos, optou-se por tabelar cada entrevista em duas colunas. De um lado, são apresentados os enunciados de cada entrevistado e, do outro, depois de uma breve descrição analítica das falas, são elaboradas inferências.

Vale ressaltar que, para garantir que o leitor encontre maior fidelidade aos resultados, a tabela com a análise descritiva e as inferências foi conservada praticamente em sua forma original desde o primeiro esboço do estudo. Talvez, por conta disso, algumas

observações pareçam repetitivas, contraditórias ou não sejam sistematizadas nas considerações finais da tese.

Em todo caso, normalmente, as repetições reforçam a hipótese e encontram eco na teorização deste trabalho. Entretanto, as contradições ou a falta de sistematização de dados decorrentes de algumas falas fogem ao escopo teórico ou metodológico da tese.

As tabelas seguem, mais uma vez, a ordem cronológica de realização das entrevistas. Sendo assim, primeiro foram estudados os professores da Faculdade Cásper Líbero, em seguida da Universidade do Minho, da Universidade Nova de Lisboa e, por fim, os docentes da Universidade Federal de Sergipe.

5.5. Tabelas de enunciados e inferências

As tabelas apresentadas a seguir são um recorte das contribuições de cada entrevistado e, no caso dos enunciados, resolveu-se preservar as peculiaridades linguísticas do Português falado no Brasil e em Portugal.

Como cada entrevista realizada teve uma duração, mínima, de 25, e, máxima, de 90 minutos, tornar-se-ia exaustivo reproduzir, na íntegra, todos os textos nesse espaço. Por conta disso, a íntegra das entrevistas (com quase 20 horas de transcrições) está disponível no CD que acompanha esta tese⁶⁹ (VER ANEXO 08).

⁶⁹ Vale ressaltar que embora os trechos transcritos da fala dos entrevistados estejam praticamente em seu estado bruto na tabela a seguir, eles seguem editados na transcrição do CD. Nesses arquivos, optou-se por transcrever e editar as falas para que o leitor possa acompanhar de forma mais pormenorizada e detalhada cada entrevista.

Carlos Costa

Disciplina da amostra: *Design Gráfico e Jornalismo em Revista*⁷⁰

São Paulo, 11 de setembro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>O jornalista que entra em sala de aula tem que se preparar, ser humilde e saber que tem que aprender a dar aula (...). Nesta faculdade, eu assisti muitas vezes cenas explícitas de falta de didática. Professores reproduzindo em sala de aula comportamentos de redação que eu acho completamente errados: aquelas histórias mais ou menos folclóricas de grandes nomes da imprensa (...) que rasgavam laudas em público dizendo “essa matéria é uma merda” ou outro que jogava uma máquina de escrever no chão. (...). Se você for dizer para um aluno que ele é um fracasso, que ele é incompetente, você está cortando possibilidades, até do seu contato com ele. Acho que a coisa tem que ser amorosa no sentido da Paideia grega, de você estar ensinando.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Ao contrário do que diz o Gilmar Mendes sobre a falta de habilidade específica, eu acho que essa carreira é uma carreira de habilidade específica. Nessa edição da revista Getúlio (setembro de 2009), eu tive um trabalho de quatro dias de mergulho para editar uma discussão sobre reforma de mercado financeiro. Publicamos a revista impressa, mas depois voltei à versão on-line e a modifiquei barbaramente. (...) condensar isso e transmitir numa revista é algo que exige uma grande habilidade específica. (...) Eu acho que é fundamental. Eu acho que ele não tem que ser obrigatório em termos de lei.</p> <p>Trecho 03</p> <p>Eu acho que há habilidades específicas que se aprendem em uma faculdade, no convívio, inclusive, com professores que são autoridades na matéria. Porque eles já trabalharam, já editaram revistas, levaram chá de cadeira...</p>	<p>O entrevistado fala da importância do preparo do professor de jornalismo para dar aulas. Esse preparo deve ser construído do ponto de vista das habilidades de ensino (didática).</p> <p>O autor deixa clara a sua concepção de ensino como uma Paideia. Sendo assim, infere-se que o conhecimento é algo a ser trocado, dentro de um processo genuinamente humano.</p> <p>Embora coloque que o diploma não deva ser obrigatório em termos de lei, o entrevistado coloca-se favorável ao diploma de Jornalismo para o exercício da profissão. Mas um ponto chama atenção em sua defesa da importância da formação: o jornalismo visto não apenas como prática, mas também como atividade que exige poder de interpretação e síntese.</p> <p>A formação não se dá apenas nos conteúdos e na escola. O convívio com professores que foram jornalistas também é importante.</p>

⁷⁰ Na altura da entrevista, o professor já não ministrava a disciplina. No entanto, essa era a informação constante no projeto pedagógico e no site do curso (<http://www.casperlibero.edu.br/professores/professores/index.php/carlos-costa,132.html>), que serviu de subsídio para amostra.

Trecho 04

Eu acho que se ele (o aluno) não tiver habilidade para fazer o trabalho dele, o compromisso dele com a cidadania está manchado. Ele não está tendo o compromisso dele de cidadão se ele não for bom jornalista. Eu acho que uma coisa está implícita na outra. Eu só posso ser um jornalista ético se eu for um jornalista que sei fazer o meu trabalho. Aí eu apelo para um ideia que é bastante mais árdua e vou bastante raso. É uma ideia do Wittenstein, que de alguma maneira você pode pegar de tabela no Pierre Bourdieu: você só é bom, no sentido ético, se você for competente. Se você for um jornalista relapso, não fizer pesquisa a fundo, comprar gato por lebre, você está sendo um péssimo jornalista e, por consequência, um péssimo cidadão. Eu serei um ótimo cidadão se eu me preparar para ser um jornalista competente (...).

Trecho 05

Eu tenho a impressão que houve um erro – e eu não sou estudioso desse assunto – mas houve um excesso de abertura de faculdades de comunicação e de jornalismo e o mercado não absorve isso(...) Nós estamos formando muitos jornalistas que vão ser taxistas, porteiros ou não sei o que com boa noção de Teoria da Comunicação. Agora, querer que todos esses alunos façam estágio... Eles vão estagiar onde?

Trecho 06

Eu acredito que ter aulas de Filosofia, de Antropologia, de História, de Problemas Brasileiros, na graduação, é uma oportunidade ótima. Isso você pode ter em qualquer núcleo universitário da sua grande universidade. Na USP, você pode fazer uma disciplina em Letras, em Sociologia ou até em Arquitetura, fazer alguma coisa de abordagem visual, ou até de planejamento urbano. Mas em algum momento você tem que ter um amarrador disso tudo que é a possibilidade de você estar trabalhando, com supervisão, em um órgão laboratorial. E depois a possibilidade de você estar expressando isso no seu trabalho de conclusão de curso, que pode ser uma revista, pode ser um livro, pode ser uma reportagem, pode ser um programa de televisão. Uma das coisas que me preocupa nesse grupo que andou estudando essas

O jornalista que se coloca a serviço do mercado não perde a coerência com a cidadania e o interesse público. A formação do jornalista deve unir ética e habilidades profissionais, já que o bom profissional ético e cidadão é aquele que tem competência no exercício da sua profissão.

A boa formação cidadã do jornalista une ética e técnicas. O jornalista que trabalha competentemente a serviço da cidadania e dos cidadãos só poderá fazê-lo com destreza se tiver as condições instrumentais e específicas da profissão para isso.

Ao criticar o excesso de faculdades de jornalismo, o entrevistado permite duas inferências. Uma, que a formação superior em Jornalismo, ainda que nem sempre implique uma vaga no mercado de trabalho, termina por produzir cidadãos mais qualificados. Outra, que essas faculdades dificultam o estágio, considerado importante para a formação.

Em primeiro lugar, o entrevistado coloca a importância da escola com um “amarrador”, um elemento organizador que permite o aprofundamento de conhecimentos dispersos.

Ao formar o jornalista comprometido com a cidadania, o papel dessa escola não precisa ser, unicamente, o de apresentar ao aluno o novo, mas permitir que ele estabeleça novas relações com o que já conhece. Nessa perspectiva, seu pensamento aproxima-se do pensamento de Rogers.

Um segundo elemento importante diz respeito ao conceito de

<p>Diretrizes Curriculares é que eles têm uma tendência a não aceitar que o TCC seja um trabalho em grupo. (...) Jornalismo não é um exercício solitário. Jornalismo não é o trabalho de um médico de aldeia. Você faz uma parte, outra pessoa edita, outro faz a foto, outra faz o desenho gráfico. (...) Como eu vou ser cidadão se eu não sou capaz de me relacionar com esse grupo com o qual eu estou estudando? São algumas questões que são mais complexas do que imagina a nossa vã filosofia.</p> <p>Trecho 07</p> <p>(...) acho que é um papel muito forte quando você fala de cidadania, de compromisso. Eu jamais publicaria uma matéria, ou uma reportagem num órgão de imprensa que não tivesse essa visão de melhorar a qualidade e a perspectiva de vida das pessoas. Eu acho que eu continuo sendo meio missionário, sabe? (...) Uma das coisas que eu aprendi muito na vida foi essa coisa do espírito crítico que eu lanço muito forte aos alunos do primeiro ano. Uma aluna me perguntou por que entre primeiro e quarto ano eu preferi ficar com o primeiro ano. É uma oportunidade que eu tenho de dar uma empurrada e deixar uma marca nessa garotada. X</p>	<p>jornalismo como uma atividade necessariamente coletiva. E aí vêm à tona duas questões importantes: uma, claramente citada por ele, em relação aos TCCs, que devem ser estimulados como um trabalho em grupo. A outra: seu pensamento aponta para a relevância de se trabalhar em equipes educativas.</p> <p>O enunciado demonstra a compreensão do entrevistado do jornalismo dentro de uma ética, vinculado à cidadania. Este último enunciado sintetiza, claramente, a posição do entrevistado sobre o papel do professor de jornalismo: ensinar o aluno a ser crítico, atento aos acontecimentos e à vida. Ponto que parece coerente com o que ele pensa como sendo o papel do jornalismo: estimular a crítica ao mundo em que se vive.</p>
---	---

Heitor Ferraz Mello

Disciplina da amostra: *Jornalismo Especializado I: Jornalismo Cultural*

São Paulo, 18 de setembro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01 A relação (da minha poesia) com o jornalismo é um pouco difícil. Eu acho que se ela aparece de uma maneira mais forte – aí é o que permeia boa parte da produção poética contemporânea – é a objetividade, é uma tentativa de objetividade. Só que, claro, na poesia ela vai chegar umidecida pelo sujeito lírico, pelo poeta, pela minha maneira de pensar o mundo, com a minha vivência, com os meus problemas todos. Mas muito da linguagem, acho que a linguagem lembra muito a linguagem jornalística, essa linguagem que tem coloquial, urbano, enfim, um pouco também da linguagem da crônica. Acho que eu sou um jornalista por causa da crônica, apesar de eu nunca ter escrito crônica, mas ter lido muita crônica através dos próprios poetas. O meu poeta de cabeça, por muitos anos, foi e ainda é o Drummond. (...). O Manuel Bandeira, que foi outro grande cronista, uma crônica muito diferente do estilo do Drummond.</p> <p>Trecho 02 Eu sou um elemento da classe média paulistana, não sou um proletário, coisa assim. Então eu vejo esse mundo de fora, que é uma pobreza imensa, eu vejo esse contraste que é uma coisa que incomoda a gente o tempo inteiro, que parece ser um contraste que não vai ter superação nunca. E não acho que vai ser também através do jornalismo essa superação. (...) O jornal diário, concordando ou discordando com o mundo da oficialidade, é um espelho do mundo oficial, não da minha vida cotidiana.</p> <p>Trecho 03 Eu acho que o jornalismo não faz essa reflexão, essa é a grande questão. Acho que a poesia faz, acho que o romance moderno faz. A gente tem romancistas importantes como Milton Hatoun, Chico Buarque, Milton Carlo, Luis Ruffato que fazem essa reflexão sobre o Brasil, sobre o Brasil contemporâneo. (...) No jornal eu vejo, hoje em dia, o lugar da acomodação completa e da</p>	<p>O entrevistado permite entrever que muito da sua obra apresenta íntima relação com a linguagem jornalística. Reconhecendo um misto de jornalismo e literatura na sua obra literária, o entrevistado coloca-se como um narrador da vida urbana, assim como seus autores de cabeça: Drummond e Bandeira. Algumas inferências iniciais podem ser feitas neste ponto: em primeiro lugar, a relação que o professor vai estabelecendo entre jornalismo e linguagem. Depois, se é por conta da linguagem – coloquial e urbana – que ele entende que a literatura aproxima-se do jornalismo, coloquialismo e urbanismo são duas características da linguagem jornalística.</p> <p>O pensamento do entrevistado ganha os contornos da crítica social, do olhar crítico sobre as contradições e limites, sobretudo da cidade. Se a linguagem parece libertar o jornalismo, engrandecê-lo, o cotidiano parece empobrecê-lo, tolhê-lo. No trecho que destacamos a seguir, fica mais evidente a ideia de limite do jornalismo, que é oficial.</p> <p>O jornalismo continua limitado e conformado, em contraste com a literatura da poesia e do romance moderno, colocados como possibilidade de reflexão. Mas aparece, também, um dado novo: a acomodação que acomete o jornalismo torna difícil o ensino da</p>

transformação de toda e qualquer coisa em mercadoria. Eu acho que essa é a grande dificuldade, por exemplo, de se ensinar jornalismo, principalmente na minha área, que é a área de cultura. (...) Eu tento levar (...) para a sala de aula já com um tipo de leitura que não é mais o tipo de leitura do colegial. Porque a leitura do colegial, atualmente, é uma leitura feita para o vestibular. Hoje em dia a gente não está mais preocupado com o conhecimento, mas com a utilização das ferramentas.

Treco 05

Essa semana mesmo eu trabalhei com um texto do Dalton Trevisan em aula. Era um texto que ele escreveu em 62, e reescreveu, como tudo que ele faz, nos anos 90. Era um continho todo escrito no passado, no pretérito perfeito – era aquele famoso Uma Vela para Dario – e quando ele reescreveu passou todo o conto para o presente do indicativo. (...) aquela historieta daquele sujeito que morre no meio da rua e que, de repente, aparece um menino pobre, de cor e coloca uma vela ali para ele, tem uma vigência no presente.

Trecho 06

Passou o colegial, passou o vestibular, entram na faculdade de Jornalismo. Chegam aqui vão ter as coisas que eles têm que ler para a faculdade e as pessoas ficam muito acomodadas a isso. E não acompanham a própria época delas. Às vezes eu vejo que muitos dos meus alunos não sabem quem são os autores da geração deles! Esses autores não precisam ter 20 anos como eles, podem ter 30, mas eles não têm muito essa noção. A gente precisa conhecer, porque é o que nos cerca. Daqui em diante, se esses caras estão fazendo essa arte literária ou estão nas artes plásticas, na música você vai acompanhar. Isso é uma questão de geração. Não tem esse interesse... Quando vem o interesse, volta lá para trás, para os cânones. Eu tento forçar um pouco também o interesse pelo presente.

Trecho 07

Uma vez eu li uma matéria, acho que foi na Folha, eu não me lembro o nome do repórter. Ele foi descrevendo a polícia subindo o morro e enquanto ele ia descrevendo a polícia subindo o morro, descrevia outra cena que era a própria polícia

profissão. O entrevistado esboça um terceiro elemento para o ensino do jornalismo como linguagem. À estética e à ética une-se uma técnica. Infere-se que um caminho para o ensino é investir na linguagem, não apenas como uma estética, mas também como uma ética, como cidadania. Assim, o pensamento do autor aproxima-se do entendimento de jornalismo de Chaparro como ética, estética e técnica “do relato veraz”.

O entrevistado demonstra recursos didáticos usados em sua aula: a literatura. A obra literária é oportunizada para ensinar jornalismo, mostrando a atemporalidade do acontecimento literário em contraponto à temporalidade do fato jornalístico.

Uma crítica ao utilitarismo com que a escola e os alunos que chegam à universidade veem a literatura e a relação disso com a sua formação e atuação profissional.

Uma inferência que pode ser feita diz respeito à ideia de descontinuidade como a educação é concebida. Fases que não se comunicam, a educação vista como algo insistentemente interrompido. Uma segunda inferência diz respeito à pedagogia do entrevistado, à sua iniciativa de tentar colar essas partes.

Em contraponto às críticas ao jornalismo acomodado, o professor traz um exemplo em que o jornalismo é plasmado por uma ideia de que as partes da narrativa

avisando para alguns traficantes por onde os caras tinham que fugir, que os familiares tinham que sair por um outro lado... Ele foi descrevendo várias outras cenas que estavam acontecendo ali, a que ele teve acesso ou talvez trabalhasse com mais pessoas nessa matéria. Uma matéria em que ele deu a complexidade da coisa. Não era simplesmente mocinho e bandido como no cinema, é muito mais complexo. Tráfico de drogas é misturado não só como a polícia, mas com todos os escalões da sociedade brasileira. (...) Eu acho que esse cara foi um cara que tocou numa coisinha para mostrar a complexidade. Mas foi uma matéria em cem mil matérias.

Trecho 08

Reforçar essa formação (humanística), sabendo que o aluno tem que ter plena consciência que ele não vai sair daqui pronto (...). Tem que completar, e aí vai completar um pouco também pelos interesses ou para onde vai o desejo dele. O cara quer trabalhar com Cultura, quer trabalhar com Política ou com outra área, vai ter que expandir o conhecimento dele, não tem saída.

Trecho 09

Não sei se é necessária uma licenciatura no caso do jornalismo, mas eu acho que é necessário uma pós-graduação, acho que isso é importante, dentro de uma área que você tenha maior interesse. A minha pós foi em Literatura Brasileira. Acho que isso é o que eu posso trazer para o aluno em sala de aula. Claro que eu tento abranger outras áreas, mas até aviso para eles: “Olha, estou tentando ir para outra área (...)”. Mas enfim, também não perco tempo. Sento lá, vou lá, compro os livros Ismail Xavier, do Jean Claude Bernardet, vou ler os artigos todos para poder falar de cinema.

Trecho 10

(...) digamos que eu tenha me formado em jornalismo, feito o meu mestrado em jornalismo, doutorado em jornalismo e levado a minha vida para a academia. Eu acumulei um saber determinado que o meu colega que se formou em jornalismo e foi para uma redação não acumulou. Ele acumulou outro. Ele muito bem pode dar técnicas de jornalismo, eu posso muito bem dar não só teoria, mas também outras coisas sobre a linguagem, a discussão sobre a linguagem do

interagem e formam um todo complexo. Ainda que essa seja uma prática pouco comum no jornalismo, para ele, é isso que caracteriza a imprensa de interesse público, de qualidade.

Relacionando-se às falas anteriores do entrevistado, é a ideia de que bom jornalismo constrói-se com linguagem que valorize o contraditório. Este não é apenas um conceito de práticas jornalísticas, mas se constrói no discurso. É linguagem.

Dois pontos chamam atenção: a ênfase a ser dada à formação humanística, cidadã, e a ideia de que a formação do jornalista não se esgota na faculdade. **Neste ponto, o seu pensamento faz ecoar o pensamento de Carlos Costa.**

O jornalista não sai formado para o exercício da profissão “no batente” nem para ensinar Jornalismo. A formação do jornalista é marcada por uma carga de incompletude; a carreira e a formação do professor também. Desse modo, tanto um como outro tem que continuar seu processo formativo.

Do mesmo modo, ambas têm limites e eles devem ser respeitados.

O quadro de professores da faculdade de jornalismo deve ser composto por professores com experiência “no batente” e com carreira acadêmica. São tipos de experiências, competências e acréscimos para o aluno. Isso apenas pode favorecê-lo.

O entrevistado reforça a ideia da formação continuada tanto para o

jornalismo, a história do jornalismo etc. O meu colega não tem preparação para isso. Então aí eu acho que uma faculdade pode ser formada tendo esses dois elementos, essas duas figuras. (...) O jornalismo tem uma doença, que é doença dos jornalistas, que é desprestigiar toda e qualquer formação intelectual. O que é uma pena!

Trecho 11

(...) um professor não faz nada. O que faz é um conjunto de professores que estão dentro de uma escola. Acho que nesse ponto a escola, conseguindo montar uma equipe legal para dar aula, ela forma bem esse aluno, não tenho a menor dúvida. Da parte do aluno, o que tem que haver é o óbvio, é o interesse pela profissão, pela vontade de ser jornalista. E, principalmente, pensar que ele está entrando num curso que ele é tão sério e tão responsável quanto o curso de Medicina, de Engenharia ou de qualquer outra área do conhecimento ou das ciências. A gente vê muitas vezes – isso eu falo da minha experiência como professor e como aluno de faculdade de Jornalismo – um certo pé atrás para ler, preguiça.

Trecho 12

Não acho que seja indispensável, de forma nenhuma. Mas, por outro lado, eu percebo é o seguinte: quem quer ser jornalista faz Jornalismo. (...) Eu tenho vários amigos que saíram das Letras e foram ser jornalistas numa época em que – não faz muito tempo – tinha muito mais tempo dentro do jornal para ensinar as pessoas. Então eles aprenderam lá, mas demoraram para aprender um montão de coisas (...). eu sou contra a obrigatoriedade do diploma, mas por outro lado, acho que quem quer ser jornalista faz faculdade de Jornalismo, porque é aqui que se vão ter os instrumentos. Além disso, a nossa formação não é só técnica, ela é técnica e humanística. (...) as redações não têm mais tempo para ensinar as pessoas a fazerem matéria (...).

Trecho 12

(...) fazer uma entrevista ping-pong é difícil, você mesmo sabe disso. Tem que levantar um montão de perguntas, você não vai improvisando, tem que se preparar para aquilo. Acho que isso a faculdade pode dar. Por um lado, acho que a própria História do Jornalismo é uma formação importante e rica.

professor como para o jornalista. Mas com um adendo: isso faria do jornalismo uma profissão melhor, mais coerente e, portanto, mais comprometida com o interesse público.

O entrevistado destaca a relevância de compreender a formação e o processo de ensino-aprendizagem como um trabalho integrado de equipe onde se sobressaem as responsabilidades de alunos e professores.

Sobretudo, o professor chama atenção para uma formação em que o jornalismo deve ser entendido, pelo aluno, como uma atividade complexa cuja aprendizagem exige esforço.

A formação em jornalismo, para o exercício da atividade, não é indispensável, mas é importante para a compreensão e a apreensão do sentido e funcionamento da profissão.

Esses elementos não podem ser dados em outras faculdades nem mesmo nas redações. A formação em faculdades de Jornalismo, que tem um caráter técnico e também humanístico – portanto, de interesse público – tende a facilitar o aprendizado do jornalismo.

Para o professor, a formação do jornalista tem um caráter técnico, mas também um caráter humanista, de cultura geral, com base nas Ciências Sociais e Humanas. A História do Jornalismo constitui

Não dá para pensar a História do Jornalismo sem passar pelo iluminismo francês... (...) O cara não pode se formar sem passar por alguns textos importantes de Sociologia, alguns textos importantes de História, de Antropologia...

Trecho 13

Acho que no Jornalismo, o que a gente tenta, é pensar um pouco em relação ao Brasil a partir da formação histórica dele, pensar o que é esse país etc. O que é que significou tanto tempo de escravidão dentro do Brasil, o que é que significou tudo isso? Eu acho que por aí você está preparando um jornalista cidadão, que seja preocupado com a sociedade.

Trecho 14

(...) na verdade, eu tento instigar. (...) eu trabalho muito mais os instigando a pensar as coisas, a tentar fazê-los pensar o que está no contemporâneo a partir do que a gente tem da história, da nossa relação com essa sociedade. Acho que é muito mais nesse caminho, não é uma coisa no sentido da cobrança. Pelo menos, no meu caso, não é assim, não é uma coisa que esteja lá no papel (no programa da disciplina). É muito mais instintivo, acho que normalmente eu vou falar nesse assunto.

Trecho 15

Eu tinha assinatura (de jornal), mas cansei. Mesmo na internet, quando eu abro a página do UOL, por exemplo, percebo que quantidade de informação, eu falo assim: “Nada disso serve para nada!”. (...) Essa informação modifica alguma coisa? Não. Primeiro porque ela é jogada lá na página de maneira extremamente subjetiva. Ela finge objetividade, quando de fato ela é subjetiva.

Trecho 16

A literatura é o que eu tento levar para a sala de aula. Claro que a linguagem do jornal é uma linguagem informativa, mas eu acho que a gente tem que começar a pensar que as palavras também têm peso, também na linguagem informativa. E que

parte importante dessa formação.

O sentido da formação de caráter humanístico: sensibilizar o aluno para a compreensão e a necessidade de intervenção na sociedade.

O ensino e a aferência do aprendizado do Jornalismo passam pela instigação do aluno. É por meio da Literatura que o aluno pode compreender o passado e, a partir daí, entender melhor o momento em que ele desenvolve seu trabalho.

O interesse público, os conteúdos da formação cidadã não entram, claramente explicitados, nas aulas, mas nas brechas, nas possibilidades suscitadas pelos próprios alunos.

O mote da pergunta é o conceito de infoentretenimento, de Chomsky⁷¹. O jornalismo é associado à informação que pouco interfere no dia a dia do indivíduo.

As mídias digitais, mais velozes e superficiais, parecem aumentar essa desconfiança.

O mote da pergunta é o conceito de entelêquia, da Física de Aristóteles⁷², que se refere à potência do movimento, àquilo que leva um corpo a entrar em

⁷¹ Para o lingüista Noam Chomsky, o infoentretenimento refere-se à combinação entre informação e entretenimento. Em sua obra, Traquina (2003) refere-se ao autor e elabora uma crítica ao jornalismo que trabalha nessa perspectiva.

⁷² Conforme citado no corpo deste trabalho, Aristóteles denomina entelêquia à potência do movimento (ABBAGNANO, 2007: 798).

<p>usar uma palavra, e não outra, revela muito. Então é importante estar atento à palavra que está usando, enfim, para poder contar melhor aquilo e até instigar. Às vezes não, às vezes, dependendo da maneira como o cara escreveu a matéria, ele instiga a pensar: “Pô! Essa relação é muito mais complexa do que eu imaginava!”.</p> <p>Trecho 17 (...) é a canção do Caetano: “Quem lê tanta notícia?”. Eu já nem sei que lê tanta notícia?</p>	<p>movimento. O entrevistado identifica esse como sendo o papel do jornalismo e a construção desse caminho dá-se por meio da linguagem. Essa constitui uma chave importante para mostrar a complexidade das relações sociais que o jornalismo não tem mostrado.</p> <p>Em vez de quantidade, o jornalismo deve investir em qualidade da informação.</p>
---	---

Igor Fuser

Disciplina da amostra: *Técnicas e Gêneros Jornalísticos: Jornalismo Básico II*

São Paulo, 18 de setembro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) Hoje, na prática, não sou mais um jornalista. Troquei o jornalismo pela vida acadêmica porque não dava mais, porque o conflito entre os meus valores, os meus princípios, a minha visão de mundo e o jornalismo que se faz, o jornalismo corporativo, o jornalismo empresarial chegou a um ponto insustentável. (...) A imprensa é vista do mundo, uma vista do mundo, mas uma vista muito deformada do mundo. Uma vista muito deformada no Brasil porque você tem, na imprensa brasileira, cinco ou seis grupos empresariais que controlam 95% das informações que são veiculadas para o grande público. Uma imprensa que é completamente partidária, a favor de interesses conservadores, a favor de manter um mundo injusto tal como ele é e de preferência torná-lo mais injusto. (...) De tudo aquilo que o Chomsky diz a cerca da imprensa, da manipulação da imprensa, corresponde exatamente ao que foi a minha experiência dentro da grande imprensa, do que se faz na grande imprensa.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Tem 12 anos que eu dou aula no jornalismo. (...) E eu vim dar aula na Cásper porque me fazia bem o convívio com a moçada, com gente jovem, discutir o jornalismo, participar da formação de novos profissionais, enfim... Quando eu trabalhava na Abril era uma coisa que eu fazia também, gostava de orientar etc, mas era uma atividade completamente lateral. (...) tenho bastante tempo, sempre dando aula da mesma disciplina. Não vou te dizer sempre o mesmo curso, porque esse curso vence. Todo ano eu faço modificações: o que é que deu certo, o que não deu certo?, vou ajustando, vou tendo ideias novas.</p> <p>Trecho 03</p> <p>Eu procuro passar entusiasmo para os meus alunos com o jornalismo. Eu abomino esses professores negativistas que só têm coisas ruins para dizer. Eu faço essa crítica ideológica, política e ética à grande imprensa, mas o jornalismo é uma grande paixão e enfim, continua a ser uma grande profissão apesar de</p>	<p>O entrevistado expõe sua concepção de jornalismo. A exposição é construída a partir da sua experiência pessoal e tem uma carga bastante cética, chamando atenção para o fato de a visão crítica de Chomsky ser, para o entrevistado, a sua vivência. Infere-se que, para o professor, o jornalismo deve ser mais do que corporativismo e interesses empresariais. Além disso, o jornalista deve ser mais do que o indivíduo acomodado às práticas do corporativismo e interesses empresariais. Portanto, não sendo interesses empresariais, o jornalismo e o jornalista aproximam-se do interesse público e da cidadania.</p> <p>O entrevistado destaca, em sua vida docente, a presença da pesquisa e a intensidade da relação com os alunos. Temos aí duas dimensões da Teoria de Formosinho: a intelectual e técnica. Outro elemento importante é a forma como lida com os conteúdos pedagógicos das aulas: a necessidade de atualização e de contextualização como importantes na formação cidadã dos jornalistas.</p> <p>Também é papel do professor estimular os alunos para o jornalismo que, apesar de sujeito a críticas – como as realizadas por ele sobretudo à imprensa semanal brasileira – é, em grande parte</p>

todos os pesares. 99% do fazer jornalístico é um fazer jornalístico completamente decente, inclusive nesses veículos que eu critico.

Trecho 04

(...) eu não tenho uma visão purista (da imprensa). Na época em que eu trabalhava na Super Interessante, o que é que a gente fazia? Era jornalismo, era entretenimento? Não era entretenimento no sentido da história em quadrinhos, do horóscopo, das palavras cruzadas. Isso é entretenimento, mas não tenho nada contra o entretenimento. Eu não vejo problema que se tenha uma publicação que misture entretenimento com informação, como ideias. Eu não vejo o melhor problema nisso, numa sessão de culinária. (...) Por exemplo, na Folha saiu uma matéria maravilhosa, a pouco tempo, “O Lado Amargo da Cana”, mostrando as condições de vida dos trabalhadores das regiões onde se produz o tão falado etanol. Uma matéria perfeita! Publiquei uma coletânea da reportagem e pretendo publicar uma segunda edição, vou pedir autorização para a Folha para publicar. Mas qual é o problema? Essa matéria sai e acabou-se, e ponto final. Mas se fosse uma matéria contra o Governo Lula, essa matéria seria manchete, seria repetida. Os outros jornais entrariam no assunto, sairia no rádio, os comentaristas do rádio já “tascando o pau” na segunda-feira de manhã, entendeu? Essa é a diferença, e ela é muito sutil.

Trecho 05

O jornalismo é um elemento essencial da cidadania. Quer dizer, para exercer os seus direitos de cidadão, você tem que estar informado. (...) É justamente isso o que a torna ainda mais perigosa, ainda mais nefasto para a democracia o monopólio dos meios de comunicação, a ausência de pluralismo. (...) Mas eu acho que deveria haver reformas profundas no sistema e na legislação de rádio e televisão do país para que não houvesse mais monopólio, para que houvesse uma igualdade de acesso aos meios de modo a garantir pluralidade da informação. O paradoxo da liberdade de imprensa é o seguinte: todo mundo é livre para dizer o que quiser, só que qualquer coisa que você disser ninguém vai ouvir.

Trecho 06

(...) quanto mais eu aprendo, melhor professor de jornalismo eu sou, não tenho dúvidas em relação a

decente e importante para a cidadania.

Para o entrevistado, não dá para ter uma visão purista do jornalismo como algo sem contradição, porque, na sua própria missão de informar, ele, muitas vezes, entretém. É legítimo que o jornalismo mescle-se de forma coerente com o entretenimento. Mas essa coerência deve ser estabelecida, em suas palavras, pela “honestidade da proposta”. Mas o professor adverte: esse estabelecimento é sutil.

Para ele, o ponto-chave do jornalismo é a intenção com uma informação ética que sirva ao interesse do cidadão, ao interesse público. Portanto, infere-se também que, como a questão entre os interesses específicos de determinados grupos e o interesse público apresenta limites sutis, o jornalista tem que estar bem preparado para estabelecê-los e posicionar-se diante desses critérios.

O jornalismo é condição para a cidadania, mas o problema está na concentração dos meios de comunicação em poucas mãos, o que monopoliza a informação.

Os indivíduos ficam mais distantes das ações (Arendt) dos cidadãos. O jornalismo brasileiro melhorará e tornar-se-á mais cidadão na medida em que houver maior polifonia. E mais: a sua opção em deixar a grande imprensa pela imprensa alternativa habilita como agente defensor dessa polifonia.

Quanto mais aprende, estuda, vivencia experiências acadêmicas,

isso. O outro lado da moeda é que eu vou ficando velho e a cada ano eu estou mais chato, menos paciente. (...) Um professor, como eu, que vem de uma experiência prática, de redação, é jogado em uma sala de aula sem o menor amparo, sem noção do que é dar uma aula, sem noção do que é se relacionar com aluno. Eu vi aqui mesmo nessa faculdade – felizmente essas pessoas não estão mais aqui – professor de jornalismo que é do mercado, que é do meio: “Ah, fulano, que é do jornal tal, que é da revista tal, não sei o que...”. O sujeito chega e transforma a aula dele numa fogueira de vaidades. (...) Você fazer isso um dia, tudo bem, mas não dá para ser uma coisa sistemática. (...) Eu nunca vi nem aqui nem em nenhuma outra faculdade, uma reunião de professores para discutir ensino. As reuniões de professores em qualquer lugar são reuniões de professores para se discutir assuntos burocrático-administrativos. As faculdades de jornalismo são uma fraude nesse sentido, uma total fraude, não há planejamento nenhum. (...) tem outra coisa: muita gente é boa no trabalho, mas o fato de você ser bom no trabalho, ser bom jornalista, não lhe transforma num bom professor. E vice-versa. Conheço muitos jornalistas medíocres que são ótimos professores.

Trecho 07

(...) é engraçada essa coisa com jornalista. Isso que você estava falando tem a certa equivalência com um outro problema que ocorre nas próprias redações e que diz respeito à hierarquia interna de todos os veículos. (...) No jornalismo, as pessoas assumem cargos. Você dirige uma revista é chefe de 50 pessoas sem o menor preparo. A Editora Abril, por exemplo, está começando a se preocupar com isso, dar curso de gestão, mas ainda é uma coisa muito nova, que eu saiba, é a única empresa que faz isso. No jornalismo diário, imagina! As pessoas são completamente despreparadas para lidar com pessoas. Alguns até são bons profissionais. O que eu cansei de ver de diretor de redação completamente despreparado para chefiar uma equipe, até para o convívio com outros seres humanos. Por outro lado, o cara é brilhante, não há dúvida. Com o jornalista que vai para a sala de aula acontece a mesma coisa. Calha de ele ser um bom, ser um bom professor, por acaso. Eu mesmo fui aprendendo a ser professor na prática, quer dizer, acho até que eu tenho certa vocação.

mais preparado o docente fica para essa tarefa. Para o entrevistado, as competências “no batente”, embora impliquem conteúdos a serem trabalhados nas aulas, não habilitam, por si, o professor do ponto de vista didático. E essa deveria ser uma preocupação da escola: qualificar seu professor, sobretudo aqueles que vêm “do batente” para a sala de aula. No entanto, as escolas de Comunicação pouco, ou nada, se ocupam com isso e, talvez, nem tenham competências suficientes para assumir essa responsabilidade.

As escolas de comunicação precisam desenvolver competências pedagógicas e didáticas para pensar e orientar o ensino do jornalismo. De seu lado, os professores também precisam desenvolver essas competências, embora elas venham também com o tempo, o estudo e as práticas docentes.

É retomada a questão acima com um acréscimo: as dificuldades de professores no seu relacionamento com o aluno – que tem um sentido pedagógico-didático – é uma metáfora das dificuldades do relacionamento de jornalistas da alta hierarquia com os seus subordinados. Para o entrevistado, ambas precisam ser superadas. Assim como ele requer (acima) a atuação da escola no primeiro caso, ele valoriza a atuação das redações no segundo.

Infere-se que jornalismo, assim como o seu ensino, têm dimensões relacionais que precisam ser consideradas nas redações e nas escolas. Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Formosinho e sua teoria.

Trecho 08

O ideal para a faculdade de jornalismo seria combinar esses dois tipos de capacidade dos professores. (...) Eu acho que não dá, hoje, para você ser um bom professor de jornalismo sem você conhecer minimamente teoria, sem saber o que é que está se discutindo no campo. Tudo bem, você não precisa ter um doutorado em Comunicação mas, aí também não sei como equacionar isso. Quer dizer, só esse saber prático é muito precário para você segurar um curso. Você acaba reproduzindo uma cultura de redação, um saber prático sem ter condição de ter uma postura crítica em relação a esse saber. O profissional que vem de redação para dar aula numa faculdade tem que encarar de saída o seguinte: essa é outra carreira. (...) muitos jornalistas gostariam de ter acesso a um conhecimento mais refinado, mais profundo que a academia oferece e não têm porque a vida do jornalista não permite isso. Existe certa inveja do jornalista em relação ao acadêmico, assim como do acadêmico tem inveja do jornalista que está ali, aparece na televisão, publica matéria nos jornais. (...) tinha que ter um jeito ali, um convênio para o professor que nunca botou os pés na redação. Quer dizer, eu estou pensando nisso agora, mas tinha que ter uma solução também. Eu vejo colegas meus, o cara vai lá, dá aula de reportagem, pega reportagem de aluno, critica... O cara não tem a menor noção do que está falando! Chega numa aula, tenta passar para os alunos ensinamentos com base num saber livresco que não tem nada a ver com o mundo real. Então eu acho que também tinha que ter uma aproximação entre esses dois saberes, entre esses dois mundos.

Trecho 09

(...) um curso de jornalismo não pode se resumir a uma dimensão laboratorial. Acho que existem outras dimensões. Tem que ter teoria, tem que ter cultura geral, tem que ter aula de história, muito mais do que tem, tem que ter Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Português e Literatura, de uma forma muito intensa também. (...) Eu acho que Sociologia tem que ser Sociologia. Não vamos estudar Sociologia da Comunicação! Isso aí que os meus colegas fazem é uma rendição intelectual, é uma captulação ao pragmatismo do mercado. (...) Aí o professor de Sociologia dá aula de Sociologia da Comunicação na esperança de que, com isso, ele vá “passar uma vaselina” no curso dele, o aluno vai

Aqui, são tematizados os saberes práticos, “do mercado”, e os saberes acadêmicos. Vem à tona a necessidade de o professor de carreira, “no batente”, aprimorar seus conhecimentos sobre as engrenagens do jornalismo de competências acadêmicas. Por outro lado, a ideia de um convênio entre escola e redação para a aprendizagem e o aperfeiçoamento de professores de jornalismo sem nenhuma ou com pouca experiência na profissão. Para o entrevistado, esses são saberes complementares e que devem estar integrados, entre os docentes, na formação cidadã de jornalistas.

O professor considera que a escola de jornalismo deveria oferecer a possibilidade de o jornalista “do batente” sistematizar seu saber prático. Essa mesma escola deveria criar as condições para o professor de saber acadêmico, “livresco”, interagir com as práticas da profissão. Infere-se, também, que o entrevistado aponta para a necessidade do trabalho integrado em equipes educativas (Formosinho).

São importantes o estudo e a aprendizagem de conhecimentos puros, voltados para as Ciências Sociais e Humanas. Ao mesmo tempo, é reforçada a ideia de aproximação entre teoria e prática, sem que os aspectos laboratoriais sobrepujem a formação humanística. Nem vice-versa.

Aparece a necessidade, em determinado(s) momento(s) da formação, de se recorrer, didaticamente, à elaboração de trabalhos planejados e bem

aceitar aquilo com mais facilidade. Isso é um erro grave! Numa disciplina de Sociologia tem que se estudar Max Weber, Karl Marx, Durkheim. História, História é História. História da Comunicação, claro, é outra matéria, História da Comunicação... História é História. E aí não tem nada a ver com laboratório. Acho que não pode se misturar as coisas.

Trecho 10

Não existe um único caminho para nada. Para o jornalismo, então, existem múltiplos caminhos. Existe o caminho de a pessoa se tornar jornalista sem passar pela faculdade de jornalismo. Estou cansado de ver ótimos profissionais, ótimos colegas que eu já tive que fizeram outros cursos e que são jornalistas melhores que 99,9999% dos formados em jornalismo. Muito melhores do que eu, que fiz faculdade de jornalismo. Convivi com muitas pessoas que eram muito melhores do que eu e que só entraram numa faculdade de jornalismo para dar palestra. Volta e meia vem gente aqui para participar de banca de TCC.

Trecho 11

Eu acho que é importante a regulamentação profissional. Eu acho que essa regulamentação profissional tem que passar pela formação universitária e eu acho que o exercício da profissão de jornalista deve se condicionado a alguns pressupostos, algum conhecimento – a palavra é antipática do jeito que eu vou falar – algum conhecimento da “teoria” do jornalismo. Por quê? Para você saber o que é que você esta fazendo. Conhecimento da ética da profissão, conhecimento da história da profissão. Eu acho que isso é fundamental. (...) De repente podemos pensar numa forma para a pessoa auto-didata ser jornalista? Talvez, se houvesse uma Ordem dos Jornalistas ou um Conselho dos Jornalistas que tivesse uma cláusula ali, uma cláusula de exceção que permitisse um exame de qualificação para auto-didatas. Por que não? Por que é que a pessoa tem que ter um diploma, tem que passar pela universidade? Você pode aprender também de outras formas, embora esse seja o caminho normal, tradicional, da sociedade em que nos vivemos.

Trecho 12

A minha disciplina é um curso de reportagem. É claro que a gente não fica só fazendo reportagem,

organizados em equipes educativas. Há aqui alguma aproximação com o pensamento de Chaparro ao falar do momento de aprofundamento como uma fase intermediária da formação do jornalista.

O entrevistado coloca-se a favor da formação para o exercício do jornalismo, seja ela em outra área, seja em Jornalismo como graduação ou pós-graduação. Para o professor, o jornalismo requer mais que um nível elevado de conhecimento. É necessária uma diversidade de conhecimentos e habilidades que só múltiplas formas de acesso à profissão possibilitariam.

Retomando a questão anterior, o entrevistado coloca que o diploma de curso superior de Jornalismo para o exercício da profissão não é fundamental. Em vez de fórmulas ou formas que engessem a entrada de jornalistas no mercado, fundamental é uma regulamentação – seja um Conselho ou uma Ordem – que sistematize o acesso à profissão. Para isso, conhecimentos importantes são as teorias e a história do jornalismo.

Por inferência, considera-se que pensar e entender a profissão, seja do ponto de vista do seu modus operandi ou da sua história, são importantes para ser jornalista. Mas a diversidade de habilidades continua sendo um bom critério para o acesso.

A escola é um lugar não apenas de aulas formais, mas para se debater

mas o foco é esse. A reportagem tem uma técnica que pode ser ensinada e eu, a cada ano, tento melhorar a minha maneira de ensinar, de transmitir aos meus alunos uma série de conhecimentos que vão ajudar a encarar esse desafio. Redigir uma notícia, redigir uma reportagem, fazer uma entrevista, fazer um perfil. Existem convenções no jornalismo, mas quais são essas convenções? O jornalista que não passa por faculdade vai aprender isso se ele for inteligente, se ele tiver chance, mas vai demorar muito mais tempo. Eu acho que isso pode ser transmitido. Você coloca os jovens profissionais mais preparados no mercado se você for bem sucedido nesse esforço. (...) Quando foi abolida a obrigatoriedade de diploma, houve debate. Eu fui lá, dei meus “pitacos”, debatendo, debatendo numa boa com os meus colegas, apresentando divergências. Enfim, na Cásper tem essa coisa muito boa. (...) Mas quando algum aluno que está em dúvida – tem muito aluno aqui que faz outra faculdade – eu estimulo muito a fazer outra faculdade além do Jornalismo. Não sei se é porque eu tenho essa frustração. Eu só fiz Jornalismo, não fiz Ciências Sociais (risos), não é?, como eu faria se eu fosse começar de novo. Eu faria essas duas faculdades: Jornalismo e Ciências Sociais. (...) eu parto do princípio de que nem todas as pessoas que estão que estudam Jornalismo na Cásper vão ser jornalistas, e nem precisam. A faculdade de Jornalismo pode ser muito boa para outras pessoas que vão descobrir que a vocação delas não é o Jornalismo. Mas tudo bem, vai ser bom para a formação delas. Elas vão aprender um monte de coisa, no mínimo vão aprender a escrever direito.

Trecho 13

(...) jornalismo profissional e mercado. É preciso, de cara, estabelecer uma diferenciação entre essas duas coisas. Se você considerar o mercado no sentido extremamente amplo, essas coisas se aproximam, mas o jornalismo não se exerce apenas no mercado, nas empresas jornalísticas. O fazer jornalístico pode estar ligado a movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos, ONGs, grupos religiosos... Então o jornalismo é muito mais do que aquilo que se vê em uma banca de jornal ou nas redes abertas de televisão. É a primeira coisa que eu tento enfatizar para os meus alunos. Eu utilizo como parâmetro a imprensa de qualidade. Eu parto do princípio de que a pessoa que está preparada para exercer bem a profissão, nos melhores jornais do país, está

a profissão de forma aberta, sem receios de se falar o que se pensa. A formação em Jornalismo é válida para se ser jornalista, mas outra formação – com destaque para as Ciências Sociais – pode complementá-la. Essa formação em Jornalismo nem sempre implique que se vá trabalhar na área, no mínimo constrói cidadãos mais críticos que vão encontrar outras formas de se realizarem profissionalmente.

O trabalho do professor não se esgota em sala de aula, nos conteúdos pedagógicos do curso que ministra. Vai além. Esse professor deve saber, na medida em que é chamado, participar da vida do aluno, responder-lhe questões não apenas ligadas à profissão, mas também às suas possibilidades na carreira. Ao mesmo tempo, a escola aparece como um elemento importante na formação cidadã e emancipatória dos indivíduos. Infere-se, também, que, para o entrevistado, esse é o sentido da genuína formação cidadã, por isso o destaque para os conhecimentos em Ciências Sociais.

Mercado e empresa jornalística não são a mesma coisa. Estar no mercado também pode significar estar a serviço da informação de empresas pequenas, alternativas, ligadas a movimentos sociais. E o jornalista bem formado, a serviço de uma imprensa de qualidade, pode servir a um como a outro modelo. Trabalhar e fazer uma imprensa de qualidade não significa colocar o jornalismo como primeiro plano nos valores éticos. Em primeiro plano, estão as convicções e os valores – sociais

preparada para trabalhar em qualquer outra coisa no jornalismo dentro daquilo que ela escolher. Pode trabalhar no jornal do MST (Movimento dos Sem-Terra) ou pode trabalhar no jornal da TFP (Movimento Tradição – Família – Propriedade), ela vai estar preparada. Se for capaz de ser um bom jornalista no Estadão, na Folha, você pode trabalhar em qualquer lugar. Então aí, a minha referência é a imprensa de qualidade. Com todas as críticas que eu tenho a essa imprensa, eu não nego a qualidade do jornalismo que é feito. Eu nego a orientação político-ideológica, as escolhas que às vezes refletem mal o jornalismo, mas que são produtos muito complexos. (...) O jornalismo não é a coisa mais importante do mundo, existem outras coisas mais importantes do que o jornalismo. Eu não daria uma notícia que prejudicasse a causa que eu acredito. Eu não daria, essa é a minha posição. (...) Eu não daria uma notícia que prejudicasse uma pessoa que eu gosto. Se você é meu amigo e se eu, sabendo o que eu sei a seu respeito, escolhi continuar a ser seu amigo, eu não vou publicar uma notícia contra você. (...) Isso é como eu encaro o mundo, acho que os valores políticos contam, os valores afetivos contam.

Trecho 14

Você terminou de ler aquela reportagem, já não é mais a mesma pessoa. Você vê um pedaço do mundo, você vê algo sobre o mundo de outra forma. Se eu for considerar uma definição do que é uma boa reportagem, acho que seria isso. **X**

(éticos) e pessoais (morais) – do jornalista.

Isso leva a uma primeira inferência: embora se possa contar com diferentes possibilidades de se estar no mercado, não se podem estabelecer diferentes estruturas de formação do jornalista, com mais ou menos ênfase em questões sociais e cidadania, com mais ou menos ênfase na questão técnica. A ênfase da formação está na qualidade do trabalho da imprensa.

Aqui há uma relação com o pensamento de Carlos Costa ao falar de competência e ética

Outra inferência diz respeito aos valores éticos e morais do jornalista aplicados ao jornalismo: ensinar, fazer e aprender jornalismo é aplicar e negociar consigo mesmo, coerente e racionalmente, o seu conjunto de valores.

O jornalismo voltado para o interesse público muda a vida das pessoas, dá-lhe instrumentos para agir. Essa ideia aproxima-se da ideia de ação de Arendt.

Simonetta Persichetti

Disciplina da amostra: *Fotojornalismo*

São Paulo, 21 de setembro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01 (...) (Fotografar) é contar uma história, é uma narrativa que está ligada ao mundo factual. A emoção não fica de fora, sem dúvida nenhuma, porque de novo, é como eu vejo, como eu assisto o que está se desenvolvendo diante dos meus olhos. Então eu acho que o fotojornalismo também é isso. Provavelmente ele tem uma forma mais sintética de contar uma história em que muitas vezes eu só tenho espaço para uma imagem para narrar toda uma história... Então eu acho que é um poder de síntese, também, de mostrar um fato, um acontecimento, do jeito que eu vejo.</p> <p>Trecho 02 Antes de tudo, para mim, fotojornalista é jornalista. Não existe diferença. Só que ao em vez de escrever, ele fotografa. Eu trabalho isso com os alunos: tentar compreender o que é uma imagem, como contar uma história usando a imagem. Por que é que você está fotografando isto? E de que forma você está fotografando isto? Que história você quer me contar? Então eu parto de uma ideia assim: fotografia e texto para mim são muito próximos. São quase a mesma linguagem, cada um com a sua especificidade, cada um com a sua gramática, obviamente. Eu acho que a fotografia é muito mais simbólica, muito mais metafórica. Então: por que é que eu estou fotografando? O que é que eu quero contar e de que forma eu quero contar? Em sala de aula, como muitos que têm aula de fotojornalismo não necessariamente vão ser fotojornalistas, eu procuro definir a importância dessa imagem para um texto, como texto e imagem se complementam. Como um acrescenta ao outro e trabalhar a imagem, a fotografia, não como uma ilustração, mas como construção e como informação, para trazer algo além. O Paul Valéry, que é um poeta, dizia o seguinte: “Esse fato que você esta me contando poderia ser fotografado?”</p> <p>Trecho 03 A primeira coisa é tentar fazer com que eles entendam a construção do sentido da imagem, que a</p>	<p>Visto sob a ótica do fotojornalismo, o jornalismo é identificado como linguagem e, sobretudo, como um exercício subjetivo em que o sujeito que articula essa linguagem está presente. É na lógica de saber contar uma história por meio da imagem (ou da linguagem) que reside o conceito de um jornalismo.</p> <p>O fotojornalismo é reforçado como linguagem e como subjetividade, mas acrescenta-se um terceiro elemento: a intencionalidade. Para a entrevistada, habilitar jornalistas para o trabalho fotojornalístico implica ensinar linguagem e deixar claro que a expressão fotojornalística é um recorte produto de uma subjetividade e de uma intenção. Isso pode ser ensinado instigando, provocando o aluno.</p> <p>Esses três elementos – linguagem, subjetividade e intencionalidade – são importantes a serem ensinados na formação de profissionais autônomos, comprometidos com o interesse público. Uma didática que instiga e provoca parece funcionar para o ensino dessa autonomia.</p> <p>No ensino do Fotojornalismo, acima da técnica – que também é</p>

imagem não é uma linguagem universal, que imagem é código, que imagem é construção e que eu tenho que aprender a escrever com a luz. Que eu tenho que aprender a escrever a fotografia. Então quando na verdade eu falo “como”, é porque as pessoas se preocupam muito com técnica. “Que máquina estou usando?”. No digital então: “Que programa você está utilizando, como é que eu vou fazer isso?”... É claro que isso é fundamental, eu seria louca se eu dissesse que não, mas eu queria que as pessoas entendessem linguagem, gramática da imagem. Então o que eu tento fazer com eles é dizer: o que você vê, todo mundo vê, mas o que você percebe na imagem? O que essa imagem traz além? É a referência entre o ver e o olhar, um certo aprofundar. O trazer emoções, o trazer sensações que são comuns a todos numa sociedade, mas que também são particularidades suas.

Trecho 04

(...) o que eu tento é mostrar para eles é como a imagem é carregada de significados, como a imagem traz uma série de ideologias, ideologia não entendida de uma forma politico-partidária, mas como visão de mundo, e como você, ao construir esse significado, está interferindo na consciência das pessoas. Como você está passando mensagens para as pessoas. Então, se você tem uma responsabilidade ao escrever um texto, você tem que tem uma responsabilidade cidadã ao fotografar. Porque a fotografia é poderosa não por ela própria, mas quando a gente não a decifra, quando a gente aceita como dogma, quando a gente aceita como verdade. Quando nós percebemos que toda e qualquer imagem, assim como o texto, é a opinião de alguém, isso cresce e ajuda a criar o nosso repertório, portanto amplia a nossa formação.

Trecho 05

Eu acho que existe uma diferença. Eu dei aula em uma faculdade de Fotografia, onde a pessoa ia procurar Fotografia. Então o ensino estava voltado para a técnica e para a ideologia, o pensar fotografia, praticamente igualitário. Na faculdade de Jornalismo, são raras as pessoas (risos) que vêm para ser fotógrafas. Elas vêm para ser jornalistas de textos, eu acho que essa é um pouco a tradição dessas faculdades. A fotografia é ensinada, mas ela está sempre mais como um apêndice, até por tradição do próprio jornalismo. E a minha batalha é justamente o contrário, é dizer: “Você pode não ser fotógrafo, você

importante – a entrevistada coloca que está a apreensão das questões da linguagem como expressão do indivíduo.

O bom fotojornalista não é aquele que aprendeu a usar o equipamento fotográfico e seus recursos técnicos, mas aquele que domina a intencionalidade por trás da imagem. Esse ponto sobre o ensino do fotojornalismo aproxima o entendimento da entrevistada da concepção de Chaparro sobre o jornalismo: a técnica, a estética e a ética. **Por sua vez, retoma elementos já apontados por Mello e Fuser.**

A imagem é um recorte da realidade carregada de significados do repertório do sujeito que a recorta. Isso tem uma carga ideológica trazida por esse sujeito, o fotógrafo. Essa é uma questão importante a ser ensinada. Do ponto de vista pedagógico, mais uma vez, a professora reforça que ensinar a pensar a imagem (e a informação de interesse público) é mais importante do que ensinar sua codificação por meio das técnicas.

A entrevistada volta a insistir na predominância do ensino da reflexão sobre a imagem, sobre as técnicas dessa imagem. Além disso, para ela, a fotografia ainda ocupa um espaço secundário nos cursos de Jornalismo. Essa é uma tendência que precisa ser revertida já que há, cada vez mais, na sociedade, uma valorização da imagem como informação e espaço para os profissionais da

pode não querer fotografar, mas na sociedade em que a gente vive, cada vez mais, você vai trabalhar com fotografia. E em fotografia, técnica e linguagem estão intimamente ligadas. Então você tem que aprender a decodificar até que isso lhe ajude a ampliar e engrandecer o seu próprio texto”. Você pode escrever um texto magnífico mas se usar uma fotografia medíocre, você mata o texto e a fotografia. A minha tentativa, na verdade, é fazer com que eles aprendam a decodificar, a entender imagem.

Trecho 06

(...) Quando eu fui estudar Psicologia Social, foi justamente para tentar entender como essa linguagem do ponto de vista da afetividade, do ponto de vista da ideologia, se forma. E o que nos toca e o que não nos toca. E se nos toca, por que nos toca? Eu estou trabalhando com clichê? Eu estou trabalhando com formas já pré-concebidas? Eu estou trabalhando com imagens herdadas, que fazem com que eu me emocione diante dessa imagem? Como é que fica o código quando a gente não divide esse mesmo código? E, ao mesmo tempo, o fato de nós dois percebermos sentimentos ou ideias de uma mesma imagem não garante a forma como nós vamos reagir a ela. Então foi esse percurso que eu tentei fazer. (...) Eu entendo a fotografia como a construção de uma linguagem. Assim como para escrever um texto eu penso no que eu vou escrever, de que forma que eu vou construir esse texto, eu acho que a fotografia é exatamente a mesma coisa: eu estou contando uma história, antes de tudo.

Trecho 07

Eu tenho uma carreira muito maior em jornalismo do que na área didática, em redação e tudo, mas acho a formação acadêmica fundamental. Para mim, essa é uma coisa imprescindível, porque assim como você escreve aquilo que você tem dentro de você, ao fotografar, para mim é a mesma coisa. Se você não tem um repertório, se você não tem o hábito de pensar, se você não tem uma formação, o que é que você vai fotografar? O que é que você vai dizer? Como é que você vai elaborar essa linguagem? Eu acho que uma formação acadêmica é fundamental.

Trecho 08

Eu acho que nada substitui a sua prática dentro do jornalismo. Eu sou absolutamente favorável a fazer

imprensa nesse setor.

Por inferência, a formação humanística, pautada nas Ciências Sociais e Humanas, parece articular-se ao ensino da fotografia com um elemento importante na formação dos jornalistas. A imagem, embora ocupe um vácuo no espaço formativo, é um filão a que as escolas devem estar atentas.

Da linguagem fotográfica, os estudos e pesquisas da entrevistada foram para a Psicologia Social. Essas preocupações vêm sendo oportunizadas em suas aulas nas provocações colocadas para os alunos pensarem a respeito da imagem como construção subjetiva e intencional.

Fica clara a ideia da intencionalidade como parte do jornalismo. E esse tipo de questão deve ser instigado, provocado no aluno. Por sua vez, tanto a formação do professor como do aluno de jornalismo devem ser construídas na interface dos conteúdos e das disciplinas. Ou seja, de modo interdisciplinar.

Pensar é um exercício que antecede o executar da fotografia. Para a entrevistada, é essa dimensão teórica, reflexiva, que traz o repertório necessário para a realização da fotografia.

Infere-se que teoria e prática não se separam na construção consciente e responsável da imagem e da informação e essa interação deve permear tanto o jornalismo como a formação dos jornalistas.

A entrevistada coloca-se a favor do diploma não com um sentido

uma faculdade de jornalismo, e fiz. Eu sou absolutamente favorável a fazer uma faculdade de fotografia, eu ensinei. Eu sei muito bem que você não precisa da faculdade para ser jornalista ou para ser fotógrafo. Mas acho que é fundamental esse encontro de ideias, esse lugar onde você pode errar, onde você pode aprender, onde você tem bibliografia, onde você tem uma troca de ideias. Isso, para mim, é insubstituível. (...) Eu acho que a Cásper Líbero tem isso: quase todos os professores são profissionais da área. Estão, foram e continuam sendo. Eu acho que é essa mescla que dá essa riqueza, quando você junta a prática com a teoria, quando você não tem esse distanciamento. Você não diz uma coisa e na prática é outra, ou vice-versa. (...) Embora volte a dizer: é imprescindível fazer uma faculdade. Eu defendo vida acadêmica o tempo inteiro.

Trecho 09

Eu acho que 5 e 5. Porque o pensar acadêmico é fundamental, porque ele ajuda, ele realmente é isso: é o pensar acadêmico. Você equaliza algumas questões e você compreende algumas questões. O dia-a-dia é o realizar destas questões. Eu acho que o jornalismo, o fotojornalismo são profissões em que a teoria e a prática são indissociáveis. Não pode existir um jornalismo ou um fotojornalismo teórico. Como não pode existir só um jornalismo ou um fotojornalismo prático. Eu acho que tem as duas questões. A academia ajuda a pensar, ajuda a refletir, ajuda a equacionar problemas. E, para mim, ajuda a entender – no meu caso, Simonetta – me ajudou a entender como algumas coisas acontecem, a referência, o histórico... Depois que entrei na vida acadêmica, os meus textos cresceram.

Trecho 10

Eu vejo o mundo acadêmico como troca, não como poder. Não é porque você tem um diploma que você é mais do que eu, mas eu vejo isso realmente como uma troca de saberes, como uma rede de conhecimento, uma árvore de conhecimento (risos) onde você vai juntando saberes diferentes e se forma. (...) Para mim, você tem que estar sempre abrindo o leque do conhecimento, não fechando. Não pode estar numa linha única, tem que pegar os atalhos. No fim, a gente se encontra na mesma praça, mas a gente pode ir por uns atalhos. (...) **X**

de obrigatoriedade, mas de qualificação do profissional.

Mas a formação ocorre, sobretudo, na prática da profissão. Em segundo lugar, a formação é dada pela “mescla” teoria e prática. Esses dois requisitos garantem uma formação mais qualificada.

Por inferência, sendo a escola o espaço em que o pensar e o fazer devem ser sistematizados e valorizados, vêm à tona, do ponto de vista da didática do jornalismo, a ideia de equipes educativas (Formosinho) que articulem o aprendizado de professores e de alunos.

Pensar o jornalismo é tão fundamental quanto fazê-lo, e essas são instâncias indissociáveis. Se articularmos esse trecho do depoimento com o que inferimos nos trechos 06 e 07, inferimos que, embora as reflexões e o percurso acadêmico do professor seja importante, a experiência desse professor “no batente” implica um melhor ensino do Fotojornalismo. Infere-se que os jornalistas profissionais devem ter acesso a uma formação continuada que lhes permitam sistematizar as reflexões sobre suas práticas.

A entrevistada fala e posiciona-se em relação à ebulição intelectual propiciada pelo mundo acadêmico no contato com a realidade e o cotidiano.

Por inferência, a formação do jornalista, além de ser vista como contínua, é também apresentada em uma perspectiva que vai além da escola, mas que se transdisciplinariza.

Caio Túlio Costa

Disciplina da amostra: *Ética Jornalística*

São Paulo, 23 de setembro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) Ele (o jornalista) precisa ter como parte da sua formação, tanto no nível acadêmico, como na sua formação continuada, a preocupação com o estudo da filosofia moral, a preocupação com as questões morais que, no fundo, remetem para as questões éticas da maneira como a moral se coloca – moral é tudo aquilo que é público – e ética é tudo aquilo que é particular, que é seu. É quando você está diante de um dilema e precisa escolher, precisa tomar uma decisão. É aí que a questão ética aflora. E se você tiver um instrumental teórico que lhe dê uma capacidade de distanciamento e de inteligência da questão ética, você vai poder decidir com segurança. Vai decidir com facilidade e com a capacidade é de cometer menos erros, com a capacidade de produzir decisões menos erradas ou de produzir decisões mais corretas e que sejam moralmente defensáveis.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Eu diria que 80% do curso é leitura e discussão de texto, é quase que uma possibilidade de debates sobre esse ferramental teórico que o jornalista precisa ter. Mas de vez em quando eu mudo, acrescento. Nunca é a mesma coisa. Eu estou pensando em acrescentar, no ano que vem, o debate entre o Jürgen Habermas, aquele filósofo da Escola de Frankfurt, e o então Cardeal Ratzinger, antes de ele virar Papa, sobre a questão da fé e da razão. Um defende a razão, outro defende a fé (risos) e os dois acabam concordando que nem a fé nem a razão deram conta dos males do mundo. E eu acho que mais 20% do curso são exercícios que a gente chama de exercícios de – o nome é horrível – exercícios de Ética aplicada. É onde os alunos são convidados a fazer, a responder a um relatório sobre uma questão ética que o professor coloca como se fosse uma questão ali do dia-a-dia. Em cima disso a gente discute questões candentes para a profissão.</p>	<p>Duas questões aparecem, claramente, na fala do entrevistado. Em primeiro lugar, a necessidade de o jornalista ter uma formação em que a Filosofia, em especial a Moral e a Ética, sejam valorizadas. Em segundo, a definição do jornalismo a partir dessas variáveis.</p> <p>Infer-se que, pelo fato de o jornalismo se definir por uma dimensão moral e ética, ele se define, também, pela cidadania e pelo interesse público. Além disso, essas são questões que precisam ser sistematizadas de forma acadêmica e valorizadas e ensinadas na formação profissional.</p> <p>Um curso de Ética Jornalística é, sobretudo, um curso teórico. As discussões devem ser aprofundadas e articular o jornalismo às Ciências Sociais e Humanas, sobretudo à Filosofia. Mas os conteúdos e os textos devem ser atualizados e o conhecimento pode ser aferido por meio de aplicação dos conceitos e discussões em sala.</p> <p>A formação do jornalista tem que ter uma boa base de conteúdos calcados na Ética e na Moral. Do ponto de vista didático, essa formação é trazida pelo trabalho exaustivo do pensar acadêmico sistematizado e aferido por meio da aplicação da teoria na prática jornalística que se apresenta na mídia.</p>

Trecho 03

Eu comecei a dar aula mesmo no comecinho dos anos 80, na PUC. Dei aula um ano só, depois fui para a Folha de S.Paulo. Tive que deixar a faculdade, depois voltei, dei aulas no curso de pós-graduação da ECA e desde 2003, estou na Cásper. Eu tenho uma aproximação muito grande com a academia. Eu tenho um profundo respeito pela academia e, mais do que tudo, eu gosto muito de dar aula. Eu gosto de dar aula porque a aula me oxigena. Como desde 95 eu trabalho com internet, eu trabalho com gente muito jovem. Eu uso esse contato direto com os alunos para entender como é que essa juventude está se relacionando com o mundo, o que é que eles estão pensando, como é que eles estão vendo, como é que eles agem...

Trecho 04

Nós estamos ainda começando a antever e a experimentar essa nova mídia, que é uma mídia digitalizada, uma mídia evasiva. É uma maneira de comunicar que é muito mais assimétrica que a mídia tradicional, que já era assimétrica, e traz uma mudança estrutural da maneira de se comunicar. Desde que ela começa a existir, a partir do momento em que ela vai se estruturando, a gente pode ver que primeiro ela quebra aquela coisa da comunicação unidirecional. A comunicação, na nova mídia, deixa de ser uma comunicação broadcasting, alguém produzindo conteúdo para enviar para as pessoas que consomem aquele conteúdo produzido e a relação é uma relação de consumo, não é uma relação de interação. A nova mídia permite que essa relação de interação seja muito facilitada. E muito mais importante do que isso: ela dá a qualquer pessoa, a qualquer instituição – o partido, a universidade, o professor, o aluno, o governo, a empresa, a assessoria, não importa quem – um poder de mídia. Pode não dar credibilidade, pode não dar audiência, pode não dar alcance, pode não dar eficácia, mas ela dá o poder de mídia. (...) São grandes questões que estão presentes tanto na mídia tradicional como se agravam na nova mídia.

Trecho 05

A formação do jornalista continua tão importante como sempre foi. Se ela é mau realizada, é uma outra questão. A profissão exige uma formação, como qualquer outra profissão. (...) você precisa ter uma formação específica em relação à profissão.

Para o docente, a sua carreira docente confunde-se com a carreira de jornalista e uma termina por enriquecer a outra.

O ensino do jornalismo pode ser entendido como possibilidade de melhorar a atuação do jornalista-professor. Ao mesmo tempo, o exercício no “batente” jornalístico qualifica a atuação do professor em sala de aula. Nas duas vivências e experiências, aprende-se a ensinar e a fazer jornalismo.

A nova mídia, conceito desenvolvido pelo entrevistado, é assimétrica e permite uma maior interação entre emissores e receptores, dando-lhes poder de mídia. Esse cenário midiático representa um desafio em que nem todos os produtores de conteúdo têm a formação ética e moral que tem o jornalista.

Por inferência, o jornalismo passa por um momento em que precisa ser avaliado o seu papel no contexto de uma mídia que, ao mesmo tempo em que é mais democrática, pode ser mais danosa em relação à seriedade – e ao interesse público e democrático – da informação que veicula.

Infer-se também que é importante que a presença do jornalista nesse cenário: quanto mais qualificada for a sua formação, melhor para a cidadania.

Jornalismo é ofício, se aprende. A nova mídia exige jornalistas formados, e bem formados.

Como ela altera o cenário midiático, por inferência, é

Jornalismo é ofício. (...) O que não significa que você não precise de formação técnica, moral, estrutural, humana para ser jornalista. Mais ainda ou tanto quanto sempre foi preciso, porque mais ainda é quase que um exagero...

Trecho 06

(...) se eu pudesse montar um curso de jornalismo ele seria um curso profundamente filosófico, histórico. Daria muita importância para as questões da linguagem, na questão da representação, porque nós, jornalistas, trabalhamos a representação de representante. E, portanto, a questão da linguagem precisa ser muito bem trabalhada. Diria que eu não faria um curso muito prático. Eu deixaria essa prática para o estágio, como a comissão parece que está propondo, com algumas reações contrárias. Ou eu deixaria essa questão para a prática do dia-a-dia e puxaria mais para uma formação filosófica, histórica, moral e lingüística. Eu daria ao aluno capacidade reflexiva e ferramental para que ele pudesse se distanciar e usar muito bem a linguagem, seja a linguagem imagética, seja o alfabeto. Ele precisa conhecer as questões da linguagem e precisa conhecer as questões que formam o conhecimento humano. Ele precisa saber de onde vem o conhecimento humano, precisa ter noção da história da formação do conhecimento. Ele precisa entender o que é ciência, precisa ter condições de entender o que é um fato político. Ele precisa pegar a Modernidade e discernir o que é Modernidade, como é que ela se apresenta, onde que ela nasce... Eu acho que desde Maquiavel para cá ele precisa ter uma formação bem parruda em Filosofia, História, em História mesmo, Geografia. Ele também ele precisa ter Matemática, precisa saber fazer conta, precisa saber o que é um percentual, o que é que é um juro composto. Ele precisa dessas coisas porque isso vai estar no dia-a-dia e se ele não souber isso as fontes vão passar por cima dele, ele vai simplesmente ser uma cavalgada de fontes.

Trecho 07

(...) se (o professor) puder chegar com uma formação em Filosofia, em Letras, em História, em Economia, em Administração. Eu acho que ele, já graduado, se ele puder ter uma pós-graduação... (...) Acho que a gente dá pouco valor a isso. Eu acho que a Capes começou a dar valor a isso de alguns anos para cá, melhorou. Mas nós ainda estamos nos aventurando

possível considerar que a formação do jornalista também precisa adequar-se a essa nova realidade e qualificar-se ainda mais.

O entrevistado enfatiza a questão dos conteúdos curriculares para a formação do jornalista com ênfase na Filosofia, na História e na Linguagem, voltados para as especificidades da profissão. Conhecimentos lógicos voltados para a Matemática e conteúdos da Geografia e da Geopolítica também são importantes. Ou seja, um curso mais reflexivo e menos voltado para as práticas profissionais. As práticas seriam oportunizadas e melhor aprendidas nos estágios. O diaadia profissional também as ensina.

Do ponto de vista dos conteúdos, a base formativa está nas Ciências Sociais e Humanas. O objetivo dessa formação é habilitar o profissional para uma interpretação madura e consistente dos fatos políticos e dos acontecimentos, possibilitando-o articulá-los e expressá-los por meio de uma linguagem que ele também domine.

Os estágios são importantes, na instância da formação, para o aprendizado das especificidades e das práticas da profissão.

O professor de Jornalismo não precisa vir, necessariamente, dessa área ou da Comunicação Social. Licenciados e bacharéis de outras são bem-vindos. No entanto, o professor precisa de uma formação mais aprofundada

nas questões burocráticas. “Ah, precisamos de tantos doutores, tantos mestres, tantos não sei quê”. E aí você contrata: “Ah, tem o título? Tá, então contrata”. E não é disso que eu estou falando, estou falando da necessidade de se obter, de fato, a formação que lhe dê o ferramental não só metodológico para dar aula, mas também para poder transmitir para os alunos esse instrumental crítico. (...)

Trecho 08

(...) o professor de Jornalismo não precisa, necessariamente, ter sido jornalista, dependendo da disciplina que ele estiver ministrando. Seria absolutamente ridículo achar que deve ser. Evidente que o professor que está cuidando de disciplinas mais técnicas, se ele tiver tido experiência técnica, como profissional do jornalismo, é muito melhor, mas não nas questões mais genéricas, de fundo, nas disciplinas de Humanas. Essas disciplinas não devem ser disciplinas só de introdução, mas devem ser disciplinas de grande aprofundamento. Eu daria Ética todos os anos, Filosofia todos os anos. Faria um curso com muita Sociologia, com muita ciência social, Ciência Política, muita Estatística, até com alguma coisa administrativa também. Enfim, aqueles professores que estiverem ligados à questão do ofício, especificamente, precisam ter alguma experiência.

Trecho 09

(...) a ideia da universidade pressupõe que você não entrou na escola de Jornalismo, você entrou na universidade. E aí você pode, em vez de fazer Introdução à Sociologia, fazer uma Sociologia de introdução nas Ciências Sociais. E isso seria excelente se acontecesse assim, como seria excelente também se a gente pudesse ter, usando aí o Protocolo de Bolonha, um curso básico para as Ciências Humanas, um curso básico para as Ciências Exatas, um curso básico para as Ciências Biológicas e depois desse X tempo no curso básico, você escolhesse a sua carreira na universidade. Para o jornalismo, por ser um ofício, eu acho que tem uma ideia sensacional que eu acho que do ponto de vista legal dá para ser feito... (...) é o fato de você poder, com o curso de extensão universitária, um curso continuado, uma continuação do curso universitário, você dar o diploma de Jornalismo para quem já fez quatro anos de História, quatro anos de Economia ou quatro anos de Biologia, enfim. No caso do Jornalismo, deveria

em cursos de pós-graduação que, efetivamente, o capacite para dar aulas, e não apenas lhe atribua títulos.

O professor de Jornalismo tem que ser um profissional qualificado, que avança nos estudos e reflete sobre sua própria atividade.

O entrevistado retoma a questão acima e reivindica, para o ensino do Jornalismo, não apenas jornalistas nem indivíduos formados na área. Além disso, destaca a ênfase que devem ter as Ciências Sociais e Humanas na formação, a serem ministradas em todos os anos do curso.

Podem-se fazer aqui duas inferências: em primeiro lugar, a interdisciplinaridade do ponto de vista da docência a ser considerada no ensino do Jornalismo. Em segundo, a formação humanista é fundamental na formação do jornalista.

Duas questões importantes são colocadas: em primeiro lugar, a ideia da formação como algo bem mais complexo e menos linear do que o que existe. O sentido da universidade deveria ser explorado em sua universalidade. Em segundo, o professor relativiza a obrigatoriedade de formação em Jornalismo.

A universidade e a formação são o lugar privilegiado da interdisciplinaridade. Ao mesmo tempo, as bases sedimentam o jornalismo e a ação do jornalista não estão apenas nos conteúdos que a graduação na área pode oferecer, mas na riqueza disciplinar e interdisciplinar que deve ter cada formação no espaço

perpassar toda questão da filosofia moral e toda questão técnica, e aí a pessoa teria um diploma e se forma um especialista: o jornalista econômico, o jornalista especializado em história, em política, para cobrir política, o jornalista para cobrir ciência, o jornalista para cobrir cultura.

Trecho 10

Ele (o site dos alunos de Jornalismo da Cásper, sob sua orientação) varia muito em função da personalidade, da qualidade e da dedicação dos monitores. Eu diria que ele, dentro de um site, é um site tradicional. E essa é uma das críticas que eu tenho em relação aos veículos em geral que ser produz nas escolas de jornalismo. A gente tem experimentado muito pouco. Eu gostaria de experimentar muito mais o site. Eu estou meio limitado por questões tecnológicas que a escola está resolvendo, vamos ter um novo sistema tecnológico ainda esse ano. Mas o site é muito quadrante, e dentro disso, é um bom site. (...) Mas não é que eu nem os alunos que o fazem estejam contentes com ele. Nós temos muitas limitações e queremos, sabemos que podemos resolvê-las de forma melhor, assim que a gente tiver algumas questões tecnológicas equacionadas. (...) X

da universidade. **Nesse ponto, seu pensamento articula-se ao de Heitor Ferraz Mello ao falar da necessidade do contato do aluno com a diversidade.**

A personalidade do jornalista que realiza sua atividade transparece no seu produto. Por isso, cabe à escola, aos professores e aos alunos experimentarem, estudarem novas possibilidades nos veículos laboratoriais. Se a subjetividade de cada jornalista ou estudante de Jornalismo está presente na sua produção, a autonomia formativa e a qualidade de um ensino centrado no estudante e em sua formação (Rogers) passa pela possibilidade de ele experimentar e ousar nessas produções.

Pedro Ortiz

Disciplina da amostra: *Telejornalismo I*

São Paulo, 05 de outubro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) o jornalismo não é apenas uma técnica, não é apenas uma prática sem nenhum juízo de valor. Ou seja: a técnica e a prática são fundamentais para o exercício da profissão, o conhecimento técnico, o domínio técnico e a experiência prática são fundamentais. (...). Ou seja: (o jornalista deve ter) uma maneira complexa, multidisciplinar. Nós temos disciplinas de base teórica, temos muita teoria por trás do jornalismo e temos, claro, o exercício prático, o exercício profissional, a experiência. Então, na formação do jornalista no geral – e aí, a partir disso eu chego ao telejornalismo – eu acho que tem que concorrer essas vertentes todas. Ou seja: tem que ser uma formação complexa: com teoria, com estudo desses vários campos e do Campo da Comunicação e do campo do jornalismo, que são campos teóricos complexos, com a experiência prática, com a vivência profissional. E aí é onde entram os órgãos laboratoriais na formação dos estudantes, a possibilidade do estágio, a possibilidade do exercício da profissão, do contato, da vivência com a profissão. Eu acredito que é importante, sim, a formação do jornalista, acredito que ela deva passar por transformações. (...) Eu defendo a formação de nível superior para o jornalista, mas uma formação que seja complexa, que seja pensada nessa diversidade da profissão. E aí eu entendo que a experiência dos estudantes de jornalismo deva ser muito levada em consideração. Essa possibilidade de a gente oferecer ao estudante, a quem busca uma formação na área de Jornalismo, uma multiplicidade: uma bagagem teórica, a possibilidade de fazer todas as relações entre os campos teóricos e o campo prático, a possibilidade do exercício prático, a possibilidade da vivência profissional.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Há questões no telejornalismo, no radiojornalismo, no fotojornalismo, no jornalismo eletrônico em geral, no jornalismo on line que são básicas e que são questões do jornalismo. Ou seja, estão na essência da profissão: a questão da pauta, da reportagem, da</p>	<p>Para o entrevistado, jornalismo é uma área multidisciplinar, complexa e que passa por transformações. Defendendo a formação do jornalista, o professor reconhece que, por sua vez, ela passa também por essa multidisciplinaridade, complexidade e também vive momentos de transformação. Jornalismo e formação não são apenas técnicas, mas implicam exercício intelectual. A produção laboratorial e o estágio são instâncias de “vivência com a profissão”. Experimentar é importante para a formação do aluno. Nesse ponto, o entrevistado retoma um ponto importante citado por Caio Túlio Costa ao falar da experiência dos alunos no site da faculdade.</p> <p>Inferi-se que a formação do jornalista é defensável e precisa conciliar as técnicas e as habilidades de reflexão sobre o mundo e as suas contradições. Além disso, inferi-se também que precisa ser realizado algum esforço por parte da formação no sentido de entender o jornalismo para poder adaptar-se ao que se espera do jornalista profissional.</p> <p>Há questões básicas como o trabalho de reportagem, e a apuração precisa da informação que definem o jornalismo. No entanto, há especificidades que</p>

pesquisa, das fontes, da entrevista, da precisão da informação. Tudo isso é jornalismo. Então quando vamos falar em telejornalismo, estamos falando também disso porque isso também é jornalismo. Claro que aí os veículos têm as suas particularidades, as suas especificidades. (...) Telejornalismo é, na essência, o tratamento da informação jornalística, o tratamento da notícia no veículo televisivo. E mais ainda hoje: no veículo audiovisual, no meio audiovisual. Porque hoje a gente tem telejornalismo na televisão, mas tem telejornalismo também na internet. Isso tem a ver com essa questão da convergência de mídia, da multimídia, da linguagem multimídia. (...) As principais redes de televisão do mundo todo, abertas ou fechadas, comerciais ou públicas, têm os seus telejornais, que é o espaço de excelência de tratamento da informação jornalística na televisão, mas tem outra grande variedade de programas jornalísticos: programas de debates, programas de entrevistas, debates, talk-shows, revistas eletrônicas, documentários, reportagens especiais, séries de reportagens...

Trecho 03

Eu digo que (Telejornalismo) é uma disciplina teórico-prática. Ela tem todo um arcabouço, tem toda uma fundamentação teórica. Essa fundamentação vai desde a questão da linguagem audiovisual (e) Existe um percurso histórico, existe um percurso teórico, reflexivo, existe fundamentação teórica para se trabalhar a informação jornalística na televisão: o texto, a imagem, o casamento entre o texto e a imagem, a linguagem audiovisual, as possibilidades narrativas e existe, claro, o exercício prático.

Trecho 04

O telejornalismo tem a sua história dentro da televisão e a sua história dentro do jornalismo. Eu acho que esse contexto histórico é importante, aí a gente já começa a falar de um contexto que é histórico, que é cultural, que é político, que é econômico e que é social. Então essa questão da contextualização é importante para que os alunos tenham essa percepção da evolução do tempo no espaço do telejornalismo. Depois eu acho que há grandes questões colocadas hoje para o jornalismo e como o telejornalismo é jornalismo, ele está em contato com essas grandes questões. Já nesse percurso histórico a gente tem condições de mostrar, por exemplo, o telejornalismo em momentos

caracterizam determinados veículos. O telejornalismo, entendido por ele como uma gama de possibilidades na televisão – que não apenas os telejornais – tem também suas características e linguagem.

Por inferência, considera-se que o curso de Jornalismo deve preparar o estudante para familiarizar-se com essas peculiaridades de convivência com as características e linguagem de cada veículo, bem como com a linguagem multimídia. E mais: se retomarmos o trecho anterior, preparar esse estudante não é apenas uma questão técnica, mas, também, levá-lo a experimentar e refletir sobre as possibilidades de cada veículo e posicionar-se criticamente sobre eles

Telejornalismo é uma disciplina teórico-prática e o seu ensino implica possibilitar que o aluno o compreenda como do ponto de vista da linguagem, da história e das técnicas da profissão.

Por inferência, o entrevistado reforça a necessidade do ensino do jornalismo como uma teoria aplicada à prática.

Ensinar cidadania é, para o docente, antes de tudo, contextualizá-la no jornalismo e na mídia, através de cases, do ponto de vista histórico, político, econômico e cultural.

Por inferência, a formação de jornalistas de interesse público deve ter, pedagogicamente, variáveis históricas, políticas, econômicas e culturais em seu conteúdo. Além disso, os estudos de caso são assinalados, didaticamente, como um bom

importantes da história recente. (...) Depois hoje há toda questão da convergência de mídias, da TV digital, das possibilidades que vão se abrindo para o telejornalismo além da televisão, além do espaço televisivo. Mesmo no espaço televisivo, o que vai acontecer em termos de transformação com a tecnologia da TV digital, com a interatividade, com a convergência de mídias, com a linguagem multimídia, a relação com a internet, com rádio etc.?

Trecho 05

(...) Eu acho que (as transformações do jornalismo) são questões bastante atuais e que têm que ser colocadas, discutidas em sala de aula, fora de sala de aula, nos órgãos laboratoriais. É um momento de transição. É um momento de transformação, inclusive de pessoas que não são jornalistas mas que são produtores de conteúdo e serão cada vez mais. (...) Porque os novos jornalistas vão atuar num cenário que é esse cenário da transformação, da convergência de mídias, da interatividade, dos usuários produtores de conteúdo, geradores de conteúdo. É outro paradigma que está se anunciando, que está se construindo e a gente tem, de alguma maneira, que estar refletindo sobre isso não só do ponto de vista da formação, mas também das implicações que isso traz para o próprio exercício profissional.

Trecho 06

(...) Do ponto de vista da docência, da atividade docente na Cásper Líbero, da atividade de pesquisa que eu realizo no Centro Interdisciplinar de Pesquisa, eu estou com um projeto de pesquisa sobre TV Pública no Brasil e oriento alunos, trabalhos de conclusão de curso e de iniciação científica. Também estou vinculado ao grupo da pós-graduação da Cásper Líbero. Eu procuro trazer essas discussões sobre o jornalismo na América Latina, particularmente a produção audiovisual de televisão e de documentário para esses espaços onde eu transito, sejam espaços de aula, espaços de pesquisa. Para a disciplina de Telejornalismo, eu procuro trazer alguma coisa sobre o que está acontecendo sobre a TV Pública não só no Brasil, mas na América Latina ou no mundo. Eu acho importante trazer isso para dentro, cada vez mais, do curso de Jornalismo. Eu acho que esse DNA meio latino-americano que eu tenho, essa matriz formadora que eu tenho, está presente na minha trajetória profissional e acadêmica

método para essa contextualização.

Infere-se que estudos do jornalismo, como linguagem e conteúdo, são importantes para a formação crítica do estudante.

As transformações que se colocam para a formação do jornalista têm que ser pensadas junto com as transições por que passa o jornalismo. Isso envolve, também, os indivíduos que, junto aos profissionais da imprensa, atuam como produtores de conteúdo, **questão também citada por Caio Túlio Costa.**

É interessante e enriquecedor, para a formação, articular pesquisas e pesquisadores que envolvam jornalismo e jornalistas. Além disso, infere-se um ponto importante: discutir a formação é discutir, também, a democratização da comunicação.

Para o entrevistado, a atividade profissional no “batente”, as pesquisas e atividade docente funcionam de forma articulada na sua experiência no ensino do Jornalismo.

Infere-se que ensinar jornalismo é também pesquisá-lo e trazer a visão e os interesses acadêmicos e profissionais, de forma sistematizada e amadurecida, para as aulas. Outro ponto que chama atenção é a referencia e a relevância que o professor atribui à sua participação em grupos de pesquisa. Aqui, a ideia das equipes educativas constituídas por docentes aparece como um bom suporte para assessorar a atividade junto aos discentes.

e isso é uma coisa que eu faço questão de enfatizar sempre.

Trecho 07

(...) Infelizmente, no Brasil, a gente tem uma série de questões ainda que não são respeitadas pela televisão comercial e o uso político das concessões de rádio e televisão no Brasil é um outro capítulo importante. Mas no campo da TV pública, eu entendo o seguinte: claro, o telejornalismo trabalha, sim, com o reducionismo, com a simplificação, com a agilidade da informação, com a clareza etc. (...) Tudo bem que os telejornais são os carros-chefes das principais emissoras comerciais. Nas emissoras públicas eles devem existir, mas devem ser pensados com outra concepção que não é só a da informação transformada em produto, essa questão da espetacularização da notícia. Eu acho que a TV pública é o espaço onde a gente deve pensar outro tipo de telejornalismo. Um telejornalismo com um sentido público do tratamento da informação, um telejornalismo mais voltado para a interpretação ou a compreensão, de uma maneira complexa, das notícias, com outro time, com outro cuidado com a informação.

Trecho 08

Uma coisa que eu trago para o curso de telejornalismo – não sou eu, os demais professores da disciplina – e a gente discute muito com os alunos, exemplifica e propõe exercícios práticos é a importância de conhecer a linguagem televisiva, a linguagem jornalística. É importante conhecer os telejornais, mas é importante conhecer outras possibilidades de jornalismo na televisão: os documentários, as reportagens especiais, investigativas, as séries de reportagens, as revistas eletrônicas, os programas de debate, de entrevista, os talk-shows... E a gente procura trazer isso para o dia-a-dia da disciplina, oferecer essa gama de possibilidades para os alunos.

Trecho 09

A gente está trazendo transformações. Se você ver os principais telejornais, por exemplo, eles estão tentando, buscando outra forma de interação com o público. Eles também fazem as suas pesquisas, os seus focus, os seus grupos e estão vendo que o telespectador, no geral, já está um pouco cansado daquele clássico, convencional, em que o

Ao contrário do que acontece com as TVs comerciais no Brasil, muitas vezes reducionistas em relação à informação, as TVs públicas têm condições de fazer um jornalismo de televisão de qualidade, com produções voltadas para a interpretação e a compreensão aprofundada das notícias.

Inferir que, para o entrevistado, o jornalismo tem que ter um sentido público. E isso significa interpretação e compreensão, de uma maneira complexa, das notícias e dos acontecimentos. Para isso, é necessário refletir e investir em novos e outros formatos.

No ensino do Jornalismo, cabe ao professor estimular o estudante a não trabalhar com o reducionismo. O telejornalismo oferece uma gama de possibilidades que precisa ser experimentada.

É importante que a escola e a formação não se limitem a reproduzir os padrões de jornalismo que estão no mercado. Cabe-lhes explorar outras possibilidades de formatos e linguagem.

Por meio de pesquisas, o jornalismo está buscando novas formas de apresentação, formas que permitam maior interatividade e empatia com o público.

Inferir-se que cabe à escola e à formação, também, pesquisar,

apresentador é um leitor de notícia e não cria nenhum tipo de relação, de interatividade e de empatia com o telespectador.

Trecho 10

Daqui a pouco a gente vai deixar de falar em telejornalismo e vai começar a falar em jornalismo audiovisual, em jornalismo multimídia, que incorpora a imagem estática, a imagem em movimento, o texto, o infográfico, a narrativa audiovisual, a televisão... Tudo isso vai convergindo hoje para a internet. Amanhã para a TV digital ou a TV digital convergindo com a internet, formando uma outra coisa. E os jovens vão vindo e vão já crescendo com essas outras possibilidades. Eu acho que a gente tem que pensar nisso também. É um momento de transição, a gente tem que levar em consideração isso que está acontecendo, não é apenas uma questão da tecnologia. (...) Não é só uma questão tecnológica, é uma questão de linguagem, de atitude, de comportamento.

Trecho 11

A questão da tecnologia é importante, é fundamental, mas não é isso que vai diferenciar os novos profissionais. (...) O que eu acho que vai cada vez mais diferenciar é a capacidade de raciocínio, de criatividade, de fazer as relações, as ligações possíveis, esse pensamento complexo, multidisciplinar. (...) Todo mundo vai ter condições de fazer isso, mas o que vai diferenciar cada vez mais é quem vai poder fazer isso com criatividade, sair do lugar-comum. Os que vão se diferenciar são os que tiverem a formação mais humanística, mais crítica, a possibilidade de poder fazer as várias relações entre esses campos do conhecimento. Quem puder inovar. Isso não é apenas técnica.

Trecho 12

(...) eu não acho que o jornalismo é só o exercício prático. Eu acho que sim, claro, a essência do jornalismo é a reportagem. Você tem que estar na rua, você tem que estar ligado ao que está acontecendo à sua volta. O jornalista é um mediador social, ele faz esse papel de mediação social. Mas para mim, uma coisa que é essencial e que é formadora é a recepção social. Ou seja: a gente tem que estar em contato com a nossa realidade. Nós somos parte dessa realidade e eu nunca deixei isso de lado!

tentar compreender e aplicar esses caminhos.

Este trecho retoma e sintetiza a fala do entrevistado, sobretudo nos trechos 05 e 09. Para o entrevistado, estudar as novas tecnologias é, sobretudo contextualizá-las em termos de linguagem, de atitude e de comportamentos.

Para o professor, as pesquisas desenvolvidas pelos professores das escolas de comunicação têm que levar em conta não apenas as tecnologias no seu sentido puro, mas também como elas alteram a linguagem midiática e o comportamento social.

O diferencial entre bons profissionais não está no domínio das tecnologias, mas na formação humanística que o vai fazer sair do lugar comum.

Por inferência, consideramos que, para o entrevistado, a formação do jornalista deva ter uma ênfase humana, voltada para a crítica social e, principalmente, onde – em nome dessa ênfase – tenham expressão significativa as experimentações das tecnologias e suas linguagens e a criatividade.

O entrevistado interpreta o jornalismo e o sentido que deve permear a formação do jornalista, destacando que a essência do jornalismo está na reportagem.

O ensino da reportagem deve ter um espaço especial na formação do jornalista. Ela deve ser uma precedente para um posicionamento e, ao mesmo tempo, precedida pela curiosidade

Trecho 13

Eu acho que consigo ser melhor na sala de aula se eu tiver sempre esse contato com a vivência prática, profissional, mas também eu consigo ser um melhor profissional se eu tiver a experiência da reflexão, da crítica, da leitura crítica do que a gente está fazendo. Isso são a universidade, a docência e a pesquisa que me possibilitam. Pode ser que algum dia eu opte por uma coisa ou outra, não sei! A gente vai escolhendo coisas pela vida, oportunidades surgem, não sei! Hoje, para mim, eu estou numa situação em que eu fico bastante contente de poder combinar esses dois lados. Eu dou aula, tenho uma atividade docente, oriento alunos, faço pesquisa na área de Jornalismo, na área de Comunicação. E eu atuo profissionalmente dirigindo uma TV e produzo documentários também. Eu acho que o que me define hoje é isso: minha atividade docente é irrigada por isso. E é uma coisa que eu faço porque eu gosto. A gente tem que ter essas motivações!

Trecho 14

(...) o que mais me dá certa recompensa, um prazer na atividade docente, é o contato com os alunos; a gente aprende muito. Essa coisa de que o professor vem para ensinar não é totalmente verdadeira (...) Os alunos nos trazem demandas que nos fazem repensar uma série de coisas. Não adianta a gente ter ideias cristalizadas sobre uma série de coisas e vir para a sala de aula achando que nós vamos ser apenas transmissores de um conhecimento. Isso é uma visão difusionista, unilateral, que eu acho que não funciona mais. A gente tem que estar o tempo todo em contato com os alunos até para entender as demandas deles. (...) **X**

do jornalista e por sua busca de conhecimento.

O fato de ser professor, a universidade, a docência e a pesquisa lhe permitem uma análise crítica da sua própria experiência como jornalista “no batente”. Se a experiência como jornalista o habilita a dar aulas, o contrário também é verdadeiro. Aquilo que o professor aprende na universidade deve ser oportunizado nas redações. Há de se encontrar um caminho para que isso seja possível. Talvez esse seja um dos desafios da escola a ser viabilizado nos estágios e em um contato mais estreito entre escolas e redações, de forma a beneficiar tanto o aprendizado prático de alunos e de professores – **como já anteciparam Fuser e Caio Túlio Costa** – e o aprendizado de jornalistas.

O professor acrescenta que o aprendizado docente se dá na prática profissional e nas pesquisas acadêmicas. Aparece aqui um terceiro elemento: a convivência com os alunos.

A dimensão relacional (Formosinho) como uma parte importante não apenas do ensino formal do ponto de vista professor-aluno, mas, também, um elemento importante daquilo que o professor aprende com o aluno.

Gilberto Maringoni

Disciplinas da amostra: *Computação e Planejamento Gráfico em Jornalismo*

São Paulo, 16 de outubro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) No fim da ditadura, voltou a ficar claro qual era o papel da imprensa brasileira: é um disseminador das ideias do status quo. Para falar uma linguagem mais ortodoxa: disseminador da ideologia dominante na sociedade. E isso é cada vez mais claro, cada vez mais evidente, especialmente pela Rede Globo, pela Folha de S.Paulo, pelo O Estado de S.Paulo e pelo que é a revista Veja. Essa revista não é um órgão de imprensa como muita gente pensa. A revista Veja é um panfleto da direita brasileira. (...) Qualquer movimentação contrária a isso, como uma movimentação da política externa mais independente por parte do governo ou uma reivindicação da reforma agrária, ou uma reivindicação pela desconcentração de renda é taxada como crime por esses órgãos de imprensa.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Eu acho que (jornalismo) é sempre é militância. O Gramsci (...) dizia que a grande imprensa era o partido da grande burguesia, da elite, da classe dominante. (...) Eu acho que cada vez mais os jornalistas da grande imprensa, não os jornalistas que estão na redação, os repórteres, mas desse médio escalão para cima, os articulistas, cada vez mais são militantes do status quo, da manutenção das coisas como estão, da manutenção nossa secular injustiça. Gente assim me decepciona profundamente. (...) Toda pessoa que tem uma ideia na cabeça é militante da sua ideia, da sua causa particular. Ela pode ser coletiva ou pode ser gregária. Isso é legítimo numa sociedade democrática, você defender as suas ideias, a defesa que se faz de ideias é um tipo de militância. Pode ser em um partido, em uma igreja, em um clube, em uma ONG (organização não-governamental). O que é ruim é ela ser encoberta por algo como se fosse a defesa desinteressada de um ponto de vista comum, geral e genérico.</p> <p>Trecho 03</p> <p>O acesso à universidade é muito positivo, seja qual for a universidade, porque eu acho que, mesmo quem</p>	<p>O entrevistado deixa claro, na crítica aos interesses da grande mídia, associada à defesa do grande capital, a relação entre o jornalismo, de um lado, e a cidadania e o interesse público, de outro.</p> <p>Infere-se que, para o professor, embora a grande mídia faça pouco do que ele concebe como jornalismo, cabe à imprensa a defesa do bem comum. Portanto, sua concepção de jornalismo tem a ver com a cidadania e o interesse público.</p> <p>Jornalismo é sempre militância, porque “toda pessoa que tem uma ideia na cabeça” é militante. No entanto, o jornalismo perde quando essa militância e essas ideias são encobertas por uma capa de desinteresse.</p> <p>O jornalismo precisa identificar – ou permitir que seu público identifique – a quem, a que interesse serve. Nesse sentido, seu pensamento articula-se a uma educação para a mídia. Infere-se, também, que, se o jornalismo precisa explicitar sua militância, os cursos que se apresentam como instâncias de formação em Jornalismo deveriam deixar claro que tipo de profissional estão se propondo a formar.</p> <p>O aumento do número de escolas de Comunicação é positivo.</p>

está estudando em uma universidade ruim, tem condições de formular um pensamento melhor do que quem está em universidade nenhuma. As escolas de Comunicação se disseminaram muito nesse período. Eu não tenho o número exato, mas aumentaram muito. Eu não tenho o número exato, mas aumentaram muito. Eu acho muito bom que isso tenha acontecido, não acho ruim. Eu acho bom porque em uma escola, você pelo menos está em um meio onde você pode, teoricamente e em tese, debater, tocar ideias com seu colega, com o professor, ter acesso a uma biblioteca. Isso é muito positivo. Eu não sei se as universidades formam, mas sei que o que deforma é especialmente o tipo de relação de trabalho que é colocado no jornalismo pela grande imprensa. Os meus alunos saem muitas vezes da faculdade com trabalhos de conclusão de curso (TCCs) brilhantes. São trabalhos investigativos de reportagem, documentários, sites e tal. São trabalhos muito bons e depois de alguns anos não se vê esse trabalho expresso nas páginas dos jornais, nas telas de TV. Se vê esse trabalho em muita gente que vai para um tipo de comunicação alternativa, em jornal comunitário, em rádio comunitária, blogs, sites, que acaba tendo um alcance ainda pequeno mas que pode expressar essa participação, essa integração do jornalista com a sociedade.

Trecho 04

(...) você tem que formar o jornalista para coletar informação, transmitir informação, saber processar informação, saber trocar informação. Isso não muda, isso é uma relação social. O mercado muda quando as relações sociais mudam, então você tem que ter o jornalista formado para atuar nessa determinada relação social. (...) A formação do jornalista é uma formação humanística. (...) o que é preciso para ser um bom jornalista? Você tem que ter uma cultura geral boa, tem que ter formação humanística, tem que saber o pensamento abstrato. Acho que Matemática deveria ser uma cadeira que presente em todo curso, inclusive Jornalismo, porque é pensamento abstrato. Implica pensar, fazer análises, analisar a realidade. A Matemática é que dá isso, não são as Ciências Humanas. Para a Matemática, é o grande pensamento abstrato que dá isso! Você tem que saber a sua língua, mas tecnologia você vai aprendendo sozinho. Você tem que ter a formação humanística, cultura geral e saber criticar esse meio

Qualquer escola, por implicar maior possibilidade de reflexão e debate, é mais benéfica que escola nenhuma e que a não-reflexão sobre parte do jornalismo praticado no mercado. O estudante formado em Jornalismo, minimamente já está mais bem informado e mais preparado para colocar-se a serviço de um jornalismo mais cidadão. Os tccs, vistos pelo entrevistado como uma possibilidade concreta de o estudante propor algo novo, são uma possibilidade clara para isso. Um ponto importante da formação do jornalista é a análise e a crítica da mídia. Com esse conteúdo, minimamente, se formarão cidadãos mais conscientes sobre essa mídia. Outra inferência importante a fazer é sobre o papel dos TCCs no processo formativo, que devem constituir uma forma alternativa de intervenção do estudante sobre o próprio jornalismo vigente. Ou seja: a universidade deve intervir no mercado.

O jornalista não se forma para o mercado, mas para saber lidar com a informação de interesse público. Assim, o foco da formação deve ser a relação social, ou seja, a formação humanística. Assim, uma boa cultura geral vinda das Ciências Sociais e Humanas, a Língua, vista aqui como linguagem, e o pensamento abstrato de base na Matemática que permitam ao estudante fazer análises da realidade e da mídia fazem o bom jornalista.

Três categorias aparecem como elementos importantes entre os conteúdos curriculares: as Ciências Sociais e Humanas, os estudos da Linguagem e os

mediático que envolve todos nós.

Trecho 05

A formação acadêmica é importante, por mais que tenham pessoas que se formaram sozinhas na vida. (...) Na academia, na universidade, se procura “pegar” um pouco do conhecimento que está disperso, que foi acumulado pela universidade ao longo dos séculos, e sistematizar em disciplinas, em bibliografia, em uma metodologia de ensino e aprendizado. Eu acho positivo a gente estar na universidade, na academia, numa faculdade e estudar sempre. Apesar de eu não ter o diploma de jornalismo, eu defendo o diploma. Parece um contrasenso, mas não é. Por trás do combate ao diploma o que se tem é uma tentativa de se desorganizar uma qualificação profissional, a regulamentação profissional do próprio mercado de trabalho jornalístico. Eu não vejo em que tirar o diploma faz com que a imprensa melhore. (...) O que melhora a qualidade da imprensa é a desconcentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos grupos monopolistas. Acho que isso está sendo tentado na América Latina, na Argentina, na Venezuela e em outros países. Até nos Estados Unidos, o presidente Obama, nesse último período, tem se contraposto a determinada fatia da mídia. Então a mídia é parte da sociedade, tem interesses, ganha dinheiro como qualquer grande empresa. Ela tem que ser criticada, elogiada, mas também tem que ser colocado em debate o seu papel na sociedade.

Trecho 06

Computação Gráfica não é a disciplina do computador. É a disciplina em que você hierarquiza visualmente a informação para o leitor, para o leitor ver. É uma maneira de editar (...). Portanto, Computação Gráfica é uma matéria feita de opções. E para fazer uma boa opção gráfica você tem que conhecer a sociedade. Claro que você tem que conhecer artes gráficas, tem que conhecer os programas gráficos, mas isso é uma maneira de expressão, isso é o básico. Você tem que ter uma visão de mundo por que você vai tratar determinado evento, determinado processo de tal ou qual maneira. As opções humanas, políticas, sociais, enfim, se pautam por isso.

conhecimentos de Lógica.

O entrevistado coloca-se a favor da obrigatoriedade do diploma de jornalismo para o exercício da profissão. Para ele, a exclusão do diploma não melhorou nada a mídia nacional. O que a tornaria melhor seriam a desconcentração dos meios de comunicação e o debate público sobre o que são e o que se quer desses meios.

Por conta de tudo que o entrevistado afirmou nos trechos anteriores, a exigência do diploma é importante para o exercício da profissão. Mas, mais importante do que isso, são a desconcentração dos meios e a participação popular no gerenciamento desses meios. Dos debates sobre a formação de jornalistas deveriam participar as diversas instâncias sociais. Essa participação já seria, em si, um passo na desconcentração dos meios. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se da concepção de Fuser e Ortiz sobre a democratização da mídia.**

A disciplina alvo da entrevista, embora aparentemente tenha um caráter técnico, é entendida pelo professor com ênfase no seu aspecto ideológico. Neste ponto, fica evidente o sentido humanístico como parte das disciplinas teóricas.

Infere-se que ensinar as práticas jornalísticas é também ensinar a pensar – a teorizar – o próprio jornalismo e seus aspectos políticos e ideológicos.

Trecho 07

(Jornalismo) É um negocio como outro qualquer, em que você entra num circuito de valorização da mercadoria com a especificidade de que você está vendendo ideias, vendendo visão de mundo. (...) E isso é uma relação social. Informação é uma relação social. Ela deve ser estudada na sua complexidade, que é esse processo todo. Por que isso gera dinheiro? Por que isso gera valor? Por que isso gera capital? E onde é que cada um de nós nos encaixamos nisso?

Trecho 08

(Perceber a hierarquia) da informação, no sentido do seu receptor, de como você vai dialogar com o seu receptor, hierarquizando a informação que você tem. Hierarquizando a partir da primeira forma de apreensão, que é antes de o sujeito ler. A segunda é ler, a primeira é ele bater o olho na página e ver o que interessa a ele ler. Eu estou lidando com esse contato primal, com esse contato primeiro do leitor com o produto impresso, com o veículo impresso. Isso é muito forte, porque muita gente acha: “Ah, você vai fazer caber na página o que eu escrevi”. Não, não é isso. Eu estou editando. Muitas vezes a função do editor gráfico é muito mais importante do que a do editor, porque ele está lidando com a primeira sensação do leitor.

Trecho 09

Eu acho que a gente está em uma fase péssima da imprensa brasileira, da grande imprensa, dos canais de televisão. (...) Eu vi outro dia um articulista da Veja, o Roberto Pompeu de Toledo, dizer que Honduras é um país que não devia existir, que é inviável. Como é um país inviável? O que ele conhece da América Latina para dizer que Honduras é inviável? O que ele conhece dos povos da América Latina, dos povos indígenas que foram marginalizados durante séculos? O que ele conhece dos homossexuais que foram espezinhados durante décadas? O que ele conhece da mulher pobre, das mulheres das comunidades das grandes cidades latino-americanas? Hoje é esse povo, esse conjunto, essas minorias – os desgraçados, os desvalidos – que estão se rebelando na América Latina. (...) São eles que estão lutando para transformar os seus países em lugares menos agressivos.(...)X

Além de cidadania, o jornalismo, para o entrevistado, é também uma indústria de produção de mercadoria que disponibiliza um conjunto de valores “vendidos” por quem o faz.

Por inferência, considera-se que o jornalista, ao formar-se, compromete-se, além da cidadania, com uma lógica de mercado.

Neste trecho, o entrevistado retoma questões trazidas no trecho 06 sobre a hierarquia e, portanto, a ideologia por trás da organização visual da informação. A organização visual, mais uma vez, é apresentada como uma ética que tem um sentido ideológico, e não apenas com uma técnica.

Por inferência, não há com formar jornalista como técnicos. A formação é também ética. **Aqui, o jornalismo ganha a dimensão da ética, da técnica e da estética de que fala Chaparro.**

A crítica é desferida contra uma mídia e um jornalismo, acusados de consensuais e preconceituosos. Ao jornalismo, cabe o não-consensual, o contraditório. É exatamente isso que o entrevistado enxerga em sua atuação com professor e como jornalista.

Ao jornalismo, cabe menos o consenso que a polêmica, cabe menos a certeza do que a dúvida. A função do jornalismo é inquietar levar o cidadão à reflexão. Com respeito a ele e à diversidade humana.

Pedro Vaz

Disciplina da amostra: *Radiojornalismo I*

São Paulo, 20 de outubro de 2009

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) a questão do diploma não implica apenas você carregar um diploma e dizer: “Tenho curso superior, se for para a cadeia eu não vou ficar numa cela comum”, não é isso. Nem serve para somar pontos numa instituição qualquer onde se vai trabalhar, porque na empresa X você vai trabalhar na área administrativa e ali exigem um diploma. Tem muita gente que tem diploma e não vai trabalhar na área, tem diploma para ter um nível superior para, enfim, ter um conceito maior, ter uma qualificação maior e muitas vezes vai trabalhar em outro setor. Mas o diploma é fundamental, é imprescindível, é importante para acrescentar mesmo, para acrescentar conhecimento. Você está trabalhando com formação, trabalha com formação e trabalha com educação, que é a nossa carência. No universo da faculdade, o contato com os colegas, o crescimento que a instituição proporciona para o aluno, sobretudo no jornalismo, que é essa diversidade, essa variedade de temas e assuntos, trazem conhecimento. (...) É fundamental, imprescindível, o diploma e que os sindicatos se mobilizem para garantir a qualidade do que vai para o ar e do profissional que está atuando ali.</p> <p>Trecho 03</p> <p>(...) jornalismo é você levar informação dos acontecimentos, é mobilização. As coisas estão acontecendo, você está levando, auxiliando na movimentação da sociedade. Ela está se movimentando, as coisas vão acontecendo e o jornalismo tem uma presença importante porque ele não faz papel de polícia. Algumas pessoas imaginam que ele faz esse papel. Não. O jornalismo sério, o jornalismo que eu conheço, que eu pratico, que eu gosto de praticar e que eu admiro em alguns profissionais implica levar informação para as pessoas contribuindo com a formação delas e da sociedade. É essa mobilização, é a contribuição para a formação da sociedade. (...) os atrativos que os jornais usam, tudo que a televisão usa, que o rádio usa para atrair audiência, para vender mais. É</p>	<p>O entrevistado defende a faculdade e o diploma de Jornalismo. O diploma traz não apenas conhecimentos sobre o jornalismo, mas também propicia ao profissional formado um olhar mais crítico para a sociedade. Essa formação também acontece no “contato com os colegas”. Além disso, a presença dos sindicatos de jornalistas, de radialistas e das entidades de classe é fundamental na garantia da qualidade da formação e do exercício profissional.</p> <p>Infere-se que a formação em jornalismo deve ser alicerçada em uma cultura geral. Ela tem uma dimensão relacional (Formosinho) e não se faz sem uma contextualização da sociedade em que a imprensa atua. Os sindicatos da categoria são atores importantes a serem considerados no processo formativo.</p> <p>No entendimento do entrevistado, o jornalismo é um instrumento de mobilização social e não precisa de “atrativos” ou artificialismos para despertar interesse. Esse interesse é um interesse público, ou seja: emana dos cidadãos para o jornalismo e não o contrário. Em vez de atrativos que buscam estimular a venda de jornais, o que o estudante e a formação dos jornalistas deve levar em conta, do ponto de vista pedagógico, é o interesse público que mobilize os cidadãos.</p>

a mistura do sexo, sangue e religião.

Trecho 04

A Escola Base trouxe uma lição, mas algumas emissoras e alguns programas que se dizem jornalísticos começaram a sensacionalizar demais o Caso Isabela, depois quiseram voltar atrás porque disseram: “E se os caras forem inocentes?”. Focou essa polêmica no ar, mas de qualquer forma, plantando a indignação da população. Portanto, essas coisas precisam ser discutidas. É importante que o público conheça e saiba o que é jornalismo, o que é um programa jornalístico e o que é um programa sensacionalista que explora a fé das pessoas, o sangue, o sexo, a religião de forma bastante grotesca e coloca lá que esta fazendo jornalismo. Isso não é jornalismo! A população precisa saber o que está consumindo. (...) Na sociedade em que a gente vive hoje, complicada do jeito que é, você tem que trabalhar educação e não essa desinformação ou essa desqualificação.

Trecho 05

Eu às vezes eu peço uma pauta para os meus alunos e eles dizem: “Ah, professor, mas isso aqui vai dar certo no rádio?”. Tudo é possível no rádio, tudo é possível no rádio! Não é porque o rádio não tem o elemento da visão, porque você não tem o recurso da imagem, da fotografia, que você não vai poder desenvolver uma pauta. Hoje, por exemplo, tive a experiência de realizar uma pauta no centro da cidade de São Paulo, na Rua 25 de Março, no Mercado Municipal. A pauta tinha essa referência à chegada do Natal. Tem muito visual ali, e tudo pode ser descrito e trabalhado.

Trecho 06

O radiojornalismo hoje é fundamental. Aquela pessoa que não enxerga, o deficiente visual usa o rádio para receber o jornalismo. (...) Em sala de aula, os alunos: “Ah, professor, eu escolhi rádio porque rádio não tem que escrever tanto”. Eu falo: “Engano seu, engano seu”. A redação está ali, você tem que escrever, colher informação, telefonar, checar, realizar. Todos e formatos e gêneros do jornalismo estão presentes no rádio: a entrevista, a nota, a notícia, a reportagem e dentro da reportagem tem a entrevista. (...) Eu estou trabalhando com a pessoa que está ouvindo rádio, aí eu tenho que ter uma expressão diferente no meu

O professor observa que, além de interesse público, jornalismo, como instrumento de cidadania, é também angulação e enquadramento dos temas com vistas a educar a sociedade.

Por inferência, o jornalismo tem também uma função educativa. Sendo assim, isso tem que ser ensinado e discutido nas escolas e parte importante da formação passa a ser uma educação midiática. **Esse ponto retoma a questão da nova mídia trazida por Caio Túlio Costa e a necessidade de se ensinar uma ética da comunicação para os produtores de conteúdo que não são mais apenas os jornalistas.**

Sob a ótica do preconceito e desinformação que se tem em relação ao rádio, vem à tona a questão das diferentes linguagens que permeiam a atividade jornalística nos diferentes meios.

Cabe à escola e à formação, ensinar, qualificar e experimentar as possibilidades de linguagem e o potencial de cada meio. **Fuser e Caio Túlio Costa já sinalizavam nessa direção.**

Reforçando a questão acima, o radiojornalismo aparece, por excelência, como um dos aspectos mais democráticos do jornalismo contemporâneo e que implica uma linguagem própria.

Formar jornalistas é ensinar, qualificar e experimentar o papel e o potencial de cada meio investindo, inclusive, nas especificidades de cada linguagem.

texto, na minha fala porque eu estou escrevendo para os ouvidos e não para os olhos. São coisas diferentes, eu não estou fazendo imagem, não estou fazendo impresso. Escrever para os ouvidos tem uma diferença.

Trecho 07

(...) nós ainda estamos devendo muito na questão da formação do professor. Muitas faculdades contratam professores porque estes estão no mercado ou porque estes cumpriram uma etapa acadêmica. (...) Ele pode ser um excelente profissional no mercado, mas em sala de aula vai ter que seguir uma série de coisas, de ritos: diário organizado, a começar pelo diário em sala de aula; a presença; o desenho de uma sala de aula; a questão pedagógica. Há uma série de questões que ele precisa trabalhar. (...) O profissional de hoje, seja de rádio ou qualquer profissional que vá para uma sala de aula, vai ensinar, é professor, ganha para isso. Ele tem que entender que aquilo é uma profissão, que não é um bico que ele está fazendo. “Ah, eu trabalho no jornal, trabalho na rádio, vou pegar umas duas ou três aulas para complementar meu orçamento. Vou fazer um bico na universidade”. Não é, não pode pensar dessa forma! A atividade do professor é uma profissão. Ser professor é uma profissão, ele tem que entender isso. Ele ganha para isso. Os alunos pagam e ele tem que cumprir o papel dele, desenvolver seu trabalho da melhor maneira possível e trazer elementos para a sala de aula, preparar aula, trazer e explorar o seu conhecimento. E estudar: “Como é que eu vou desenvolver o programa, o que é que eles vão aprender?”. Não é recortar o que foi ensinado no passado por ele ou de programas de outro professor. É a vivência dele, é aí que ele vai se diferenciar, que ele vai crescer.

Trecho 08

Eu penso que nas faculdades, nas universidades, a gente precisa conversar muito sobre essa questão do rádio. Às vezes alguns manuais ensinam umas fórmulas prontas, mas a vida vai mudando, as coisas vão se alterando, a tecnologia vai mudando. A gente precisa se reciclar muito e questionar bastante se a aula foi boa ou não, se avaliar, avaliar o que o aluno aprendeu. Porque a nossa reprodução no mercado tem a ver com essa questão também. O aluno sai da sala de aula e vai reproduzir o

As escolas precisam avançar na forma de contratação e na qualificação dos professores de jornalismo. Um bom profissional que está “no batente” não se sai, necessariamente, bem como professor. É preciso investir em pós-graduação e disciplinas específicas na área de Educação. Ao mesmo tempo própria, a vida docente constitui, por experiência e permanentemente, um aprendizado importante para a carreira de professor.

Nesse ponto, há uma especial relação do que diz o entrevistado com as falas de Fuser e Caio Túlio Costa.

Infere-se que a carreira de jornalista e a carreira de professor de jornalismo são coisas distintas. Assim, as escolas precisam avançar na forma de contratação e na qualificação dos professores de jornalismo, investindo uma educação na área de Educação. Infere-se, também, que essas mesmas escolas precisam investir na qualificação “jornalística” que tenham desenvolvido, sobretudo – ou apenas – carreira acadêmica.

O ensino do Jornalismo não é uma replicagem do que se faz no mercado. Para lidar com o ensino, o professor precisa envolver-se com seu ofício docente e assumir suas responsabilidades como professor. A sua experiência “no batente” ajuda e é importante nas aulas, mas é fundamental que ele seja um educador responsável e

professor. Amanhã você encontra com esse aluno no mercado e se você não foi um bom professor... Essas coisas pesam também, podem depor contra. Então é importante que você tenha também essa preocupação de segurar na mão, de levar, de ter essa paciência. Senão é melhor nem ser professor, é melhor você nem querer ensinar. Se você resolveu dividir a sua experiência com alguém, você tem que se preparar para isso. A preparação, o projeto, o planejar é fundamental porque senão o aluno percebe que você não está preparado e vai ser complicado para o seu nome, para a sua imagem. Isso é mal reproduzido, a sua avaliação na instituição não vai ser boa. Então é importante que esse profissional saia do mercado e entre na sala de aula – ou continue no mercado e entre na sala de aula – conciliando muito bem as duas coisas, com muita responsabilidade, com muita atenção e fazendo auto-avaliações. (...) eu procuro conciliar esses dois lados e vou me avaliando, fazendo minha avaliação: “Hoje a aula foi boa, não foi? Onde eu preciso melhorar? Os alunos entenderam, ficaram satisfeitos?”.

Trecho 09

(...) preparar para o mercado não é pegar aquela receita de bolo, aquela receita de jornalismo, aquela forminha, colocar ali, virar e: “Oh, está pronto!”. Não é, por exemplo, ouvir a Rádio Bandeirantes, a Rádio Jovem Pan, a Rádio CBN, a Rádio Globo e dizer: “Gente, é assim que se faz. Copiem, façam assim”. É ouvir essas emissoras, analisá-las, questionar o que elas estão fazendo. (...) Então damos um tempo de escuta das rádios, fazemos um relatório, questionamos, apresentamos um seminário para entender o que o aluno entendeu de cada uma dessas emissoras, o que uma faz e o que a outra faz, como elas formam opinião. “E como é linguagem, a relação comercial da emissora com o jornalismo?”. (...) A gente tenta fazer uma análise para tentar entender esses pontos porque senão o aluno vai para o mercado sem questionar. (...). Então o que é que a gente pode levar da sala de aula para o mercado, não pegar no mercado e colocar na sala de aula? (...) Pegar do mercado e colocar na sala de aula para questionar, analisar e para cima disso. A sala de aula é o lugar para pensar, é aqui que a gente tem que questionar o jornalismo que está sendo feito.

comprometido com a Educação. Se auto-avaliar e preocupar-se com o andamento das suas aulas e com o aprendizado dos seus alunos faz parte dessa responsabilidade.

É possível inferir a escola é uma instância de pesquisa, não de reprodução de fórmulas. Novamente, as escolas precisam avançar na forma de contratação e na qualificação dos professores de jornalismo, investindo em cursos de pós-graduação com disciplinas voltadas para a área de Educação. Essas mesmas escolas precisam investir na qualificação “jornalística” dos docentes de carreira acadêmica.

Alem disso, infere-se que o professor precisa entender sua atuação como um protagonismo em que a dimensão relacional é transversal às dimensões intelectual e técnica (Formosinho).

O entrevistado retoma o ponto anterior. O jornalismo que se faz no mercado não nega a qualidade do jornalismo como um serviço comprometido com o interesse público. Mas ensinar jornalismo não é reproduzir, em sala de aula, o que existe e se pratica no mercado. Antes de começar o “fazer”, tem que se pensar e se estabelecer uma avaliação crítica a esses produtos. A partir daí, são propostos novos elementos para o mercado, a partir da sala de aula. Não apenas o contrário.

Pedagogicamente, ensinar Jornalismo como uma profissão a serviço do interesse público não deve negligenciar o mercado e o que se produz nele. Pelo contrário, ele deve fazer parte dos conteúdos das aulas como base para uma formar sujeitos autônomos (Freire). Didaticamente, a análise midiática é um bom começo para se ensinar o

<p>Trecho 10</p> <p>(...) “Gente, observe as pessoas que superaram isso, que estão trabalhando, independentemente do que elas estão fazendo. Você não vai parar a sua vida por causa da sua condição, do seu tamanho, da sua cor. Por causa da sua sexualidade, por causa do seu peso, do seu cabelo, seja lá por que for ou porque você tem alguma deficiência física”. Hoje você vai brigar pelo seu espaço. O professor tem que ir com esse conceito. Se na hora em que o professor vai trabalhar o humor – porque na sala de aula você tem que trabalhar humor também – coloca um humor preconceituoso, seja relativo ao peso ou à raça, primeiro tem que se condenar isso. (...) acho interessante trabalhar na pauta a inclusão, a diversidade, porque você vai sensibilizando, vai conscientizando as pessoas. Aí elas vão perceber que as coisas são diferentes, que você tem que lidar com as diferenças e conviver com elas até porque hoje você tem um conceito, amanhã seu conceito muda. (...) Se eu cristalizar fica complicado. O cristalizar é endurecer, endurecer vai causar uma doença. X</p>	<p>que não serve para o jornalismo voltado para o interesse público.</p> <p>O ensino do Jornalismo para a diversidade começa com o enfrentamento do preconceito e da insegurança do aluno na própria sala de aula. Cabe ao professor jamais posicionar-se com respeito diante de casos que nem sempre estão distantes, mas que estão ali, na sala: os homossexuais, os negros, os deficientes. Esse tipo de questão é para ser trabalhada também como parte das disciplinas. Como nas pautas, por exemplo.</p> <p>Um conteúdo importante para as aulas são os próprios alunos, suas subjetividades e suas demandas humanas (Rogers), muitas vezes inseguros, até mesmo, com relação ao mercado de trabalho por pertencerem a minorias. Temas como diversidade e inclusão devem ser colocados nas aulas.</p>
--	---

Sandra Marinho

Disciplina da amostra: *Projecto em Informação e Jornalismo*

Braga, 05 de fevereiro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) o professor de jornalismo ideal é alguém que foi jornalista ou até pode manter alguma colaboração na área e que tenha sido muitas coisas. É alguém que tenha assumido cargos de chefia, que tenha tido experiência e que depois passe por uma fase em que começa a ensinar. (...) nem sempre é o que se consegue na realidade. Mas é alguém que pega em toda a experiência que teve ao longo de muitos anos e depois reflecte sobre ela de uma forma diferente e começa a levar isso tudo para a sala de aula.</p>	<p>Nesse trecho, é claramente descrito pela entrevistada o perfil do professor ideal de jornalismo com o indivíduo que tem uma larga experiência e a oportuniza na formação de jornalistas. Por inferência, não é apenas a escola e a vida acadêmica que forjam o bom professor. A rotina do “batente” é importante.</p>
<p>Trecho 02</p> <p>É essencial nós reflectirmos sobre a prática das aulas, ou seja, nós reflectirmos a forma como exercemos a nossa profissão. (...) Um bom exemplo disso é o projeto de investigação sobre os usos dos media com os estudantes que acabo por ter com o professor Manuel Pinto que surgiu exatamente daí. (...) começou apenas com a nossa preocupação de tentar entender quem eram as pessoas que nós tínhamos à frente para tentar, de alguma forma, adequar, e quando eu digo adequar, significa que poderíamos ter de passar a incentivar esses hábitos. Outra coisa que sempre se faz no jornalismo aqui é: os primeiros momentos da aula, seja de laboratório, seja de um atelier, são para discutir actualidade. (...) Tentar perceber, em primeiro lugar, quem é que temos à frente e depois ver quais são as melhores estratégias para implementar isso. Acho que é nessa dimensão que temos de reflectir, em qualquer profissão, mas sobretudo nesta.</p>	<p>A reflexão sobre o ensino do Jornalismo – e o local privilegiado para isso é a academia – é essencial para uma boa atuação docente. A entrevistada descreve sua pesquisa, junto a colegas, sobre os hábitos de leitura e consumo de mídia dos alunos que chegam ao curso. Como estratégia pedagógica, ela também considera importante os debates sobre atualidades nos momentos que antecedem as aulas laboratoriais. Por inferência, aparecem aí dois pontos importantes para a formação: a preocupação em saber quem é o estudante que chega à faculdade e a necessidade de contextualizar o jornalismo como parte do próprio ensino.</p>
<p>Trecho 03</p> <p>(...) eu participo em equipas de docência de laboratórios, mas não sou uma docente de laboratórios. Ou seja: é importante também reconhecermos as nossas limitações nesse nível. (...) O que eu defendo muito, defendo mesmo, é que os laboratórios de jornalismo devem ser ensinados em equipa. (...) (No currículo da</p>	<p>Para tentar fundir professores que trazem larga experiência no “batente” e docentes de tradição acadêmica – já que, dificilmente, as duas coisas se combinam em um único professor – as aulas laboratoriais são realizadas em</p>

UMinho) mantemos a divisão clássica, digamos, que é: jornalismo de imprensa, jornalismo de rádio, jornalismo de televisão e jornalismo multimédia. (...) Mas, na realidade, a perspectiva é de que as pessoas percebam que isso depois funciona tudo junto, que de fato, elas aprendem as técnicas mais específicas e as linguagens específicas de cada uma dessas áreas em separado. Mais para o fim, na disciplina de Projecto, do terceiro ano, é importante que as pessoas percebam que têm que criar um projeto jornalístico – porque é assim que depois as pessoas vão trabalhar – onde incorporem essas linguagens todas e corram para todos os géneros. E, se formos pensar bem, é importante ter numa equipa docente alguém que, se calhar, é mais vocacionado para rádio e percebe mais, alguém que percebe mais de televisão, alguém que percebe mais de imprensa, alguém que, por exemplo, que é o meu caso, desenvolve uma investigação tentando perceber qual é a melhor maneira de fazer isso tudo. Tentando perceber não para si, mas conversando com professores, conversando com jornalistas. Se calhar, é importante existirem numa equipa pessoas com valências tão diferentes quanto isso.

Trecho 04

(...) podem encontrar-se cursos de Jornalismo mais ancorados nas Ciências Sociais, mais nas Humanidades, e, se calhar, mais centrados na Teoria do Jornalismo. (...) Se calhar, uma abordagem mais de serviço público, digamos, outra abordagem mais na lógica do mercado e eu diria que há outra, com base – obviamente não fui eu quem me lembrei disso (risos), mas está no conjunto da perspectiva de alguns autores – que, se calhar, é uma abordagem que tenta mostrar que se consegue fazer, que se consegue trabalhar na lógica do serviço público sem estar fora do mercado. (...) O modelo que continua a vigorar em Portugal ainda é o modelo do jornalismo nas Ciências da Comunicação.

Trecho 05

(...) apesar de não ser obrigatório ter uma licenciatura em jornalismo para exercer a profissão, na maioria esmagadora dos casos, as redacções estão com licenciados e uma grande parte deles nesta área. (...) em termos gerais eu acho que

equipes conduzidas por docentes de disciplinas de carácter mais prático e docentes de disciplina de carácter mais teórico. Para a entrevistada, a divisão entre as linguagens e géneros jornalísticos mantém-se por uma questão “operativa e pedagógica”, mas, no fundo, tudo deve funcionar junto no processo formativo do jornalista. Os projetos experimentais, que articulam todo o aprendizado do curso são, finalmente, o resultado dessa opção pedagógica.

Por inferência, considera-se o trabalho nessas equipes como uma possibilidade de atuação sistematizada e organizada das equipes educativas (Formosinho; Machado). Além disso, é importante pensar nesse sistema de equipes como um método para o desenvolvimento dos projetos experimentais de final de curso.

Os cursos de Jornalismo em Portugal estão ancorados em diferentes quadros vinculados às Ciências Sociais e Humanidades, à Teoria do Jornalismo e, com maior exponencialidade, às Ciências da Comunicação. Em todos esses casos, o jornalismo mantém-se atrelado ao compromisso com o interesse público e o mercado.

Infere-se que, cada modelo de curso, implicará um perfil de jornalista. Ao explicitar isso para os alunos, as escolas os tornam mais responsáveis pela sua própria formação e pelas consequências disso.

Em 30 anos de formação superior (não-obrigatória) de jornalistas em Portugal, a entrevistada avalia existirem melhores jornalistas, mais atentos à cidadania, no mercado de

peessoas mais bem formadas ou com melhor formação potencialmente poderão exercer um jornalismo de melhor qualidade, eu acho que sim, isso é óbvio que sim. Por outro lado, a verdade é que também estamos a isolar e quase a colocar o ónus da qualidade nas costas da escola. E isto, nós sabemos, não é bem assim. (...) Há uma tendência a colocar o ónus da responsabilidade nas costas da formação e eu não sei se isto é sempre justo. Haverá situações em que até será justo fazê-lo. Acho também uma posição um bocado: “Vamos agora arranjar um bode expiatório”.

Trecho 06

(...) eu continuo a achar que lidar com o mercado – e quando eu falo em mercado não estou a usar no sentido pejorativo, falo de boas relações com os profissionais – é uma dimensão essencial (para formar jornalistas). Outra possibilidade para que eu gostava de ver abertura era, por exemplo, alguém que faz a formação em Jornalismo e em Ciências da Comunicação mas depois tem possibilidade de lidar com as redações, ainda que seja do ponto de vista daquilo que eu gosto de chamar – eu não sei bem se é um estágio para professor, mas haver abertura suficiente por parte das redações – eu estou a falar de jornais – para receber professores. (...) É um laboratório. E acho que isso era muito importante, dando uma perspectiva para o professor de jornalismo se poder inteirar a formação teórica. (...) Eu acho que poderia ser um ganho de ambos os lados. (...) nós estamos a falar daquela profissão, então as pessoas que desempenham aquela profissão têm que ser o input; a vida, as rotinas daquelas pessoas têm que ser um input essencial.

Trecho 07

Há muita coisa que nunca vai ser feita aqui, nem tem que ser. A maior parte daquilo que é ser jornalista vai-se aprender quando se for jornalista. É na tarimba, é no trabalhar. E isso pode dizer-se de qualquer profissão. Por um lado, acho que é importante que haja essa vertente técnica, mas que seja entendida nestes termos. Por outro lado, eu acho que é absolutamente essencial o outro lado (e muita gente que defende isso), porque há um conjunto de conhecimentos e de práticas. Estou a

trabalho. No entanto, nem toda responsabilidade disso, seja para o bem o para o mal, cabe à escola. Há variáveis e constrangimentos que precisam ser considerados.

Por inferência, concluímos que a escola não pode ser considerada a única responsável pela formação do jornalista. A prática profissional, as experiências e os esforços pessoais também o formam.

A vivência acadêmica nos cursos de Jornalismo é uma boa formação para os professores, mas o mercado e os profissionais são uma fatia importante dessa formação. Nesse sentido, a professora avalia que um estágio para professores é uma opção para atualização das práticas docentes e das reflexões dos jornalistas. **Neste ponto, seu pensamento aproxima-se das reflexões de Túlio Costa e Fuser.**

Se pode falar, portanto, em equipes educativas docentes para aulas e vivências nas redações. Esse seria um contraponto à preparação pedagógica do profissional do “batente”. Para a docente, esse seria um canal de troca tanto para professores como para jornalistas. Estes também teriam o que aprender com a universidade e os professores. Infere-se, portanto, que essas equipes teriam como cenário a escola e as redações.

Para a entrevistada, jamais os cursos de jornalismo conseguirão criar, replicar nos laboratórios, a complexidade de uma redação. Grande parte dessa formação será adquirida mesmo no mercado. No entanto, é importante e essencial, nesses laboratórios de ensino do Jornalismo, a integração teoria e prática. Disciplinas como Ética,

pensar, por exemplo, nas questões éticas. Essas questões não têm que se resumir a uma disciplina de Ética. (...) É preciso todo um conjunto de conhecimentos que nós adquirimos e que nos fazem perceber o mundo. E disciplinas como a Sociologia da Comunicação nos ajudam a perceber o mundo. Perceber o mundo por tudo o que aconteceu antes – estou a pensar agora em História do Século XX – e por tudo que está à volta. (...) E é por isso que eu defendo um modelo que congregue ambas as vertentes, uma vertente de formação mais humanista, mais generalista, e depois, a técnica.

Trecho 08

Eu acho que eles vêm bem preparados, se calhar, mais numas áreas do que noutras, obviamente. (...) Ali onde eles falham mais, se calhar, é em questões técnicas, de planos, montagens. Mas aí quem é que está melhor? São as outras pessoas de Multimédia, que isto depois tem tudo que ver com outra discussão, que é o que é o jornalista hoje, o que é que o jornalista tem que fazer. Porque nesse projeto têm eles de pedir imagem, têm eles de editar a imagem. (...). Se calhar, eu diria que esses alunos, se calhar não são tão fortes nestas questões técnicas mais ligadas à imagem, mais ligadas ao som, mas são muito mais fortes, obviamente, no saber perguntar, no saber o que é importante... E desse ponto de vista, eu acho que eles vêm muito motivados, acima de tudo. E acho que é mesmo muito importante haver essa disciplina que os faz ter a perspectiva de que aquilo, no fim, está tudo junto, e que é assim que eles vão trabalhar. Porque, convenhamos, um licenciado que sai e vá trabalhar para um órgão de comunicação, que tenha um negócio de base – que eu já digo assim – seja um jornal impresso, hoje em dia chega lá e vai ter que dar uns contributos para a versão on line do jornal, e se calhar, vai ter que fazer uns uploads. (...) claro que, no limite, quanto mais soubessem melhor, mas acho que eles vêm preparados para o que nós sabemos, são os objectivos, tirando aquela parte que eu disse que melhores são os outros, mas eles estão em outra especialidade.

Trecho 09

Na base, o jornalismo é aquilo que sempre foi e serve para as mesmas coisas. (...) o jornalismo é uma profissão obviamente importante, mas para que serve? Serve para que as pessoas que vivem em

História do Século XX ou Sociologia da Comunicação poderão ser melhor aprendidas na convivência dessas duas vertentes. Infere-se em primeiro lugar, a necessidade disciplinas, conteúdos e metodologias de ensino que promovam uma integração entre teoria e prática. Em segundo e como decorrência disso, os trabalhos em equipes educativas parecem realizar, pelo menos em parte, essa necessidade.

Para a entrevistada, o aluno que chega para fazer a disciplina Projectos Experimentais, no final do curso, chega, considerando-se algumas limitações, bem formado. Esses limites têm tudo a ver com o aparato tecnológico ensejado pelas novas tecnologias que têm alterado o que é ser e atuar como jornalista. Parte da formação, para a professora, deve ser de carácter tecnológico, do uso das tecnologias. Mas essa tem sido um conteúdo alargado em cursos com Audiovisual e Multimédia e pouco presente no Jornalismo, ainda que o jornalista vá precisar dele.

Por inferência, a formação do jornalista precisa ser mais consistente em conteúdos que habilitem o recém-formado no uso de tecnologias da informação e comunicação. Uma saída podem ser cursos paralelos de extensão universitária ou aperfeiçoamento oferecidos pela escola. **Em seu pensamento, Ortiz toca nessa questão ao defender uma formação que leve em conta a convergência midiática.**

As tecnologias não alteraram o jornalismo, que continua a ser definido pelo seu compromisso com a utilidade pública. No

sociedade, querem tomar decisões, seja em quem é que vão votar ou sobre o que é que pensam sobre aquela personagem. Serve para que as pessoas possam tomar decisões e viverem numa democracia e numa sociedade. (...) acho que é importante que se continue a ensinar ao estudante, acima de tudo, aquilo que é importante para ser bom jornalista, que é continuar a ser o que se era há muitos anos. É bom que eles saibam que, acima de tudo, há um conjunto de valores éticos que devem ser respeitados e que é preciso contactar fontes, que é preciso cruzar fontes contraditórias, que o contraditório é uma coisa muito importante, que é preciso verificar tudo aquilo que se diz. (...) Do meu ponto de vista, a profissão evoluiu. Eu destacava um aspecto que vem muito da lógica da digitalização e dos novos media e por aí afora, mas para mim, o que acho que mexe muito com a profissão que é esta possibilidade que acontece hoje. Um grande valor da profissão está na autonomia. É claro que hoje, com a possibilidade de contacto quase directo que há entre o jornalista e o leitor, o feedback que há hoje, de fato, não existia.

Trecho 10

Nem todos os alunos são iguais, obviamente, mas eu acho que eles estão abertos para isso. E acho nesse aspecto cabe mais uma responsabilidade do nosso lado do que do lado deles. (...) E eu acho que eles estão dispostos, inclusivamente aqueles que seguem mesmo a especialidade (jornalismo) têm uma dimensão muito interessante, são pessoas que procuram muita informação e gostam de discutir. Gostam de discutir o que está mal. Eu acho isso uma coisa excelente! E eu acho que isso deve ser canalizado e deve ser aproveitado, deve ser trazido para as aulas. O professor deve trazer os produtos dos media para as aulas para discutir o que é que está bem, o que é que está mal. Sem preconceitos, numa lógica para apontar erros. (...) Eu não sou muito dessa divisão teórico – prático. Acho que de uma vez por todas tem que se ultrapassar isto. Por exemplo, nessa discussão sobre a actualidade. Se há um caso, então o que é que eles acham? Havia uma cobertura disto? Concordam? Então o que é que você acha? Faltou falar com quem? E aquele dado foi bem apresentado? Acham que o dado foi manipulado ou não? Por exemplo, ao comparar uma abordagem deste jornal com este, qual é a diferença? Trazer isto e partir desta discussão, eu

entanto, a lógica da digitalização e das redes sociais alterou o modus operandi da profissão e trouxe ressonâncias para o seu ensino. Hoje, o aluno deve aprender a utilizar as novas linguagens digitais e a encarar uma autonomia mais relativa sobre a sua produção, agora co-elaborada bem mais de perto pelo público e partilhada com os produtores de conteúdo.

Infere-se que jornalismo é, historicamente, fundado em uma ética do interesse público e da cidadania. Os conteúdos da Ética sempre caracterizaram e continuam a caracterizar o seu ensino, embora, hoje, devam entrar em pauta conteúdos voltados para as novas linguagens digitais e as novas formas de socialização e convivência com o público em redes sociais.

Cabe ao professor pesquisar, entender seu ofício e tornar as aulas produtivas. Os alunos de jornalismo têm um interesse genuíno em discutir a imprensa na perspectiva da ética e da cidadania. Isso, para a entrevistada, funciona bem quando o professor estimula debates sobre actualidade e estimula-os a se posicionarem – por meio da crítica ou da comparação de mídia – como cidadãos e como jornalistas. A teoria que pensa o jornalismo tem que ser realizada na análise da sua prática.

Por inferência, considera-se que a análise midiática, o jornalismo comparado e o debate contextualizados e articulados à actualidade do jornalismo constituem bons recursos didáticos para se ensinar conteúdos ligados à cidadania e à ética. Infere-se também que, em uma sociedade mediatizada, o jornalismo é um

acho que às vezes pode resultar mais do que chegarmos a uma aula e apresentarmos o Código Deontológico e dizermos: “Pronto, é isto”. “Ok, é isto e é assim”.

Trecho 11

Eu acho essa dimensão de importação dos produtos dos media, como ter uma perspectiva crítica referente aos produtos dos media tinha que ser ensinada nas escolas. (...) acho que isso não se passa na comunicação, mas é cada vez mais geral se partimos do princípio de que cada pessoa, o cidadão comum, tem cada vez mais de tomar uma posição mais activa. (...) Acho que cada vez mais é importante que mesmo ao nível de qualquer cidadão exista essa formação básica para compreender e ser crítico em relação a todos os meios. No caso do jornalismo então, isso é essencial.

Trecho 12

(...) em última análise, nós até que poderíamos colocar as coisas nas costas dos professores e dos alunos e retirar a escola, só que isto não é verdade. Porque nós podemos ter os melhores critérios enquanto docentes para dar as melhores aulas do mundo, podemos ter os alunos mais fantásticos do mundo, mas se não tivermos recursos, também não conseguimos fazer nada. (...) nós, neste caso, já estamos todos em Bolonha. Mas a verdade é que isto tudo tem muita coisa. A política para o ensino que está vigente define muito das aulas que são dadas e podem ser questões tão básicas como o número de horas por semana, a orientação ou, por exemplo, a lógica do ensino-aprendizagem. Hoje em dia, são raras aulas as teóricas. Quando muito, existem teórico-práticas. Hoje em dia há muito mais dinâmica nas aulas, a avaliação é contínua. Portanto, eu coloco estas coisas do lado da escola e acho que têm importância, têm impacto. E depois há outra coisa que também está no lado da escola também que é: o docente pode ter mecanismos contínuos de avaliação daquilo que faz. (...) Mas entre o professor e o aluno, eu acredito que com este modelo agora (de Bolonha), há mais responsabilização dos alunos. Eu não sei se isso é mau, eu acho que isso é bom. É bom, não só pelo lado de responsabilizar, mas é bom pelo lado de os motivar e de eles sentirem que há uma fatia do destino deles que está nas mãos deles. (...) acho

protagonista importante – e talvez ao lado das tecnologias, o grande protagonista – no seu próprio ensino.

Para a entrevistada, a educação para a mídia é cada vez mais importante para a formação dos cidadãos, inclusive para a formação dos cidadãos e dos jornalistas.

Infere-se que educação para a mídia deve ser incorporada de forma sistemática aos currículos escolares e, com especiais cuidados, das escolas de Jornalismo.

A responsabilidade na formação de jornalistas recai sobre vários atores. À escola, cabe dar as condições materiais, burocráticas e humanas para o sucesso dessa formação. Destaque-se, aqui, o seu papel em acompanhar o bom andamento do trabalho dos professores. No entanto, entre os professores e alunos, a professora indica que a lógica implementada pelo Declaração de Bolonha terminou por colocar grandes responsabilidades sobre os alunos. Do ponto de vista didático, Bolonha também implicou novos formatos para as aulas, tornando-as mais dinâmicas, com ênfase em práticas e avaliação contínua.

A docente acrescenta que, além de professores, alunos e escola, outros atores precisam ser chamados a interferir nessa formação, como jornalistas, donos dos meios de comunicação e lideranças da sociedade civil.

Considera-se, por inferência, que nesse contexto, há de se cuidar para que a formação do jornalista não se

que é uma lógica tripartida e eu aí até colocava mais atores em discussão. Colocava os próprios jornalistas profissionais, que são importantes, porque devem ter uma palavra a dizer sobre a formação e devem vir participar dela, como convidados das aulas. Colocava os padrões dos media porque uma coisa é o jornalista, outra coisa é quem tem as empresas dos media. Colocava entre esses actores a própria sociedade civil. Nós não podemos falar com todas as pessoas, mas há, de fato, líderes de opinião que estão identificados na sociedade civil.

Trecho 13

(...) Eu acho que, embora possam ser apontadas algumas críticas, não propriamente em relação à questão de Bolonha, mas àquilo a que ela se propõe, à forma como foi implementada, de uma forma um bocadinho rápida e que obrigou as pessoas, do meu ponto de vista, primeiro a terem de experimentar as coisas e só depois reflectirem sobre elas. Mas no cômputo geral, eu faço uma avaliação positiva relativamente ao impacto na formação. Uma coisa em que Bolonha é muito criticada é o fato de o primeiro ciclo agora ser cursado em três anos. (...) E acho que é por causa disso que muitos alunos sentem a necessidade de fazer um segundo ciclo. É claro que nunca estarão perfeitos para isto, nem acho que seja lícito esperar isso da universidade. (...) Outra dimensão essencial é a formação em serviço. Ela tem um papel, do meu ponto de vista, absolutamente fulcral que as pessoas depois que acabam um curso de Jornalismo vão conseguir a se formar o resto da vida. (...) **X**

torne aligeirada e atravesse conteúdos e aspectos humanos (Formosinho) e humanísticos fundamentais para uma educação que habilite o profissional da imprensa para a cidadania. Esse zelo, também, se pode inferir, não pode ser apenas responsabilidade de escolas, professores e alunos, mas também de jornalistas, donos dos meios de comunicação e da sociedade civil e seus líderes.

A maior parte das críticas feitas ao modelo educacional de Bolonha têm a ver com o pouco tempo – três anos – que os alunos de cursos superiores como Jornalismo têm para terminar a sua formação. Ela destaca que a formação não se dá por inteiro na universidade e é importante que seja considerada a formação em serviço como uma continuidade do processo.

Mais uma vez, infere-se que, nesse contexto, há de se cuidar para que a formação do jornalista não atravesse conteúdos e aspectos humanos (Formosinho). Além disso, é possível inferir que a formação do jornalista deve ser pensada como uma formação continuada.

Joaquim Fidalgo

Disciplina da amostra: *Atelier de Informação e Jornalismo I (A) – Imprensa*

Braga, 09 de fevereiro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) eu estou convencido de que hoje, globalmente, (o jornalismo português) é bastante melhor do que era há 30, 40 ou 50 anos. (...) a prática tem mostrado que nestes últimos 10, 15, 20 anos, ninguém entra para o jornalismo se não tem uma titulação qualquer em Jornalismo e em Ciências da Comunicação. (...) Não quer dizer que as pessoas que saiam formadas sejam todas boas, mas passou a chamar-se atenção para aspectos que não são meramente os aspectos técnicos do jornalismo. Todos os cursos em Portugal incluem uma formação normalmente na área das Ciências Sociais, da Sociologia, da Psicologia, da História. As pessoas chegam aos jornais, à rádio, à televisão e eventualmente não dominam alguns aspectos técnicos, mas vão um bocadinho mais preparados para tentar compreender o que é o jornalismo e o que é o jornalismo nas sociedades contemporâneas. Portanto, acaba por haver uma melhor compreensão dos fenómenos mediáticos e uma possibilidade de se desenvolver uma crítica e um trabalho mais profundo. (...) O grande paradigma do jornalismo era a literatura, sobretudo no jornalismo europeu, muito influenciado pelo modelo francês. Uma pessoa que soubesse escrever bem e usasse uma prosa criativa, à partida, era bem recebida nos jornais, porque se cuidava muito dos aspectos formais. Agora, o ensino do Jornalismo veio chamar atenção para outros aspectos que não são apenas os aspectos de fazer uma prosa literariamente muito bonita que, nalguns casos, até nem é bom jornalismo. Pode ser bom para uma crónica, mas para uma notícia, pode não ser. Portanto, veio chamar atenção para aspectos mais técnicos da construção do texto jornalístico, dos diferentes géneros, do contacto com as fontes, da pesquisa de informação, da investigação, enfim desses aspectos todos e que acabaram por tornar o trabalho jornalístico em qualquer coisa que vai para além do meramente literário (...). Não havia uma atenção aos aspectos sociais, políticos, económicos e técnicos que envolvem a profissão. E os cursos</p>	<p>Para o professor, a formação de jornalistas tem melhorado a qualidade do jornalismo português. Embora essa formação não seja obrigatória, nas duas últimas décadas, praticamente não se contratam jornalistas sem ela. Como decorrência da formação, a ênfase da que se exigia como qualidade para ser jornalista eram habilidades em aspectos estilísticos, voltados para a linguagem e para a escrita de um bom texto. A formação investiu em conhecimentos ligados às Ciências Humanas e Sociais, o que ele considera fundamental para o jornalismo. A formação também valoriza aspectos mais técnicos da construção do texto jornalístico e de especificidades da profissão, como a importância da reportagem. Mas, para o professor, a formação não se dá apenas na escola, dá-se também na imersão e na prática profissional, “uma prática efetiva em contextos de responsabilidade”. Infere-se que, para o entrevistado, embora a linguagem e os conhecimentos adquiridos nas Ciências Sociais sejam elementos importantes para a formação do jornalista, a centralidade da formação está no próprio jornalismo, em uma imersão em uma prática jornalística responsável e contextualizada. Ou seja: o jornalismo é norteador por um sentido de responsabilidade social sobre a informação e, embora a escola estruture isso para o aluno, essa responsabilidade só se aprende</p>

acabaram por chamar atenção para isso, embora eu continue a pensar que a formação de jornalista implica, de fato, na minha perspectiva, uma boa formação de base num curso superior, mas estará sempre inacabada se não houver uma imersão na prática.

Trecho 02

(...) eu acho que a formação de um profissional se faz em dois momentos, tanto nos aspectos teóricos como nos aspectos técnicos. Os aspectos teóricos, naturalmente, são muito importantes e, hoje em dia, são dados antes. Havia um célebre editor de um jornal americano que dizia a um director de uma escola de Jornalismo, algo assim: “Não se preocupem em ensinar os detalhes técnicos aos alunos. Ensinem-nos a pensar. Depois nós ensinamos o resto.” É um bocadinho isto, ou seja, nós quando falamos com pessoas que recebem alunos de jornalismo, eles às vezes dizem: “Eles, no fundo, sabem os aspectos técnicos, mas não sabem como é que isto funciona, não conhecem a sociedade, não têm conhecimentos de cultura geral, não sabem o que é que aconteceu há 20 anos, não conhecem a história do mundo, não conhecem a geopolítica”. (...) E isso é uma coisa difícil de ensinar, pois não se ensina só nas matérias. Ensina-se olhando, vendo televisão, vendo filmes, cinema, conversando, sendo curioso, estando atento. (...) Implica que haja, de facto, disciplinas nos cursos que não têm nada a ver com técnica jornalística. Têm a ver com conhecer o mundo, com a História, com a Política, com a Economia, com a Sociologia, com a Psicologia etc.

Trecho 03

Elas andam juntas. Só formação teórica não dá; só formação técnica não dá também. Eu costumo dizer aos meus alunos: “Fazer notícias é muito fácil. Perceber o mundo, isso é que é difícil”. (...) Mas eu chego ao jornal e é preciso saber: sobre o que é que eu vou fazer notícia? Faço disto ou daquilo? Como é que eu sei se isto é importante ou não é importante? Ou seja: antes de eu saber fazer notícia, tenho que saber o que é notícia. Se isto é notícia ou não é notícia, e porque é que é notícia. Isto não se aprende, não é técnica. Isto tem uma componente técnica, mas tem uma componente global e é preciso que eu seja capaz de perceber: “Isto é um assunto importante!”.

na prática. O jornalismo e sua responsabilidade só podem ser mensurados nas consequências que tenham as ações do jornalista.

Embora grande e importante parte do ofício jornalístico se aprenda da prática profissional, à escola cabe dar atenção especial aos aspectos humanísticos da formação. Assim, conteúdos voltados para a geopolítica e disciplinas da área da História, da Política, da Economia, da Sociologia e da Psicologia acabam por ter um papel importante. Ao mesmo tempo, o docente chama atenção para uma formação transdisciplinar trazida pelo cinema, pela curiosidade.

Considera-se que o pensamento do professor aproxima-se da teoria da formação de profissionais de desenvolvimento humano (Formosinho). Além disso, traz à tona as ideias de contextualização e transdisciplinaridade para o contexto da formação do jornalista.

Formação teórica e técnica do jornalismo são indissociáveis e devem andar juntas, na medida do possível. A prática aprende-se com a aplicação da teoria e vice-versa.

Infere-se que, didaticamente, teoria e prática trazem uma relação de articulação e retroalimentação que deve ser explorada na formação. Mais uma vez, aparece a ideia das equipas educativas como possibilidade de viabilização dessa etapa formativa que, a fase de aprofundamento (Chaparro, 2005).

Trecho 04

(...) O professor Nelson Traquina, um dos nossos mais antigos pesquisadores, costuma dizer que o saber mais específico, mais complexo, mais exotérico do jornalismo é esse: saber o que é e o que não é notícia. E, no entanto, se você for perguntar a qualquer jornalista, como é que você sabe o que é e o que não é notícia, ele não sabe explicar. E por quê? Porque isto é uma equação com muitas incógnitas. Porque depende dos contextos específicos. (...) Na academia diz-se que os saberes teóricos são o que são e os saberes práticos são as pessoas que os fazem. Isto vai sendo ultrapassado. Agora há aqui um movimento em dois sentidos. Por um lado, o saber teórico deve ser capaz de levar à prática. Por outro lado, perceber que o saber prático em si também é um saber e que pode ajudar até a formar a teoria. Portanto, eu sou muito contra esta dicotomia. Aquilo que se aprende on the spot, aquilo que se aprende no estágio, dentro de um jornal, numa televisão ou numa rádio, por um lado, há um contexto de responsabilidade, mas por outro lado há um contexto de aculturação do grupo, aculturação profissional, socialização do grupo, e isso acaba por ser essencial. Porque o jornalista, quando é jovem, vai com outros cobrir um acontecimento e ele não sabe muito bem como fazer, está muito inseguro. Então se aproxima dos outros, dos colegas jornalistas e conversam todos “Ê, pá, aquilo parece que foi importante! Hummm... Não!”, e cria-se certa cultura profissional que vai ajudando a que o jovem perceba que “Ê, pá, na escola dizem que é assim, mas é assim na teoria?”.

Trecho 05

O processo do jornalista é basicamente um processo de seleção permanente. (...) E nesse sentido é que o arcabouço teórico que eu trago, o conhecimento das técnicas que eu aprendi de maneira simulada, tais como diferenças entre os gêneros – a notícia, a crônica, a entrevista, a reportagem – é importante saber como isso é, porque isso tem correspondência com aquilo que eu vou ser chamado a fazer. Como eu costumo dizer aos meus alunos, é como se eu fosse um mecânico e isto, a minha caixa de ferramentas: martelo, chave de parafusos, alicate, arame, fio, parafusos, tudo

A questão mais básica e também a mais complexa do jornalismo é saber o que é notícia. Seu significado só pode ser apreendido ser for levado em consideração o contexto em que se coloca a questão e na convivência com os próprios profissionais e a cultura jornalística.

Infere-se que jornalismo constitui a centralidade do ensino do jornalismo e que ele deve ser aprendido por meio de uma contextualização, no contato do educando com o jornalismo e suas especificidades teóricas e práticas. Além disso, ele é também aprendido dentro de uma pragmaticidade. Ou seja: jornalismo também se aprende fazendo e também se aprende com quem o faz. Dessa forma, o profissional de jornalismo precisa vir para a sala de aula e o estudante de jornalismo precisa ir para as redações. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se do que é colocado por Marinho.**

Além disso, ao falar da aculturação como um elemento de aprendizagem, o autor traz novamente à tona as equipes educativas, dessa vez com ênfase na dimensão relacional desse aprendizado.

O entrevistado observa que o jornalismo é um processo permanente de seleção para o qual o profissional tem que estar preparado com ferramentas intelectuais e técnicas específicas.

Na formação, o estágio é a oportunidade de aprender isso “em concreto”, na própria cultura jornalística, com a experiência.

Considera-se que, para o entrevistado, a prática do

isso, uma caixa muito grande com todas as coisas necessárias. (...) Quando saio da escola para ir para o estágio, eu levo as ferramentas todas, sei manejá-las de uma maneira genérica, mas como elas se aplicam em concreto é lá que eu vou aprender, no contexto de uma empresa concreta, de um órgão de comunicação concreto e no contexto de um grupo profissional com quem eu vou me socializar e com quem eu vou aprender. Eu vou aprender com os mais velhos, eu vou aprender da experiência.

Trecho 06

(...) eu não acho que seja absolutamente essencial, ou seja, se não tem escola, nunca vai se poder ser jornalista. Mas a escola permite tornar o trabalho mais rápido e a entrada no mundo do trabalho mais rápida, mais consciente também, e, portanto, permite aprofundar isso. Porque estas duas etapas, eu idealmente até acho que elas não deviam ser uma etapa e depois outra. Devia haver aqui um momento no meio, em que elas estivessem juntas. O nosso modelo (na UMinho) implica que os nossos alunos de jornalismo, no seu último semestre, façam um estágio de três meses numa empresa. E depois fazem o seu relatório. Eu acho que nesta fase – e é o que nós procuramos um bocadinho fazer – ele está já no mundo profissional, mas ainda está ligado um bocadinho à escola. Aliás, no fim desses três meses ele volta à escola para fazer o seu relatório. Portanto, são dois mundos à parte. E o que eu acho, idealmente, o que eu gostava, por exemplo, era que em vez de serem três meses fosse um ano. (...) Por exemplo, vejamos: você está lá três meses e depois tinha de vir 15 dias para a escola. Depois tornava a ir mais dois meses e tornava a vir 15 dias para a escola. Eu acho que o ideal era que nós tivéssemos um ano em que o aluno estivesse quer na escola, quer na empresa. E, portanto, estava lá prolongadamente, fazia tudo o que tinha para fazer, mas depois se distanciava um bocadinho, vinha para a escola, ficava por aqui duas semanas, reflectia sobre aquilo que fez e depois, ia outra vez. É importante fazer esta ligação entre o saber teórico e o saber prático até o seu estágio acabar. Eu preferia uma coisa dessas ao “agora é a escola”, “agora é o jornal”. (...) A minha ideia era que, quem vai da escola também pudesse contribuir, que não fosse para chegar lá e ir para a linha de montagem, mas que pudesse levar algum acrescento de crítica, de ajudar naquele processo de

jornalismo dá-se em uma tríade formada por interpretação, mais contextualização, mais técnicas de informação. Por sua vez, a formação do profissional nesses conteúdos, ainda que se dê também na escola, tem a experiência dos profissionais como grande referência.

A escola de Jornalismo não é fundamental para formar jornalistas, mas implica uma maior qualidade dos profissionais. O entrevistado também volta a defender a ideia de uma maior articulação entre teoria e prática jornalística. Dessa vez, de forma mais contundente no estágio.

Esse estágio deveria implicar uma maior e mais rigorosa articulação entre escola e redação. Ambas deveriam estar em sintonia e interessadas em atualizar e vivificar suas práticas por meio dessa experiência.

Infere-se que a escola e o estágio são importantes para a formação do jornalista. Nesse estágio, deve ser pensada uma forma de articulação entre teoria e prática em que seja estimulado o diálogo entre a escola e a redação, já que alunos, professores e jornalistas teriam a aprender com isso. Infere-se também que a escola não pode ser vista como a única instituição em que se aprende e se ensina jornalismo. A escola ensina e aprende jornalismo com a redação. Ao mesmo tempo, a redação ensina e também aprende jornalismo com a escola. Seria o aprendizado do jornalismo como uma prática social (Formosinho) de ida e vinda.

Uma inferência decorrente disso é que caberia à escola pensar formas mais coerentes de sistematizar essa

reflexão sobre aquilo que se faz. Os próprios jornalistas profissionais são críticos sobre aquilo que se faz (...).

Trecho 07

Eu acho que o professor de jornalismo não precisa ser da área, deverá existir uma equipa multidisciplinar. (...) Mas se for tudo gente de fora, cria-se um problema porque se cria um fosso entre os teóricos e os práticos. (...) Nós, aqui, sempre tivemos e ainda temos essa preocupação. (...) as pessoas da especialidade, que dão os ateliês, os laboratórios, de um modo geral foram jornalistas. Jornalistas no sentido também de reflexivos; não vão ensinar apenas a mecânica. Eu não andei com os olhos fechados quando eu era jornalista, eu reflectia sobre aquilo e hoje ainda reflecto mais sobre o que andei a fazer. Portanto, se nós conseguimos ter aqui uma sólida formação teórica de alguém que não está dentro, pode ajudar a ver de fora e a provocar aquilo que são ideias comuns, que são ideias feitas. Isso complementado com gente que seja capaz de ensinar também o resto das questões técnicas, mas em contextos que se conhecem bem, em contextos que nós sabemos quais são os constrangimentos industriais, constrangimentos laborais, constrangimentos económicos, constrangimentos políticos.

Trecho 08

Nós próprios, ao nível do ensino do jornalismo, fizemos uma pequena reflexão há dois ou três anos e parecia que estávamos a ensinar jornalistas para um modelo de jornalismo que já não existe. Porque nós ensinávamos jornalismo de imprensa, jornalismo de televisão, jornalismo de rádio e hoje em dia não faz muito sentido ensinar essas coisas em separado, porque você vai para um jornal e escreve, capta som, edita som, escreve para o site, leva o telemóvel e capta imagem, estas coisas todas. Portanto, nós estamos neste momento a reflectir sobre isso, sobre um ensino do jornalismo cada vez convergente destes meios todos e agora, precisamente com o nosso novo currículo, damos algum ensino nas linguagens específicas, mas depois juntamos isso tudo. Portanto, nós próprios estamos a fazer esta evolução. (...) Hoje em dia, em Portugal, está-se mais para despedir jornalistas do que para contratar novos. Mas também porque eles descobrem que as áreas da publicidade, das

relação com as redações no âmbito dos estágios de estudantes.

O professor de Jornalismo não precisa ser formado nem ter atuado como jornalista. Tanto o olhar do indivíduo que vivenciou a prática profissional como o olhar do professor de carreira académica, mesmo de outra área, são enriquecedores e complementares para a formação. É o conjunto desses olhares, notadamente em equipas docentes multidisciplinares, que acrescentam algo novo ao jornalismo e à formação.

Infere-se que a ideia de trabalhos em equipas educativas interdisciplinares, compostas por esses dois tipos de docentes que trabalhem com atualidade, simultaneidade e contextualização – aqui com diferentes olhares – constituem uma prática pedagógica enriquecedora para a formação em jornalismo.

Para o professor, o jornalismo continua a ser menos aventura ou heroísmo, como pensam muitos estudantes que chegam à universidade, e mais uma rotina de fazer coisas pequenas e cotidianas.

Ao mesmo tempo, o ensino do jornalismo precisa atualizar-se. Não dá mais para ensinar jornalismo sem pensar na convergência midiática. Como consequência, os cursos assumem, cada vez mais, uma perspectiva “banda larga” em que caem por terras as especificidades e ganha importância a possibilidade de um ensino menos centrado em um ou outro aspecto do jornalismo, mas mais multifacetada e multimídia. Isso implica também atualização do

relações públicas e das assessorias são áreas que têm se desenvolvido muito em Portugal nos últimos anos, bem como a área do audiovisual, da multimídia, do digital. (...) É também obrigação de quem ensina alargar o mais possível a perspectiva e o leque. O que acontece é que os alunos muitas vezes entram com uma ideia e depois, afinal, já vão para outra, pois hoje há vários caminhos e, portanto, eles podem ter mais facilidade de encontrar um nicho onde possam dizer: “É aquilo que eu gostava de fazer”, e investem. É um processo dinâmico. (...) Cada vez mais se fala em Portugal, assim como no Brasil, de os cursos serem cursos de banda larga. O que é que isso quer dizer? É um curso que não seja demasiado fechado numa coisinha só porque, se calhar, hoje eu estou aqui, amanhã estou ali.

Trecho 09

Há uns anos eu escrevi um texto, que alguém me pediu, sobre como é que se aprende o jornalismo. E o texto começava assim: “Eu não sei se o jornalismo se ensina. Agora, sei que o jornalismo se aprende”. (...) Num laboratório de Biologia, as pessoas passam horas e horas a observar, a comparar, a analisar. Nas minhas aulas, no laboratório, eles querem fazer notícia. E temos que fazer, e vamos fazer, mas nós passamos muito tempo no laboratório a observar. E pode se ver um filme. Ver um filme é laboratório. (...) Pode ser ler um jornal que ele nunca tinha lido, que eu sei que existe, mas que é sensacionalista. “E o que é que é o sensacionalismo?”. Eu acho que nós temos que fazer na escola é ensinar os alunos a ler e a ver. E o laboratório é o espaço de análise, de observação minuciosa, de tentar perceber porque é que este fez assim e porque que aquele faz assado. (...) O professor Manuel Pinto tem andado a insistir nisto: os ditos e os não ditos.

Trecho 10

(...) quando chega alguma coisa às nossas mãos, temos de ver quem é que nos deu isto: “Por que nos deu?”. Eu até posso fazer a notícia, mas, se calhar, eu não vou fazer aquela que a pessoa me deu tal e qual. Eu vou pegar aquilo como um ponto de partida para investigar. Isso é o que eu chamo de ser capaz de reflectir sobre aquilo e não apenas estar de tal maneira fascinado com as luzes da ribalta. Faço tudo todo contente, sem me interrogar

professor, que precisa abandonar velhos paradigmas e assumir novos. Infere-se que a formação do jornalista requer um modelo centrado no jornalismo e não nas expectativas dos alunos sobre ele. Nesse sentido, o professor que conhece o ofício tem uma contribuição importante a dar. Além disso, o modelo de formação deve ser multifacetado e atento à convergência midiática. Da parte do professor, cabe o interesse em construir uma formação continuada, atualizando-se.

Os laboratórios de jornalismo não são apenas o lugar do fazer, da prática jornalística. Jornalismo como cidadania e responsabilidade social é algo que se ensina nesses espaços. Em primeiro lugar, com análise e observação da mídia, descobrindo jornais, filmes e o próprio jornalismo. É um espaço, por excelência, em que ele vale-se do jornalismo comparado como recurso didático. O laboratório é também o lugar da prática, mas é, antes disso, o lugar do pensar. Infere-se que o ensino do jornalismo implica, sobretudo, um exercício reflexivo que pode ser subsidiado, didaticamente, pelo jornalismo comparado focado na observação e análise de mídia.

O jornalismo é identificado como uma forma de poder econômico, político e cultural. E esse poder tem que estar nas mãos do jornalista, gatekeeper com responsabilidade sobre a agenda-setting, empenhado na defesa do interesse público. Para isso esse profissional tem que ter competências intelectuais e

sobre se eu, pessoal, profissionalmente ou ainda como empregado de uma empresa, estou a ser manipulado por razões que eu nem me cuidei de saber. E esse, eu acho que é um perigo muito grande no jornalismo de hoje. Porque, nós sabemos que o jornalismo é a cena, talvez por excelência a arena do combate político. E não é só: dos poderes económicos, dos poderes culturais, que sabem que devem tentar entrar e estar na arena para poder exercer o seu poder. Se eu sou de alguma maneira gatekeeper dessas coisas – cada vez menos, mas sou um bocadinho – e agenda-setting também, de alguma maneira tenho a responsabilidade de aplicar ao processo de escolha e de reflexão critérios do interesse público, do interesse comum e não critérios do interesse específico que sirvam interesses privados. Para isso, tenho que me interrogar e pensar se sou capaz de fazer a minha própria agenda ou, se as coisas me vêm ter a mão (...).

Trecho 11

(...) eu fiz um percurso no jornalismo do mais baixo até o mais alto. Comecei do ponto mais baixinho, de estagiário, até chegar à direcção, à administração e depois fui provedor do leitor, ombudsman, durante dois anos. Mas basicamente o que me trouxe foi poder precisamente aquilo que você diz: voltar a perceber um bocado melhor o que é isto, perceber um bocado melhor o que é que eu andei a fazer. (...) Então fiquei meio fascinado pela capacidade de reflectir sobre aquilo que eu próprio tinha andado a fazer e de perceber como é que eu posso contribuir para tornar isso mais claro, de alguma maneira alterando estes modos meramente rotineiros de fazer. Do ponto de vista social, eu achei que criar esta ponte entre a academia e o mundo profissional era uma coisa de alguma importância e, portanto, contribuir para aproximar estes dois mundos. Eu acho que ambos têm a aprender um com o outro. A academia deve aprender com a prática, a prática deve aprender com a academia. (...) Do ponto de vista estritamente pessoal foi o fato de que eu gosto de estudar, gosto de pensar em cima do concreto. (...) Trouxe toda a bagagem para tentar agora olhar com os olhos um bocadinho diferentes e do ponto de vista pessoal fiquei com muita vontade de estudar. Estudar para tentar perceber. X

vivências profissionais que lhe permitam privilegiar esses interesses sobre os interesses privados.

Infere-se que a formação do jornalista deve habilitá-lo a reflectir sobre o seu compromisso com o interesse público. Infere-se, também, que essa formação passa, pedagogicamente, por conteúdos das Ciências Sociais e Humanas e pela compreensão do funcionamento do jornalismo através de estágios que, de fato, o façam experienciar e vivenciar essas nuances. **Aqui, o entrevistado toca o pensamento de Túlio Costa e Ortiz sobre o valor das experimentações.**

Aqui, o professor fala da sua experiência e leva a inferir que a formação continuada do aluno e do professor de jornalismo implica uma continuidade da formação do jornalista. O profissional da imprensa precisa voltar à escola para dividir sua experiência “do batente” e adquirir novas experiências que o faça pensar a respeito do seu trabalho: “Estudar para tentar perceber”.

Sara Pereira

Disciplina da amostra: *Media, Públicos e Cidadania*

Braga, 12 de fevereiro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) nós sabemos que o jornalista faz parte de um grupo que tem uma administração e nem sempre aquilo que nós estamos aqui a transmitir aos alunos, ele vai conseguir pôr em prática. Para alguns deles que têm um sentido de cidadania mais vincado, isso tem sido complicado ao ponto de muitos não conseguirem adaptar-se às condições de trabalho. (...) tudo bem que (na disciplina) se trabalhe esse nível, e trabalha-se, de fato, porquanto, essas questões servem para colocar o próprio aluno nessa situação, para saber como é que ele agiria se fosse ele o jornalista. Mas nós temos que lhe dar o enquadramento: “Porque, sem o enquadramento, se agiria dessa forma?, Mas e se depois há outro tipo de condicionalismos e de sinais que estão a determinar o trabalho?”. Acho que é fundamental essa consciência cívica por parte de todo o profissional, nomeadamente do jornalista.</p> <p>Trecho 02</p> <p>(...) antes de mais, (ensina-se cidadania) trabalhando os conceitos. Porque nós falamos cidadania, cidadão a todo momento, mas nas aulas, na altura, nós percebemos que reflectimos pouco sobre este conceito. O que é que significa, de fato, ser cidadão? O que significa esse conceito de cidadania? Tem que se pegar as origens do conceito (...) para percebermos como nós podemos estar a valorizar a cidadania consoante o campo teórico ou científico. (...) E depois, de alguma forma, é preciso ver como é que os media se podem abrir a essa cidadania, como é que podem contribuir para uma cidadania mais informada, mais conhecida uma cidadania pensando no exercício da cidadania pelos cidadãos. Portanto, passa um pouco por aí: para que tenham a noção de que um cidadão mais informado, mais esclarecido e mais exigente tornará o meio de informação de maior qualidade. Quanto maior for o capital cultural dos cidadãos, quanto mais eles tiverem essa capacidade de apreender aquilo que os media dizem de uma forma crítica,</p>	<p>Duas questões chamam especial atenção. Primeiro, a contradição que a entrevistada assinala como parte do jornalismo que, estando a serviço da cidadania, é constrangido por interesses empresariais. Por outro lado, as consequências disso na formação, que passa a constituir parte da formação a partir do olhar crítico que o aluno deve desenvolver sobre o jornalismo.</p> <p>Infere-se que o jornalismo é uma esfera que, embora muitas vezes constrangido pelos interesses empresariais (e particulares), implica a defesa do interesse público. Assim, a formação do jornalista deve assimilar essa crítica e contradições.</p> <p>Para a entrevistada, o ensino da cidadania deve ser realizado, em primeiro lugar, trabalhando o conceito dentro de um determinado campo teórico. Em segundo lugar, o conceito deve ser contextualizado na mídia do tempo e do espaço em que se dá seu ensino, não apenas tendo em vista analisar a produção midiática, mas de encontrar possíveis saídas para uma maior e mais qualificada participação social nessa mídia.</p> <p>Por inferência, considera-se que, do ponto de vista didático, o ensino da cidadania nos cursos de Jornalismo tem duas instâncias: ela é trabalhada conceitualmente, amparada por um quadro teórico de referência. Mas esse conceito é também aplicado à mídia e ao</p>

mais exigências colocarão aos meios de comunicação. Portanto, terão necessidade de ter informação de maior qualidade. E depois, a questão também é: como é que nós podemos aumentar esse capital cultural? Porque não basta só dizer que nós temos estes níveis de literacia ou estes níveis de alfabetização. Como é que o meio de comunicação poderá ajudar a aumentar o capital cultural do país em que está inserido? Estas questões trabalham-se muito por aqui, e um conceito de trabalho bastante ligado à cidadania nesse contexto na disciplina é o conceito de participação.

Trecho 03

(...) inicialmente eu via que debater com eles educação para os media ou literacia para os media não era muito bem aceita. Por quê? Porque eles consideravam essas questões como sendo do campo da educação. (...) À medida que eu os vou motivando, eu também vou aperfeiçoando e estendendo para mais aulas. Por exemplo, eu verifiquei no ano passado alunos que fizeram questão de seguir para o segundo ciclo e que me dizem isso mesmo. Eu fiquei completamente sensibilizada. Para o professor isso é ótimo. Porque percebe que realizou o seu trabalho e que, de fato, embora nunca consiga motivar todos os alunos, há uma fatia deles que ficam sensibilizados para a questão.

Trecho 04

(...) Seria fundamental que houvesse essa articulação. Eu já tenho sugerido a alguns colegas alguma articulação. Compreendo que não seja fácil, porque as pessoas montam a estrutura da sua disciplina e às vezes o colega vem propor que se faça de outro modo. Isso pode vir dar cabo dessa estrutura. Às vezes há questões que se repetem. (...) No ano passado também apresentamos em Lisboa um estudo sobre a televisão para crianças em Portugal. Eu sugeri ao Atelier de Informação e Jornalismo que os alunos que iam participar desse evento na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, pudessem eventualmente fazer a cobertura e que isso depois constituísse um trabalho para a disciplina, porque também era uma forma de os motivar a ir lá. Mas não houve muita abertura (...).

jornalismo. E não é suficiente ater-se ao debate e à análise midiática. Pensar caminhos para uma efetiva participação social nessa mídia é um exercício importante e os alunos têm que ser provocados nesse sentido. **Nesse sentido, a entrevistada retoma o pensamento de Túlio Costa, Ortiz, Marinho e Fidalgo ao falar de uma educação para a mídia, de uma literacia.**

Ensinar educação para a mídia – a literacia midiática – em um curso de jornalismo passa por um trabalho de motivação inicial, visto que os alunos estão pouco interessados nessa discussão.

Infere-se que convencer o aluno da importância do funcionamento da mídia para a sua formação é um elemento fundamental, do ponto de vista didático, a ser construído pelo professor. Além disso, é o trabalho feito nessa motivação que estimula pesquisas na área como trabalhos de pós-graduação.

Para a professora, é fundamental uma articulação entre disciplinas teóricas e disciplinas ligadas às especificidades e práticas jornalísticas. No entanto, como as disciplinas têm seus conteúdos programáticos preestruturados por cada professor, essa articulação termina por ser dificultada.

Considera-se que reuniões em que sejam traçadas diretrizes para organizar e sistematizar trabalhos em equipes educativas de disciplinas teóricas e práticas devam ser estimuladas.

Trecho 05

Eu, que venho da Educação e tenho colegas que vêm, por outro lado, até da publicidade, percebo que eles têm estratégias tão interessantes como as minhas, que venho da Educação, que tenho formação pedagógica. Eu acho que depende também depois de cada um, ao ser professor, ter essa preocupação de também ele próprio criar a sua formação pedagógica. Mas acho que, de fato, se houvesse alguma coisa mais específica para saber lidar com os alunos, saber preparar melhor as aulas, talvez fosse interessante para o professor e ele pudesse tirar alguma vantagem. Talvez isso pudesse ser importante para ele, para a sua formação enquanto professor. Mas eu acho que a questão pessoal é determinante.

Trecho 06

Desde as discussões da cidadania, da ética, questões mais específicas e práticas de como exercer a profissão e como trabalhar os materiais, até as questões que têm com os colegas, que têm com os outros professores. A questão da criação de um quadro amplo em termos sociais e culturais de enquadramento teórico para que o aluno não seja um aluno estreito no pensamento, mas que tenha uma abertura às várias áreas e que saia daqui também com a vontade de querer ser um cidadão informado, e que ele próprio seja também um consumidor crítico de mídia. (...) Portanto, é importante dar uma formação, a dada altura específica e dirigida à área em que o aluno sai formado, mas também dar uma formação generalista para que os alunos e jornalistas que saem daqui saiam também com um background cultural e social importante. **X**

Embora as habilidades docentes possam ser desenvolvidas na própria experiência com a vida acadêmica, seria enriquecedor alguma formação específica na área de Educação que habilitasse o professor para o contato com os alunos em sala de aula.

Por inferência, cabe às escolas criarem condições para que os professores de jornalismo adquiram habilidades como educadores.

Para a entrevistada, a formação em jornalismo é fundamental para o exercício da profissão. Ela destaca os conteúdos generalistas como mais fundamentais na medida em que dão o background necessário para a articulação das ideias e para a condição de cidadão.

Por inferência, à formação do jornalista, interessam, sobretudo, os conteúdos das Ciências Sociais e Humanas. É essa formação que constrói o jornalista na condição que lhe é fundamental: a de cidadão.

Luís Santos

Disciplinas da amostra: *Atelier de Informação e Jornalismo II (A) – Televisão*

*e Atelier de Informação e Jornalismo II (B) – Ciberjornalismo*⁷³

Braga, 23 de fevereiro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) uma das coisas que eu disse logo no início (da primeira aula em uma das turmas) foi que se eu não tenho certeza que 80 deles vão, no futuro, ser jornalistas, eu gostava de ter certeza de que depois de terem passado pelo curso, os 80 vão ser pessoas mais assertivas, mais conscientes do seu lugar na sociedade e, e eu lembro-me que fiz uma pausa e disse assim: mais cidadãs. Porque acho que é esse também o propósito de uma formação superior, uma formação superior não forma só tecnicamente, dá-nos as ferramentas, dá-nos perspectivas diferentes, é verdade, mas não sei se isto é particular de uma formação como esta. A formação jornalística, que é no fundo uma profissão que contacta com todo o resto e, portanto, eventualmente, é mais sensível. Mas, nesta eu acho que faz todo sentido nós formarmos cidadãos. Eu até nem consigo distinguir as duas coisas, parece-me muito difícil. Eu gosto do formalismo da profissão, mas eu acho que o formalismo da profissão tem que ser exercido por gente. (...) Porque ser só uma máquina de produzir texto ou produzir imagem pode até já ter feito sentido há alguns anos, mas agora não faz. Sobretudo agora, sobretudo com a avalanche de meios para as pessoas poderem interagir com os jornalistas, poderem dar informação aos jornalistas, eu acho que isso não faz sentido. Portanto, acho que um jornalista perceber o espaço em que vive e, conscientemente, dentro dos formalismos da sua profissão, não abdicar de ser cidadão. E acho que isso encaixa numa outra coisa que eu acho muito importante na profissão, que é haver transparência. Causa-me menos problemas perceber que um jornalista tem um trabalho de alguma maneira tendencioso para um determinado assunto (...) do que com o jornalista que obtém informação de forma irregular, que engana as pessoas, que apresenta o seu trabalho eventualmente</p>	<p>Para o entrevistado, antes de se formar o jornalista, forma-se o cidadão: em um curso de Jornalismo, independente de vir ou não a ser jornalista, o aluno tem que aprender pensar a vida e o jornalismo criticamente. Com isso, ele, certamente, será um cidadão melhor e mais assertivo. Pior do que agir propositadamente fora do rigor ético, é fazê-lo sem perceber. Para o entrevistado, ética no jornalismo é uma questão a ser debatida no processo formativo, não é algo estanque. Por inferência, consideramos o professor estabelece com o aluno não apenas uma relação intelectual, mas também relacional (Formosinho). E não só. O aluno tem que ser ensinado que ele, quando jornalista, também estabelece essa relação como seu público. Por isso, é importante que tanto professores como alunos e jornalistas sejam congruentes (Rogers) em suas atividades. A concepção formativa do docente encaixa-se na perspectiva da formação de profissionais de desenvolvimento humano (Formosinho) em que a ética é um conteúdo fundamental a ser ensinado. Didaticamente, os debates em sala de aula são recursos mais eficazes, porque</p>

⁷³

O professor também havia ministrado, no semestre anterior, a disciplina *Atelier de Informação e Jornalismo II (Telejornalismo)*. No semestre em que foi realizada a pesquisa na Universidade do Minho a disciplina não estava sendo ofertada.

de forma desonesta. (...) (Neste curso) Nós damos muita importância às questões éticas, nós damos muita importância à regulação. Portanto, os nossos alunos precisam perceber em que ambiente vivem, em termos de regulatório. Quando eu digo perceber eu não digo aceitar, eu digo discutir (...). (...) nós gostamos que essas questões da ética sejam discutidas e não apresentadas como cimento.

Trecho 02

(...) há, naturalmente, alunos que são muito sensíveis (às discussões da ética e da cidadania), que já vêm sensíveis, que já escolheram este curso conscientes de algumas das questões. Estão, portanto, de alguma maneira até envolvidos, militantemente envolvidos, em algumas discussões, nos climas de discussão em torno desses temas e algumas vezes até com actividades que não têm a ver com o jornalismo, mas que tem a ver com a sua postura na sociedade: actividades como voluntariado, que lhes aguçam alguma perspicácia para o assunto. E temos, naturalmente, outros que nem se quer lêem jornais. (...) O que nós fazemos logo no primeiro ano é dar uma espécie de choque. É pô-los perante as suas opções de vida e dizer-lhes: “Vocês vão ler jornais, ver televisão e ouvir rádio. (...) E eles, por interesse próprio, por uma dinâmica própria, desenvolvem isso. Isso não é nenhum professor que lhes vai obter. Nem acho que seja saudável, porque significava que alguém ia andar contra a vontade. Aquilo que nós percebemos é que, quando chegam ao fim, isso faz sentido também. Por quê? Porque a universidade não é só, parece-me, um percurso académico. (...) E o que eu percebo é que quando eles chegam ao fim são pessoas diferentes, são pessoas diferentes na generalidade. Há alguns que nós não conseguimos tocar, outros tocamos muito. E isso nota-se quando muitos deles querem prosseguir para o segundo ciclo e querem prosseguir investigação ou um trabalho mais aprofundado em áreas que são as áreas que nos temos como áreas-chave da investigação. E uma delas é essa: cidadania.

Trecho 03

(...) é difícil separar aquilo que eu sou daquilo que eu faço, como acontecerá com toda a gente. Os temas que eu convoco, às vezes como exemplos, às vezes como tópicos de discussão, os textos que eu levo para ler, quando é esse o caso, são textos que potencialmente – mais para uns do que para outros –

mostram a fluidez do tema quando aplicado ao jornalismo. O contexto e a atualidade são elementos importantes desse ensino. Por consequência infere-se também que o jornalismo, ao ser ensinado – e discutido – na perspectiva da ética assume o carácter da ação da Arendt.

Embora alguns alunos apresentem-se mais propensos às discussões teóricas que envolvem temas como a ética jornalística e a cidadania, a submissão deles a esse conteúdo e aos debates que eles suscitam acaba por formá-los cidadãos melhores e modificá-los durante o percurso académico. No entanto, não é apenas a escola que os ensina essas questões, mas as experiências individuais de cada um nesse novo patamar da vida. E ela, muitas vezes, é levada para a pós-graduação como parte do objeto de pesquisa desses alunos. Entende-se que a formação cidadã não é apenas disciplinar ou interdisciplinar. Como ela acontece para além dos muros escolares, ela é transdisciplinar. Além disso, como ela é aprofundada na pós-graduação, ela se insere no âmbito da formação continuada do aluno.

Mais uma vez, é sublinhada a questão da relação entre aquilo que se é aquilo que se ensina e com se ensina. Ao mesmo tempo, as teorias da agenda-setting e do gatekeeper aparecem como

despertam algum tipo de dúvida, de questionamento. São temas que, de alguma maneira, obrigam as pessoas a conversar sobre porque que se fez assim, como é que se poderia ter feito de forma alternativa, que diferença é que isso faria em termos de produtos jornalísticos. (...) eu podia muito bem analisar o caso com agenda-setting, com gatekeeper (...). Nós preferimos pensar que aquilo que ele fez é uma construção a partir da realidade. E só o simples fato de darmos este passo, lavamos todos a pensar se aquilo é uma construção. (...) se percebermos as “costuras” do jornalismo, se as questionarmos, se as interrogarmos, é óbvio que conseguimos encontrar formas alternativas de fazer, conseguimos pensar em alguns jeitos diferentes para tratar assuntos diferentes, maneiras diferentes de construir o trabalho. Portanto, como é que nós incorporamos isso no nosso trabalho? Eu acho que é um bocadinho pela prática, pela prática no sentido do que eu escolho como tema de discussão e do que eu ponho ao questionamento dos alunos e como é que eu depois lido com o trabalho que os alunos produzem. (...) Às vezes há sempre pormenores da língua portuguesa adaptada ao jornalismo, que até se chamam jornalês, que às vezes são potencialmente xenófobos. Por exemplo: por que é que nós, quando estamos a falar de alguma situação que terá ocorrido no meio de uma cidade, dizemos que “um homem da etnia cigana” mas se ele for branco nós não dizemos “um homem de etnia caucasiana”?, se é que isto existe, não sei.

Trecho 04

(...) Em Portugal, nós temos cursos que são tendencialmente mais humanistas, com você diz, mais ligados a áreas do conhecimento mais estabelecidas, como a Sociologia, a Linguística, às vezes até Filosofia. Portanto, são mais sólidos, se é que a palavra é correcta, são mais estáveis do ponto de vista teórico, por exemplo. E há cursos que são eminentemente mais virados para a prática. (...) Não se pode ter tudo, é verdade, e eles só têm três anos para se formarem e, portanto, alguma coisa tem que ficar de fora, eu percebo isso tudo. Mas acredito que (na UMinho) nós conseguimos ter um equilíbrio. É fácil ensinar as técnicas, mas as técnicas em abstracto leva à criação de um jornalista que é um semi-autómato, que compreende estas regrinhas aqui e faz uma notícia. E o jornalista não pode ser isso, não pode de maneira nenhuma. (...) Eu tenho alguma

instrumental pedagógico para o ensino do jornalismo, sublinhado como uma construção.

Portanto, o jornalismo deve ser ensinado na perspectiva construcionista, tentando entender as razões porque se constrói a informação de uma ou outra forma e como se pode construí-la dentro de uma perspectiva ética. A linguagem aparece como um elemento importante a ser discutido e considerado.

Considera-se que o professor precisa ser congruente (Rogers) e que a dimensão relacional é importante na aprendizagem. Didaticamente centrado no debate, o ensino do jornalismo deve enfatizar a informação como construção. Assim, as teorias da agenda-setting e do gatekeeper são conteúdos importantes. Pedagogicamente, o ensino do jornalismo subsidiado por uma ética da linguagem é fundamental no sentido de conter os riscos da disseminação de preconceitos na informação jornalística.

Embora os cursos “mais sólidos” continuem centrados nas Ciências Sociais e Humanas, não faz mais sentido ensinar jornalismo sem pensar em alterações estruturais por que passa a profissão. O aluno precisa ser exposto aos novos ritmos do jornalismo, em que se sobressaem os requisitos do jornalismo colaborativo. Para o docente, nunca o jornalismo foi tão necessário e, nessa nova perspectiva, o jornalista é mais um sense maker do que um produtor de informação. E isso exige mais do profissional e, por consequência, da sua formação.

noção daquilo que nos últimos anos começou a chamar-se jornalismo cidadão. Eu prefiro uma expressão alternativa de que eu gosto mais, jornalismo colaborativo porque isso a mim remete mais à ideia de que o jornalismo, o jornalista ainda é o técnico, ainda, é a pessoa que tem, em primeiro lugar, mais disponibilidade de tempo. Em segundo lugar que aquela é a sua profissão, aquilo é o que ele faz. E depois ele pode, na maioria das questões, ter o distanciamento necessário para enquadrar os contributos das várias pessoas. (...) Um senhor que era chefe da BBC usava a expressão que eu acho que é a expressão adequada para isso: o jornalista passa a ser um sense maker (...).

Trecho 05

(...) o que Bolonha, na essência, representa é uma mudança, precisamente na atribuição de responsabilidades. Não quer dizer que não haja responsabilidade do professor, mas com Bolonha a responsabilidade do professor é mais, ou é mais do que no passado, uma responsabilidade de orientação, de indicação de caminhos. Não é o professor que vai procurar o caminho, para dizer isso de outra maneira. Quem tem que fazer o caminho é o aluno. O professor e a instituição, a escola, proporcionam-lhe ferramentas. Ferramentas, dicas, sugestões... Uma ferramenta que nós temos para o ensino on line, o e-learning, não faz nada sozinha. Não faz nada, o que faz é possibilitar que eu dialogue mais com os alunos, disponibilizar mais materiais e que não tenha que entregar em mãos os papéis, pronto! Portanto, uma vez mais centrado no trabalho do aluno. É aos alunos que compete aproveitar aquilo que lhes é sugerido e, partindo disso, descobrir novos passos, novos caminhos. Eu, eu pessoalmente fico muito contente quando percebo, num determinado assunto, o contributo do aluno. Aliás, isso foi muito interessante quando os blogues aparecem em 2003, ou 2002. (...) é curioso que, nessa altura, quem nos ensinava eram os alunos. Ainda não estávamos em Bolonha, mas eu lembro de pensar: “Ora, aqui está!”. Quer dizer: proporcionaram-se as condições, era um momento especial, obviamente, mas propiciaram-se essas condições para que, no processo de crescimento, o contributo do aluno em um determinado objecto fosse muito grande. (...) Eu não digo que isso acontece todos os anos, nem que acontece com todos os alunos, mas quando acontece é muito interessante. E depois, por causa das

Por inferência, a formação do jornalista requer uma ênfase humanística e um modelo centrado no próprio jornalismo. Além disso, a formação deve ter um carácter multifacetado e atento à convergência midiática que implica novos sentidos para o jornalista e novas habilidades para os seus profissionais.

Com Bolonha, à escola, continua cabendo oferecer a infraestrutura e, ao professor, cabe, mais do que antes, mostrar caminhos. Mas é o aluno que tem um papel decisivo no processo, embora nem sempre se dê conta disso. Além disso, esse aluno tem um papel motivador e viral junto ao docente e aos colegas. Do ponto de vista didático, o ensino online também exige novas atitudes desses atores e, mais uma vez, uma maior responsabilidade do aluno sobre si mesmo e sobre seus compromissos com a sua aprendizagem.

Infer-se que a escola e a Educação devem valorizar a dimensão relacional (Formosinho) que articula professor e alunos de forma empolgada no processo de ensino e aprendizagem. Ela termina por ser uma base colaborativa entre esses dois sujeitos que, mais tarde, terá influência na prática do jornalismo colaborativo, citado no trecho anterior pelo professor. Ou seja: uma educação colaborativa pode ser a chave para o trabalho em jornalismo colaborativo e isso pode ser dinamizado e viabilizado, na formação,

dinâmicas de grupo, quando numa turma há quatro ou cinco pessoas que são muito empreendedoras e muito dispostas a trazer coisas novas para discussão, parece que se cria um efeito viral na turma. Eu estou sempre a espera desses alunos que puxam para cima.

Trecho 06

(...) eu pessoalmente já não me importaria que o Sindicato mudasse essa sua atitude e dissesse que é ao menos obrigatória, para ascender a profissão, ter formação superior. Eu já não me importava que fosse um médico, um engenheiro ou um advogado. Até porque eu pessoalmente acho numa redacção às vezes é importante ter competências diversas. Eu acho que por norma as empresas deviam contratar pessoas com formação em Jornalismo, Comunicação Social ou o que quer que se chame. (...) Neste momento, uma pessoa com quatro anos de formação escolar pode ser jornalista. Eu não tenho problema – atenção! – com as pessoas que neste momento já exercem a profissão. E temos que pensar que em Portugal, a formação superior nesta área, Ciências da Comunicação ou Jornalismo, terá vinte e poucos anos; um pouco mais de trinta anos, talvez. (...) isto é muito pouco. Ou seja, se houver jornalistas que têm 60 anos de idade, que têm 50 anos de idade, é óbvio que eu acho não se vai tirar o título profissional às pessoas essas pessoas, de quem já esta na profissão. Não faz sentido nenhum. Acho que devia haver aí também excepções para os órgãos de comunicação locais e regionais porque às vezes há circunstâncias especiais que tem que ser consideradas. (...) em Portugal isso ainda não aconteceu. E o que é curioso é que eu, à medida que os anos vão passando, eu penso: isto é cada vez menos relevante. (...) à medida que o tempo vai passando, quem decide está tão deslocado da realidade ou das necessidades... Porque, pensar que, neste momento, pode ser jornalista uma pessoa que tenha competências de domínio da língua, competências de domínio de equipamentos, competências não introduzidas, não esta a ver bem a coisa, porque nenhuma empresa já contrata gente assim.

Trecho 09

(...) Nós gostávamos de estabelecer um protocolo com algum grupo grande de media. (...) criar um entendimento entre nós e um grande grupo de media em Portugal que permita que, em espaços do ano que podem ser, por exemplo, o espaço de menor

valorizando a dimensão relacional. Observa-se, também, que essa prática traz à tona o conceito das equipas educativas.

Para o docente, as próprias exigências colocadas pelo mercado e pelo compromisso das empresas com o jornalismo tornam cada vez menos relevante essa regulamentação. No entanto, ele considera que, em vez de se exigir uma escolaridade mínima (18 anos) para o acesso profissional ao jornalismo, as entidades regulamentadoras no país passassem a exigir uma formação superior em qualquer área. Para o professor, esse seria um caminho que garantiria “competências diversas” na redacção. No entanto, também destaca que é interessante que uma parte dos profissionais seja mesmo proveniente das Ciências da Comunicação e do Jornalismo. Considera-se que, ao ser importante a presença de competências e habilidades diversas nas redações, a formação em jornalismo é importante. Além disso, destaca-se a necessidade de uma formação multifacetada de qualidade com base na linguagem e em técnicas do jornalismo que possibilitem o “domínio da língua e competências de domínio de equipamentos”.

O entrevistado reconhece que, contraditoriamente, a vida académica nos cursos de Jornalismo, muitas vezes, afasta ou impossibilita a presença dos

actividade para nós aqui, jornalistas possam vir cá e conversar connosco. (...) Em contraponto, nós, docentes de jornalismo, iríamos estagiar para empresas jornalísticas. (...) Por um lado, (para) pôr em avaliação o que nós aqui ensinamos. Porque soava estranho, nós termos uma instituição universitária que está a formar pessoas num determinado sentido e depois, essas pessoas vão para o mercado de trabalho e o que se faz é absolutamente – eu não diria absolutamente contrário – mas completamente diferente, ou muito diferente. Há sempre aí uma defasagem, parece mim, eu acho saudável que exista porque o que nós aqui fazemos, nós gostamos de dizer, formamos o profissional, nós não formamos técnicos. (...) quando às vezes, em enquetes, pergunta-se ao jornalista: “Por que é que faz assim?”. Ele diz: “Faz-se assim porque é assim que se faz”. Um estudante de formação em Ciências da Comunicação deveria ser capaz de dizer: “Eu faço assim porque há aqui processos na empresa que me levam a fazer assim. Além disso, há determinadas lógicas na construção da notícia que levam que esse trabalho me seja mais fácil de fazer do que outro”. Portanto, há uma razão que produz aquilo. Eu gostava que um aluno de formação em Jornalismo pudesse dizer isto também. E, portanto, essa distância existe e eu achava importante para todos nós que ela fosse diferente. Mas como eu falo de um movimento de nós, os professores, irmos às redacções, falo também de as redacções virem à universidade. Porque do outro lado também se cria a ideia de que desse lado só se lêem textos académicos, que andam todos no mundo da lua e não fazem a mínima ideia do que jornalismo é. Aliás esta é a expressão mais comum: “eles não fazem a mínima ideia”. Nem tanto ao mar, nem tanto à terra. Nós fazemos alguma ideia, claro que se faz. E eu acho que seria proveitoso para os profissionais que estão a exercer o jornalismo de vez em quando entroncarem-se, fazer uma pausa, sair um pouco daquela rotina do dia-a-dia (...). **X**

professores no batente, na tarimba da profissão. Com isso, a experiência de muitos professores que já estiveram na “tarimba” fica defasada e carente de novas informações que só podem ser adquiridas por meio da observação das rotinas dessas redacções. Por outro lado, os profissionais estão afastados e sentem falta das discussões e das reflexões que muitas vezes se fazem academia. Assim, o docente entende que uma interação entre professores e profissionais pode ser uma opção para as complementações de que sentem falta ambos os lados.

Inferese-se que é possível pensar que a formação do profissional de jornalismo se faz também por meio de intercâmbios que possibilitem uma formação continuada dos professores desses cursos.

Voltam a aparecer a possibilidade dos trabalhos em equipes educativas que envolvem não apenas docentes, mas também profissionais da imprensa – e aqui não seria possível falar apenas nos profissionais “do mercado”, mas também de jornalistas de ONGs e sindicatos, por exemplo. O cenário de estudo e investigação dessas equipes não seriam apenas as escolas, mas também as redacções.

Madalena Oliveira

Disciplina da amostra: *Atelier de Informação e Jornalismo I (B) – Rádio*

Braga, 17 de março de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01 (...) pela sua portabilidade, pela sua versatilidade e pela singeleza dos recursos próprios da rádio, o radiojornalismo continua a ser um elemento, uma forma decisiva para se informar determinadas comunidades. É o meio privilegiado de determinados sectores da população, por exemplo, da população idosa que vê muita televisão e ainda ouve muito rádio, daqueles que circulam na estrada e que têm como meio de companhia a rádio e é essa a sua forma de acesso às notícias. (...) temos de considerar também a proliferação da rádio por via da internet, que faz chegar rádios locais, a locais que não são propriamente o local ou do âmbito geográfico a que ela eventualmente diria respeito e que são outro modo de acesso à rádio, embora com outras versatilidades que não apenas a do streaming e do som. Mas julgo que, havendo aqui alguma debilidade do jornalismo radiofónico relativamente à imprensa e à televisão, há também muitas potencialidades que deveriam manter o seu vigor enquanto meio de divulgação de notícias, de informação.</p> <p>Trecho 02 No curso de jornalismo da Universidade do Minho procura-se um equilíbrio entre as diferentes modalidades do jornalismo. (...) Portanto, o peso do ensino do radiojornalismo é equivalente ao da imprensa ou da televisão. Em termos de importância, procuramos privilegiar, por igual, tanto quanto possível, os diferentes meios, as diferentes modalidades do jornalismo. Não há um privilégio da imprensa ou um privilégio da televisão ou uma insuficiência da rádio, de maneira nenhuma. Em termos de expectativa dos alunos, é natural que as expectativas deles estejam mais voltadas para a televisão e o ciberjornalismo, mas continuamos a ter gente interessada em rádio e que encontra na rádio ou na linguagem radiofónica, uma boa via para aprender a linguagem televisiva e a articulação da rádio a novas plataformas como a internet e novos conteúdos com características que</p>	<p>Para a professora, o rádio é um meio caracterizado pela portabilidade, pela versatilidade e pela simplicidade de recursos, por isso ele tem ainda forte penetração junto social. Ao mesmo tempo, o rádio via internet veio dá-lhe maior acessibilidade. O radiojornalismo aproveita essas vantagens, mas ainda há muita potencialidade que deveria ser aproveitada.</p> <p>Por inferência, ainda que tenha a vantagem de também ser explorado nas mídias digitais, o rádio é um meio, potencialmente, mais democrático do que a televisão e a mídia impressa. Por conseguinte, o radiojornalismo tem aí um espaço para ser melhor e mais eficazmente explorado do ponto de vista de servir à democracia e ao interesse público.</p> <p>O ensino do Radiojornalismo ocorre com a mesma intensidade que as outras mídias, embora os alunos tenham, inicialmente, maior interesse pelas disciplinas voltadas para televisão e internet. Parte desse ensino está centrada em novas características do rádio na medida em que a ele articulam-se novas plataformas digitais.</p> <p>Infere-se que, articular pedagogicamente o ensino das mídias tradicionais às novas mídias é um elemento motivador para os alunos. Essa reflexão retoma o pensamento de Ortiz e Marinho sobre a necessidade fornecer ao aluno instrumentos que lhe</p>

advêm também da simplicidade da rádio.

Trecho 03

(...) eu diria que (ser professor de jornalismo) é ser um promotor da simplicidade da linguagem, o que é uma coisa difícil porque quando nós nos habituamos a discursos mais elaborados, se calhar, mais suportados na escrita, simplificar é complicado. E esse é o primeiro exercício que um professor de Radiojornalismo tem que fazer. É motivar os alunos a escrever na palavra breve, concisa, directa, precisa, sem rodeios. Portanto, é uma insistência na simplicidade. E depois, também, naturalmente, uma insistência por alguns preciosismos da oralidade, do discurso da oralidade, do discurso oral. E há uma insistência pela ética e pela estética do ouvir, como eu costumo dizer. Uma ética no sentido de que há determinados cuidados não só da ética e da deontologia profissional, mas também cuidados que têm a ver com a especificidade do meio radiofónico. E também uma estética porque é possível fazer estética, criar narrativas estéticas na singeleza da rádio. Eu julgo que o professor de rádio tem que atender a isso.

Trecho 04

Quando eu falo em ética eu não falo necessariamente nas questões legais ou deontológicas, mas também na adequação do discurso ao meio específico de que estamos a falar. E a minha experiência diz-me que os alunos, desde a primeira aula até meados do semestre, normalmente evoluem muitíssimo ao nível da linguagem, o que revela sua adequação, a sua preocupação também com essas questões. Portanto, o serem sensíveis àquilo que o ouvinte é capaz de perceber, à forma como o ouvinte se presta a interagir com o discurso emitido pela rádio, julgo que é um sinal desta preocupação que os alunos revelam, é um sinal que estas não são questões a que são alheios. E, mesmo se falássemos do ponto de vista ético e deontológico, aqui ainda não estamos contaminados pelos vícios das profissões nem pelas vicissitudes próprias das profissões. Normalmente as derrapagens éticas e deontológicas acontecem não em situações simuladas como a sala de aula, onde se pode atender a todas as regras, mas justamente no confronto com as circunstâncias sociais em que o jornalismo se pratica.

possibilitem a lidar com a convergência midiática.

Ser professor de Radiojornalismo é ser um promotor da simplicidade da linguagem (com uma escrita “breve, concisa, directa e sem rodeios”). Em seguida, é ensinar o aluno a investir em uma ética e em uma estética do ouvir, já que o rádio requer simplicidade. Por inferência, entende-se que a linguagem é um conteúdo importante a ser ensinado nos cursos de jornalismo. Infere-se também que é importante o ensino de uma ética e de uma estética voltadas para cada mídia e para o modo como elas articulam-se multimidiaticamente ou em uma nova mídia (Túlio Costa). **O pensamento da entrevistada aproxima-se da “técnica, ética e estética do relato veraz” de que fala Chaparro.**

A entrevistada faz uma análise interessante da ética aplicada à linguagem do rádio. A ética não está vinculada apenas ao Código Deontológico, como ela diz anteriormente. Trata-se de uma ética e de uma estética do ouvir. E isso se aprende na escola e se pretende que o aluno leve para a vida profissional, o que nem sempre acontece.

Infere-se que uma pedagogia do ensino da ética e da cidadania no jornalismo não aparece apenas nos conceitos ou nos documentos que normatizam a ética profissional. Está também no próprio uso da linguagem e na forma como a comunicação é estabelecida com o público. Embora a escola ensine essas questões, cabe ao aluno, no contexto do trabalho, praticá-la.

Trecho 05

(...) eu julgo que neste curso, em particular, os nossos alunos são confrontados com professores que têm preocupações específicas com a questão da cidadania. (...) Por isso acho que os nossos alunos são formados com essa sensibilidade. Para além disso, julgo que esse curso tem a versatilidade de não ser estritamente profissionalizante, mas de ser um curso que tem muitas outras disciplinas de carácter mais reflexivo, que promovem ou que incentivam o aluno a ser ele próprio reflexivo no exercício de uma profissão e que reflecta sobre o que faz, porque mais importante do que saber fazer é saber pensar sobre o que tem que se fazer, não é? E julgo que essa é a vantagem de um curso como este que, tendo preocupações laboratoriais, de simulação das situações reais do mercado de trabalho, é um curso que insiste ou que investe na reflexão, no pensamento. (...) Há várias disciplinas que têm justamente essa natureza reflexiva, crítica, de dimensão crítica, relativamente aos procedimentos. Portanto, julgo que conseguimos aqui um híbrido: preparar os alunos para o mercado de trabalho sim, mas prepará-los também para a versatilidade e para a articulação de determinadas situações que não são previsíveis em circunstância laboratorial.

Trecho 06

Bons professores também dependem de bons alunos, não é? E quem diz bons diz também professores versáteis que devem ter alunos dados a essa versatilidade. Por outro lado, o professor não é independente do centro de investigação ao qual está ligado, não é independente da escola ou dos seus colegas com quem faz a escola. Portanto, acho muito difícil fazer essa hierarquia. Julgo que estes três atores, se os identifica dessa forma, estão em permanência na relação com o aluno e na actividade formativa. (...) O professor tem, naturalmente, um papel fundamental, ele é o líder, o condutor da aula e da forma como uma determinada unidade curricular se desenvolve, mas sozinho não faz nem o curso, nem a disciplina, não cria perspectiva. Isso é uma coisa que se cria na interacção.

Trecho 07

Eu diria que ela (a formação superior em

Para a entrevistada, a cidadania é um tema transversal ao ensino e às pesquisas dos professores de Jornalismo da UMinho. Essa sensibilização se dá em disciplinas teóricas que o levam a refletir sobre a questão e também em laboratórios que lhes propiciam a prática que teve como base a reflexão: “mais importante do que fazer é saber pensar sobre o que tem de se fazer”. Infere-se que as disciplinas teóricas e práticas do curso devem interagir. Assim, pode-se falar em uma articulação dessas disciplinas e, por consequência, da valorização do trabalho em equipes educativas interdisciplinares no processo formativo. Infere-se, também, que na formação do jornalista, as disciplinas voltadas para as Ciências Humanas e Sociais são mais importantes do que as técnicas do fazer jornalístico.

Para a entrevistada, embora o professor tenha um papel chave por pensar e colocar em prática o projeto pedagógico de um curso, o ensino do jornalismo se faz da interação dos seus três principais atores: alunos, professores e escola. Infere-se que a interação desses atores tem que ser estimulada por um projeto pedagógico que os coloque em diálogo. Parte importante desse projeto é o trabalho em equipes educativas.

A versatilidade na área das Ciências

jornalismo) é imprescindível. Porque eu acho que é também por aí que passa a diferença entre um bom e um mau jornalista, se falarmos ao nível do jornalismo. Para além de que, para além desta formação especializada em determinada profissão (...) tem a vantagem de criar no aluno a visão global das profissões das Ciências da Comunicação que interagem também entre si. (...) Pode dizer-me assim: “Mas um economista também pode ser jornalista ou alguém formado em Direito também pode ser jornalista”. Pode, mas não sei se é um jornalista com o mesmo conhecimento e a mesma versatilidade que terá um profissional formado em jornalismo, especificamente. (...) na formação superior há sensibilidade para as questões que têm a ver com os efeitos do discurso, com as questões éticas e deontológicas. Há unidades curriculares que têm contributos particulares para o exercício do jornalismo que não são só necessariamente da redacção ou da locução, peças jornalísticas, mas que interagem directamente com o jornalismo. E, portanto, essa visão é uma mais-valia que tem quem faz o curso superior. Porque não é uma questão apenas de saber escrever bem. Há questões muito sensíveis da actividade jornalística que não se resumem ao escrever e saber falar.

Trecho 08

Se calhar, (afere-se o aprendizado do aluno) indirectamente. O obrigar o aluno a reflectir sobre porque que escreveu uma determinada peça jornalística de determinado modo, quais são os efeitos que essa peça pode ter, redigida de um determinado ponto de vista, promover um pouco o debate entre os alunos sobre as opções editoriais, sobre as próprias opções individuais do jornalista quando está no seu campo específico de trabalho, essa é, de algum modo, a forma de passar essa preocupação aos alunos. Como é que isto se cobra, ou como é que isto se avalia? Eu julgo que se avalia na sensibilidade que os trabalhos dos alunos demonstram a estas questões. E, naturalmente que em disciplinas que são avaliados por testes de avaliação de conhecimento, são questões que se podem eventualmente interrogar directamente. Mas são sensibilidades que trespassam nas entrelinhas do produto jornalístico e que são de avaliação implícita, não propriamente de modo explícito, como se dá noutras matérias.

da Comunicação é a maior vantagem da formação em Jornalismo visto que esse profissional adquire, na universidade, conhecimentos transversais da área que o possibilitam interagir com áreas como as relações públicas ou a assessoria de imprensa.

Além disso, o aprendizado de conteúdos que vão além da técnica do jornalismo, como questões éticas e deontológicas, são importantes para o exercício profissional.

Considera-se que a formação em Jornalismo deva investir em uma perspectiva multifacetada, em que o aluno adquira conhecimentos que lhe garantam versatilidade nas áreas da Comunicação. Infere-se, também, que a formação humanística, com base nas Ciências Sociais e Humanas é um acréscimo na vida profissional do jornalista formado.

Para a entrevistada, a aferição do aprendizado dá-se por meio de relatórios em que os alunos argumentam sua própria produção, por meio de debates ou testes.

Considera-se que o aprendizado em jornalismo pode ser aferido, em primeiro lugar, por meio das argumentações do aluno em relação aos temas que foram objeto de debates em sala de aula ou à sua própria produção jornalística.

Trecho 09

Quando o aluno chega à universidade, já vem muito desperto para essas preocupações. (...) Daquilo que é a minha experiência com os alunos, eu não sinto dificuldade pela diversidade ou por essa imagem permanente do outro, preocupação com o outro. Não sinto, embora numa sociedade muito dada ao sensacionalismo, como são as nossas sociedades mediáticas, é natural que haja muita violação da imagem e do direito do outro à sua intimidade, ao seu espaço íntimo. Essas são preocupações que nós tentamos passar também aos alunos, as fronteiras daquilo que é o espaço público. Relativamente à diversidade, no sentido da integração, por exemplo, de minorias, não vejo que sejam questões muito preocupantes. Embora estejam presentes nos nossos debates, pontualmente. (...) não decidimos dar uma aula sobre minorias étnicas no contexto específico do jornalismo. Haverá outras disciplinas onde isto eventualmente é um tema. Mas as próprias simulações de exercícios de práticas jornalísticas que fazemos, às vezes confrontam-se com situações dessas que são pretextos para debates sobre isso. Portanto, não constituindo um tema em si, estão em permanência no debate que se faz sobre o exercício do jornalismo nessas condições. **X**

O ensino da diversidade, como parte da cidadania, não é um conteúdo específico da formação em um jornalismo voltado para o interesse público. No entanto, os temas ligados à questão aparecem e são debatidos como parte transversal do conteúdo das aulas. Os temas vêm para a disciplina quando abordados dentro das discussões e práticas específicas do jornalismo.

Infere-se que o **contexto**, a **atualidade dos acontecimentos que ocupam a agenda jornalística** e suas contradições são princípios importantes para o ensino do jornalismo comprometido com o interesse público. Além disso, mais uma vez, a **articulação**, entendida como a integração entre teoria e prática, e didaticamente possível nos trabalhos em equipes educativas, também termina por evidenciarem-se importantes na formação.

José Manuel Mendes

Disciplina da amostra: *Ética e Deontologia da Comunicação*

Braga, 18 de março de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>Antes de mais, (se ensina Ética) fazendo com que os estudantes tenham acesso a algo fundamental que é a compreensão da ética na sua transversalidade, nos diferentes domínios da vida, antes de debater, em concreto, a ética do jornalismo. (...) Este trabalho é feito sempre em função da interrogação de textos que são essenciais e que vêm de longe nos tempos, de Aristóteles aos nossos dias, numa vertente que é predominantemente filosófica, embora depois contenha também os elementos de especificidade de que toda ética se reveste. Em seguida, abordando cada um dos momentos em que se plasma o Código Deontológico dos Jornalistas portugueses de uma forma aberta, considerando que não se trata de um decálogo, pois o nosso código tem dez números. Não se trata de alguma coisa que tenha por detrás um princípio como o princípio da tipicidade do direito penal e que alguma coisa o inclui e o transcende.</p> <p>Trecho 02</p> <p>(Os alunos) Começam a oferecer alguma resistência porque chegam a estas aulas com níveis de conhecimento do pensamento filosófico rudimentares e com alguma dificuldade para perceber o tipo de trabalho que eu desejo tornar efectivo. Acabam, todavia, por envolver-se e, tanto quanto me é possível apreender, a interessar-se de forma muito séria quando, para além da exposição e a partir dela, analisamos casos concretos do quotidiano. (...) O Código Deontológico do Jornalista Português diz: “Mesmo em juízo”, isto é: mesmo em tribunal. Portanto, há aqui um conflito e neste conflito, o que faz o jornalista? Nós temos casos que apontam numa e noutra direcção. Trabalhamo-los, ora! Cada vez que chegamos a esta compatibilização do ensino teórico com a pragmática do que foi ocorrendo ou do que está a ocorrer no quotidiano, o interesse é muito crescido e raros são aqueles que estão à margem do debate produzido.</p>	<p>O ensino da Ética nos cursos de Jornalismo tem pelo menos dois passos. Em primeiro lugar, uma abordagem teórica “na sua transversalidade” e interdisciplinaridade com autores que trabalharam a questão desde cedo até hoje. Em seguida, abordando o tema no Código Deontológico da profissão como algo aplicável ao jornalismo e propiciando o debate de casos concretos.</p> <p>Por inferência, considera-se que, didaticamente, o ensino da Ética implica uma teoria no seu sentido amplo e sua aplicabilidade prática no jornalismo, por meio de estudos de casos que estimulem debates.</p> <p>Os alunos, primeiro, resistem ao ensino da Ética, mas, na medida em que os conteúdos teóricos ganham uma aplicabilidade prática, começam a se envolver.</p> <p>Infere-se que um recurso didático importante para o ensino do jornalismo pressupõe um nível associação entre a teoria e a prática. Mas nem sempre essa prática é a do sujeito que teoriza (o aluno). Em alguns casos, o teórico apenas interpreta a prática do outro (o jornalista). Ou seja: há dois níveis de interpretação da prática nos estudos de caso e nas análises midiáticas: o da prática do próprio aluno (que pode acontecer nas disciplinas de carácter teórico-prático) ou a prática da mídia</p>

<p>Trecho 03</p> <p>Enquanto são alunos neste departamento, o que pode acabar por ter um grau maior de importância é o trabalho feito pelos docentes e não apenas por mim, mas pelos meus colegas nas disciplinas de Jornalismo, que têm uma experiência e um posicionamento sobre estas matérias que é da maior relevância. (...). Eu tenderia a dizer, com algum excesso polêmico, mas de forma propositada, que muitos deles, no exercício profissional, por razões que são também do foro do seu investimento económico e do que representa para eles viver melhor ou pior, de ter ou não ter emprego, acabam por sacrificar no altar do pragmatismo e de toda a rasura ética, aquilo que aprenderam no decurso das aulas e que sabem existir. Em qualquer caso é muito mais relevante fazer com que eles conheçam o pensamento ético e aquilo que é a deontologia da profissão, para que no mínimo tenham uma consciência de que violam tudo isso quando aceitam determinado tipo de práticas sendo seguro. E existem os casos que há comprovação daqueles que não violam (...).</p> <p>Trecho 04</p> <p>(A aferição da aprendizagem é feita) A partir do modo como ele é capaz de resolver alguns problemas éticos de forma articulada, sustentada, fundamentada, uma vez que o trabalho que apreendemos não é dogmático em nenhum aspecto. (...) A avaliação é, portanto, feita tanto de forma a aferir os conhecimentos adquiridos das contraposições que são múltiplas em todo debate que decorre nas aulas, como no estímulo criativo em que, diante de cada um dos momentos da matéria dada, eles possam assumir posições próprias, fundamentando-as. (...) No primeiro ano da adopção da regra de semestralidade, de acordo</p>	<p>(geralmente mais comum em disciplinas teóricas com esta). No entanto, é a esse tipo de estudo de caso e prática midiática que tem se referido a maior parte dos professores até este momento. Não se tem falado da possibilidade de o aluno estudar sua própria produção ou a do colega. Nem mesmo o docente diz aplicá-la como método de aferição da aprendizagem do aluno.</p> <p>O ensino da Ética é fundamental no processo de formação do jornalista, quer o aluno, quando profissional formado, a aplique em seu trabalho ou não.</p> <p>Infere-se que, na formação do jornalista, a Ética tem que ser ensinada considerando que sobre o compromisso com ela incide a responsabilidade de cada sujeito, de cada aluno. Ou seja, ela deve ser ensinada não como uma verdade absoluta e inquestionável, mas uma relação entre o indivíduo e o mundo. Desse ponto de vista, o jornalista é ensinado, sobretudo, para ser autônomo (Freire). Esse ponto retoma o pensamento de Oliveira.</p> <p>A aferição do aprendizado da Ética dá-se por meio da contraposição dos debates e dos estudos de caso realizados nas aulas. O professor considera que o aligeiramento dos cursos trazido pelo Protocolo de Bolonha tornou ainda mais experimentais os mecanismos avaliativos, mas considera que a avaliação com argumentação ainda é o modelo ideal.</p> <p>Por inferência, o aprendizado em jornalismo pode ser aferido por</p>
---	---

com os critérios de Bolonha, aquilo que fiz foi menos provisório do que o que viemos a fazer depois. Há já a experiencição de mecanismos de múltipla natureza, que leva a que se possa, por exemplo, centrar mais o debate em algumas polaridades em detrimento de outras. Mas neste modelo de actividade, parece imprescindível, sempre à luz de uma dinâmica problematizadora que sedimenta o conhecimento sem cercear o espaço da liberdade de construção, de uma articulação fundamentada, de posições de cada um.

Trecho 05

(...) com base nos conhecimentos adquiridos de natureza cognitiva e também a partir da experiência feita no trabalho lectivo, ajudar os alunos que têm uma multiplicidade de interesses, que é a riqueza, a trabalharem de acordo com aquilo que também possa aproveitar-lhes. Procuo que seja tudo, ou quase tudo, sendo certo que em muitos casos há uma preocupação determinante que eu não posso iludir-me. É que tudo é linguagem e há necessidade de adequar a linguagem àquele que é um nível médio daquilo que eu vou percebendo, logo desde as primeiras aulas, dos receptores. Não estou a trabalhar com receptores que tenham uma predisposição para aceitar a linguagem cifrada do Direito ou para aceitar também a linguagem também cifrada da Filosofia quando entendida, a meu ver, impropriamente, como lugar do hermetismo, da não-comunicabilidade.

Trecho 07

À luz do Pensamento Ético, todos esses desafios (das tecnologias) são bem-vindos. Se, por exemplo, de acordo com o nosso Código Deontológico que cristaliza pensamentos éticos que são bem mais complexos, se aponta para o rigor da isenção, do contraditório, do “ouvir a outra parte”, do ouvir as pessoas interessadas na elaboração de uma determinada notícia, não deve pôr-se em causa um tal tipo de actuação só porque estamos a mover-nos no espaço das novas tecnologias com aquilo que crescentemente nos entra pela casa adentro com o twitter ou com outros modelos de informação. (...) Também não vale a pena beatificá-los. São uma realidade com que trabalhamos, como trabalhamos como todas as outras. É um universo, e esse universo é um universo menos novo do que aparece, em muitos dos seus domínios, como

meio de um posicionamento fundamentado em que o estudante possa posicionar-se sobre questões que envolvem a Ética do jornalismo. Neste ponto, o professor retoma o pensamento de Oliveira sobre a importância da fundamentação das ideias como critério avaliativo.

Para o professor, a sua atuação interdisciplinar como jurista, poeta e escritor, aguçada por sua curiosidade e por sua certeza de que o conhecimento é inesgotável, dá-lhe uma visão de mundo e permitir-lhe uma atuação mais consistente, do ponto de vista dos conteúdos pedagógicos e da forma como os expõe como professor do curso de Jornalismo.

Infere-se que a formação continuada e da busca interdisciplinar do conhecimento são importantes para a estruturação dos saberes e das práticas do professor de jornalismo.

As tecnologias não alteraram o jornalismo, que continua definido, do ponto de vista ético, pelo “rigor da isenção, do contraditório, do ‘ouvir a outra parte’, do ouvir as pessoas interessadas na elaboração de uma determinada notícia”. Por sua vez, essas tecnologias abrem precedentes para se pensar e se aplicar, sobre esse mesmo jornalismo, coordenadas éticas que podem ser mais consistentes para uma práxis mais qualificada.

Por inferência, o jornalismo continua a ser definido pelo que sempre foi. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se do que**

novidades muito estimulantes e, se calhar, estimulantes até para o reflectir e o pensar das grandes coordenadas éticas que sempre se aplicaram ou que sempre se desejou aplicar, como eu corrijo, para não deixar de manter o meu certo cepticismo em relação àquilo que é a praxis correcta.

Trecho 08

(...) não vale a pena particularizarmos, seja, por exemplo, da violação do direito à imagem e do respeito da não humilhação e respeito pela dor – que está inscrito em todos os códigos deontológicos do jornalismo, no que tem a ver com as tragédias; seja no que diz respeito ao tratamento pela lei em alguns desses processos (...). É muito esbrumada e viscosa parte da realidade que se extrai, como têm sido tratados alguns desses casos de toda maneira diferentes que tem a ver com o FreePort, Face Oculta ou com o que aconteceu na Madeira ou no Haiti. E, evidentemente, o grande risco é o de surgimento de heróis que não o são. O surgimento, diante dos olhos da opinião pública, de protagonistas cuja conduta é heroificada, quando ela deveria ser analisada com todo rigor e ver-se-ia que, afinal, aqueles pés são mesmo de barro. (...) Não é concebível que o espaço público seja ocupado por formas de realização de um “jornalismo” que não corresponde nem às exigências da lei, nem às exigências da ética: a ética profissional e a ética, digamos, de sentido mais fundador e mais estruturante que eu não adjectivaria. **X**

reflete Marinho.

Por outro lado, se as tecnologias acenam para uma discussão e aplicação mais intensa da ética, essa possibilidade têm que ser ensinada na formação do jornalista. **Nesse ponto o entrevistado traz à tona Túlio Costa, Ortiz e Marinho.**

A ética do jornalismo não está acima da ética humana. Para o entrevistado, a heroificação de parte da imprensa e de jornalistas que assumem comportamentos que ferem a ética são extremamente danosos para a sociedade.

Infere-se sobre a necessidade de uma educação para a mídia não apenas como conteúdo da formação dos jornalistas. É possível inferir que a educação para a mídia é, hoje, parte do trabalho e da missão dos jornalistas. Na era da nova mídia (Túlio Costa), o jornalista deixa de ser visto apenas como um profissional que leva informação e passa a ser responsabilizado, também, como o indivíduo que constrói educação.

Nelson Traquina

Disciplinas da amostra: *Teoria da Notícia e Produção Jornalística*

Lisboa, 15 de abril de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>O jornalismo cívico parte da crítica que os jornalistas estão demasiado centrados nas acções dos atores políticos e estão muito pouco preocupados com os recipientes, ou seja, os leitores, ou seja, os cidadãos. E o jornalismo cívico, essencialmente, parte do princípio de que os jornalistas devem dar mais atenção às preocupações do cidadão: ouvir os cidadãos, perguntar aos cidadãos quais são as suas preocupações. E eventualmente, através de métodos científicos, tentar perceber melhor quais são essas preocupações e depois mudar a sua cobertura da política tendo em conta essas preocupações dos cidadãos. (...) Isso é que é, essencialmente, a primeira preocupação do jornalismo cívico: deixar de seguir como marionetes, os atores políticos: sempre a seguir o que é que eles fazem, vão para cima, vão para baixo, vão para cima... Portanto, é um exagero, sobretudo grave quando esquecem por completo as preocupações dos leitores, cidadãos. E, nesse sentido, em Portugal está-se quase no ponto zero. O leque das preocupações dos jornalistas em relação aos cidadãos é nulo.</p> <p>Trecho 02</p> <p>(...) acho que o jornalista deve sempre estar preocupado com os leitores e com as suas preocupações. Isso deve influenciar não apenas os jornalistas, mas igualmente os directores etc. Portanto, aqui o jornal e a empresa jornalística (...) deveriam estar atentos a essas preocupações e não apenas com a preocupação de vender o produto. Porque efectivamente podemos dizer que, embora historicamente o jornalismo como negócio e o jornalismo como serviço público sempre estiveram em conflito, certamente isso foi agravado nos últimos 20 anos com de lucro dos interesses prioritários. Isso eventualmente pelo fato de que os proprietários não são mais, em muitos casos, a pessoa que vai no negócio jornalístico. Há muitas empresas que não têm nada a ver com o negócio jornalístico e a empresa jornalística é vista apenas</p>	<p>Para o entrevistado, a preocupação do jornalismo com a cidadania traduz-se no que ele conceitua como jornalismo cívico. Neste modelo de imprensa, o eixo da cobertura jornalística não está nos atores políticos, mas nos cidadãos. É deles o espaço primordial a ser ocupado no jornalismo. Os métodos científicos podem ajudar a estabelecer esse modelo de imprensa.</p> <p>Infere-se que o jornalismo, aqui entendido como jornalismo cívico, seus conceitos e suas técnicas constituem conteúdos pedagógicos importantes a serem ensinados nas escolas de jornalismo. Além disso, infere-se é importante que os professores e pesquisadores da área do jornalismo desenvolvam pesquisas sobre o tema e que esse jornalismo seja ensinado nas escolas.</p> <p>As preocupações das empresas jornalísticas com os lucros, que, muitas vezes, resultam em cortes de jornalistas, além da acomodação trazida para muitos desses profissionais pelas tecnologias podem implicar o empobrecimento da reportagem, parte essencial do jornalismo cívico, e o consequente contato como os verdadeiros atores do jornalismo: os cidadãos.</p> <p>Infere-se que a reportagem, eixo do contato do público com os cidadãos, por ser parte fundamental do jornalismo, merece destaque no conteúdo da formação dos jornalistas de interesse público.</p>

através do borderline. “Tem lucro? De quanto é o lucro?”. Estão a fazer dinheiro e, para atingir esse fim, um das prerrogativas essenciais tem sido cortarem as despesas. Isto quer dizer: cortar jornalista. Isto quer dizer: cortar no envio de jornalistas a reportagens, no envio de correspondentes estrangeiros, etc., etc., etc. Infelizmente tem sido exatamente essa a preocupação, o que torna difícil um jornalismo de qualidade e torna difícil que um jornalista deixe de ser apenas o recipiente da informação. E outro agravante é que, com as novas tecnologias, eventualmente o jornalista fica sentado e nunca sai da redação porque pode surfar na internet e contactar fontes, não sei o quê. Mas, penso eu, que uma parte importante do jornalismo é a reportagem. É estar lá, é estar em cima do acontecimento, ter que desenvolver os contactos, o conhecimento dos atores – não apenas os atores políticos, mas os outros atores. (...) Fico preocupado que eventualmente uma das consequências dos novos media é fazer com que o jornalista fique preso na redação. Mas, com certeza, os novos media trazem muita vantagem. (Mas) Os novos media não são, assim, tão revolucionários como alguns pintam.

Trecho 03

Deixa-me preocupado se, eventualmente, o consumo dos novos media tem implicação de o aluno deixar de consumir os media tradicionais. Portanto, eu continuo a achar que será bom comprar o jornal, será bom, enfim, consumir os outros meios de comunicação social e não estar apenas dependente dos new media. Mas certamente, haverá alguns usos diferentes desses novos media, dependendo dos hábitos e práticas de cada um.

Trecho 04

Efectivamente penso que Teoria da Notícia é uma sociologia do jornalismo. O jornalismo tem sua história, portanto, há conceitos importantes no jornalismo. O futuro jornalista deve conhecer a história da sua profissão e, enfim, penso eu que jornalistas possivelmente conhecem a história de sua profissão. Exemplo: objectividade. Seria conhecer, investigar a objectividade como uma oposição à subjectividade? Ser objetivo não tem nada a ver com isto. Objectividade foi o

Ademais, embora as tecnologias sejam úteis à atividade, há de se ensinar, também, o seu uso ponderado de modo a não perder de vista o corpo a corpo do trabalho da reportagem.

Infere-se, também, que essa visão do entrevistado, embora pareça ir contra o jornalismo colaborativo, pode ser repensada em favor desse jornalismo. A interatividade trazida pela nova mídia (Túlio Costa) pode ser importante para a participação dos cidadãos – e, consequentemente, para o desenvolvimento de um jornalismo cívico – desde que isso seja bem cuidado e sistematizado. Por consequência de tudo isso, infere-se, também, que uma formação multifacetada e que habilite o jornalista à convergência midiática é importante para formar profissionais envolvidos com a cidadania e os cidadãos.

O entrevistado considera importante que o aluno de jornalismo, ao mesmo tempo em que se adapta aos new media, não perca o contato com as mídias tradicionais.

Infere-se que a nova mídia (Túlio Costa) é um conteúdo importante a ser ensinado. Novamente, vem à tona uma formação **multifacetada** que habilite o jornalista à **convergência midiática**.

É importante que o aluno conheça a teoria e a história do jornalismo com toda a complexidade e mitos que permeiam a profissão.

Por inferência, considera-se que as contradições que caracterizam a história e as engrenagens do trabalho da imprensa precisam ser ensinadas e discutidas na formação. Trata-se de um tipo de uma

reconhecimento da subjectividade e formas de eventualmente seguir para limitar as consequências dessa subjectividade.

Trecho 05

(...) eu acho que chegará o dia em que todos os jornalistas serão licenciados. Ponto final. Vai chegar o dia. O dia do jornalista não licenciado vai acabar. (...) Não sei qual será o dia, mas vai chegar o dia em que o jornalista não licenciado vai deixar de existir. Espero que, cada vez mais, a porcentagem de jornalistas licenciados em comunicação e jornalismo será maior. Porque as pessoas licenciadas em jornalismo e em comunicação defendem mais a profissão do que os não licenciados em jornalismo e comunicação. Tenho dados empíricos que demonstram isso. Portanto, dito isto, estamos neste caminho. Neste momento, 89% dos jornalistas norte-americanos são licenciados. Provavelmente, cá em Portugal, estamos em 30, 40%. Eventualmente na Itália, em 1998, 8% dos jornalistas eram licenciados. É um processo irreversível, e os marxistas devem entender isso. Agora, penso que ser licenciado em comunicação ou em jornalismo é importante em relação a ser licenciado em outra coisa qualquer. E, infelizmente, muitos jornalistas não entendem a importância disso. Portanto, lentamente estamos nesse caminho e provavelmente, não sei, não vou estar cá, em cem anos podemos fazer um balanço: qual é a percentagem de jornalistas licenciados, qual é a percentagem de jornalistas licenciados em comunicação e jornalismo e poderá se comparar com os dados de 2010. Tenho a certeza que será superior aos dados que existem nesse momento. Como disse, chegará o dia – e eu não vou estar cá – mas chegará o dia em que todos os jornalistas são licenciados.

Trecho 06

Eu acho que, mais importante, eventualmente, é a posição do Sindicato dos Jornalistas e qual tem sido a sua política em relação ao ensino do jornalismo. E constato que foi uma realidade que, em certa altura histórica, nomeadamente no início dos anos 80, o Sindicato dos Jornalistas foi do norte ao sul do país apoiando a política do acesso livre à profissão. Ou seja: tutti-frutti podia ser jornalista. (...) hoje em dia, o Sindicato dos Jornalistas está preocupado

contextualização da formação e do seu deslocamento da no tempo (em direção ao passado) para compreender melhor as práticas do presente.

Para o entrevistado, o curso superior é uma exigência fundamental para o exercício do jornalismo. Entre esses cursos, a formação em Comunicação Social e em Jornalismo credenciam ainda mais os estudantes para o exercício da profissão, porque os licenciados em jornalismo são mais politizados em relação à defesa da profissão. Para ele, na base da aceitação do acesso à profissão de indivíduos sem nível superior, estão interesses econômicos e lucrativos das empresas jornalísticas.

Por inferência, considera-se que é importante que a escola, os professores e os profissionais da imprensa articulem-se a favor de uma formação superior dos jornalistas como forma de fazer frente aos interesses econômicos que se colocam acima do interesse público. Projetos de pesquisa preocupados em estudar a formação do jornalista no âmbito da cidadania e que articulem estudantes, professores, jornalistas e entidades de defesa da democracia parece ser uma alternativa importante para o enfrentamento desse quadro.

Neste ponto, o entrevistado retoma o raciocínio anterior para falar dos interesses pessoais que marcaram a atuação do Sindicato dos Jornalistas em Portugal, quando se resolveu aceitar o acesso livre à profissão de jornalista. E salienta que o jornalismo é fundamental para a democracia.

com o desemprego. Pergunto eu ao Sindicato, então: E o acesso livre, que vocês tanto defenderam? (...) Puseram em primeiro lugar a defesa da democracia e a importância do jornalismo numa vida democrática, para fazer com que a democracia em Portugal era para ficar para sempre? Primeira República? O quê? 25 de Abril? Eu não quero uma Primeira República que está cá há 16 anos e depois desaparece. Quero democracia para ficar. Essa é a importância do jornalismo na democracia. Portanto, quais são as responsabilidades do Sindicato?

Trecho 07

(...) eu acho que jornalistas são pouco curiosos em relação a sua própria profissão. (...) eu acho que hoje em dia muitas pessoas têm um olhar crítico em relação ao jornalismo. Atores sociais, muitos deles têm uma leitura crítica em relação ao jornalista. Às vezes, eventualmente, sistematicamente, quer dizer, estão sempre contra os jornalistas. Outros atores sociais, nomeadamente os próprios jornalistas, com certeza, podem ter olhares críticos sobre o jornalismo, mas por hábito, o jornalista é um herói, estão sempre a defender os jornalistas. E são muitos sensíveis às críticas. Muitas vezes rejeitam as críticas. E os académicos, penso eu, que haverá académicos que são sistematicamente críticos, portanto, às vezes, provavelmente, excessivamente críticos. Enfim, dou o exemplo de Noam Chomsky. Noam Chomsky é sistematicamente crítico. Noam Chomsky já passou um dia numa ditadura para comparar democracia e ditadura como se fosse tudo a mesma? Talvez se passasse um dia numa ditadura sabia o valor da liberdade. Eu não acho que eu sou sistematicamente crítico. Acho que é necessário reconhecer, em primeiro lugar, que o jornalismo é uma actividade muito difícil, que os jornalistas trabalham sob a pressão do factor tempo. (...) Houve um programa, não sei se viu, já antigo, que eu até mostro aos meus alunos, de Artur Albarran. (...) O programa era assim: o que é notícia? (...) os jornalistas têm que ir a todos, não todos os acontecimentos, mas a todos os acontecimentos do presidente ou do primeiro-ministro. Porque o imprevisto pode acontecer. Portanto, penso eu que outra razão para a importância de uma formação em jornalismo e comunicação é precisamente reflectir sobre assuntos que são importantes para a profissão e muitos jornalistas não fazem essa reflexão. Um

Infere-se que jornalismo não é só um dos elementos construtores da democracia, mas também um guardião dela. Por inferência, retoma-se também o raciocínio anterior, e destaca-se a importância de a escola, professores e jornalistas articularem-se a favor de uma formação superior como forma de fazer frente aos interesses privados, económicos, que se colocam acima do interesse público.

Além da defesa mais empenhada da profissão e da categoria, a formação em Comunicação Social e em Jornalismo é importante porque permite refletir sobre temas e especificidades da profissão. Muito embora, para o entrevistado, em geral os jornalistas são pouco curiosos em relação a essa questão e não fazem essa reflexão. Como exemplo, ele retoma uma questão que perpassa sua obra: o que é notícia? Segundo o professor, muitos jornalistas atribuem a cobertura política aos acontecimentos políticos. Mas, na verdade, e esses jornalistas nem sempre se dão conta, mas a notícia aí reside no ator político e no imprevisto que possa acontecer a esse ator.

Infere-se que a formação em jornalismo é importante, mas ela deve ser contextualizada, atualizada e valorizar os conteúdos reflexivos vindos das ciências humanas e sociais. Além disso, os conteúdos específicos e a convivência com uma “cultura jornalística” também termina sendo importante. **Neste ponto, seu pensamento articula-se ao de Fuser e Fidalgo.**

Infere-se, também, que uma maior aproximação entre escola e redações, seja por meio de estágios melhor estruturados nessa questão

<p>dos critérios mais importantes da própria profissão é: o que é notícia? Devemos fazer cobertura ou não? Eu penso que, neste caso, o saber e o conhecimento dos jornalistas é muito intuitivo e não reflectido, ao ponto de poder verbalizar esse critério. E nesse sentido, penso eu, espero eu, que os novos alunos que eventualmente vão seguir o jornalismo, que quando estão no jornalismo poderão pensar sobre algumas dessas questões e perguntar, no seu dia-a-dia, o que estão a fazer e como é que podem mobilizar a teoria do jornalismo no sentido prático de uma actividade profissional que é muito exigente e, certamente, aberta a críticas, todos os dias. (...) X</p>	<p>ou por meio de uma relação mais próxima entre escola, professores e redações. Aqui, seu pensamento aproxima-se do que propõem Fidalgo, Marinho e Santos.</p>
--	--

Paula Sá

Disciplina da amostra: *Atelier de Ciberjornalismo*

Lisboa, 15 de abril de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>A internet mudou radicalmente a maneira de trabalhar e também de oferecer informação à comunidade. Uma das coisas que eu percebo até nesta cadeira (Ciberjornalismo) é um bocadinho esse enquadramento, como é que a internet veio revolucionar o próprio jornalismo. (...) Como é que nós podemos aproveitar esse novo meio de comunicação para exercemos a nossa própria actividade? Acho que é o desafio que neste momento se coloca. (...) Embora já haja muitos projectos com altíssima qualidade e muitas questões relacionadas com essa matéria: como é que se financiam, como é que eles vão conviver ou não com os meios tradicionais, seja a televisão, o rádio e imprensa escrita, todas essas questões são muito interessantes mas de fato vai a mudar o modo como nos fazíamos o jornalismo. Hoje, por exemplo, o jornalista que não consiga dominar as novas tecnologias e que não consiga utilizar o som, a imagem e todas essas componentes acaba por já estar ultrapassado. Essa é uma das realidades da actualidade do jornalismo.</p> <p>Trecho 02</p> <p>A cadeira (de Ciberjornalismo) é eminentemente prática, obviamente, porque é um atelier e nós, aqui, fazemos um trabalho jornalístico, procuramos criar um trabalho jornalístico na cadeira. Mas eu achei importante, quando constitui o programa da cadeira, não me esquecer desse lado, dessa vertente ética nesse novo suporte de comunicação que tem várias componentes comunicativas normalmente adicionadas no sentido dos meios tradicionais de informação. E o que é que eu procuro falar nesse ponto, que é essa questão ética da cadeira? É tentar chamar a atenção aos alunos para o facto de que, por estarem a trabalhar em uma meio que é um pouco diferente de outras plataformas – sejam de mensagem pessoal, nos blogues, na Web “ponto dois”, ou seja: nas redes sociais, todas as regras éticas e deontológicas se devem manter inalteradas quando passam para o campo jornalístico tal e qual</p>	<p>Para a entrevistada, as mídias digitais e a internet trouxeram mudanças para o jornalismo que terminaram por respingar na formação. Há um cenário de incertezas e dúvidas, embora haja pesquisas buscando respostas. O jornalista, hoje, precisa dominar as tecnologias e saber articulá-las em uma linguagem multimidiática. Infere-se que, com as mudanças provocadas pelas tecnologias ao fazer jornalístico, a escola precisa adaptar-se a novas exigências de formação. Aqui, destaca-se a necessidade de formar profissionais aptos para a convergência midiática. Além disso, é importante o desenvolvimento de pesquisas para entender o que são hoje o jornalismo e a formação de jornalistas.</p> <p>Para a professora, embora a sua disciplina seja, sobretudo, prática, impõe-se um trabalho reflexivo sobre a influência das tecnologias sobre o jornalismo e os desafios éticos que se colocam. Para ela, essas tecnologias não alteram o jornalismo, que se mantém conceituado por uma informação ética, responsável e de interesse público. Nas aulas, discutem-se os blogs como projetos jornalísticos ou não; a responsabilidade do jornalista sobre a instantaneidade da informação e a legislação jornalística nos espaços multimídia. Por inferência, considera-se duas</p>

como se trabalhassem para um jornal, para uma televisão ou para uma rádio. Ou seja: todas as regras do contraditório, do direito de resposta, de tentar preservar a identidade das fontes, todas as questões ligadas à ética têm que estar presentes no jornalismo na internet. (...) os blogues, por exemplo, são projectos jornalísticos ou podem ser projectos jornalísticos (?). Eu acho que na maior parte deles não são, de fato, projectos jornalísticos, precisamente porque não têm que obedecer a um código de ética tão apertado como o que o jornalista deveria obedecer. (...) uma das questões de que nós falamos muito nesse ponto da ética é essa ideia da instantaneidade da informação. O fato de nós podemos alterar a informação a toda hora, muitas vezes leva àquela ideia da desresponsabilização. (...) Falo também da legislação, da obtenção das fontes de informação, mesmo também na internet, obviamente, porque nós temos aqui uma componente toda ela nova, multimédia.

Trecho 03

Eu acho que o ponto que nos faz sofrer mais no ensino actual, e também é um ponto de sofrimento no jornalismo, é tentar encontrar uma razão de ser para o jornalismo. E o que é que eu quero dizer com isso? Nós que estamos a trabalhar na prática, ainda estamos um bocadinho perdidos, como eu disse no início, e isso é mesmo a realidade. Não podemos tecer muitas teorias, mas a verdade é mesmo essa: os meios tradicionais de repente sentiram-se um pouco perdidos: qual é o nosso futuro? Será que vamos ter um futuro, sobretudo eu que trabalho em um jornal de papel, imprensa escrita. (...) Mesmo o grande negócio do jornalismo está em convulsão. E chegar a uma aula, ensinar jornalismo aos alunos e não ter a perspectiva de poder dizer: “o caminho é exatamente este” torna-se às vezes um bocadinho complicado porque nós não podemos dar certezas, não é? A única certeza que eu tenho e que lhes posso dizer é que está na vanguarda daquilo que é jornalismo é dizer que a internet não vai voltar para trás. (...) Às vezes questiono: por onde é que vamos? Será que a internet vai ser o único, o pedacinho, o lado mais perdido da identidade do jornalismo? Essa identidade tem que se voltar a encontrar, mais tarde ou mais cedo, não é? Essa é a minha maior dificuldade.

questões. Uma primeira, que, mesmo na era das novas tecnologias, o jornalista é formado para a mesma ética profissional que o define desde como agente da cidadania. Segundo, que hoje, a formação a ser dada ao jornalista, embora requeira algum foco na perspectiva multimídia e na convergência midiática do ponto de vista do manuseio e do uso das tecnologias, também implica discussões sobre a ética e deontologia da comunicação, que permanecem inalteradas. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Vaz e Marinho.**

O jornalismo passa por uma crise de identidade e isso coloca em crise também o seu ensino. Para a docente, no entanto, a única coisa que se mantém certa é que as tecnologias e a internet alteraram definitivamente o jornalismo. Mas essa alteração não é do ponto de vista conceitual, mas, certamente, do ponto de vista do seu *modus operandi*.

Dessa forma, volta-se a inferir-se o que foi colocado no item 01: atrelado às tecnologias, o jornalismo – o ciberjornalismo – continua a ser ensinado a partir da sua dimensão ética e do interesse público. Além disso, as escolas e os institutos de pesquisa devem encampar pesquisas para procurar compreender o presente e o futuro do jornalismo. Isso terá, certamente, repercussão positiva na formação do jornalista.

Trecho 04

(...) acho que todos os componentes são importantes na formação. O professor é importante, obviamente, por toda bagagem teórica e prática. Há cadeiras em que a prática é muito importante. Se eu tivesse um lado teórico e não tivesse vivido para aí uma experiência de 20 anos de jornalismo, obviamente, se calhar, não conseguiria ter a percepção de que a teoria, na prática, não é exatamente a mesma coisa. Portanto, há que haver aqui uma consideração entre as duas componentes. O professor é muito importante nesse ponto, portanto, obviamente a passar a informação aos alunos. Os alunos também obviamente que importam, são o foco do nosso trabalho. Eu, por exemplo, tenho experiência de ter dado aulas na Universidade Lusófona (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias), que é uma universidade privada, e uma das coisas que eu menos gostava era que eu achava que o material humano que eu tinha para trabalhar – os alunos – não tinha qualidade suficiente. Por quê? Porque não havia um critério de recrutamento dos alunos, porque entravam precisamente porque não entravam nas universidades públicas. E eu tinha dificuldade de trabalhar com eles porque acabava por não sentir esse feedback que o professor passa para o aluno e que o aluno dá. Na Nova eu não senti essa dificuldade. (...) Portanto, os alunos sendo o foco da formação, acho que são também muito importantes, obviamente. São o material humano que nós temos para trabalhar, que está receptivo e que consegue ter esse lado criativo também. E a escola, claro, se tiver as componentes todas que são necessárias para podermos desenvolver todo esse trabalho entre professor e aluno, também acho que é essencial. (...) Esses desafios obrigam a investimentos, se calhar, superiores ao que era necessário antigamente. Antigamente só eram necessários a sala de aula, o professor e os alunos. Mas hoje é preciso investimento, por exemplo, nos computadores, nos servidores, nas máquinas de filmar, nos gravadores e as universidades não estão dotadas de modo a poder responder com rapidez a essas necessidades.

Trecho 07

(...) talvez as próprias universidades ainda não tenham percebido bem como é que podem potencializar o relacionamento até com as empresas.

Entre professores, alunos e escola, é a relação entre as três dimensões que formam o jornalista. No entanto, a entrevistada enfatiza o papel da escola em dois sentidos. Primeiro no que diz respeito à seleção dos alunos. A qualidade desse material humano termina por interferir directamente na qualidade da formação. Além disso, a sua experiência no “batente” traz coerência para o seu trabalho docente. Um segundo aspecto diz respeito à infraestrutura laboratorial de cada faculdade.

Infere-se que o sucesso da formação do jornalista tem a ver com elementos que estão mesmo antes dessa formação. Nesse ponto, uma grande questão é entender quem são e quais as características dos alunos que chegam à escola. **Aqui, o pensamento da professora aproxima-se de Marinho quando ela relata suas pesquisas sobre hábitos de leitura dos seus alunos já no início da sua vida como estudantes de jornalismo.** Além disso, infere-se que a experiência do professor no “batente” traz coerência para o que é ensinado. **Nesse ponto seu pensamento aproxima-se de Marinho e Santos.** Outro aspecto interessante é que, embora alunos e professores sejam importantes para a formação, torna-se mais imprescindível que os cursos invistam em tecnologias para garantir a qualidade do trabalho dos professores e, conseqüentemente, da formação dos alunos.

Neste ponto, a entrevistada retoma o ponto anterior e enfatiza a necessidade de as escolas

Em Portugal, pelo menos, isso acontece. O que é que eu quero dizer com isto? Se calhar, se por exemplo, a universidade tentar cativar, por exemplo, as operadoras de comunicações para determinados projectos na universidade, eventualmente até eles podem adoptar determinados equipamentos. É um intercâmbio que existe com o mundo exterior e com a sociedade exterior que, se calhar, as universidades ainda não souberam explorar bem. (...) uma das coisas que acontecia engraçada é que a Universidade Lusófona, por exemplo, que é privada, o material humano não tinha tanta qualidade, por exemplo, tinha muito mais ginástica em conseguir cativar projectos com empresas e com a sociedade civil para conseguir se dotar de meios com mais qualidade. A universidade pública, se calhar porque sempre teve outro tipo de vocação, menos vocacionada para a parte prática, mais teórica, se calhar ainda não apanhou esse lado que é preciso desenvolver, não é? Na reforma de Bolonha, a nível das universidades europeias, a componente prática tem que ser incentivada em todas as cadeiras e acho que elas estão um bocadinho resistentes a essa nova modalidade de formação na Europa.

Trecho 08

Obviamente que construção do jornalismo tem uma componente técnica: saber construir a notícia, a reportagem, o perfil, como é que se faz uma valoração do acontecimento através dos critérios de proximidade, essas coisas todas. Isso é mais fácil de ensinar porque são coisas que são técnicas. Só que toda essa componente técnica do jornalismo deve ter por trás dela a parte reflexiva. (...) ser bom jornalista não é apenas um escrever bem. (...) ser bom jornalista é nos sabermos relacionar os fatos, ter a capacidade de buscar acontecimentos... Portanto, essa parte toda reflexiva também é o sedimento do jornalismo. Obviamente há coisas que a gente não consegue ensinar numa cadeira de jornalismo. Acho que a prática jornalística é que depois vai trazendo esse sedimento. Mas é importante estarem despertos para o fato de que, quando partimos para um determinado acontecimento, ou partimos para uma determinada abordagem de alguém, nós não vamos ter que nos limitar, como se diz vulgarmente na gíria jornalística – não sei se no Brasil se usa – a ser “pés de microfone”. (...) é importante que eles (os

investirem em equipamentos. Para ela, a necessidade colocada por Bolonha de as universidades darem maior atenção aos conteúdos práticos e aos laboratórios essa necessidade torna-se ainda maior.

Infere-se, em primeiro lugar, que o ensino do jornalismo é uma instância diretamente relacionada às tecnologias de informação e comunicação. Em segundo lugar, e em consequência disso, as escolas devem se adaptar às exigências tecnológicas dessa formação. Um caminho possível mostrado pela docente são os acordos de financiamento empresa – escola.

Agora, em um nível financeiro-administrativo, este ponto retoma o pensamento de Marinho, Fidalgo e Santos sobre os estágios docentes.

Ensinar a pensar e ensinar a fazer jornalismo são uma mesma dimensão do ensino e do fazer jornalístico, portanto não dá para dissociar uma coisa da outra. Ao mesmo tempo, para a entrevistada, embora a escola e a formação devam sensibilizar o aluno para essa pensar a – e na – prática, grande parte dessa articulação se aprende na própria prática da profissão.

Por inferência, considera-se que se pode falar, no ensino do jornalismo, de uma articulação, de uma teoria pedagógica fusionista que articule teoria e prática. Mas, mesmo assim, essa fusão terá sempre limites que só realizar-se-á, de fato, no dia a dia da profissão, ou seja, na prática social (Formosinho).

alunos) despertarem para isso porque eu acho que, de fato, o bom jornalista é uma conjugação de vários factores.

Trecho 09

(...) eu não considero que tenha que ser obrigatório passar por um curso de jornalismo para ser jornalista. Até acho que tem vantagem para quem vai para a área económica, por exemplo, ter um curso de Economia. Até tira vantagem disso. Agora, não dispensa, em alguma altura da sua pós- formação ou numa fase posterior da formação numa universidade, ter alguma formação em jornalismo. Porque eu continuo a achar que existem algumas componentes, lá está: deontologias, técnicas, práticas e até de construção de texto, que fazem diferença no jornalismo. (...) Eu aqui acho que a única vantagem é que as pessoas que vêm para o curso de Jornalismo já sabem mesmo que querem ser jornalistas. (...) se me diz que é imprescindível ter um curso de jornalismo, eu aí tenho dúvidas. Não sei, acho que não é imprescindível. Acho que tem que haver sempre uma formação, ou uma pós-graduação, que permita dar alguns componentes daquilo que é o jornalismo. Isso eu acho que sim. Se calhar, os cursos de jornalismo ou de Ciências da Comunicação terão que se vocacionar um bocadinho para essa pós- formação em outras áreas. Nisso, acho que o próprio ensino também tem que se reformular conforme a própria evolução do jornalismo. (...) **X**

O diploma de curso superior para o exercício do jornalismo não é imprescindível. É, inclusive, vantajoso que se tenha profissionais vindos de outras áreas. Por outro lado, o fato de se vir de um curso de Jornalismo traz para a área o profissional que tem certeza de que é isso que quer. Em todo caso, o jornalismo deve ser pensado como uma pós-graduação que habilite o interessado na carreira para os requisitos deontológicos e práticos da profissão.

Infere-se que o jornalismo se faz, sobretudo, por uma ética e por uma técnica. Sendo essas as dimensões que habilitam o indivíduo a seguir na profissão, o profissional não licenciado em jornalismo poderá aprendê-las em uma pós-graduação como condição de acesso ao jornalismo. **Neste ponto, o pensamento da professora aproxima-se de Túlio Costa.**

Pedro CoelhoDisciplina da amostra: *Atelier de Jornalismo Radiofónico*

Lisboa, 27 de abril de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>O jornalista, não sendo máquina, não pode ser divorciado do seu próprio contexto. Ele tem o seu próprio quadro interpretativo e é à luz desse quadro, muito baseado e muito centrado no bom senso e, obviamente sem esquecer os princípios inerentes a própria acção jornalística, que formam o jornalista. Portanto, a acção jornalística é definida, do meu ponto de vista, pelo jornalista mais o seu contexto e os princípios do jornalismo. (...) a objectividade é claramente um conceito das Ciências Exactas que serve claramente para transformar o jornalismo numa actividade neutra, mas como o homem não é neutro, como o homem é o contexto que o produz, o jornalista é basicamente um elemento que interpreta a realidade à luz do seu próprio contexto sem esquecer os princípios da acção jornalística.</p> <p>Trecho 02</p> <p>(...) a maior parte dos meios de comunicação social que existe em Portugal são meios que integram grandes grupos económicos e são grupos que não têm apenas jornais, televisões, rádios, mas têm também outros produtos associados. (...) Há um conjunto de propósitos que estão na cabeça dos gestores e dos grupos dos meios de comunicação social que não são apenas jornalísticos ou de cidadania ou de serviço público. Quando isso existe, é natural que a expressão pública dos meios de comunicação social esteja muito centrada nos interesses dos próprios empresários. (...) O problema maior é que isso inevitavelmente acaba a chegar à acção jornalística do quotidiano, acaba por chegar aos jornalistas. (...) São critérios editoriais que têm como molde, por vezes, os interesses económicos dos empresários. E isto afecta directamente a acção jornalística do quotidiano. (...) inevitavelmente, a socialização dos jornalistas é feita, por osmose, nas redacções. Quando os jovens jornalistas chegam às redacções aprendem naturalmente as regras. Já sabem que há um conjunto de temas que não podem tocar, que há um conjunto de interesses que não podem ser</p>	<p>Para o entrevistado, não existe uma objectividade jornalística. O jornalismo é definido por ele pela soma de três elementos: jornalista + contexto + princípios do jornalismo.</p> <p>Assim, infere-se, logo de início, que o jornalismo não é uma acção objetiva, pelo contrário. A subjetividade de quem o faz, o momento dessa feitura e uma ética do jornalismo, são a sua essência.</p> <p>O mercado termina por ter um peso determinante no jornalismo. Embora o compromisso do jornalismo seja com o interesse público, ele é marcado por contradições entre esses interesses e o interesse privado dos donos dos meios de produção que muitas vezes têm outros produtos associados a esses meios. Além disso, a cultura jornalística, que também termina por formar o profissional quando ele entra no mercado de trabalho, termina por ter um peso no enviesamento desses dois tipos de interesses. Assim, o jovem profissional aprende “por osmose” que há temas que não podem ser tocados, por exemplo.</p> <p>Infere-se que, por consequência do peso do mercado sobre o jornalismo, ele termina, também, por ter uma grande influência na</p>

penalizados. Como tal, eles vão se adaptando, aprendem por osmose. Isto é uma coisa que vai passando de geração a geração, e a medida em que os grupos reforçam os seus interesses económicos, há um conjunto de elementos que deixam de poder ser integrados na acção jornalística do quotidiano. E nós vamos aprendendo isto naturalmente. (...) Portanto, mesmo no meu grupo de comunicação social, não é uma coisa clara. Há uma acção indirecta, cada vez mais influente e mais perturbadora da economia na acção jornalística. Portanto, não deveria ser, mas infelizmente, o mercado molda o contexto, o que perturba muito a acção jornalística do quotidiano.

Trecho 03

Eu acho que uma coisa e outra não (ensinar e fazer jornalismo) estão separadas. (...) E acho que isso é um elemento extremamente positivo porque eu comecei a ver as coisas de outra maneira. Comecei a ver a “tarimba” de outra maneira e não consigo ver o ensino apenas como um académico. Porque lá está: se a minha preocupação em termos de doutoramento é fazer uma ligação directa entre a escola e o mercado (...). Parece-me completamente absurdo que a universidade permaneça tão separada do mercado e que o mercado insista em estar tão separado da universidade. Se houver uma junção entre os dois lados, ambos certamente irão ganhar. No fundo, o objetivo da minha investigação é tentar fazer essa ponte. Estou a fazê-la com um propósito social, se assim entendê-lo, um propósito de cidadania. (...) Eu me debrucei muito sobre o trabalho deles (dos alunos) e vejo o distanciamento que eles têm relativamente ao mercado quando saem da universidade. E vejo isso nos meus alunos, por isso as minhas aulas são 30% teóricas e 70% práticas. (...) Cada vez mais eu sinto que essas cadeiras chamadas práticas, ou ditas práticas, são cadeiras que exigem uma reflexão profunda. E não é possível nós exercermos a nossa acção do quotidiano sem que o pensamento esteja associado a essa acção. Por isso, eu acho que cada vez mais as cadeiras teóricas e as cadeiras práticas precisam do intercruzamento. (...) com os meus alunos de licenciatura, estou sempre a apelar àquilo que eles aprendem nas cadeiras teóricas. (...) a minha cadeira serve basicamente para isto. Não estamos apenas a praticar jornalismo, estamos a teorizar “barra” praticar jornalismo. É esse o princípio da

formação do jornalista, principalmente entendida como uma prática social. **Se, por um lado, essa pratica (ou formação continuada) como colocam Fuser, Fidalgo e Sá, é importante para formar para o jornalismo que se articule ao interesse público, por outro, ela corre o risco de deformar (Maraschin). É sobre essa responsabilidade que recai sobre o aluno que vai para o mercado de que fala Mendes.**

Neste ponto, o entrevistado fala das suas pesquisas de doutorado que tematizam o estágio de estudantes de jornalismo. Para ele, há um fosso entre a formação e o mercado de trabalho, por isso essa relação precisa ser melhor compreendida e estreitada. Em parte, esse quadro é uma repercussão de uma articulação ainda mal resolvida nos cursos de jornalismo entre o ensino das teorias e das práticas jornalísticas. Elas precisam intercruzarem-se. O docente reconhece esse como o princípio da sua ação profissional, por isso tenta fazê-lo, do ponto de vista didático, em sua disciplina laboratorial.

Infere-se, em primeiro lugar, que o jornalismo não é apenas na prática. Ele realiza-se no intercruzamento do pensar e do fazer. E isso precisa ser ensinado. Além disso, mais uma vez, a necessidade de articulação entre teoria e prática no ensino do jornalismo. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de entrevistados como Fuser, Marinho e Fidalgo.** Nesse caso, embora essa possa ser uma possibilidade disciplinar, as equipes educativas reaparecem também o caminho possível.

minha acção profissional, quer na faculdade, quer no quotidiano profissional como jornalista.

Trecho 04

No início eles (os alunos) estranham (o “pensar” a prática), estranham muito. (...) é um pouco como a Coca-Cola, como dizia Fernando Pessoa, poeta e escritor português: “primeiro estranha-se, depois entranha-se”, não é? (risos). O Fernando Pessoa não aplicava à Coca-Cola, mas dizia “primeiro estranha-se, depois entranha-se”. (...) O facto é que, no final do semestre, já depois de atribuir-lhes as notas – portanto, não altero as notas deles em função das críticas que eles me fazem – faço sempre um balanço. E é obvio que recebo críticas interessantes, quer positivas, quer negativas, mas se posso fazer um balanço desses seis anos de aulas, este balanço passa muito por este princípio que é que vale a pena esta mistura. Os alunos, no final do semestre fazem um balanço positivo dessa mistura. E eu vejo isso depois, quando eles chegam à redacção, porque alguns eu apanho depois, na redacção e vejo que isso é importante.

Trecho 05

Eu estou permanentemente a dizer isto aos meus alunos: não esqueçam, nunca, que o texto em rádio é secundário. O que é fundamental em rádio é o som. O texto em rádio é uma legenda construtiva do som, ele só existe para explicar aquilo que o som não consegue explicar. A rádio é contexto também, não é?, e nos não podemos estar a fazer uma reportagem sobre um determinado contexto se não transpusermos directa e fielmente este contexto para o produto radiofónico que estamos a produzir. E é estranho que eu ouça, por vezes, reportagens em rádio onde o elemento sonoro que existe é apenas o texto do jornalista, que é um elemento descritivo igual a um texto que seria feito num qualquer jornal ou revista. Isto não é rádio. Rádio é som, como televisão é imagem. O texto em televisão é necessariamente uma legenda construtiva da imagem, não é tudo em televisão, está muito longe disso.

Trecho 06

Indiscutivelmente, eu acho que tudo tem que ser feito em função do aluno. Se houver um dia um intercâmbio de uma relação directa entre a escola e a empresa, ela deve ser feita e pensada em função

O docente faz um balanço positivo da sua didáctica que funciona com base no intercruzamento entre pensar e fazer jornalismo. Em seguida ao estranhamento, vem o “entranhamento”.

Infere-se que a relação entre o pensar e o fazer, no jornalismo, implica, não apenas o aprendizado de conteúdos – geralmente vinculados às Ciências Sociais e Humanas – que possibilitem isso, mas também a prática permanente e atenta desse exercício, dessa fusão entre essas duas instâncias do fazer jornalístico.

Para o entrevistado, o ensino do Radiojornalismo passa pela valorização do elemento fundamental do rádio: o som.

Por inferência, o que o professor busca salientar é a necessidade de um ensino centrado na linguagem.

Seu ponto de vista aproxima-se, claramente, de outros dois professores de rádio: Vaz e Oliveira, o ensino do Radiojornalismo como linguagem. Ademais, seu pensamento aproxima-se, também, do que propõe Mello, embora com ênfase no ensino do jornalismo literário, e Ortiz, enfatizando o ensino do Telejornalismo.

Para o entrevistado, a escola, e sobretudo o professor, constituem a base do triângulo que orienta a formação do jornalista. No entanto,

do aluno. Portanto, desse triângulo de que fala, professor, aluno e escola, acho que no vértice central esta necessariamente o aluno. Na base está a escola e está o professor. (...) Não nos interessa a nós estar a falar aqui num princípio qualquer da teoria da comunicação se ele não tiver uma formação prática no processo formativo do aluno ou, ao ouvir, entrar por um ouvido e sair pelo outro e não servir para nada. Nós temos que ter, permanentemente, o retorno do aluno, perceber até que ponto ele está a interagir positivamente com aquele processo formativo que nós estamos a aplicar. Se nós não estivermos preocupados com esse feedback do aluno, claramente não estamos a exercer a nossa acção. (...) Nós damos aquilo que eles (os alunos) precisam para o processo formativo deles ser pleno. E eles têm que nos garantir que o nosso esforço está a ser compensado. É essa responsabilidade que é aplicada ou que é exigida ao aluno. Mas nós (os professores) também temos uma responsabilidade muito interessante e muito importante. Para já, temos que definir o processo formativo e depois pô-lo em prática, sempre, em nome do aluno.

Trecho 07

É fundamental, cada vez mais. Um dos módulos da minha cadeira de licenciatura, Missão Social do Jornalista, é claramente isso. Ou seja: é a aplicação. (...) Mas para nós exercermos essa missão, a missão que está definida e associada à acção profissional do jornalista, temos claramente que termos uma formação de cidadania. Nós temos que ter a consciência, e eu acho que essa formação não começa na faculdade, começa muito antes. Acho que deveria haver uma preocupação da escola, quer no ensino básico, quer no ensino do segundo ciclo, no sentido de essa formação de cidadania começar bastante mais cedo. (...) Mas quando chegam à faculdade, mais fundamental ela se torna, porque já há uma acção reflexiva sobre a própria cidadania, sobre a própria questão dos direitos humanos e sobre essa missão social do jornalista. (...) No fundo, a acção jornalística é isso, é uma acção permanente de serviço público. E é claro, sendo ela uma acção permanente de serviço público, está clara e directamente ligada à formação cívica e à formação da cidadania. **X**

o objetivo, o vértice dessa formação é o aluno. Nesse sentido, ele destaca que qualquer projeto pedagógico tem que ser feito tendo em vista o discente.

Por inferência, considera-se que pesquisar a educação e a formação do jornalista são questões fundamentais para essa escola e para esse professor. **Aqui, o entrevistado retoma o pensamento de Marinho quando fala das suas pesquisas sobre a questão e de Traquina e Sá ao levar a inferir a necessidade de articulação entre professores, jornalistas e sociedade para entender o jornalismo hoje e, conseqüentemente, a formação que o interessa.**

Discutir em sala de aula a missão social do jornalista e da imprensa é trabalhar o ensino do jornalismo voltado para o interesse público. Para o entrevistado, a preocupação com esse interesse, e de resto com a cidadania e com os direitos humanos deve começar antes da faculdade, embora, nesse espaço do ensino superior, essas preocupações devam ser aprofundadas.

Infere-se que formar jornalistas de interesse público pressupõe também saber qual o nível de formação cidadã com que o aluno está chegando à escola e investir na qualificação e aprofundamento dessa formação. **Seu pensamento aproxima-se das preocupações de Marinho.**

Carla Baptista

Disciplina da amostra: *Géneros Jornalísticos*

Lisboa, 28 de abril de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>“Olhares trocados” é uma análise de imprensa do principal diário angolano, que é o diário oficial, que chama-se Jornal de Angola. (...) Claro que aí a questão da cidadania, da opinião pública era um ponto forte do trabalho, visto que o que me interessava era saber se a imprensa angolana, que vinha de um período de ditadura muito forte, uma democracia que tinha muitos deficits de participação, tinha mudado a seguir às eleições. (...) a minha conclusão foi que não. O jornal manteve uma retórica muito oficial, muito propagandística.</p>	<p>O estudo de mestrado realizado pela entrevistada expressa não apenas suas preocupações em entender o jornalismo como também em aportá-lo na perspectiva do interesse público, distante de uma retórica oficial. Infere-se que, para ela, o jornalismo é definido pela cidadania e pelo serviço ao interesse público.</p>
<p>Trecho 02</p> <p>O doutoramento é realmente uma tentativa de fazer uma espécie de génese do nascimento do jornalismo político em Portugal. (...) foi uma reflexão dessa classe (dos jornalistas), como eles entendiam e viam a sua missão social do ponto de vista da cobertura do aspecto político. (...) a conclusão da tese é que esse desejo de uma cobertura jornalística da política mais próxima dos cidadãos alcançou o campo jornalístico ainda mesmo antes de serem criadas as condições políticas para uma efetiva democracia.</p>	<p>Na pesquisa de doutorado, o estudo da entrevistada expressa novamente o jornalismo articulado à democracia e à visão dos jornalistas sobre essa articulação. Por inferência, reforça-se, conceitualmente, o jornalismo como cidadania e interesse público.</p>
<p>Trecho 03</p> <p>(...) essa experiência profissional que eu tenho nos jornais é fundamental ensinar jornalismo, para transmitir com muito mais pertinência. E, se calhar, isso traz intuição, capacidade de perceber, imediatamente, algumas das dinâmicas da profissão. Portanto, eu prezo muito esse meu passado na redacção como jornalista. Respondendo mais directamente a sua questão, é enriquecedor, par as aulas, fazer pesquisas sobre a questão do jornalismo em Portugal (...). O que eu tento fazer é uma coisa muito mais internalizada dentro do jornalismo. É perceber não só os conteúdos que saíram, mas também as dinâmicas das redacções naquela altura e sua articulação com o contexto social e político que resultaram naquelas histórias. (...) Eu acho que isso tem sido extremamente</p>	<p>Para a entrevistada, o composto formado por experiência no “batente” e pesquisa académica constitui uma química eficaz para subsidiar o trabalho docente e as suas aulas. Por inferência, considera-se que a prática profissional e a pesquisa são dimensões importantes para o ensino do jornalismo focado no interesse público. Neste ponto, o pensamento da entrevistada aproxima-se das reflexões de Ortiz sobre sua vivência académica.</p>

enriquecedor para a minha prática de professora, apesar de eu estar a dar (...) uma disciplina que tem uma dimensão um bocado prática.

Trecho 04

(Gêneros Jornalísticos) É uma cadeira prática em que nós procuramos que os alunos tenham uma experiência, não diria de imersão na redação, mas sejam confrontados com os ritmos, a velocidade com que os jornalistas estão. Então tem que haver muito exercício, tem que passar pelos gêneros jornalísticos etc. Mas eu sou muito mais capaz de lhes dar, convocar exemplos da história para ilustrar algumas coisas que digo nas aulas justamente porque me tenho debruçado sobre esta questão e por perceber que mesmo as narrativas, as convenções jornalísticas, têm uma dimensão histórica. Quer dizer: têm que ser lidas desse ponto de vista social e cultural, de uma história social e cultural do jornalismo. As notícias não caem do céu, os valores não caem do céu, a identidade não cai do céu. Tudo isso vai sendo construído e é esse processo de justaposição, de adição, subtração que, se nós o conhecermos, nos torna muito mais capazes de lidar com os desafios do presente – digamos assim – e até ficamos surpreendidos com o que o futuro nos traz porque, de alguma forma, a história também ensina a lidar com o presente e também antecipar o futuro.

Trecho 05

Provavelmente haverá ótimos professores de jornalismo que não tenham uma experiência de trabalho directo na redacção, mas eu acho que quando se gosta de jornalismo e tendo sido jornalista, é difícil se descolar dessa identidade. (...) E isso também cria em nós uma empatia pela profissão, um gostar da profissão que aguça o nosso espírito crítico, que se torna ainda mais crítico do jornalismo que os próprios jornalistas, mas também, ao mesmo tempo, é extremamente empático e, para ensinar, é precisamente transmitir esse entusiasmo pela profissão. (...) Temos que fazer jornalismo como uma profissão que está imersa nas contradições da própria profissão, do espaço público. E com alguma centralidade, com a importância de qualquer coisa que é vital para a saúde das democracias e que eles podem ser contribuidores para a melhoria desse discurso público. Nesse sentido, eu acho que entre a prática

Neste ponto, a entrevista enfatiza a interferência das pesquisas que desenvolve na área de História do Jornalismo no seu trabalho docente em uma disciplina eminentemente prática, Gêneros Jornalísticos. É o conhecimento do passado da imprensa portuguesa que a faz compreender melhor as contradições e dinâmicas do presente e lhe permite traçar prognósticos.

Infere-se que a história do Jornalismo deve ser valorizada e trabalhada interdisciplinarmente no conjunto das disciplinas do curso. Além disso, a compreensão da história do jornalismo é importante para compreender e atuar como profissional. **Neste ponto, a autora aproxima-se de Costa, Túlio Costa e Maringoni.**

O mote deste trecho é a relação entre teoria e prática no ensino do Jornalismo. Para a entrevistada, não há, do ponto de vista pedagógico e didático, como o professor dissociar sua experiência prática, no “batente”, das suas leituras e estudos académicos no momento em que se coloca em sala de aula como professor. Por sua vez, também é impossível haver uma verdadeira separação entre a teoria e a prática jornalística como conteúdos a serem ensinados. Para a docente, o jornalismo está imerso nas contradições do espaço público. Em meio a essas contradições, não há como ser um académico ou um jornalista que teoriza fora de uma

e a teoria não há uma verdadeira separação. Nós construímos artificialmente essa separação. Eu vejo que muitas vezes o jornalista, sobretudo aqueles que têm menor capacidade de reflexão, dizem que os acadêmicos ou aos investigadores estão sempre a dizer mal deles porque não conhecem as suas dificuldades. Depois vemos os investigadores ou alguns acadêmicos sempre a olharem com um olhar assim, um bocadinho menosprezante, o empirismo, as práticas, achando que os jornalistas são sempre deficitários, fazem sempre mal, são viciados, têm rotinas produtivas erradas. Isso é uma expressão de algo que não faz sentido nenhum. Nós estamos muito misturados (...) Nós temos que ter nosso olhar sempre situado historicamente em relação ao discurso jornalístico. Portanto, eu não acredito nada na tal separação da prática e da teoria.

Trecho 06

Chegam ao fim do semestre com muitos exercícios feitos, exercícios de escrita, fazem uma reportagem de investigação no final do ano, fazem dois ou três perfis, fazem uma entrevista, fazem algum exercício de escrita da notícia desenvolvida... Portanto, mais uma vez o que eu acho, eu sinto nos alunos uma grande vontade dessa experimentação, desse escrever, serem confrontados com os textos, perceberem que há coisas que se jogam na escrita jornalística que não tem só a ver com o jeito para escrever, mas que também tem a ver com a convenção, com o ensino da linguagem jornalística. Que o domínio dessa técnica permite-nos ser mais rápidos, permite-nos detectar com mais acuidade, com mais pertinência onde estão as notícias, como chegar a elas, como confrontar e como verificar. É impossível para mim, e acho que para eles também, ver isso desligado da tal discussão sobre o que é o jornalismo. Porque muitas vezes a convenção pode ser desafiada, pode ser melhorada, pode ser discutida criticamente. (...). Não vejo nada o jornalista como um técnico a tarimbar de todo.

Trecho 07

Uma parte da avaliação da cadeira são os tais trabalhos práticos que eles vão a fazer. Chegam ao final do ano e têm um portfólio de textos deles. (...) Depois tem a reportagem de investigação que eu também valorizo em várias dimensões, não só a parte da boa concretização – tem que estar bem escrita, ter as fontes identificadas – mas também

prática ou que pratica sem uma reflexão. Essa é uma referência importante a ser levada para o ensino do Jornalismo.

Por inferência, considera-se que, sendo o jornalismo contradição, não há como ensiná-lo dissociando teoria de prática ou vive-versa. Nesse sentido, vem à tona a possibilidade dos trabalhos em equipes educativas. **Ademais, este pensamento retoma reflexões de entrevistados como Persichetti, Marinho, Fidalgo, Santos e Coelho.**

A docente descreve, didaticamente, o funcionamento da disciplina, enfatizando a maneira como articula a teoria e a prática do jornalismo. Para ela, o jornalista não é apenas um sujeito afeito à técnica, ao fazer. Pelo contrário, é a expressão, por meio da linguagem, de uma capacidade crítica, de um entendimento do mundo e da sua complexidade, que fazem o jornalista.

Por inferência, considera-se que a linguagem jornalística e os conteúdos das Ciências Sociais e Humanas são conteúdos importantes a serem ensinados.

Aferir a aprendizagem do aluno não significa apenas avaliar um produto do discente. É também valorizar o caminho e também a argumentação do aluno sobre esse percurso bem como sobre o produto produzido por ele.

pelo tema, a escolha do tema, o esforço para encontrar aquele tema, a investigação que foi necessária. Portanto, isso já situa um bocado a reportagem não só como um produto. Eu tento olhar para o processo de construção da reportagem. E depois eles fazem também um texto escrito onde constam geralmente duas perguntas de interpretação que versam sobre um conjunto de bibliografias e de textos que eu lhes dou no início do ano.

Trecho 08

Pessoalmente, eu acho que não gostaria de ver a profissão fechada. Há pessoas que têm outra licenciatura, mas têm um grande desejo de fazer jornalismo, de intervir no espaço público. Mas acho que é fundamental – isso eu acho que sim – que façam pelo menos uma pós-graduação ou que invistam, no segundo ciclo, na área do jornalismo. (...) A pessoa pode ser licenciada em qualquer coisa e depois fazer um segundo ciclo com mestrado em estudos de médias, ou com mestrados profissionalizantes em jornalismo. Porque eu acho que, justamente por eu ter defendido a posição anterior que o jornalismo é mais que um conjunto de técnicas, defendo que para o seu exercício consciente, amadurecido o profissional precise passar pelas teorias do jornalismo, pela história do jornalismo, pelas relações de espaço público e mídia. (...) não acho que devem ser licenciadas em jornalismo, nem todos – mas acho importante que venham debater as questões do jornalismo numa instituição de ensino superior. **X**

Por inferência, considera-se que avaliar um aluno, e não apenas o que ele produz, é também levar em conta a própria dimensão relacional (Formosinho) da educação. Infere-se, também, que, neste processo, é importante investir no posicionamento fundamentado sobre os pontos de vista do aluno.

Para a entrevistada, o jornalismo não deve ser uma profissão fechada aos profissionais vindos de outras áreas. A profissão deve ser pensada, sobretudo, como uma pós-graduação que valorize o jornalismo para além de uma técnica, enfatizando a sua teoria e história.

Por inferência, considera-se que a formação do jornalista se dá na capacidade crítica da sociedade e da mídia. **Neste ponto, o pensamento da professora aproxima-se de Túlio Costa e Sá.**

Messiluce da Rocha Hansen

Disciplina da amostra: *Introdução ao Jornalismo*⁷⁴

Aracaju, 25 de agosto de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>(...) a questão da cidadania é transversal e se estabelece entre várias disciplinas dentro da nossa grade. (...) no primeiro período existe a disciplina Introdução ao Jornalismo, que eu ministro há cerca de quatro semestres, que já contempla a cidadania em sua ementa e em seu programa. (...) O elemento fundamental é mostrar ao aluno a relação intrínseca entre a própria constituição do estado democrático de direito e a atuação da imprensa, principalmente a questão da liberdade. Trabalhando aí, claro, a questão dos direitos individuais e como esses direitos evoluíram no mundo, no Brasil, e como a participação da imprensa e do jornalismo faz parte dessa trajetória histórica. Essa é uma marca fundamental dessa disciplina e é uma marca fundamental também de grande parte da concepção pedagógica do curso de jornalismo da UFS. (...) o jornalista é antes de mais nada um humanista. E como humanista ele deve possuir o conhecimento necessário para compreender a função social e política do jornalismo, a sua função e a sua responsabilidade social. O jornalista muitas vezes tem a possibilidade de exercer muito mais plenamente os direitos individuais: o direito de opinião, de expressão, de participar ativamente da esfera pública e de influenciar a formação das opiniões, que inclusive vão reverberar na própria constituição da cidadania e da cultura política.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Essas questões são trabalhadas não apenas de forma inicial em disciplinas como Introdução ao Jornalismo, mas também em Deontologia da Comunicação, Comunicação Comparada, Economia Política da Comunicação, Fundamentos Socio-Históricos do Jornalismo, entre outras, que fazem parte da grade obrigatória do curso de jornalismo.</p>	<p>Para a entrevistada, a cidadania é um tema transversal ao curso de Jornalismo da UFS. Na disciplina que leciona, a ideia é mostrar, sobretudo do ponto de vista histórico, a imprensa brasileira como elemento que permeia a construção da democracia. O jornalista é, sobretudo, um humanista. Por isso, ele deve compreender a sua responsabilidade na construção da cidadania e da cultura política. Infere-se que a professora entende o jornalismo como uma instituição vinculada ao interesse público que deve ser ensinado na transversalidade da formação do jornalista. Como a disciplina tem um caráter histórico, infere-se, também, a importância de ensinar o passado para compreender o presente. Neste ponto, seu pensamento aproxima-se de Baptista.</p> <p>A entrevistada reforça a transversalidade da cidadania no curso. Além de disciplinas específicas, os Seminários Temáticos – com conteúdo flexível e professores em alternância – são o espaço por</p>

⁷⁴ A docente também é responsável por *Projetos Experimentais em Jornalismo*. No entanto, não se trata de uma disciplina, mas de um momento específico do curso em que o aluno, orientado por um professor escolhido pelo aluno de acordo com a afinidade do docente com o tema, elabora o seu trabalho de conclusão de curso (TCC). Portanto, cabe ao professor de *Projetos* organizar as apresentações e encerrar os diários com as notas obtidas pelos alunos nas bancas de apresentação dos TCCs.

Além disso, pensando na transdisciplinaridade e na interdisciplinaridade, nós temos um conjunto de disciplinas que são chamadas Seminários Temáticos. São disciplinas de apenas dois créditos e há uma alternância entre os professores que as ministram. O principal objetivo é trazer ao aluno os debates mais emergentes da sociedade, principalmente relacionados ao sistema de comunicação e ao jornalismo.

Trecho 03

Você pode formar o jornalista para o mercado de forma a orientá-lo de que ele pode fazer o diferencial e que esse diferencial é a sua formação cidadã, é a sua formação humanística, questionando, por exemplo, as pautas correntes da questão humanística. (...) Há sim, como conciliar formação profissional, formação para o mercado com uma formação cidadã. Mas isso depende muito da forma como o jornalismo é encarado. A imprensa não pode ser considerada apenas uma instituição mercantil que vai apenas oferecer mercadoria. Nas nossas sociedades complexas ela tem a função fundamental de oferecer aos cidadãos as informações necessárias para que eles compreendam o mundo em que vivem e atuem de forma construtiva e ativa na transformação dessa sociedade. Um cidadão consciente, um cidadão politicamente ativo depende de informações. E a imprensa, o jornalismo, atua de forma fundamental nessa questão. É claro que é apenas uma das instituições.

Trecho 04

Eu sempre divido minhas avaliações em duas partes. Primeiro, uma avaliação presencial, inclusive para verificar o nível de desenvoltura linguística do aluno, a forma como ele se expressa, em um texto escrito, e também trabalho a forma como ele incorpora os conceitos trabalhados nessa disciplina. (...) Uma segunda avaliação que eu faço é um texto, uma dissertação, onde os alunos vão dissertar em cima de temáticas específicas. (...) Peço que eles tragam casos, cases, da imprensa brasileira. (...) Com isso, eles começam a desenvolver um olhar crítico sobre a imprensa. Porque eu mostro o “dever ser” e eles comparam, chocam, fazem um confronto desse “dever ser” com as práticas da imprensa. (...) (Além disso) nos outros três semestres anteriores, a avaliação final pretendia que grupos de no máximo quatro alunos fossem às redações, entrevistassem

excelência para o tratamento inter e transdisciplinar da questão.

Por inferência, considera-se que a flexibilidade de conteúdos é uma estratégia pedagógica importante para se trabalhar de forma inter e transdisciplinar a formação do jornalista.

A imprensa é uma das instituições a atuar ativamente possibilitando a ação do cidadão na construção da cidadania. Mas isso não incompatibiliza a formação humanista do jornalista com a formação voltada para o mercado de trabalho. As duas coisas são conciliáveis.

Por inferência, considera-se que a formação do jornalista como profissional de desenvolvimento humano (Formosinho) não perde de vista as normas socialmente vigentes na sociedade de mercado. **Nesse ponto, a entrevistada reforça as reflexões de Costa e Fuser sobre jornalismo de mercado e jornalismo profissional.**

A avaliação do aprendizado do aluno aparece com dois elementos centrais. Um primeiro, subjetivo, subsidiado em sua participação em sala. Um segundo, objetivo, focado em um produto específico – um texto – em que ele articula seu pensamento fundamentando-o. Também, neste outro item, aparece aqui: o relatório de contato com as redações.

Infer-se que a avaliação do aluno deve levar em conta não apenas critérios objetivos – claramente situados nas dimensões técnica e intelectual (Formosinho) – mas também considera critérios

jornalistas e acompanhassem as rotinas produtivas desses jornais. E é claro que eles já vão com ferramentas teóricas como agendamento, teoria do gatekeeper e elementos da função social do jornalismo. Eles fazem essas entrevistas com os jornalistas, mostrando como o jornalismo sergipano trabalha e concebe essas questões no seu dia-a-dia. (...) Eu afiro exatamente no retorno que eles me dão, através de um relatório final confrontando, por exemplo, a evolução final do desenvolvimento do pensamento crítico deles desde a primeira avaliação até a última. E eu faço isso de forma continuada, na disciplina.

Trecho 05

Um elemento também fundamental é que, nas minhas aulas, eu costumo ser dialógica, adoto o dialogismo e sempre questiono, trago questões para eles. Eu gosto de problematizar, trago casos e discuto com eles de que forma aqueles conceitos estão se materializando na prática social do jornalismo. (...) na UFS, há um programa que se chama Nupati (Núcleo de Ações e Pesquisas da Terceira Idade). E eu sempre abro pelo menos cinco vagas para pessoas da terceira idade na turma de Introdução ao Jornalismo. Então, por exemplo, eu estava discutindo o jornalismo durante a ditadura militar e havia um senhor, Morales, aluno do Nupati, que viveu aquele período. Inclusive foi um perseguido político. (...) Eu acho que agregar as pessoas da terceira idade, contribuindo também para que eles tragam a experiência de vida deles para a sala de aula, mostrando ao aluno a necessidade de lidar com a diversidade, tem sido uma experiência muito positiva e é algo fundamental também para a cidadania.

Trecho 06

(...) será que é necessário ter trabalhado em uma redação de jornal para compreender as práticas jornalísticas, para compreender o jornalismo? E até que ponto o fato de se ter trabalhado em uma redação não traz vícios. Essa é a minha grande questão. Eu acho que um elemento fundamental que sempre foi a marca do desenvolvimento do jornalismo foi a capacidade crítica. (...) O que eu mostro aos meus alunos é que eles podem simplesmente aprender a

subjetivos, de dimensão ética e, sobretudo, relacional. **Nesse ponto, o pensamento da entrevistada aproxima-se de Baptista.**

Além disso, o contato com as redações indica que jornalismo também se aprende com jornalistas. E mais: indica a necessidade uma colaboração entre a escola e o “batente” que não se realiza apenas nos estágios. Esse ponto articula-se a **Túlio Costa, Ortiz, Vaz, Marinho, Fidalgo e Santos.**

Duas questões chamam atenção. Primeiro, uma didática embasada no dialogismo; no debate; na problematização e no debate. Em segundo, o fato de a inclusão viva da diversidade como parte do projeto da escola – aqui materializada no acesso de alunos da terceira idade às aulas – constituir um elemento eficaz para o ensino.

Por inferência, jornalismo também se aprende com a sociedade. E mais: o ensino da diversidade e, por conseguinte, do jornalismo comprometido de fato com o interesse público, se constrói não apenas na exposição de conteúdos e em debates pertinentes ao tema, mas tem que ser considerada a atuação da escola abrindo possibilidades, administrativas (Formosinho) e pedagógicas para isso.

O professor de Jornalismo não precisa, necessariamente, ter trabalhado em redação. O ensino do Jornalismo exige, muito mais que a experiência no “batente”, que pode implicar vícios, um background que permita ao professor compreender e interpretar a sociedade e as

fazer uma boa pauta, a realizar essa pauta, podem aprender as técnicas para fazer uma boa reportagem. Mas qual é o diferencial? Como o indivíduo pode se destacar da multidão? Ele só pode se destacar da multidão quando ele traz algo de específico. E esse algo específico é o seu background cultural, é a sua capacidade crítica, é a sua visão idiossincrática do mundo, é a sua visão idiossincrática da sociedade. E quando ele consegue aliar isso, por exemplo, a uma percepção estética, quando ele consegue aliar isso a uma consciência política, a uma consciência cidadã, ele traz um acréscimo para a prática jornalística que o faz destacar da multidão e que faz com que ele honre a tradição do jornalismo. (...) para (isso), ele precisa ter uma visão de contexto. E essa visão de contexto envolve compreender os elementos teóricos, os elementos normativos que permeiam a prática jornalística e também a forma como essa prática se materializa nas redações de jornais. De forma a não apenas chegar em uma redação e achar que o que é praticado não pode ser modificado (...).

Trecho 07

Muito embora o estágio em jornalismo não seja legal, eu posso dizer que a partir do quarto período, cerca de 70% dos nossos alunos estão estagiando em assessorias de comunicação e em redações de jornais. (...) (Mas) A gente não pode se iludir. A entrada de alunos em redações de jornais e em assessorias de comunicação está permeada dessa questão metodológica de pegar uma mão-de-obra em fase de qualificação e que recebe um salário inferior ao de um jornalista formado. Mas ao mesmo tempo, isso oferece aos alunos a possibilidade de vivenciar a prática jornalística complementando a sua formação aqui dentro da universidade.

Trecho 08

A escola tem uma tradição. Quando você tem uma escola bem constituída, que já tem uma determinada tradição e perfil (...) isso dá coerência para o reconhecimento social do egresso. Mas isso não é possível de ser realizado se nós não tivermos um material humano que é o professor. Na minha perspectiva, o professor é o elemento fundamental. Porque você pode ter uma escola já bem estruturada, reconhecida socialmente, mas se você não tiver um material humano para realizar esse projeto

contradições da imprensa nesse contexto.

É exatamente isso que faz, também, o jornalista, que deve aliar essa capacidade de compreensão e interpretação às habilidades técnicas, éticas e estéticas da profissão.

A fala da professora permite inferir que a formação do jornalista deve, sobretudo, capacitá-lo a uma compreensão e interpretação da sociedade, pressupondo, portanto, uma formação humanística com base nas Ciências Sociais e Humanas. Mas não só isso. O jornalista deve ser habilitado a uma ética, a uma estética e a uma técnica do relato veraz. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se do conceito de jornalismo de Chaparro (1994).**

Embora o estágio em jornalismo seja importante para a formação, conflitua-se com o oportunismo do mercado interessado em uma mão-de-obra barata.

Infere-se que são necessários mecanismos de regulamentação dos estágios que os configure como forma legítima de aprendizado. Aqui, parecem pertinentes as ideias de Fidalgo, suscitando uma maior interação empresa – escola. **O pensamento da professora aproxima-se de Túlio Costa.**

A escola, a sua concepção de educação e de formação de jornalistas – assentes, enfim, no seu projeto pedagógico – tem uma relevância muito grande na qualidade dos profissionais que forma. No entanto, grande parte dessa responsabilidade cabe mesmo ao professor, que por sua vez tem que ser bem acolhido e

pedagógico, você não vai fazer jus àquela imagem e essa imagem social pode, inclusive, ruir. (...) Temos investido muito na capacitação dos nossos professores em pesquisa. E esse é um elemento fundamental porque já é significativa também a presença de egressos da UFS em bons mestrados do Brasil e também fora do Brasil. (...) Portanto, o elemento fundamental é o professor, mas isso não seria possível sem um bom alunado. Porque você pode se esforçar, pode trazer recursos multimídia, pode se atualizar, pode pesquisar, pode dominar o estado de arte do seu campo, mas se você não tiver um alunado receptivo para essas ideias, para esses conceitos, para essas práticas, a coisa não vai adiante.

Trecho 09

Eu acho que o que tem garantido não é necessariamente o vestibular. O vestibular faz o peneirão e nós temos alunos que já vêm com uma boa formação de base. (...) Essa é uma grande dificuldade que, na prática jornalística, é o diferencial de o aluno conseguir se inserir ou não no mercado. Se ele não tem uma capacidade de verbalização, uma linguagem oral eficiente e correta, se não tem a capacidade de escrever um texto em bom português e de forma coerente, ele não vai se inserir no mercado de trabalho. E para o professor de jornalismo, por mais que trabalhe o texto, se o aluno não tiver esse material de base, fica muito difícil. Apesar de que a faculdade oferece disciplinas, por exemplo, como Português Instrumental, para alunos que egressam do nosso sistema público de educação – ou não necessariamente – mas que podem trazer esses problemas, têm aqui na universidade a oportunidade de reverter e solucioná-lo.

Trecho 10

(...) é por isso que as disciplinas eletivas são tão importantes. O que é que eu faço na minha disciplina Introdução do Jornalismo? Eu leio os textos dos alunos e corrijo, gramaticalmente, identifico aquelas pessoas que têm maior problema com a língua. Depois eu falo com eles, individualmente, e recomendo que façam um curso de Português Instrumental, que façam as disciplinas que trabalhem a produção e a recepção de texto. Porque alguns apresentam problemas graves que precisam ser

motivado por essa escola. A receptividade do aluno a esse investimento da escola e do professor também termina sendo fundamental.

Infere-se que a articulação escola, professor e aluno é fundamental. Mas é a escola que desenvolve um papel norteador importante desde o perfil que traça para o seu ensino, passando pela forma como estimula seus professores nessa actividade, até a forma como recruta e acolhe seus alunos.

O aluno nem sempre chega à escola receptivo ao ensino do jornalismo comprometido com o interesse público. Muitas vezes, ele traz dificuldades que precisam ser tratadas dentro da própria escola e parte sintomática dessa dificuldade está no nível da linguagem, elemento diferenciador no mercado de trabalho.

Infere-se que critérios de seleção de alunos são importantes para a sua receptividade ao ensino.

Nesse ponto, o pensamento da autora aproxima-se de Sá.

Infere-se, também, que cabe à escola acolher as dificuldades desse aluno e dar-lhe instrumentos de superação. Além disso, o jornalismo, como linguagem, é um conteúdo importante da formação.

A docente retoma a discussão anterior sobre o acolhimento, por parte da escola e do professor, das dificuldades do aluno. Ela destaca que o estudante pode cursar disciplinas eletivas (não obrigatórias) para superar dificuldades individuais e pontuais.

Infere-se que o ensino centrado no

corrigidos. Então o fato de eu ministrar essa disciplina, na porta de entrada, me permite identificar esse tipo de problema e já direcionar os alunos para que eles possam solucioná-los.

Trecho 11

(...) você não pode aprender jornalismo apenas em uma redação de jornal. (...) Ela não vai oferecer, por exemplo, a capacidade de incorporar nas suas práticas jornalísticas uma reflexão ética, uma reflexão deontológica. (...) Ensinar isso é uma função das escolas de comunicação e que eu não vejo como as redações de jornais oferecerem. Cursos como História, Sociologia, Antropologia, é claro, vão dar uma visão muito específica para o jornalista, mas no curso de Jornalismo da UFS também tem essa possibilidade. Se o aluno mostra interesse por jornalismo econômico, ele tem a possibilidade de cursar disciplinas na grade do curso de Economia (...). Se ele interesse pela área de ciências sociais, ele também tem essa possibilidade. Portanto, eu acho que a atuação dos cursos de Jornalismo é insubstituível e o diploma de jornalismo é importante porque denota à sociedade que aquele indivíduo passou por essa formação (...) mas há outro elemento que tem que ser trazido à baila: a necessidade de um Conselho de Imprensa, um Conselho de Jornalismo. (...) seria fundamental para que se garantisse, por exemplo, a cláusula de consciência, a possibilidade de o jornalista não publicar uma determinada matéria defendendo uma determinada tese que seja contra a sua ideologia, contra os seus ideais, contra os seus princípios. (...) **X**

estudante (Rogers) desengessa o currículo, atendendo também eventuais necessidades de cada discente.

O diploma de curso superior em Jornalismo é importante para o exercício da profissão porque certifica socialmente o indivíduo para exercer o jornalismo não apenas do ponto de vista das habilidades e técnicas específicas – que podem ser aprendidas na redação – mas, sobretudo, dá-lhe fiabilidade ética e deontológica, que só pode ser ensinadas na faculdade de jornalismo. Além disso, a entrevistada acena que são bem-vindas habilitações interdisciplinares de áreas como Economia e Ciências Sociais, mas isso também não substitui a formação em Jornalismo.

Inferir-se, portanto, que embora o estudo acadêmico do Jornalismo seja fundamental para o exercício profissional, essa é também uma área que requer interdisciplinaridade. **Aqui a docente aproxima seu pensamento de entrevistados como Costa, Persichetti e Maringoni.**

Beatriz Colucci

Disciplina da amostra: *Fotojornalismo I*

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>Na verdade, eu comecei a pensar em comunicação e em jornalismo por conta da imagem. A minha experiência com imagem vem toda anterior à graduação em jornalismo. Eu tive que buscar um aperfeiçoamento técnico num momento profissional em que eu estava vivendo um trabalho na área em que eu já era formada, Serviço Social, que era um trabalho muito pesado porque era ligado exatamente à questão dos sem-casa do estado de Minas Gerais. (...) (Depois) Escolhi comunicação e o jornalismo. Primeiro, por conta desse interesse de achar que o jornalismo tinha muito a ver com essa coisa da denúncia e depois, pela fotografia.</p> <p>Trecho 02</p> <p>(...) às vezes, o que eu deixo de fora é mais, diz mais daquilo, daquele fato, do que o que a gente enquadra. Então no começo se vai trabalhando esse olhar, uma coisa subjetiva, pessoal. Além disso, nas disciplinas de Fotojornalismo, eu incluí um momento para pensar a formação. Há um momento da disciplina em que a gente pára para discutir. Qual é o perfil do fotojornalista? Que tipo de formação ele tem? (...) outra é a questão pessoal, que eu acho que é importante. É você se colocar como a pessoa que vai trabalhar com uma fonte que é uma pessoa. Às vezes o estudante de jornalismo não tem essa formação. (...) Uma outra coisa que eu às vezes sempre faço, que não tem nada a ver com a disciplina, é incentivar a participação deles nos espaços deles. Por exemplo, em diretórios acadêmicos, de pensar o curso como um todo. (...) eu também defendo que o jornalismo é aquele da primeira pessoa, sempre é uma tradução. E depois, esse momento da pós-produção: até onde a gente vai? Vamos mexer, tem como fazer um corte, em que sentido que é esse corte? Vamos mexer brilho, contraste? Mas qual é a diferença de mexer em um ou outro? É hora de pensar a produção da imagem. Essas não são questões que eu respondo, mas que eu coloco para eles pensarem. Eu acho que isso ajuda também a ter um olhar mais crítico. Além disso, proponho vermos o que é que se está</p>	<p>Neste ponto, a entrevistada esboça, a partir do fotojornalismo, seu conceito de jornalismo. Para ela, passa por uma técnica (que requereu aperfeiçoamento) e por uma ética, ligada à denúncia e à violação de direitos humanos. Infere-se que, para a docente, o jornalismo é definido no âmbito da cidadania e do interesse público.</p> <p>No ensino do Fotojornalismo, inicialmente trabalha-se a sensibilidade do aluno para o olhar, para o recorte da imagem. Esse ponto prolonga-se até a pós-produção da imagem, que também tem uma carga subjetiva, passando pela técnica de manuseio do equipamento e das imagens. Em seguida, parece importante discutir a própria formação e perfil do fotojornalista. Um terceiro ponto importante é a relação e a ética da relação do profissional com o outro, o indivíduo que está no foco da sua câmara. A participação política do estudante na sua comunidade acadêmica também constitui um ponto trabalhado nas aulas. Por inferência, o ensino do fotojornalismo ganha, aqui, caráter inter e transdisciplinar envolvendo técnica, ética e estética, aproximando-se da noção de jornalismo de</p>

produzindo nos jornais diários do estado, nas revistas semanais de circulação nacional, nos grandes jornais, por exemplo. Então vamos pensar!

Trecho 03

Hoje todo mundo tem uma câmara, muitas vezes acoplada aos celulares. E isso a gente também discute, essa produção contínua de imagens, às vezes não só pelo fotógrafo, nem pelo jornalista, mas pelo cidadão, que está lá no seu bairro. E essa discussão também é importante e tem até um viés de jornalismo cidadão. (...) eu acho que os alunos não chegam preparados. Quer dizer: aqui na UFS alguns já fotografam, têm essa técnica e não estão preocupados com isso, já estão pensando. Mas a grande maioria já tem outras áreas de interesse, não tem muito a fotografia como interesse, como instrumento profissional.

Trecho 04

A gente não tem instrumentos mais concretos, mais objetivos para pensar (a avaliação). Quer dizer: eu tenho. Eu penso um olhar. Por exemplo, existe uma pauta que determinou o trabalho que foi escolhido. Então eu vou avaliar o cumprimento da pauta. Mas o cumprimento da pauta é uma coisa complexa que envolve desde a produção até o resultado final. Então às vezes a técnica falhou ali; o aluno esqueceu uma pequena regulamentação, o foco não ficou tão perfeito, mas a abordagem foi feita. Para mim é um suplício. Minha grande questão no trabalho docente é fazer essa avaliação porque são muitas as questões envolvidas e o que eu procuro fazer é diluir. Eu sempre diluo em várias atividades que eu possa avaliar tanto a participação deles na produção da imagem como no trabalho de edição, já que a gente vem para a sala para fazer essa parte juntos, no laboratório. E depois postar isso em algum local, porque eu estou batendo muito nessa visualização. Quem está vendo? Vamos produzir para quê? Temos que produzir para algum fim. São sempre blogs, blogs, blogs, mas ainda não há uma convergência da produção laboratorial. E é uma coisa em que a gente precisa avançar. Eu acho que se você tem um espaço com tudo isso organizado, em que todas as pessoas vão poder olhar e opinar, seria uma boa forma.

Trecho 05

(...) nós (professores de jornalismo), não fomos

Chaparro (1994). Além disso, o caráter subjetivo colocado pela professora aproxima seu pensamento do de Persichetti.

A disponibilidade técnica corre o risco de prejudicar o interesse em pensar a imagem, banalizando o fotojornalismo.

Infere-se que a banalização da imagem por conta da disponibilidade técnica tem repercussão no jornalismo e na informação. Isso torna importante valorizar a reflexão na formação do jornalista de interesse público. Nesse sentido, os conhecimentos vindos das Ciências Sociais e Humanas são um requisito fundamental.

Para a docente, a avaliação do aprendizado do aluno é complexa mas pode ser realizada na valorização da sua produção diluída entre seu caráter objetivo – o produto pronto – e seu aspecto subjetivo – a aplicação de um “pensar”, de um “refletir” nessa produção.

Uma terceira dimensão importante citada pela entrevistada é a visualização dessa produção como uma espécie de “avaliação pública” do produto jornalístico. Nesse sentido, ela requer uma convergência da produção laboratorial que organize e sistematize os trabalhos dos alunos, possibilitando, inclusive, a opinião pública sobre essa produção. Pela sua democraticidade, essa concepção aproxima-se, fidedignamente, de um ensino de jornalismo articulado ao interesse público.

Para a docente, é difícil

preparados para pensar projeto pedagógico, para pensar a própria didática. Eu mesma nunca tive aulas de Didática. E outra: principalmente na universidade pública, você tem um trabalho muito isolado que não é um trabalho conjunto. Então um projeto pedagógico não reflete o professor, porque às vezes o professor está ali mas às vezes ele não leu, não conhece o projeto. (...) eu penso no professor ainda muito isolado, muito sem apoio tanto no sentido pedagógico, que talvez fosse importante, não só por culpa da escola ou de coordenação ou de dividir isso também entre essas instâncias. Mas não é essa a questão. É uma questão também de interesse, o que é complicado. E o aluno, que é parte fundamental, mas que também fica com uma participação às vezes esvaziada. Hoje, aqui no curso de jornalismo da UFS, os alunos estão preocupados com a estrutura e a gente tem um problema seríssimo de estrutura, de espaço físico. E isso acaba centralizando um pouco as preocupações, mas o aluno aqui, de uma forma geral, é mais preocupado com essas questões pedagógicas, até porque está vivendo a falta de professor, a falta de estrutura.

Trecho 06

Ela (a formação superior em jornalismo) é imprescindível. (...) Acho que a gente precisa juntar aquele início do jornalismo como aquela base humanista, que incluía filosofia, que incluía as ciências sociais como um todo e outras disciplinas agregadas, as teorias do jornalismo e as produções mais recentes com essa coisa da técnica, do laboratório, da produção, sem aqui a gente precisar reproduzir o que existe. Eu sempre digo: eu acho que a universidade não precisa, não tem como reproduzir as condições do mercado. E a preocupação nossa não tem que ser essa, porque o mercado ensina isso. (...) O mercado acabou de formar, não fui eu, a minha técnica. Mas o meu espaço de aula de repente ajudou a pensar um profissional mais crítico. Esse é o papel da universidade. Se a gente não tiver esse diferencial, não tem sentido. (...) ensinar a técnica qualquer cursinho ensina, mas pensar cidadãos, formar jornalistas, só a universidade. (...) Hoje, qualquer aluno que termine o curso de jornalismo (em Sergipe) e tenha o diploma – por isso eu falo para eles que o diploma, para o fotojornalismo, é importantíssimo – está habilitado a exercer a profissão de repórter fotográfico. Isso não vai garantir que ele seja um ótimo repórter, mas é uma

estabelecer o ator mais importante no processo de formação do jornalista. No entanto, os três elementos são fundamentais. Ainda assim, ressalva que o professor de Jornalismo, normalmente sem uma formação na área de Educação, ainda está muito distante de compreender sua missão e as engrenagens da didática e da pedagogia. Do seu lado, o aluno também tem pouca preocupação com a sua formação. Infere-se que a formação do jornalista de interesse público deve passar por uma politização de si própria, o que inclui habilitar professores e alunos para isso. Equipes educativas que discutam, em cada escola, a formação, entendendo e recriando seus projetos pedagógicos, parece imprescindível nesse processo.

A formação do jornalista é imprescindível e deve privilegiar os conteúdos das Ciências Sociais e Humanas e enfatizar a pesquisa, em vez de reproduzir o mercado. Ao mercado cabe concluir a formação do profissional, mas é a escola que lhe dá a base principal da sua atuação: o pensar crítico. Também para a entrevistada, a formação superior de jornalistas qualificou o fotojornalismo sergipano.

Infere-se que formar jornalistas é formar humanistas. Além disso, a formação tem caráter contínuo e parte dessa formação – sobretudo, a formação técnica – cabe às redações. **Aqui, as reflexões da professora encontram eco em Túlio Costa, Fuser, Vaz, Fidalgo e Coelho.** Finalmente, infere-se que a formação, efetivamente, qualifica o mercado. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de**

porta que pode se abrir para o mercado.

Trecho 07

Eu acho importantíssimo articular (teoria e prática). A minha disciplina, por exemplo, é um pouco disso, de técnica, de formação e de pensar várias questões. E a gente procura articular isso no conteúdo. Eu acho que os currículos precisam disso. (...) Eu acho que é importantíssima a articulação e acho que a sua pesquisa vai contribuir para pelo menos se ter uma base para pensar: existe uma formação mínima que é necessária? Eu acho que sim, e isso tem que ser pensado. Eu acho que hoje é mais coerente que você articule técnica e conteúdo. E é importante essa base. E essa base de que eu falo não está nos primeiros períodos e depois vem a técnica, mas perpassa o curso inteiro e tenta caminhar junto, mesmo. X

Marinho e Fidalgo.

A articulação entre teoria e prática no ensino do Jornalismo é importante desde os primeiros semestres letivos e deve constar nos currículos e nos projetos pedagógicos.

Infere-se que o trabalho em equipes educativas interdisciplinares deve ser valorizado na formação. Além disso, deve ser instituída nas escolas uma dimensão político-educativa que questione, provoque e altere a formação – seu currículo e sua pedagogia – de acordo com as necessidades dos protagonistas, do contexto e do interesse público.

Sebastião Figueiredo

Disciplina da amostra: Laboratório em Radiojornalismo I

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01 É uma coisa interessante. Eu sempre fui envolvido com política. Formei-me em jornalismo, mas era muito envolvido com política. (...) E eu lembro que (nos anos 60) o serviço brasileiro da BBC me marcou muito: os programas, o noticiário, e a atuação de pessoas que foram importantes depois, no jornalismo brasileiro, mas que estavam lá por motivos políticos (...). Então eu comecei a ter contato com essas pessoas ouvindo o noticiário da BBC, que não era censurado porque se tratava de uma rádio estrangeira. (...) Além de as notícias serem dadas nos moldes jornalísticos, havia outras coisas que me fazia gostar do rádio. E daí eu comecei a me interessar mais pelo rádio, e principalmente pelo radiojornalismo.</p> <p>Trecho 02 É importante que a ideia de cidadania esteja presente no rádio porque é um veículo que alcança todo mundo (...). Eu me lembro que antes do Golpe Militar de 1964, em 1962, havia no interior de Pernambuco um fórum radiofônico, como se fosse uma assembleia de camponeses, onde se discutia direitos e deveres. Essa experiência acabou sendo coibida por conta do Regime Militar porque tinha conexão com o método Paulo Freire de alfabetização, que usou muito o rádio com instrumento educativo. Em Sergipe, a Rádio Cultura⁷⁵ foi muito boa nisso. A emissora da igreja católica também usou muito o método Paulo Freire buscando possibilitar que o cidadão – usando os recursos do rádio – pudesse estar mais preparado para fazer face aos problemas do dia-a-dia.</p> <p>Trecho 03 O rádio para essas pessoas, para esses alunos, geralmente significa ouvir músicas e ouvir esportes. Talvez também ouvir notícias, mas a notícia seca, sem ir mais além do que o acontecimento em si, sem</p>	<p>Neste ponto, o entrevistado descreve sua primeira relação com o rádio e com o rádio jornalismo. Envolvido com a política nacional, o rádio era o meio eficaz para se informar sobre os acontecimentos políticos nacionais na época da ditadura militar brasileira. Infere-se, aqui, seu conceito de jornalismo como vinculado ao instinto de percepção (Stephens), à democracia e ao interesse público.</p> <p>Neste ponto, o rádio e o radiojornalismo aparecem como uma forma de resistência ao regime militar brasileiro dos anos 60. Amparado pela pedagogia freireana, o rádio ganha viés claramente político e vinculado à vida democrática e cidadã. É a sua dimensão educativa. Infere-se que a concepção do entrevistado aproxima-se de uma educação para a mídia, como têm falado professores como Ortiz, Marinho e Pereira.</p> <p>Para o professor, há algum desinteresse por parte dos alunos em estudar radiojornalismo. Para ele, uma solução passa por</p>

⁷⁵

Fundada em 1959, a Rádio Cultura de Sergipe tinha como objetivo colaborar no projeto de educação popular do Movimento de Educação de Base, que levava a educação aos camponeses. A partir de 1991 a Rádio Cultura passou a ser administrada pela Comunidade Católica Shalom.

extrapolá-lo. Ao mesmo tempo, esses alunos são cidadãos, mas usando outros recursos para se informar com maior profundidade, porque são parte da elite. No curso de jornalismo da UFS, a gente estimula que os alunos possam fazer bons programas radiojornalísticos, possibilitando versões diferentes dos fatos. Afinal é importante e é possível também, no radiojornalismo, tratar diferentes assuntos com diferentes versões. Aliás, isso deve ser feito no rádio, como também na televisão, no jornal impresso.

Trecho 04

Eu acho que aí há vários aspectos a serem considerados. Há o aspecto da responsabilidade, da ética. O professor tem que colocar para o aluno e tentar discutir com ele as suas responsabilidades (...). O jornalismo é uma profissão em que se deve ganhar dinheiro, mas o jornalista de rádio deve também criar condições para o público criar conhecimento, ter opiniões mais qualificadas, fugir do senso comum (...). Em segundo lugar, há emissoras de rádio boas e há emissoras de rádio ruins. É um desafio, para o radiojornalista, tentar descobrir caminhos. Não sei se isso é possível ser feito de forma organizada, de forma consciente, mas eu acho fundamental você dar versões novas, versões diferentes, estabelecer confrontos, contraditórios. No radiojornalismo, é necessário ter cuidado com a qualidade, como a exatidão da informação para daí gerar conhecimento, para daí possibilitar uma opinião pública mais qualificada. Esses alunos todos serão futuros profissionais, e espero que possa, parte deles, ir para o rádio. Inclusive muitos estão indo, o que é muito interessante. Estão achando que o rádio é uma coisa legal e que eles podem se realizar fazendo um rádio bom, que eles podem contribuir para tentar melhorar a sociedade.

Trecho 05

A minha época de estudante era um tempo humanístico, político. A gente trabalhava mais em função de querer mudar a sociedade. E é importante que se considere que éramos vorazes leitores interessados em interpretar a realidade e, de um modo geral, o jornalista era um agente político. Tanto que, na definição da notícia como um bem social ou um bem mercadológico, nós nos guiávamos pela ideia primeira, de que a notícia era um bem social, e que por isso nos teríamos que intervir. (...) há hoje, esse preparo técnico, esse trabalho muito

investir no estudo da linguagem, inová-la.

Infere-se que é importante pesquisar e investir na linguagem como ferramenta do rádio – e do jornalismo – como conteúdo da formação. **Nesse ponto, o pensamento do entrevistado aproxima-se dos outros três docentes de radiojornalismo: Vaz, Oliveira e Coelho.**

O professor retoma o item anterior e acrescenta, ao investimento na linguagem, dois elementos importantes para amparar e qualificar o ensino do radiojornalismo: em primeiro lugar, a conscientização da responsabilidade social do jornalista. Em segundo, a necessidade de esse profissional ter habilidades técnicas e específicas da profissão para saber furar os bloqueios a um trabalho ético e estético no rádio.

Aqui inferem-se, portanto, duas questões. Uma delas, articulada à crítica e à reflexão que fazem parte do trabalho jornalístico, é a necessidade de conteúdos humanísticos voltados para as Ciências Sociais e Humanas nos cursos de Jornalismo. A segunda questão diz respeito ao ensino do Jornalismo como **ética, técnica e estética, seguindo a perspectiva de Chaparro (1994).**

O jornalista e as escolas de Jornalismo têm que retomar valores como a leitura e a formação humanística em detrimento à técnica e às preocupações com o mercado. É necessário que as escolas estabeleçam equilíbrio entre essas duas facetas da formação.

Infere-se que o jornalismo e a formação têm sentido, sobretudo,

mais intenso com a máquina. De qualquer modo, sinto que as universidades brasileiras seguiram esse caminho, deixando o caminho humanístico de lado, e isso é perigoso. Tomara que se possa estabelecer um equilíbrio entre uma coisa e outra, porque eu acho que esta tudo muito desequilibrado. Eu acho que tem que se retomar muito daquilo que se fazia antes: o jornalista visto como um sujeito, como um agente de responsabilidade social (...).

Trecho 06

Aparentemente, o aluno que sai da universidade está mais preparado, mas o que se quer com o fim da obrigatoriedade do diploma não é isso, o que se quer é o indivíduo que não tenha o diploma possa exercer a profissão. Eu acho que deve ter espaço para cada um, mas tem coisas que são próprias do jornalista e do repórter. Esse outro indivíduo não formado em jornalismo, esse especialista em uma outra área ou esse colaborador poderia ser importante num lugar, num determinado momento, e isso pode se compatibilizar. Eu acho que deve haver espaço para o indivíduo formado e para o indivíduo não formado em jornalismo. (...) nem sempre é o interesse da diversidade da comunicação, da democratização da comunicação, ou mais ainda, da efetiva comunicação. É preciso se ter muito cuidado em relação a isso.

Trecho 07

É importante ter referências, sim. Mas é importante ter unidade, estimular os estudantes a pensar uma comunicação social que seja, como a própria palavra, comum, que produza efeito, em que se possa ter retorno, que não aliene e que possa fazer da pessoa um indivíduo preocupado com direitos e com deveres. Afinal, as pessoas também têm deveres que têm que ser cumpridos, de parte a parte. De qualquer modo, um modelo, não como uma coisa que acabe sendo uma camisa de força, mas enquanto algo que se possa ir construindo pode funcionar. Afinal, um modelo que é bom agora pode não ser bom depois. Um modelo que é bom aqui pode não ser bom adiante. E assim vai.

Trecho 08

Eu acho importante que o professor possa estimular o aluno a ler, a ler os clássicos, a ler os bons autores da literatura, e não só da literatura brasileira, mas da literatura internacional, da literatura francesa. Eu

na capacidade reflexiva voltada para o interesse público em que a leitura tem papel indispensável. **E aqui seu pensamento aproxima-se de Mello.** É importante também que a formação seja embasada nas humanidades e, mais uma vez, esteja integrada às práticas e às especificidades da profissão.

Nas redações, os cargos do jornalismo devem ser ocupados por jornalistas formados na área e indivíduos com outro tipo de formação. A não obrigatoriedade do diploma, no Brasil, abre precedente para essa possibilidade, mas isso tem que ser bem administrado de forma a garantir a democratização da comunicação social.

Inferi-se que o diploma em jornalismo é importante sobretudo porque garante habilidades específicas a esse profissional. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Baptista.**

Um modelo de formação do jornalista não pode ser uma camisa de força.

Inferi-se que projetos pedagógicos e currículos têm que ser adaptados a cada realidade.

Nesse ponto, seu pensamento articula-se ao de Ortiz, Vaz e Colucci. Além disso, retoma a ideia das equipes educativas marcadas por uma diversidade docente, **ideia subsidiada no pensamento de Marinho, Fidalgo e Santos.**

A leitura é recurso importante para a formação do jornalista. O papel do professor é, sobretudo estimular o aluno na busca do

acho que a gente pode beber muito nessas fontes. Eu acho que o professor é um estimulador, ele pode passar experiências. Da parte da escola, por sua vez, é importante que ela esteja aparelhada, até para realizar situações de exercícios, de exercitar, não só no sentido de repetir o que se faz no jornalismo, mas também de se criar, de se ousar. Eu acho importante também essa ideia de ousar, de colocar coisas novas, com por exemplo, colocar uma charge radiofônica, que é coisa muito própria do jornal, mas não é própria do rádio. (...) A Folha de S. Paulo fez uma experiência interessante com o Moacyr Sclair que usava-se uma situação e contava uma historinha curta, algo que pudesse ser lido. Um conto dentro de um conto, e eu acho que isso é bom. (...) Essas são coisas fundamentais para o jornalismo hoje: a pluralidade de opiniões, a diversidade de acontecimentos, de formas de se fazer e de se trabalhar a informação, seja no rádio ou em outros veículos. **X**

conhecimento capaz de recriar e ousar, e parte dessa ousadia está na linguagem que subsidia o jornalismo.

É importante que sejam estimulados no aluno, conhecimentos gerais advindos da leitura e da literatura. Infere-se, portanto, que o professor tem que ser um leitor assíduo e preparado.

Esse pensamento aproxima-se de Mello. Além disso, formar jornalistas de interesse público é formar profissionais habilitados a trabalhar com uma linguagem que atente para a diversidade e para a pluralidade de opiniões. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Mello e também de Ortiz.**

Michele Tavares

Disciplinas da amostra: *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística I*
e *Planejamento Visual em Jornalismo I*

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Enunciado	Inferências
<p>Trecho 01 O blog Em Pauta UFS⁷⁶ foi uma criação. (...) a ideia do blog não é para que nós formatemos o conteúdo que estamos aprendendo em sala de aula e coloquemos em formato de internet. Como eu trabalho mais o formato de revista, eu digo a eles: “Vamos treinar o impresso e o jornalismo de revista e a gente joga lá no blog”. A reportagem pode ficar imensa, não tem problema, mas é um espaço para que a gente publique o trabalho de vocês. Este blog está no ar há quase dois anos e publicamos todos os trabalhos das turmas que passaram na disciplina Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística, tanto I como II. Então a gente trabalha com publicação de material de jornalismo informativo e opinativo, seguindo as divisões das disciplinas e há algumas contribuições também de Fotojornalismo. A professora Beatriz Colucci disse: “Ah, vamos aproveitar o espaço!”. E aí a gente foi agregando as contribuições ocorridas em sala. Enfim, o blog faz com que as disciplinas não fiquem como nichos separados, que o curso funciona em blocos, que uma disciplina que eu vou ver daqui a um ano não tem haver com outra que eu já vi. E é um espaço que fica aberto para os professores também, enfim.</p> <p>Trecho 02 Não tem como você dissociar um do outro. O aluno não caminha sozinho sem o professor, o professor também não caminha sozinho sem o aluno e nenhum dos dois caminha sem o apoio que a universidade, a instituição, pode dar. (...) Eu acho que os três precisam sim, andar de mãos dadas o tempo todo, senão o trabalho não vai para a frente. Mas é aquela coisa: muitas vezes o aluno fica ali na sala de aula reclama porque falta computador, falta uma câmera. Eu acho que também tem que partir de cada um fazer um pouquinho para melhorar, para as coisas andarem e para sair um produto final. Não é porque o</p>	<p>Para a entrevistada, a criação de um blog para o curso de Jornalismo da UFS tem dado grande suporte ao processo de ensino-aprendizagem. Ele tem cumprido especialmente duas missões: primeiro, funcionando como janela para a produção dos alunos. Segundo, estimulando interdisciplinaridade na formação, contando, inclusive, com participação dos professores. Infere-se que o contato do público, a interação social, com a produção dos alunos é uma dimensão importante na formação do profissional de interesse público. Nesse ponto, a docente aproxima-se de Colucci. Além disso, sendo também a interatividade uma dimensão fundamental na formação, devem ser pesquisadas e testadas experiências que a viabilizem e amadureçam.</p> <p>Aluno e professor são as dimensões fundamentais da formação do jornalista de interesse público. Para a professora, é a articulação dessas instâncias e, ao mesmo tempo, a participação de cada uma na formação, que resulta na qualidade final do jornalista formado. Infere-se que a dimensão relacional (Formosinho) é importante na formação do</p>

⁷⁶

Disponível: <http://empautaufs.wordpress.com>.

laboratório está com um problema na tomada ou porque faltou computador que você não vai ter como se desenvolver. Eu acho que cada um tem que ter consciência. (...) eu acho que parte muito do aluno o interesse de buscar e do professor, o interesse em oferecer. O professor não pode ficar só fechado no seu mundinho, nas suas pesquisas.

Trecho 03

Em Técnicas I, por exemplo, eu começo a conversar com eles: “Vamos diferenciar jornalismo popular de jornalismo de referência, vamos procurar diferenças entre objetivos, valores-notícia e tal”. A disciplina se dá muito observando o lado de quem está por trás dessa produção. A gente meio que ignora o leitor. Mas depois, a gente dá uma fredda nisso: “Vamos pensar o que é que o leitor quer, o que e que você pretende oferecer a ele do ponto de vista de qualidade, de conteúdo”. Aí começa a se inserir a discussão sobre cidadania (...). “Então vamos pensar a partir do outro. Você, se coloque como leitor. O que você como leitor gostaria de saber sobre esse assunto?”. Eles falam, eu escrevo um monte de coisa no quadro e digo: “Agora sim, então vamos tentar responder essas questões durante o trabalho de reportagem”. É dessa forma que eu busco trabalhar a cidadania com eles. E em Planejamento Visual? (...) a gente começa a analisar alguns jornais populares, como o Extra, o Meia Hora, lá do Rio, os tablóides que trabalham com a linguagem mais sensacionalista, (...) Da mesma forma como na pauta o aluno tem que ter o cuidado de pensar no que o leitor quer ler, em Planejamento ele deve pensar que uma produção gráfica e visual também deve ser bem orientada para não agredir a compreensão visual do leitor. (...) É um trabalho mais difícil porque é muito mais subjetivo do que o texto impresso, mas a gente busca trabalhar mais ou menos orientando o aluno para se colocar no lugar do outro.

Trecho 04

Olha, nas primeiras aulas eles (os alunos) não estão (interessados em pensar), eles querem produzir (...). Mas o que eu faço? Dou uma fredda neles porque eu acho que não faz sentido a gente partir para a prática se não tiver essa conversa antes, se não der uma fredda e pensar sobre o que se vai produzir, a qualidade que a gente precisa apresentar. E isso demora um pouquinho. Então a gente dá uma fredda e vai discutir sobre todas essas questões (...). (...) é

jornalista de interesse público. Além disso, a politização desse sujeitos influi sobre e já é, em si, a própria formação. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Traquina e Colucci.**

Aqui a docente analisa, do ponto de vista didático, o ensino da cidadania em duas disciplinas de Jornalismo que estão sob sua responsabilidade. Nos dois casos, o aluno é convidado a deslocar-se do papel de produtor da informação para funcionar com receptor dessa informação. Ele é estimulado a refletir sobre quais são os seus interesses como cidadão e como o jornalismo coloca isso na pauta da reportagem e na apresentação gráfica do jornal.

Infer-se que o ensino do Jornalismo pressupõe um grau de alteridade em que o aluno é deslocado do papel de jornalista para o de público com interesses vinculados ao seu “instinto de percepção” (Stephens). Aqui se pode falar, portanto, em elementos como a atualização e a contextualização como parte do ensino. Mas é possível acrescentar também outro elemento: a alteridade. A necessidade de colocar-se no lugar do outro para operara a ação jornalística.

Pensar sobre a produção antecede o produzir. Para a professora, é importante que esse exercício seja estimulado nas disciplinas de caráter prático para que o aluno possa fundamentar a sua ação.

Infer-se que o ensino das disciplinas práticas de Jornalismo requer, em alguma medida, uma

muito fácil você criticar o trabalho do outro, dizer que a Veja não presta, que a Carta Capital é melhor ou vice-versa, enfim, falar de qualquer veículo. Mas antes você precisa ter essa consciência crítica”. Enfim, eles chegam ávidos para produzir, mas aí eu digo: “Espera aí, você não vai produzir agora”.

Trecho 05

(...) eu oriento sempre que eles utilizem o espaço (do blog) como portfólio do material produzido por eles, até para incentivar seu trabalho e produção. (...). Portanto o blog é fundamental para o portfólio do aluno e para dar credibilidade até para a produção do próprio blog, para que eles consigam, junto às fontes, mostrar que publicam em um espaço que não é qualquer blog, é um espaço que tem o nome de uma UFS. Embora a gente não esteja hospedado no site oficial da UFS, o blog leva o nome da instituição e a gente tem o compromisso para não publicar qualquer besteira. Isso é bacana. E oriento: “Divulguem, divulguem, divulguem. Porque depende de vocês”. E aí os colegas vão lá, comentam... Isso é bem bacana para estimular mais o trabalho e a produção deles.

Trecho 06

Ainda funcionam separadas (formação humanista e formação técnica), mas a gente já percebe a necessidade de articulação entre essas duas formações. Não dá para conceber um profissional de comunicação, independentemente da carreira que ele venha a escolher, sem essa bagagem técnica e sem a formação humanística. (...) Essa integração é necessária sim, e eu vejo que a própria universidade já está caminhando nesse sentido. Eu acho que cada professor, ao desenhar sua ementa, ao pensar a forma como vai conduzir determinadas disciplinas, sejam elas teóricas – que elas não sejam puramente teóricas – ou práticas – que elas não sejam puramente práticas – deve conseguir mesclar de alguma forma, buscar atividades, avaliar mais do que por meio da prova. Será que uma prova avalia um aluno? Será que ele pode render muito mais escrevendo um artigo, falando sobre um estudo de caso? Ele vai se sentir bem sendo avaliado desse jeito, é algo que ele vivenciou, observou, leu, assistiu determinado vídeo sobre o assunto. Então o aluno coloca em prática aquela bagagem teórica.

Trecho 07

Eu acho que é uma lei (de suspensão da

aplicabilidade das disciplinas teóricas ligadas. Nesse sentido, é importante que elas estejam articuladas às Ciências Sociais e Humanas. **Aqui vem à tona a possibilidade das equipes educativas (Formosinho).**

A entrevistada retoma o item 01. Para o blog estimula não apenas uma interdisciplinaridade, mas também uma transdisciplinaridade, na medida em que também permite denotar junto à sociedade a qualidade da formação dada ao jornalista em cada escola.

Infere-se que as tecnologias implicam novas exigências para o jornalismo e para as escolas. Assim, seus usos precisam ser melhor entendidos no processo formativo. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Traquina e Colucci.**

A formação humanística e a formação técnica têm que caminhar de forma articulada. A professora reflete que esse é um caminho para o qual a universidade tem se aberto cada vez mais. Isso também respinga na avaliação, que não deve ter apenas caráter linear, mas levar em consideração a possibilidade reflexiva e argumentativa do aluno. Infere-se que a formação do jornalista de interesse público articula teoria (reflexão) e prática (execução), e para dar conta dessa interação, a avaliação tem que articular elementos objetivos (dimensões intelectual e técnica) a elementos subjetivos (das dimensões éticas e relacionais) como propõe Formosinho.

O fim da obrigatoriedade do diploma para os jornalistas termina

<p>obrigatoriedade do diploma de jornalismo) que não vai tirar o mérito de ninguém. Pelo contrário, dá força para que a gente busque cada vez mais se especializar e correr atrás do diferencial no mercado de trabalho, seja em qualquer profissão. Eu acho que vai se exigir muito mais do profissional – não só o diploma – mas exigir que ele tenha conhecimento teórico e técnico. (...) Você não vai poder se acomodar e ficar em uma discussão vazia. É necessário que você se movimente para que isso seja revisto, para que se volta atrás em relação a essa lei. É necessário que você lute, e lutar como, só falando? Não, produzindo. Se o aluno correr atrás, se o profissional que já está formado correr atrás, faz o diferencial. Acho que nenhum patrão vai querer colocar qualquer um. Ele quer alguém que tenha gabarito, que tenha respaldo. X</p>	<p>por implicar maiores exigências. Isso respinga em maior valorização da escola e da formação. Por sua vez, uma maior qualidade dos jornalistas pode implicar que a suspensão volte a ser revista. Infere-se que cabe à escola questionar e qualificar permanentemente a formação de seus professores e, conseqüentemente, dos jornalistas egressos dessas instituições. Ou seja, tanto a formação do professor como do jornalista têm que ser vistas como uma formação continuada.</p>
--	--

Josenildo Luiz Guerra

Disciplinas da amostra: *Deontologia da Comunicação*

e *Gestão da Informação em Jornalismo*

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>Essa preocupação atravessa as duas disciplinas, embora talvez isso apareça de forma mais nítida na Deontologia da Comunicação, e aí se dá na compreensão mesmo da atividade profissional. (...) eu acho extremamente interessante a afirmação do professor Victor Gentili, que trabalha com a idéia de informação como direito-meio e o jornalismo como uma atividade fundamental para o fornecimento desse direito. A informação é um direito-meio por que dá acesso a outros direitos. Na medida em que eu tenho acesso a uma informação sobre a epidemia da gripe suína, eu me vacino – direito-meio – e vou ter acesso a um direito-fim que é a preservação da minha saúde (...). Gestão da Informação é uma disciplina relativamente nova (...) a preocupação com a cidadania emerge, numa sistematização rápida, em duas pontas (...) numa interação da organização com seu ambiente social, político no qual ela está. E numa coisa que a gente tem desenvolvido, que é a preocupação com a qualidade da informação. (...) Na Deontologia da Comunicação a gente pega os sistemas éticos fundamentais do jornalismo e essa idéia, novamente, da função básica da atividade jornalística vem como elemento norteador. A atividade jornalística fornece informação às pessoas, faz a informação circular para que as pessoas possam se informar. Dessa preocupação básica emerge uma relação de temas altamente vinculados à idéia de cidadania, como liberdade de expressão, direito à comunicação, liberdade de informação, que são temas estruturantes da atividade.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Eu já trabalhei sem provas, trabalhava com seminários, com trabalhos dirigidos e, nos últimos anos, eu venho optando por provas porque eu não sentia que as outras modalidades de avaliação estavam surtindo o efeito de produzir uma reflexão mais densa dos estudantes sobre determinados temas. Talvez por um relaxamento, talvez por alguma falta</p>	<p>Segundo o entrevistado, a questão da cidadania é transversal às duas disciplinas que leciona. Em Deontologia ela aparece nas discussões da informação como um direito-meio, que tem como consequência um direito-fim. Aqui, emerge também a preocupação em discutir a informação no campo da liberdade de expressão, do direito à comunicação e da liberdade de informação, vistos como temas estruturantes da atividade jornalística. Em Gestão, a cidadania aparece nas discussões sobre a relação das empresas com o ambiente político e social onde ela atua.</p> <p>Infer-se que a cidadania norteia o entendimento do jornalismo e da atividade jornalística – e, portanto, do ensino do Jornalismo – do professor. Nesse sentido, sua concepção de jornalismo aproxima-se do interesse público.</p> <p>Entre provas, seminários e estudos de caso, o professor tenta acertar modelos avaliativos que estimulem a reflexão do estudante sobre o jornalismo e sobre temas a ele vinculados.</p> <p>Por inferência, independente da</p>

de interesse deles, mas eu sentia que a qualidade da reflexão estava caindo. E eu vi na prova uma ferramenta de aferição mais dura do que poderia ser aferido em termos de aprendizagem. Era uma forma, mas que também não surtiu muitos efeitos. E aí a gente acaba, de certa forma, ficando preocupado com o desenrolar das disciplinas: até que ponto a disciplina tem sido efetiva. Boa parte dos alunos não vai se dedicar mesmo ao tema, mas sempre tem um grupo que consegue alcançar os resultados, que consegue produzir reflexões interessantes, bem feitas. (...) Eu estou mudando novamente para trabalhos dirigidos e estudos de caso.

Trecho 03

Eu acho que o professor tem um papel fundamental (na formação do jornalista) porque, de certa forma, é ele quem vai construir o projeto pedagógico. De certa forma, o projeto pedagógico é resultado do trabalho do corpo docente, que vai fazer consultas, que vai interagir, que vai buscar. Ao mesmo tempo, o professor é quem faz a interface com o aluno. Portanto, o professor tem um papel de articulador, de mediador, com a função de garantir a interação com os alunos (...). Mas o aluno também é fundamental porque se ele não quiser, se ele não estiver motivado, nada acontece. E o nosso grande desafio talvez seja esse: como conseguir chegar ao aluno e fazer com que ele compre esse projeto e ajude a reconstruí-lo a partir do seu envolvimento com o conteúdo que é ministrado.

Trecho 04

A gente não pode ver o mercado como um espaço onde se pode abrir mão da cidadania. E se eu estou dizendo isso, eu estou dizendo, de forma indireta, que a cidadania é o norte fundamental da formação. Nós precisamos trabalhar a formação do aluno com os valores cidadãos e precisamos adequá-lo ao mercado porque precisamos preparar o mercado para lidar com os valores da cidadania. (...) é preciso que a gente não veja, do ponto de vista da relação entre essas duas partes, um movimento de forma dicotômica. (...) nós temos que ter alguma forma de perceber esse mercado, a forma como ele está, e ver como podemos nos inserir neles, atendendo as suas demandas, inclusive de qualificação. No entanto, essa é uma necessidade e, ao mesmo tempo, uma grande resistência que o mercado tem porque acha que já sabe de tudo e tem apenas a ensinar aos

forma, a avaliação aplicada pelo professor como forma de aferir o conhecimento de seus alunos busca densidade na abordagem e discussão dos temas. **Neste sentido, seu pensamento aproxima-se das ponderações apresentadas por Túlio Costa, Oliveira e Mendes.**

Nem no professor, nem no aluno. O elemento decisivo e de maior responsabilidade da formação está centrada no projeto pedagógico, esse sim, construído pelo professor e implementado na sua relação dinâmica com o aluno.

Infer-se que o projeto pedagógico é dimensão viva e importante do processo formativo do jornalista, constituindo estrutura viva dessa etapa.

Para o professor, a formação do jornalista se dá para o mercado, mas tem como referência a cidadania. Também para ele, a ideia de diacronismo entre essas duas instâncias termina por produzir uma separação entre as redações e a universidade, entre a prática profissional do jornalismo e a formação do jornalista.

Infer-se que é necessário investir em projetos pedagógicos que conciliem essas duas vertentes da formação. O jornalista hábil tecnicamente consegue cumprir melhor, do ponto de vista da cidadania e do interesse público,

outros, e não a aprender. Há também uma cultura nas empresas jornalísticas que é refratária a esse tipo de relação de dupla mão com a universidade. Isso cria dificuldades a uma eventual convergência de formação de profissionais que pudessem atendê-las da melhor forma, ensinando os princípios que nós, das universidades, temos e que buscamos respeitar por entender que o jornalismo é uma atividade de importância pública fundamental.

Trecho 05

Eu acho que impera certa percepção dessa distância (entre redações e escolas) e acredito que isso não seja só aqui. Acredito que seja em outros mercados e em outras situações também, até porque, às vezes, a nossa concepção de jornalismo nas universidades dificulta esse relacionamento com o mercado, em virtude de muitas posturas críticas que exacerbam determinadas tensões e criam dificuldade para o diálogo com o setor produtivo. (...) Se jornais como a Folha de S.Paulo, como o Estadão, como O Globo, que estão em outro patamar, são refratários a certo diálogo com a academia, imagine jornais locais que claramente têm deficiências de política editorial e problemas estruturantes que dificultam ainda mais, como a orientação política dos jornais e outras coisas. (...) há também algumas iniciativas tímidas e sempre que a gente faz algum evento procura convidar pessoas do mercado, das empresas: jornalistas, editores. Mas essas pessoas ficam restritas aos eventos e às mesas.

Trecho 06

(...) às vezes na academia, mesmo no senso comum, se estabelecem posturas muito refratárias em relação ao mercado. E a expressão mercado aparece de forma muito negativa. Eu acho que, enfim, como regra geral, os alunos vêm com uma postura crítica em relação ao mercado. O que é saudável, porque com certeza nós temos muito que melhorar no nosso jornalismo. Então essa postura crítica que eles têm em relação ao mercado é muito interessante porque cria um campo fértil para se refletir sobre as limitações e, conseqüentemente também, para se tentar extrair aspectos positivos. Eu não acho que seja ruim, mas às vezes eles têm muita resistência a pensar possibilidades positivas. Isso também é consequência de que há posições políticas e ideológicas, dentro da academia e entre os estudantes, muito à esquerda (...) que não vêm

sua missão. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Costa.** Além disso, é necessário articular mais eficazmente a relação entre redações e escolas. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Marinho, Fidalgo e Santos.**

O docente retoma a questão anterior sobre redações e escolas de Jornalismo. Aqui ele localiza a existência de um grande fosso entre essas duas instâncias na realidade sergipana, embora isso lhe pareça comum também em outras realidades.

Como o mercado – local onde se dão as práticas da profissão – deve estar vinculado à cidadania e à crítica – de que se ocupa mais intensamente a escola –, retomando o trecho anterior, infere-se que é necessário estabelecer maior vinculação entre o setor produtivo e o setor formativo do jornalista. **Nesse ponto, vêm à tona os pensamentos de Marinho, Fidalgo e Santos.**

Reaparece, aqui, a relação entre mercado e cidadania na formação do jornalista. Para o professor, o aluno que chega à faculdade de Jornalismo tem, predominantemente, uma visão crítica em relação ao mercado do jornalismo. Se, por um lado, isso estimula reflexões, por outro, cria algum pessimismo em relação à instância de interesse público da profissão.

Por inferência, considera-se que, articulado ao interesse público, o ensino do jornalismo deve ser realizado como uma atuação possível dentro das contradições e

qualquer possibilidade de um trabalho cidadão no jornalismo dentro do sistema capitalista. Aí você cria uma barreira dentro das organizações e toda e qualquer discussão que passe por aí não consegue encontrar um campo fértil porque a premissa é: dentro desse sistema não podemos ter nada.

Trecho 07

Eu acho que (a relação entre disciplinas teóricas e práticas) deve ser cada vez mais articulada. Nós caímos nessa dicotomia e não conseguimos sair dela. Nós não conseguimos incorporar os conhecimentos das humanidades que são importantes para as atividades que lidam com temas tão complexos, tão diversos e ligados às próprias relações sociais e humanas e não conseguimos converter isso para o enriquecimento de nossas técnicas profissionais. Então criamos uma dicotomia em que o bom jornalismo seria aquele, inclusive, que abandonasse essas técnicas cristalizadas pela tradição porque elas seriam uma camisa de força para uma percepção mais humanística, mais crítica dos problemas. (...) Mas nós não conseguimos sair dessa dicotomia porque quem quer pensar alguma coisa vai pensar para os lados das humanidades e vai pensar um fosso em relação às técnicas, como se trabalhar com as técnicas fosse algo depreciativo e que não iria melhorar em nada a situação. Na verdade, o esforço seria buscar o conhecimento que as humanidades têm e que outras áreas também têm para qualificar as técnicas jornalísticas. (...) A gente vê as técnicas, inclusive, como um estorvo, como algo a ser evitado. (...) Eu tenho dialogado com esse pessoal (de Engenharia de Produção e de Sistemas de Informação) e está sendo uma experiência muito interessante. Mas ao mesmo tempo tenho também trabalhado com o pessoal das humanidades, refletindo, por exemplo, violência e segurança pública, infância, adolescência e como utilizar esse conhecimento para qualificar as técnicas profissionais e desenvolvê-las, como outras áreas fazem. Então eu acho que é um grande desafio para a nossa formação no futuro. A universidade, a nossa academia, o nosso corpo de pesquisadores têm que estar preocupados com isso (...).

Trecho 08

Eu acho o diploma fundamental. Primeiro, porque é uma forma de se garantir para a sociedade que você tem pessoas com o preparo adequado para lidar com

limitações do mercado. É dentro dessas engrenagens que o jornalista precisa aprender e conduzir sua atuação.

A universidade, especialmente a pesquisa realizada nessas instituições, precisa colocar em diálogo diferentes formas de conhecimento. Não apenas as teorias e as práticas ou técnicas do jornalismo têm que se articular nas pesquisas, mas, também, as disciplinas das humanidades têm que se articular às Ciências Exatas, por exemplo. Para o pesquisador, o produto dessa articulação é conhecimento mais consistente, capaz de qualificar ainda mais a própria teoria como as práticas e as técnicas jornalísticas.

Inferem-se, nesse ponto, algumas questões. Primeiro, a necessidade de trabalhar de forma articulada a teoria e a prática no ensino do Jornalismo. Aqui vêm à tona as equipes educativas de que fala Formosinho. Em segundo lugar, a necessidade da pesquisa com fundamento importante da formação do jornalista. Neste ponto o entrevistado aproxima-se de Traquina. Em terceiro lugar, a ideia da formação do jornalista em dimensão interdisciplinar que pressupõe uma articulação com outras áreas científicas. Finalmente, como requisito para tudo isso, a necessidade da pesquisa no ambiente universitário.

O diploma de jornalista é fundamental para o exercício da profissão. Primeiro, essa é

<p>a informação. (...) O médico pode atender de uma forma: mais alegre, mais sério, pode explicar todos os passos do procedimento dele, pode não explicar absolutamente nada. E cada médico tem a sua relação com o paciente. E cada jornalista vai ter a sua relação com o fato que investiga. Mas o fundamental dos médicos é que eles produzam um diagnóstico correto para evitar a doença e o fundamental do jornalismo é que o que saia da notícia corresponda aos fatos verídicos, ao contraditório, à pluralidade, quando necessário para as informações. E isso é um elemento fundamental da atividade jornalística. (...) A liberdade de expressão é uma precondição para o exercício do jornalismo, mas o exercício do jornalismo não se esgota na liberdade de expressão. O jornalismo trabalha com liberdade, elaboração e veracidade da informação. Esse é um aspecto que eu acho fundamental nessa discussão do diploma. X</p>	<p>garantia para a sociedade de que o jornalista que está a seu serviço preparou-se para isso. Segundo, é essa formação que garante a dimensão ética que deve ter a profissão. Infere-se, portanto, que a formação do jornalista garante à sociedade que ele é um agente do interesse público. O pensamento do professor aproxima-se de Hansen ao refletir sobre a obrigatoriedade do diploma. Infere-se, também, que é na escola que esse profissional adquire os conhecimentos e o aporte ético necessário para sua atuação. Nesse sentido, seu pensamento aproxima-se de Baptista e Sá.</p>
--	--

Sônia Aguiar

Disciplina da amostra: *Laboratório em Jornalismo Impresso I*

Aracaju, 13 de setembro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>Primeiro a gente tem que situar o aluno no contexto das questões ambientais contemporâneas. É importante esclarecer que o meu concurso para ingressar como docente na UFS tinha, como uma das provas, a apresentação de um projeto de pesquisa. (...) E aí eu apresentei como projeto de pesquisa essa proposta envolvendo comunicação, redes sociais e meio ambiente, no qual eu previa a criação de um núcleo interdisciplinar de comunicação ambiental. (...) a primeira disciplina que eu assumi não foi Laboratório. Foi Seminários Temáticos VI, em que você pode propor um tema de atualidade. Eu propus jornalismo e meio ambiente, mas o interessante foi que a reação dos alunos foi muito ruim, porque eles estavam esperando que naquele período fosse oferecido jornalismo esportivo. (...) a gente começou a mapear que havia um senso comum bem rasteiro do que seria meio ambiente (...) aí eu comecei a ver que havia um terreno muito, muito fértil para trabalhar. E há muito tempo, até porque eu fui professora primária, que eu trabalho com a ideia de construção do conhecimento com o aluno. (...) Então eu tento fazer essas conexões e tento ver o que é que eles trazem para mim e como eu posso devolver isso para eles em forma de estímulo para a reflexão.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Eu não sei se (os alunos estão) predispostos a estudar cidadania, porque também não foi proposto para eles dessa forma. Na verdade, o que eu tento fazer é estimulá-los a exercer a cidadania criticamente. Até porque, hoje em dia, essa coisa da cidadania está muito senso comum. A própria mídia fala em cidadania, os governos falam em cidadania, mas de que cidadania estão falando? A minha concepção, o tempo todo, é de emancipação, de contra-hegemonia. (...) E o Brasil está muito atrasado nisso se comparado, por exemplo, com os países europeus, em que essa questão da cidadania e da articulação estado – indivíduo – sociedade é muito clara há séculos. (...) nesse aspecto, o que os alunos trazem para mim é uma certa estranheza de quando se</p>	<p>Para a entrevistada, o ensino do jornalismo ambiental é efetivado a partir do contexto das questões ambientais que hoje se colocam. O primeiro ponto a ser trabalhado nessa jornada são os conceitos pertinentes ao tema. Nesse sentido, as pesquisas realizadas pelo professor sobre essas questões são subsídio importante. Infere-se, em primeiro lugar, que o jornalismo deve ser ensinado articulando os conceitos e as teorias sociais ao contexto e aos fatos. Portanto, trata-se de uma articulação e contextualização entre o pensar e o agir social. Em segundo lugar, que as pesquisas são recurso importante para as aulas. Nesse ponto, seu pensamento articula-se a Ortiz, Traquina, Baptista e Guerra.</p> <p>Nesse trecho a entrevistada esclarece seu entendimento da cidadania no ensino do jornalismo, que ganha um sentido emancipatório (Freire) e contra-hegemônico. Para ela, esse conteúdo termina por transversalizar as disciplinas e a formação e a maioria dos alunos termina por assimilá-la como parte da sua formação e do jornalismo. Infere-se que o jornalismo focado no interesse público pode ser robustecido na formação</p>

coloca a possibilidade de eles exercerem essa cidadania, a possibilidade de eles se colocarem de maneira emancipatória frente às instâncias de poder, de eles questionarem os sistemas hegemônicos, o senso comum. Num primeiro momento, eu sinto que isso causa a eles certa estranheza, mas eu acho que a resposta vem muito rápido, pelo menos por parte da grande maioria.

Trecho 03

Nas minhas disciplinas eu tenho meu método. Há muitos anos eu não dou prova porque eu não quero respostas esquemáticas. (...) Eu prefiro ver como é que eles aplicam o que eu trabalho com eles. E eu sempre falo para eles que o meu trabalho é muito em sala de aula e as leituras, as outras coisas, são complementares. Quem não assiste às aulas, quem falta muito, tem dificuldade nas avaliações. (...) além do construtivismo, que é esse processo, eu também trabalho muito o conceito de situação-problema. Coloco o problema para eles e proponho: “Como vocês resolveriam isso?”. Eu digo para eles que é isso que eles têm que enfrentar na profissão. A cada pauta é uma situação-problema em que eles têm que dar conta daquela informação, daquela situação que está proposta. Inclusive se eles perceberem alguma outra possibilidade de executar aquelas pautas, eles têm que saber apresentar uma boa argumentação para o chefe para dizer que vão colocar uma coisa que não estava prevista na pauta e que aquela coisa é tão boa ou melhor do que aquilo que o chefe colocou. E isso exige uma outra capacidade. Eu acredito que se eles forem capazes de exercer isso no dia-a-dia da profissão, eles estarão se emancipando do ponto de vista profissional. E aí eu também vou poder contribuir. Mas a gente sabe os constrangimentos que existem na profissão, e eu também não escondo isso deles. Eu não digo para eles que vai ser uma coisa fácil.

Trecho 04

(...) o que é ser jornalista, para mim? (...) Então eu consideraria que o jornalismo seria, no campo da comunicação, a formação mais ampla que, inclusive, permitiria a esse profissional transitar um pouco no campo dos outros. Você encontra jornalistas em marketing, na publicidade. Você encontra jornalistas fazendo documentários, cinema. Mas dificilmente o contrário, mesmo que se permita. (...) A gente pode usar todas as linguagens. Pode usar a linguagem

acadêmica do jornalista. Se inicialmente o aluno estranha a cidadania com tema transversal das aulas, em seguida ele o entranha como conteúdo interdisciplinar da sua formação. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Coelho.**

Nesse trecho, a professora fala um pouco do seu método de avaliação e da sua didática. Para ela, as provas resultam em indesejáveis respostas esquemáticas, por isso o ideal é investir em provocações. Em uma abordagem construtivista das aulas e da avaliação, ela fala da proposição de situações-problema sobre as quais os alunos deverão debruçar-se, refletir e construir sua ação como futuros jornalistas. Para ela, esse é um método que pode garantir a emancipação profissional que um jornalista a serviço da cidadania e do interesse público deve ter. Infere-se, portanto, que a formação do jornalista de interesse público, ao constituir-se a partir de um método construtivista, tem a proposição de situações-problema como elemento avaliativo pertinentes. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Túlio Costa, Marinho, Fidalgo, Mendes, Baptista, Hansen e Tavares.**

O jornalista pode experimentar a linguagem persuasiva da publicidade e ou a linguagem estética do cinema, mas dificilmente, o publicitário e o cineasta conseguem aproximar-se da linguagem jornalística. Infere-se que, ao articular linguagens, o ensino do

jornalística, a linguagem audiovisual, a linguagem publicitária ou mídias digitais para passar essa informação que vai ajudar as pessoas a se informarem como cidadãos conscientes da sua inserção no meio ambiente.

Trecho 05

Não existe um que seja mais importante. O jornalista formado é resultado da interação que acontece, em todos os sentidos, tanto positivos como negativos. (...) se você estudou na faculdade em um período em que os laboratórios estavam extremamente precários, desmontados, e você teve pouca oportunidade de experimentação, certamente aquilo vai influenciar, de uma certa maneira. Mas aí depende também da compensação que foi oferecida ao aluno ou que o aluno soube buscar para lidar com aquela deficiência na sua formação. Às vezes é a própria universidade que busca essa alternativa e que oferece essa compensação, às vezes é o professor, por iniciativa própria (...) cria alternativas para lidar com aquela deficiência. Às vezes é o próprio aluno que busca essa alternativa fazendo estágios, tentando aproveitar mais o seu estágio. Enfim, eu acho que é muito difícil dizer quem é responsável. Eu acho que é um tripé (...).

Trecho 06

Eu acho que infelizmente ainda é a ideia de mercado. (...) eu entendo – que se a gente prepara o aluno para o interesse público, esse profissional é também capaz de trabalhar para o mercado, mas a recíproca não é verdadeira. Se você foca no mercado, como o mercado é volátil, o nível de exigência do mercado para a porta de entrada do profissional é muito rasteiro. (...) as universidades colocam muito mais profissionais nesse mercado jornalístico do que aquilo que ele tem necessidade. Com isso, você tem uma mão-de-obra rotativa e descartável. Então quem fica? Fica aquele que é capaz de fazer um diferencial, que é capaz de formular, que é capaz de interagir, de questionar, inclusive, sua própria chefia. Enfim, eu acho que, apesar de haver uma dominância em formar para o mercado, o próprio mercado acaba aproveitando de forma mais duradoura aquele jornalista que sai com uma visão do jornalismo voltado ao interesse público.

jornalismo deve valorizar esse conteúdo. **Aqui, a professora aproxima-se de Mello.** Infere-se também que, sendo o Jornalismo uma área inter e multidisciplinar, o seu ensino deve ter uma dimensão multifacetada. **Nesse ponto, vem à tona o pensamento de Ortiz.**

A maior responsabilidade sobre a formação do jornalista não está nas mãos da escola, mas certamente, tem uma dimensão humana compartilhada entre professores e alunos que buscam, cada um a seu modo ou articulados, superar as carências da escola ou da formação.

Por inferência, considera-se que grande parte da formação está na dimensão relacional (Formosinho) que alunos e professores estabelecem, o que repercute, inclusive, nas compensações de deficits da escola e do conjunto da formação.

A formação do jornalista ainda é norteadada pela ideia de mercado: é ele que determina a formação. No entanto, cabe à escola formar para o interesse público, já que esse é o diferencial do aluno que chega ao mercado de trabalho. Retomando o trecho 02, é essa formação que emancipa profissionalmente o jornalista.

Infere-se que, não obstante a influência do mercado, é a universidade que deve determinar o perfil do jornalista. A formação do jornalista deve ser compatível com o interesse público. **Esse pensamento aproxima-se de Costa Fidalgo, Traquina, Coelho e Guerra.**

Trecho 07

Eles (pensar e fazer) se interpenetram. (...) (o Eduardo Coutinho) falou a seguinte frase: “Gente, a técnica é burra, a técnica é banal. Qualquer um aprende, é um adestramento. Mas o uso da técnica só faz quem pensa”. Então, se você não pensa, você vai ser um profissional medíocre porque você vai simplesmente executar uma técnica, como manual. Eu acho que é impossível separar as duas coisas. Por isso eu acho que é até possível você formar um bom profissional, na universidade, com deficiência de laboratório se você levar o aluno a pensar. Porque ele vai chegar em um lugar que tem uma tecnologia sofisticada e vai entender para que ela serve e rapidamente vai aprender a fazer uso dela. Ao passo que se ele não pensou o que é uma tecnologia e para que ela serve, ele vai ser um adestrado, um apertador de botão.

Trecho 08

Eu sempre fui e continuo sendo contra (o fim da obrigatoriedade do diploma para jornalistas). Eu sou a favor da formação superior, mas eu acho que o tiro saiu pela culatra. Eu acho que se os donos de empresa achavam que iam eliminar a formação profissional de qualidade, deram com os burros n'água. Mas uma coisa preocupante que está acontecendo, um precedente aberto por esse fim da legislação, são os cursinhos que as empresas estão abrindo para formar seus profissionais. Isso é preocupante. Ou seja: esses donos de empresa sabem que se precisa de uma formação e o que é que eles fazem? Eles dizem: “Então vamos fazer a formação do nosso jeito. A gente não quer que o pessoal venha da universidade cheio de ideias, pensante, a gente que profissionais para trabalhar para o mercado”. (...) Isso não só muda a lógica de vínculo, mas também é uma lógica de descompromisso. (...) ele (o jornalistas formado nesses cursos) não cria vínculo com a empresa nem com a sociedade com a qual aquele grupo fala. Enfim, eu não sou a favor do fim da obrigatoriedade do diploma, mas eu não acho que isso desmonte a qualidade da formação que as universidades – sobretudo as universidades públicas – podem oferecer.

Trecho 09

Não só com toda discussão que a gente tem na pauta, como a ideia de reportagem. A gente trabalha com a

A formação reflexiva e a formação técnica são duas etapas da construção do jornalista que devem se interpenetrar. No entanto, a maior colaboração que a escola pode dar para a formação tem a ver com o entendimento das engrenagens sociais, com a crítica. Infere-se que, na formação do jornalista de interesse público, a dimensão intelectual (Formosinho) deve sobrepujar a formação técnica (idem). **Aqui, a docente aproxima-se de Mello, Persichetti, Túlio Costa, Traquina, Figueiredo e Colucci.**

A exigência do diploma tem, sobretudo, o sentido de comprometer o jornalista com a sociedade. Se essa formação o fiabiliza para o trabalho de interesse público, ela perde o sentido quando passa para as mãos de grupos privados de comunicação e jornalismo, que pode formá-lo para o interesse privado.

Infere-se que a formação do jornalista tem um sentido cidadão e é a escola – vinculada ao interesse da Educação, público – que vai prepará-lo nesse sentido. Retomando o item anterior, esse preparo tem a ver com a valorização da dimensão intelectual. Ademais, o fim da exigência do diploma termina por exigir jornalistas mais qualificados, o que torna a escola mais importante. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Hansen e Tavares.**

Neste ponto, a entrevistada fala do funcionamento didático das aulas

ideia de reportagem, não de notícia, que é algo que eu acho que a gente precisa trabalhar mais de agora em diante: menos noticiabilidade e mais reportabilidade. O jornal-laboratório cumpre esse papel quando os alunos saem para fazer a reportagem com a consciência de que eles têm que trazer informação, que ele têm que tirar informação da fonte, que eles têm que trabalhar com o contraditório entre as fontes. Quando o aluno não se intimida pelo fato de estar em uma instituição em que ele não tem que divulgar apenas informações favoráveis a ela, que ele também tem que ser capaz de exercer um censo crítico em relação à própria instituição. Mas nada disso pode ser efetivado se o jornal não tiver periodicidade. E isso é um problema que, por conta da burocracia, a gente enfrenta em todas as universidades públicas. (...) Se ele não tem periodicidade, ele não cria vínculo com o público. Mesmo na internet, um jornal precisa de renovação, sem isso, ele não cria vínculo com o público. X

de Laboratório em Jornalismo Impresso. Um ponto central é que a ideia de reportagem – portanto, aprofundamento – sobrepõe-se à notícia. E aqui entram o contraditório e a periodicidade como elemento de fidelização do leitor, atendendo às suas necessidades de informação, o seu “instinto de percepção” (Stephens).

Por inferência, considera-se que o jornalismo entendido no âmbito do interesse público é definido pela profundidade da informação apurada, com sentido ético, estético e técnico. **Aqui seu pensamento aproxima-se de Chaparro (1994) e também de Ortiz e Sá.**

Carlos Franciscato

Disciplinas da amostra: *Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo*,

Jornalismo Brasileiro e Laboratório em jornalismo on line I

Aracaju, 04 de outubro de 2010

Enunciado	Descrição analítica e inferências
<p>Trecho 01</p> <p>Às vezes a gente faz uma falsa dicotomia entre academia e mercado, porque é um jargão fácil de usar. Mas eu acho essa uma grande falsa dicotomia. (...) é uma lógica em que os interesses econômicos predominam e, claro, os valores que fundaram e fundam o jornalismo vão estar tensionados. Porque a lógica de mercado é uma lógica que opera dentro do sistema econômico. E o jornalismo opera dentro desse sistema econômico com seus valores, missões e ideais que sofrem tensão. (...) nós ainda temos, no Brasil, um processo de construção da educação para a vida pública muito precário. E tudo isso é refletido no jornalismo brasileiro: uma lógica de mercado muito perversa porque esse maior distanciamento da sociedade faz com que o compromisso do jornalista não seja tão nem tão atentamente fiscalizado por ela no seu compromisso valorativo. Isso faz com que aqueles que conduzem a lógica de mercado a conduzam com mais folga, com mais vocação para os próprios interesses, como a rentabilidade da sua própria empresa, vista como ramo lucrativo. Então esse é o eixo central da questão. E onde é que entra o jornalista e a formação do jornalista? O jornalista acaba sofrendo e, ao mesmo tempo, atuando. Porque ele é um ser ativo nisso, nunca deixou de ser, ele é um ser ativo nessa lógica. Eu sempre defendo isso nos meus trabalhos: nunca se deve colocar o jornalista só como vítima desse processo, porque ele é participante.</p> <p>Trecho 02</p> <p>Esse (ensinar cidadania, o olhar crítico para os fatos) talvez seja um dos grandes dilemas existenciais de um professor preocupado com o seu trabalho, que acha que essa é sua obrigação, seu dever. Eu não achei essa fórmula, nem acho que a questão é encontrar uma, mas como a gente supera esse desafio. Primeiro, é a dimensão do desafio. Porque na minha atividade, eu me coloco cada vez mais distante de como eu consigo chegar no aluno. A cada</p>	<p>Para o entrevistado, o jornalismo não pode ser definido pela prevalência de uma ética sobre interesses privados ou pela prevalência de um pensar acadêmico sobre prática econômica. Ele é espaço de convivência e tensionamento permanente entre essas visões que, antes de serem dicotômicas, são complementares. Para ele, o jornalismo brasileiro termina por produzir essa lógica, inerente à imprensa em qualquer lugar do mundo. Ainda assim, nem sempre o jornalismo pode ser considerado “de mercado”, a exemplo, do jornalismo ligado às instâncias de órgãos públicos.</p> <p>Inferi-se que para o professor o jornalismo, no mercado, tem sentido de interesse público que deve conviver com os interesses privados e econômicos das empresas que o gerem. Nesse ponto seu pensamento aproxima-se de Costa, Ortiz, Vaz, Fidalgo, Baptista, Hansen e Guerra.</p> <p>Embora o sentido do jornalismo seja, reconhece o entrevistado, o interesse público, o seu ensino passa por um dilema de difícil superação. Para ele, falta motivação no aluno para aprender, para ir além da cartilha, do que é exigido pela escola e por suas regras. A participação do aluno</p>

ano eu tenho menos convicção de como chegar no aluno. Claro, isso não quer dizer que as convicções anteriores fossem mais eficientes. Quero dizer que pelo menos eu as tinha. (...) Hoje a universidade diz para o aluno: “Não, você não precisa estar em sala de aula”. E esse é o ponto do dilema: se não é mais o ambiente de sala de aula, que novas relações eu, professor, tenho que constituir para que isto aqui não seja um ato formal, que perca importância na formação do aluno? (...) qual a motivação que o aluno está tendo para achar que o conhecimento que ele adquire em sala de aula é um conhecimento importante para ele? Eu não vejo essa motivação. Então essa talvez seja a raiz maior do meu questionamento, se eu estou fazendo porque eu acho certo. Porque eu não vejo motivação para conhecer, para aprender. Os alunos estão, claro, em sala de aula. A gente interage, tem boas discussões, numa boa, cumprimos a cartilha. Mas motivação de ir adiante, não. Eu não vejo motivação, inclusive, de estar junto. Claro, tem alguns alunos que perguntam e tal, mas o interesse de – parece uma expressão ruim, mas não é – de sugar o professor, eu não vejo.

Trecho 03

O jornalismo é algo não de status, mas é uma atividade por meio da qual você pode fazer algo de importante na sua vida e na vida da sociedade. Então é um pouco de um valor que o jornalismo tem, que não é apenas um valor utilitário, do tipo eu vou ter status e vou ganhar muito dinheiro. Não vai ter status e, pela conjuntura atual, não vai ganhar muito dinheiro. Mas mesmo assim as pessoas reconhecem que na atividade jornalística elas podem ter um tipo de inserção na vida pública que, embora não seja partidária ou política, nada disso, é um tipo de inserção na vida pública em que se pode partilhar o seu conhecimento de mundo com o conhecimento das pessoas. Essa talvez seja uma visão um pouco idealizada, mas é um pouco da vida real também. Porque a gente sabe, como eu falei, que o jornalista sempre é co-responsável pelo que ele faz, onde ele está, porque o conteúdo daquilo que você faz é muito consequência da sua competência para fazer as coisas. (...) É o fato de você poder ter uma inserção na vida pública não pelo seu conteúdo individual, mas pela sua capacidade mental, pela sua cultura, pela sua visão das coisas. Então você pode fazer grandes matérias jornalísticas, centenas de pequenas grandes matérias jornalísticas e isso, no final das

nessa escola, em sua dimensão física, parece desintegrar-se cada vez mais e o papel central do professor está ruindo.

Infere-se, em primeiro lugar, a necessidade de a escola adotar, sobretudo em seus projetos pedagógicos, mecanismos capazes de superar os dilemas que se colocam, hoje, para a formação. Em seguida, a importância de se pesquisar, no jornalismo, a formação, encontrando-se especial espaço para a formação de interesse público. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Traquina, Baptista e Hansen.** Em terceiro lugar, é fundamental investir também na dimensão relacional (Formosinho) como parte importante da formação.

Para o professor, não há, entre professor, aluno e escola, um elemento mais importante na formação. Para ele, a motivação central está na própria ação do jornalista, no jornalismo, considerado por esse aluno como possibilidade de inserção social e cidadã na vida das pessoas. Nesse ponto, o jornalista é um agente co-responsável pelo próprio jornalismo, nunca um sujeito passivo do processo.

Infere-se, portanto, que é esse jornalismo buscado pelos estudantes – diretamente vinculado às humanidades, ao interesse público, à emancipação profissional e à dimensão intelectual (Formosinho) – que deve ser ensinado pelos professores e estar contemplado nos projetos pedagógicos das escolas. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de**

contas, faz a diferença.

Trecho 04

Um professor do curso de jornalismo, embora não fosse uma disciplina jornalística, fez com que cada aluno da turma contasse jornalisticamente a história de um bairro de Aracaju. (...) de fato, isso os motivou porque esse professor conseguiu despertar algo raro nos alunos – eu raramente consigo fazer isso, e nesse ponto faço minhas altas reflexões sobre qual a minha capacidade de ser professor – mas ele conseguiu despertar as pessoas para o elemento motivador de estarem em seu próprio mundo, o mundo dos bairros de Aracaju. Então para mim, o que vale são essas experiências, que não são fórmulas. (...) isso tem um pouco de um talento inato, de alguns professores, de serem mobilizadores. Sabe aquele conceito que a gente tem lá da área do empreendedorismo de liderança, essas coisas sobre carisma, sobre a capacidade que você tem de levantar uma turma? (...) essa capacidade rara pode fazer a diferença para trabalhar o conceito de cidadania porque é quando você vai tocar algo que é uma fronteira, que é uma dimensão que oscila entre a emoção e a razão. Porque cidadania é emoção. Sem sentimento, em outras palavras, o conceito de cidadania é vazio. Cidadania é você sentir que o seu mundo é o mundo dos outros, o mundo dos outros é o seu mundo. (...) a dimensão da cidadania se dá quando você vê o mundo como seu, vê o mundo como um espaço em que você tem que estar presente, do qual você tem que participar, tem que saber a força e a forma como o jornalismo participa dele. Você tem que procurar exercitar isso. E isso, para mim, depende de mobilização, depende de crescimento, depende de certa explosão interna que o aluno deveria ter. Claro, podemos pegar o conceito de cidadania e ver suas várias faces e ver em que medida cada disciplina experimenta isso. Mas mais do que os conceitos políticos presentes no conceito de cidadania, a forma como você os aplica é na capacidade que você tem de trazer o jovem para o coletivo.

Trecho 05

(...) o grande desafio (trazido pelas tecnologias) é trabalhar com o coletivo. É nesse ponto que é central a cidadania. (...) Então o conceito de cidadania parece que tem, para o jornalista, para o jovem, duas dimensões. Uma dimensão dos valores estruturais,

Túlio Costa e Aguiar.

A formação do jornalista de interesse público dá-se, sobretudo, em duas instâncias. Primeiro, requer que sejam respeitados os valores e a cultura do aluno. Como o afeto é parte importante do ensino da cidadania, e ela não se ensina no vazio social, a imersão na realidade do educando (Freire) precisa fazer-se cumprir, seja na dis ou na interdisciplinaridade do ensino do Jornalismo. Um segundo elemento é a capacidade do professor de mobilizar seus estudantes tem torno da cidadania. Mais importantes do que o conteúdos da cidadania, relacionados à dimensão intelectual (Formosinho), é a forma como isso é oportunizado na relação pedagógica aluno – professor. Portanto, esse ensino se realiza em uma relação de congruência (Rogers; Moraes Júnior), que passa também por uma dimensão relacional (Formosinho) do ensino.

Infer-se que a atualidade e a contextualização são elementos importantes do ensino do Jornalismo seja em sua dimensão dis ou interdisciplinar. **O professor aproxima-se de Costa, Ortiz, Vaz, Sá e Aguiar.** Por sua vez, a congruência é elemento pedagógico formador importante a ser valorizado em uma educação para o interesse público.

Na análise do professor, as tecnologias trazem novos desafios para o jornalista e para a formação desse profissional. Ele considera que aqui aparecem duas

que fazem com que as pessoas sintam-se inerentes ao processo de construir a cidadania. Esta é uma questão, este é um problema que a gente tem que pensar em relação à cidadania. Nós que estamos formando jornalistas, temos que pensar em que medida esses valores estruturais estão presentes e como é que a gente pode mexer. Se é que a gente pode mexer com valores estruturais que às vezes se diz: “Não, mas educação se aprende em casa”. Enfim, esses valores estruturais são essenciais e é um pouco da nossa responsabilidade enfrentá-los, desafiá-los numa margem possível. E há outros que são valores episódicos, que são menos densos da construção da cidadania, mas é em torno deles que as pessoas fazem reuniões ocasionais. A gente pode pensar em uma temática que faça as pessoas convergirem e conviverem coletivamente por certo tempo. (...) Claro, eu me preocupo mais com a estrutural, porque ali são coisas que estão meio montadas e, se desmontarmos isso, eu não sei como se monta de novo.

Trecho 06

Fundamentos Sócio-Históricos e Jornalismo Brasileiro é histórica porque elas tentam mostrar o que é o jornalismo não a partir de um cenário a curto prazo, mas a partir da gênese histórica do processo. Então é mais complicadinho e eu acho difícil pra o aluno. E aí vem o problema da vocação, a motivação para o conhecer, por parte do aluno de jornalismo, que é muito pouco voltada para a teoria. Nas minhas disciplinas, eu tenho percebido que há uma curiosidade, em sala de aula, sobre como as coisas aconteceram historicamente; há uma ou outra pergunta, coisa e tal. (...) O professor, eu pelo menos, não consigo ir com a profundidade que alguns alunos mesmo têm. Mas é claro que Jornalismo Brasileiro não é uma disciplina de História do Brasil, então eu não posso refazer a história do Brasil em suas teorias, senão eu não faço a história do jornalismo brasileiro. (...) Mas eu não vejo essa vocação, nos alunos, para conhecer. (...) eu não sei se em algum momento recente dos últimos tempos, essa grande falta de motivação e curiosidade para conhecer a teoria foi diferente, mas eu acho muito frágil, muito insuficiente.

Trecho 07

Aí (em Laboratório de Jornalismo On Line) vem o jornalismo na prática. Você entra em um ambiente de

dimensões: uma, de valores estruturais, e outra, de valores episódicos. O jornalista precisa aprender a transitar nessas duas instâncias e, sobretudo, a salvaguardar os valores estruturais, que são os valores da cidadania e que constituem a base da sociedade.

Infere-se, portanto, que a formação do jornalista não pode deixar de levar em conta as tecnologias e a convergência mediática. **Aqui, suas reflexões ecoam a proposta de Ortiz.** Mas, mais que isso, o jornalista deve ser formado para uma educação para a mídia. **Nesse ponto, seu pensamento aproxima-se de Marinho, Santos e Pereira.**

Aqui, o professor descreve a abordagem didática dada a duas disciplinas de caráter teórico que estão sob sua responsabilidade. Ambas têm uma perspectiva histórica e, mais uma vez, “se cumpre a cartilha”. O entrevistado critica a falta de interesse dos alunos de seguirem adiante.

Por inferência, é importante para a formação do jornalista que o professor encontre mecanismos que lhe permitam estimular os estudantes a serem curiosos, a explorar as entrelinhas, como convém ao Jornalismo, à atuação e ao conhecimento jornalístico. Infere-se, também, que essa é questão a ser tomada como parte do projeto pedagógico das escolas a partir de pesquisas que tentem viabilizá-las. **Aqui, ganha eco o pensamento de Traquina.**

Nesse ponto, o docente trata do ensino de uma disciplina prática.

produção laboratorial e vem o desafio: em que medida você consegue articular as duas coisas? Porque sem a articulação das duas coisas o ensino se torna muito precário. (...) essa segunda dimensão, de aplicar o conhecimento, é delicada, porque implica o esforço de você não descolar da teoria. A dimensão aplicada se liga a teorias que você pode buscar e aí está não um problema, mas um desafio. A gente não deve imaginar que a relação teoria e prática vá ser superada por um ponto de síntese, não se sintetizam as duas coisas. São duas dimensões e continuarão sendo. (...) Eles vivem naquela dimensão, se eu jogar na realidade, diretamente, eles não funcionam. Então, há parte da teoria que é para a gente desenvolver nossa capacidade de pensar teoricamente, mas não funciona para fazer um lead melhor. Não funciona para a prática. O desafio – e aí é um desafio intelectual – é você reconstituir isso. Mas eu acho que a gente não avançou muito em uma metodologia de ensino para isso, porque são dilemas do conhecimento, não são dilemas de normas disciplinares ou de matrizes curriculares. Isto é um esforço, mas é um esforço, para mim, que eu acabo percebendo muito mais como é um sinalizar. Portanto, a sinalização que o professor faz e a forma como ele busca e articula teoria e prática é mais uma fala sobre articulação, não é uma articulação real. No momento em que eu monto a equipe para fazer um jornal-laboratório, eu não estou trabalhando diretamente com aquele mesmo tipo de teoria. Eu estou trabalhando, na verdade, com usos da teoria em um espaço mais restrito de aplicação. E isso também tem que ficar claro. E aí o dilema nosso: “Ah, os alunos abandonam a teoria. Eles já não gostavam antes e agora, que mexem com as tecnologias, é que vão gostar menos ainda!”. Que grande solução se dá para isso? Essa grande solução, pronta, eu acho que o máximo que a gente pode fazer é o esforço de ficar ligando teoria e prática em sala de aula. Mas eu diria que aquela coisa de ficar soldando uma coisa na outra não dá. As duas coisas são separadas mesmo.

Trecho 08

No aspecto pragmático é necessário o diploma para jornalismo porque o não-diploma cria o que eu chamo de um vácuo na profissão. (...) a sociedade perde em não haver diploma porque se rompe completamente um tipo de cuidado legal para que, principalmente no seu espaço central, o jornalismo

Chama atenção que é apenas nesse ponto que aparece sua preocupação em articular a teoria à prática, ao contrário do que acontece com as duas disciplinas anteriores que, por serem teóricas, parecem dispensar essa preocupação.

Em todo caso, para o professor, embora seja legítima a preocupação com essa articulação, ela é impossível de ser efetivada genuinamente porque a teoria é muito mais ampla e abrangente do que cada prática isolada. Assim, não é possível um ponto de síntese entre uma coisa e outra, mas apenas esforços para costurar essas duas dimensões.

Infere-se, em primeiro lugar, que o ensino do Jornalismo focado no interesse público é uma permanente tentativa, um movimento constante de integrar teoria e reflexão crítica sobre o jornalismo à prática laboratorial da profissão. Aqui, é interessante ressaltar a relevância dos trabalhos em equipes educativas capazes de trabalhar conjuntamente nesse perspectiva e, para além disso, a efetivação de estágios que tragam, para as escolas, profissionais “do batente” que possam colaborar nesse sentido. **Aqui, seu pensamento aproxima-se de Fuser e Fidalgo.** Infere-se também que um mecanismo vantajoso de realizar essa costura é dar às disciplinas teóricas um caráter também prático.

O diploma de Jornalismo é necessário para o exercício da profissão. Em primeiro lugar, ele denota à sociedade a fiabilidade do jornalista. Em segundo, ele constitui uma forma de

<p>seja reconhecido, legitimado e legalizado como jornalismo. Portanto, eu sou a favor do diploma de jornalismo por esse elemento central e por entender que, naquela estrutura legal do mercado, que comanda talvez boa parte visível do que as pessoas têm de contato com o jornalismo, você precisa operar normativamente o valor que está escrito em lei. Porque a regra ali é perversa. Essa lógica estrutural do mercado, no Brasil, é uma lógica perversa. (...) E isso leva par um melhor jornalismo? Não vejo como. (...) Hoje, sem o diploma, só alguém que controla os meios de produção é que estabelece quem vai e quem não vai entrar no mercado, no jornalismo. E aí não há nenhum critério mínimo de qualidade. A formação tem seus problemas, mas aí se trata de um padrão de qualidade. (...) X</p>	<p>salvaguardar o interesse público que caracteriza o jornalismo e a ação do jornalista contra os interesses privados e econômicos das empresas de comunicação. Infere-se, enfim, que a escola é uma dimensão importante não apenas para garantir socialmente o jornalismo como profissão de responsabilidade social, como também por implicar que o acesso à profissão não é dado por interesses privados, mas por competências adquiridas pela instrução. Aqui, o docente aproxima-se de Hansen e Guerra.</p>
--	--

As inferências obtidas a partir das 25 entrevistas deram origem a um conjunto propositivo de 21 elementos para uma pedagogia voltada para o ensino do interesse público na formação de jornalistas.

Como pressupõe o método fenomenológico, esses elementos foram atingidos por meio de uma soma de fatos e fenômenos verificados nas falas dos docentes entrevistados, inferindo sua pertinência a partir da checagem dos dados junto às hipóteses levantadas na pesquisa e nas articulações com as discussões teóricas apresentadas na primeira parte desta tese.

CAPÍTULO VI

Elementos para o ensino do interesse público na formação de jornalistas

Quando se segue o fluxo imenso do leito dos rios de lá ou de cá, é mais proveitoso nadar. Como o rio insistente insiste em estar por perto, o mergulho em suas águas torna certa a certeza de chegar. As suas águas não chapinham ao longe, ao alcance dos olhos. São estes braços e pernas que as fazem chapinhar.

Por mais que o pesquisador sinta-se provocado, por mais que ele “chapinhe” os entrevistados, o que ele pode compreender é apenas uma parte dos dados que tem em mãos. Principalmente, quando esses dados são experiências vivas de pessoas, a compreensão de muitos aspectos é sempre fugidia. Só o tempo poderá fazê-lo ver com maior exatidão. Mas, ainda assim, muita coisa lhe fica diante dos olhos, se eles se fazem atentos e se a mente se faz inquieta.

Segundo Possamai (2009: 06), a entrevista é a ferramenta mais coerente de realizar pesquisas por meio do método fenomenológico. Isso porque ela permite captar com maior desprendimento e precisão a forma como os sujeitos implicados na ação compreendem suas próprias ações. Assim, os dados levantados no conjunto das 25 entrevistas com docentes de Jornalismo das quatro instituições, duas brasileiras e duas portuguesas, possibilitam pensar e propor uma pedagogia de ensino do interesse público para a formação de jornalistas a partir de ações que não são tão só o ato de ensinar, mas a *ação* entendida na perspectiva arenditiana, que implica ressonância e consequências para a sociedade.

Ao centrar-se nessa *ação* docente, esta pesquisa não quantifica os resultados das falas. Em vez disso, este trabalho qualifica esses resultados e os insere em uma pedagogia a partir do entendimento de que formar jornalistas a serviço da cidadania e do interesse

público é aproximá-los no contexto da formação de profissionais de desenvolvimento humano.

Esses resultados terminaram por fomentar as reflexões sobre essa pedagogia em duas direções. Uma primeira, na elaboração de reflexões acerca dos **conteúdos curriculares**, e uma segunda, na proposição de uma **didática**.

Antes de chegar a essas direções, no entanto, vale destacar que, de forma geral, a interpretação dos dados possibilita pensar que a pedagogia de formação do jornalista de interesse público deve perseguir claramente três objetivos:

1. Formar o aluno para uma visão crítica das contradições da sociedade em que atua;
2. Possibilitar ao estudante estabelecer um compromisso ético e humanístico com os cidadãos dessa mesma sociedade;
3. Incentivar no aluno versatilidade de conhecimentos humanísticos e específicos da Comunicação e do Jornalismo, de modo a lhe permitir autonomia na articulação de uma atuação política e profissional comprometida com o interesse público.

O relatório que segue, derivação das inferências produzidas por meio da análise de conteúdo das entrevistas com os docentes, articula parte dos enunciados dessas entrevistas com a teorização apresentada na primeira parte desta tese. No seu escopo, são propostos 21 elementos para o ensino do interesse público na formação de jornalistas, compreendendo conteúdos curriculares e didática.

6.1 O que ensinar: os conteúdos curriculares

No âmbito dos conteúdos curriculares, é possível referenciar, pelo menos, nove elementos. A interpretação das falas dos entrevistados no quadro teórico esboçado na primeira parte desta tese permite entrever que a formação do jornalista de interesse público tem, antes de tudo, forte base nas **(1) Ciências Sociais e Humanas**.

Se, por um lado, as tecnologias da informação e da comunicação colocam em discussão o papel do jornalista como um *sense maker*, um “fazedor de sentido”, incumbido da interpretação dos fatos, como avalia Luís Santos, da UMinho, por outro, o caráter humanístico da profissão conserva-o no papel do tradicional repórter, o profissional em contato direto e permanente com a rua e com o público.

A esse respeito, Nelson Traquina, da UNL, destaca que a essência do trabalho jornalístico continua na reportagem e estabelece a crítica de que “com as novas tecnologias, eventualmente, o jornalista fica sentado e nunca sai da redação porque pode surfar na internet e contactar fontes”.

Independentemente de uma ou outra visão, a formação sócio-humanista aparece como definidora para o jornalista comprometido com o interesse público. Sônia Aguiar, da UFS, pondera a esse respeito:

(...) eu acho que é até possível você formar um bom profissional, na universidade, com deficiência de laboratório se você levar o aluno a pensar. Porque ele vai chegar em um lugar que tem uma tecnologia sofisticada e vai entender para que ela serve e rapidamente vai aprender a fazer uso dela. Ao passo que se ele não pensou o que é uma tecnologia e para que ela serve, ele vai ser um adestrado, um apertador de botão.

Por sua vez, Joaquim Fidalgo, da UMinho, faz uma provocação importante para se pensar, do ponto de vista dos conteúdos, essa formação:

Se eu sou de alguma maneira *gatekeeper* dessas coisas – cada vez menos, mas sou um bocadinho – e *agenda-setting* também, de alguma maneira, tenho a responsabilidade de aplicar ao processo de escolha e de reflexão critérios do interesse público, do interesse comum e não critérios do interesse específico que sirvam a interesses privados. Para isso, tenho que me interrogar e pensar se sou capaz de fazer a minha própria agenda ou se as coisas me vêm ter a mão (...).

Caio Túlio Costa, da Facásper, justifica os conteúdos das Ciências Sociais e Humanas como subsídio para essas ponderações. Para ele, é em parte essa formação que garante que o jornalista não se converta em “uma cavalgada de fontes”:

(...) se eu pudesse montar um curso de jornalismo ele seria um curso profundamente filosófico, histórico. (...) Ele (*o aluno*) precisa saber de

onde vem o conhecimento humano, precisa ter noção da história da formação do conhecimento. Ele precisa entender o que é ciência, precisa ter condições de entender o que é um fato político. Ele precisa pegar a Modernidade e discernir o que é Modernidade, como é que ela se apresenta, onde que ela nasce... Eu acho que desde Maquiavel para cá ele precisa ter uma formação bem parruda em Filosofia, História, em História mesmo, Geografia.

Centralizando suas preocupações na definição da notícia, Traquina também salienta a importância da formação sócio-humanista como parte das especificidades teóricas do ensino do Jornalismo:

Efectivamente penso que Teoria da Noticia é uma Sociologia do Jornalismo. O Jornalismo tem sua história, portanto, há conceitos importantes no Jornalismo. O futuro jornalista deve conhecer a história da sua profissão e, enfim, penso eu que jornalistas possivelmente conhecem a história de sua profissão. Exemplo: objectividade. Seria conhecer, investigar a objectividade como uma oposição à subjectividade? Ser objetivo não tem nada a ver com isto. Objectividade foi o reconhecimento da subjectividade e formas de eventualmente seguir para limitar as consequências dessa subjectividade.

A formação crítica do jornalista pressupõe que esse profissional é, acima de tudo, um intelectual. Nesse ponto, vale a pena retomar Máximo (2000: 20-21) e salientar que o autor entende que o intelectual é definido pelo “exercício constante da crítica”, pela “dedicação ao cultivo das idéias perenes, a vigilância com relação aos valores universalmente válidos da cultura (...), o cultivo das idéias de razão, justiça e democracia” e pela “produção e difusão dos conhecimentos”.

Portanto, é possível considerar que a formação crítica requerida pelo conjunto dos entrevistados refere-se, exatamente, à formação intelectual. Essa, por sua vez, corresponde à dimensão intelectual do profissional de desenvolvimento humano de que fala Formosinho (2009A), voltada para o cultivo da reflexão com base no conhecimento adquirido na vida acadêmica.

Para Messiluce Hansen, da UFS, é a capacidade crítica estimulada nessa formação que garante o diferencial na atuação do jornalista:

O que eu mostro aos meus alunos é que eles podem simplesmente aprender a fazer uma boa pauta, a realizar essa pauta, podem aprender as técnicas para fazer uma boa reportagem. Mas qual é o diferencial? Como o indivíduo pode se destacar da multidão? Ele só pode se destacar da multidão quando ele traz algo de específico. E esse algo específico é o seu

background cultural, é a sua capacidade crítica, é a sua visão idiossincrática do mundo, é a sua visão idiossincrática da sociedade.

Pedro Ortiz, da Facásper, concorda com essa afirmação e defende que “os (*profissionais formados*) que vão se diferenciar são os que tiverem a formação mais humanística, mais crítica, a possibilidade de poder fazer as várias relações entre esses campos do conhecimento, quem puder inovar”. Essa análise é corroborada por Paula Sá, da UNL, para quem “ser bom jornalista é nós sabermos relacionar os fatos, ter a capacidade de buscar acontecimento”.

Carlos Franciscato, da UFS, sinaliza que o sentido do trabalho do jornalista passa exatamente pela crítica social estabelecida a partir da competência intelectual do profissional:

(...) as pessoas reconhecem que na atividade jornalística elas podem ter um tipo de inserção na vida pública que, embora não seja partidária ou política, nada disso, é um tipo de inserção na vida pública em que se pode partilhar o seu conhecimento de mundo com o conhecimento das pessoas. Essa talvez seja uma visão um pouco idealizada, mas é um pouco da vida real também. Porque a gente sabe, como eu falei, que o jornalista sempre é co-responsável pelo que ele faz, onde ele está, porque o conteúdo daquilo que você faz é muito consequência da sua competência para fazer as coisas. (...) É o fato de você poder ter uma inserção na vida pública não pelo seu conteúdo individual, mas pela sua capacidade mental, pela sua cultura, pela sua visão das coisas.

Como decorrência da base sócio-humanista da formação do jornalista de interesse público, aparece a necessidade do ensino da **(2) ética aplicada ao jornalismo**. Trata-se, na verdade, da valorização de uma disciplina constante nos currículos das quatro instituições pesquisadas e que pertence à cadeira *Ética e Deontologia do Jornalismo*⁷⁷.

Formosinho (2009A) entende que a dimensão ética diz respeito aos valores morais e sociais a serem adotados e preservados na carreira desse profissional.

No âmbito do Jornalismo, Chaparro (1994) mescla essa dimensão a uma estética e a uma técnica que implica na tríade ética, estética e técnica do “relato veraz”. É precisamente disso que trata Carlos Costa, da Facásper, ao falar que, na ação jornalística, a

⁷⁷ A disciplina adota os nomes *Ética Jornalística*, *Ética e Deontologia da Comunicação*, *Questões Éticas e Deontologias do Jornalismo*, *Deontologia da Comunicação*, respectivamente, na Facásper, na UMinho, na UNL e na UFS.

cidadania passa, inevitavelmente, por uma estética e por uma técnica que o possibilite ser ético:

Eu acho que se ele (*o aluno*) não tiver habilidade para fazer o trabalho dele, o compromisso dele com a cidadania está manchado. Ele não está tendo o compromisso dele de cidadão se ele não for bom jornalista. Eu acho que uma coisa está implícita na outra. Eu só posso ser um jornalista ético se eu for um jornalista que sei fazer o meu trabalho. Aí eu apelo para um ideia que é bastante mais árdua e vou bastante raso. É uma ideia do Wittenstein, que de alguma maneira você pode pegar de tabela no Pierre Bourdieu: você só é bom, no sentido ético, se você for competente. Se você for um jornalista relapso, não fizer pesquisa a fundo, comprar “gato por lebre”, você está sendo um péssimo jornalista e, por consequência, um péssimo cidadão. Eu serei um ótimo cidadão se eu me preparar para ser um jornalista competente (...).

Os docentes que assumem a disciplina da cadeira *Ética e Deontologia do Jornalismo*, em três das quatro instituições pesquisadas⁷⁸, enfatizam a necessidade de essa formação convergir os saberes filosóficos da Ética e as prerrogativas do jornalismo.

Para Túlio Costa, a disciplina deve ter caráter flexível e aberto aos próprios acontecimentos que permeiam o noticiário e a agenda midiática e social:

Eu diria que 80% do curso é leitura e discussão de texto, é quase que uma possibilidade de debates sobre esse ferramental teórico que o jornalista precisa ter. Mas, de vez em quando, eu mudo, acrescento. Nunca é a mesma coisa. Eu estou pensando em acrescentar, no ano que vem, o debate entre o Jürgen Habermas, aquele filósofo da Escola de Frankfurt, e o então Cardeal Ratzinger, antes de ele virar Papa, sobre a questão da fé e da razão. Um defende a razão, outro defende a fé (*risos*) e os dois acabam concordando que nem a fé nem a razão deram conta dos males do mundo. E eu acho que mais 20% do curso são exercícios que a gente chama de exercícios de – o nome é horrível – *exercícios de Ética aplicada*. É onde os alunos são convidados a fazer, a responder a um relatório sobre uma questão ética que o professor coloca como se fosse uma questão ali do dia a dia. Em cima disso a gente discute questões candentes para a profissão.

Para José Manuel Mendes, da UMinho, as discussões éticas devem ser ensinadas apresentando o escopo amplo das suas discussões, mas sem perder de vista as peculiaridades do jornalismo:

Antes de mais, (*se ensina Ética*) fazendo com que os estudantes tenham acesso a algo fundamental que é a compreensão da ética na sua

⁷⁸ O docente responsável pela disciplina na UNL, pelas razões expostas anteriormente, não foi entrevistado.

transversalidade, nos diferentes domínios da vida, antes de debater, em concreto, a ética do jornalismo. (...) Este trabalho é feito sempre em função da interrogação de textos que são essenciais e que vêm de longe nos tempos, de Aristóteles aos nossos dias, numa vertente que é predominantemente filosófica, embora depois contenha também os elementos de especificidade de que toda ética se reveste. Em seguida, abordando cada um dos momentos em que se plasma o *Código Deontológico dos Jornalistas* portugueses de uma forma aberta, considerando que não se trata de um decálogo, pois o nosso código tem dez números. Não se trata de alguma coisa que tenha por detrás um princípio como o princípio da tipicidade do direito penal e que alguma coisa o inclui e o transcende.

Josenildo Guerra, da UFS, faz um percurso contrário para chegar ao mesmo fim: partindo do jornalismo, chega à Ética, formulando, em sua disciplina, uma teoria da ética jornalística:

Na *Deontologia da Comunicação* (...) essa ideia, novamente, da função básica da atividade jornalística vem como elemento norteador. A atividade jornalística fornece informação às pessoas, faz a informação circular para que as pessoas possam se informar. Dessa preocupação básica emerge uma relação de temas altamente vinculados à ideia de cidadania, como liberdade de expressão, direito à comunicação, liberdade de informação, que são temas estruturantes da atividade.

Nos três casos, as discussões éticas passam por uma articulação ao jornalismo e à sua teoria, levando em consideração aspectos próprios da profissão, como o contraditório e a apuração.

Na formação de jornalistas, o ensino da ética é inerente ao ensino da cidadania e do interesse público. Ademais, ele é interdisciplinar e aparece no conjunto das disciplinas de caráter teórico e prático que integram os cursos pesquisados.

A interpretação do conjunto das falas dos entrevistados leva a perceber que os conteúdos curriculares que formam o profissional de interesse público devem permitir que o aluno apreenda que cabe ao jornalismo o *empoderamento* dos indivíduos, dando-lhes os instrumentos necessários para que eles alcancem, continuamente e *em perspectiva*, a condição de cidadãos, como é possível afirmar a partir das contribuições de O'Donnell (2004) e Mouffe (1992).

Nesse contexto, merece destaque a fala de Traquina, que considera que, na formação do jornalista de interesse público, deve ser contemplado o ensino do jornalismo

cívico, um modelo em que “o jornalista deve sempre estar preocupado com os leitores e com as suas preocupações. Isso deve influenciar não apenas os jornalistas, mas igualmente os directores”. Essa concepção desloca o protagonismo da atividade e da reportagem jornalística dos agentes públicos para o cidadão.

Em um movimento de alargamento da compreensão da sociedade no tempo e no espaço são destacados, no âmbito sócio-humanista, o ensino **(3) da História e (4) da Geopolítica**. Essa particularidade remete à valorização das ideias de Jobim (1964), para quem a História e a Geografia são, por excelência, disciplinas informativas. Para ele, é, pois, a análise de seus materiais e métodos que farão a diferença entre a mera acumulação de informações isoladas e a penetração dessas informações na experiência viva do homem.

Exatamente por essa razão, Jobim (ibidem) considerava tanto a História como a Geografia conteúdos curriculares indispensáveis à formação do jornalista. Relembrando suas palavras (*apud* AVANZA, 2007: 142), “poucas (*disciplinas*) apresentam cunho tão eminentemente ‘enciclopédico’ e se ajustam tão bem a um plano de estudos que leve à conquista da cultura geral”.

Para Carla Baptista, da UNL, a pesquisa histórica é fundamental não apenas para o ensino do jornalismo e para a compreensão do passado, mas também para que se possam traçar panoramas presentes e futuros:

(...) eu sou muito mais capaz de lhes dar, convocar exemplos da História para ilustrar algumas coisas que digo nas aulas justamente porque me tenho debruçado sobre esta questão e por perceber que, mesmo as narrativas, as convenções jornalísticas, têm uma dimensão histórica. Quer dizer: têm que ser lidas desse ponto de vista social e cultural, de uma história social e cultural do jornalismo. As notícias não caem do céu, os valores não caem do céu, a identidade não cai do céu. Tudo isso vai sendo construído e é esse processo de justaposição, de adição, subtração que, se nós o conhecermos, nos torna muito mais capazes de lidar com os desafios do presente – digamos assim – e até ficamos surpreendidos com o que o futuro nos traz, porque, de alguma forma, a história também ensina a lidar com o presente e também antecipar o futuro.

É desse mesmo ponto de vista que Ortiz avalia a presença interdisciplinar da História em suas aulas:

O telejornalismo tem a sua história dentro da televisão e a sua história dentro do jornalismo. Eu acho que esse contexto histórico é importante, aí a gente já começa a falar de um contexto que é histórico, que é cultural, que é político, que é econômico e que é social. Então essa questão da contextualização é importante para que os alunos tenham essa percepção

da evolução do tempo no espaço do telejornalismo. Depois eu acho que há grandes questões colocadas hoje para o jornalismo e como o telejornalismo é jornalismo, ele está em contato com essas grandes questões. Já nesse percurso histórico a gente tem condições de mostrar, por exemplo, o telejornalismo em momentos importantes da história recente.

Para Jobim (1964: 75), “antes de ser notícia, o fenômeno é geografia. Sua importância para o jornalismo está relacionada com sua localização, isto é, com o meio que a condicionou”. Nesse sentido, Fidalgo destaca que a formação do jornalista deve ultrapassar os limites do ensino das especificidades e fomentar o entendimento do mundo e das suas contradições:

Havia um célebre editor de um jornal americano que dizia a um director de uma escola de Jornalismo, algo assim: “Não se preocupem em ensinar os detalhes técnicos aos alunos. Ensinem-nos a pensar. Depois nós ensinamos o resto.” É um bocadinho isto, ou seja, nós, quando falamos com pessoas que recebem alunos de Jornalismo, eles às vezes dizem: “Eles, no fundo, sabem os aspectos técnicos, mas não sabem como é que isto funciona, não conhecem a sociedade, não têm conhecimentos de cultura geral, não sabem o que é que aconteceu há 20 anos, não conhecem a história do mundo, não conhecem a geopolítica”. (...) E isso é uma coisa difícil de ensinar, pois não se ensina só nas matérias. Ensina-se olhando, vendo televisão, vendo filmes, cinema, conversando, sendo curioso, estando atento.

Gilberto Maringoni, da *Facásper*, defende não apenas a necessidade de uma clara formação geopolítica, mas sugere que o uso desse conhecimento tem também um viés ideológico:

Eu acho que a gente está em uma fase péssima da imprensa brasileira, da grande imprensa, dos canais de televisão. (...) Eu vi outro dia um articulista da *Veja*, o Roberto Pompeu de Toledo, dizer que Honduras é um país que não devia existir, que é inviável. Como é um país inviável? O que ele conhece da América Latina para dizer que Honduras é inviável? O que ele conhece dos povos da América Latina, dos povos indígenas que foram marginalizados durante séculos? O que ele conhece dos homossexuais que foram espezinhados durante décadas? O que ele conhece da mulher pobre, das mulheres das comunidades das grandes cidades latino-americanas? Hoje é esse povo, esse conjunto, essas minorias – os desgraçados, os desvalidos – que estão se rebelando na América Latina. (...) São eles que estão lutando para transformar os seus países em lugares menos agressivos.

O conjunto das entrevistas indica que estudo e o ensino da **(5) Linguagem Jornalística** também deve ser valorizado, ganhando um caráter peculiar. Reinventado, esse conteúdo passa a destacar o contraditório e o humano dos acontecimentos e, também, adaptar-se às novas tecnologias.

Enfim, uma pedagogia do ensino do interesse público deve questionar e inquietar-se diante da linguagem e da forma como a comunicação é estabelecida com o público.

Heitor Ferraz Mello, da Facásper, compartilha o pensamento de Chaparro (1994) e entende que o ensino da linguagem não tem apenas viés estético ou técnico, mas implica também uma ética:

Uma vez eu li uma matéria, acho que foi na *Folha*, eu não me lembro o nome do repórter. Ele foi descrevendo a polícia subindo o morro e enquanto ele ia descrevendo a polícia subindo o morro, descrevia outra cena que era a própria polícia avisando para alguns traficantes por onde os caras tinham que fugir, que os familiares tinham que sair por um outro lado... Ele foi descrevendo várias outras cenas que estavam acontecendo. Cenas a que ele teve acesso ou, talvez, trabalhasse com mais pessoas nessa matéria. Uma matéria em que ele deu a complexidade da coisa. Não era simplesmente mocinho e bandido como no cinema, é muito mais complexo. Tráfico de drogas é misturado não só como a polícia, mas com todos os escalões da sociedade brasileira. (...) Eu acho que esse cara foi um cara que tocou numa coisinha para mostrar a complexidade. Mas foi uma matéria em cem mil matérias.

Mais adiante, ele esclarece:

Claro que a linguagem do jornal é uma linguagem informativa, mas eu acho que a gente tem que começar a pensar que as palavras também têm peso, também na linguagem informativa. E que usar uma palavra, e não outra, revela muito. Então é importante estar atento à palavra que está usando, enfim, para poder contar melhor aquilo e até instigar. Às vezes não, às vezes, dependendo da maneira como o cara escreveu a matéria, ele instiga a pensar: “Pô! Essa relação é muito mais complexa do que eu imaginava!”.

Falando, precisamente, sobre o ensino de *Fotojornalismo*, Simonetta Persichetti, da Facásper, entende que é importante que os alunos entendam a construção do sentido da imagem, destacando que ela não constitui uma linguagem universal, que é código:

(...) o que eu tento é mostrar para eles é como a imagem é carregada de significados, como a imagem traz uma série de ideologias, ideologia não entendida de uma forma político-partidária, mas como visão de mundo, e

como você, ao construir esse significado, está interferindo na consciência das pessoas.

Tratando também das aulas de *Fotojornalismo*⁷⁹, Beatriz Colucci, da UFS, concorda com Persichetti:

(...) às vezes, o que eu deixo de fora é mais, diz mais daquilo, daquele fato, do que o que a gente enquadra. Então no começo se vai trabalhando esse olhar, uma coisa subjetiva, pessoal. (...) eu também defendo que o jornalismo é aquele da primeira pessoa, sempre é uma tradução. E depois, esse momento da pós-produção: até onde a gente vai? Vamos mexer, tem como fazer um corte, em que sentido que é esse corte? Vamos mexer brilho, contraste? Mas qual é a diferença de mexer em um ou outro? É hora de pensar a produção da imagem. Essas não são questões que eu respondo, mas que eu coloco para eles pensarem. Eu acho que isso ajuda também a ter um olhar mais crítico.

Também Ortiz, referindo-se ao ensino de *Telejornalismo*, fala dessa questão:

Uma coisa que eu trago para o curso de *Telejornalismo* – não sou eu, os demais professores da disciplina – e a gente discute muito com os alunos, exemplifica e propõe exercícios práticos é a importância de conhecer a linguagem televisiva, a linguagem jornalística. É importante conhecer os telejornais, mas é importante conhecer outras possibilidades de jornalismo na televisão: os documentários, as reportagens especiais, investigativas, as séries de reportagens, as revistas eletrônicas, os programas de debate, de entrevista, os *talk-shows*(...)

No *Radiojornalismo*, Pedro Vaz, da Facásper, e Sebastião Figueiredo, da UFS, também são eloquentes na defesa da linguagem como ponto importante da formação do jornalista. “Tudo é possível no rádio, tudo é possível no rádio! Não é porque o rádio não tem o elemento da visão, porque você não tem o recurso da imagem, da fotografia, que você não vai poder desenvolver uma pauta”, diz Vaz.

É por isso que, para Figueiredo, os experimentos também devem fazer parte da linguagem: “Eu acho importante também essa ideia de ousar, de colocar coisas novas, como por exemplo, colocar uma charge radiofônica, que é coisa muito própria do jornal, mas não é própria do rádio”.

⁷⁹

Interessante notar que o ensino obrigatório da disciplina *Fotojornalismo* e *Fotojornalismo I*, assim denominadas, respectivamente, na Facásper e na UFS, dá-se nas duas escolas brasileiras pesquisadas, mas não acontece em caráter obrigatório nem optativo em nenhuma das duas escolas portuguesas.

Madalena Oliveira, da UMinho, entende que a questão da ética e a cidadania, no ensino do *Radiojornalismo*, passa, principalmente, pelo respeito a uma linguagem que atenda às peculiaridades do ouvinte:

Quando eu falo em ética, eu não falo necessariamente nas questões legais ou deontológicas, mas também na adequação do discurso ao meio específico de que estamos a falar. E a minha experiência diz-me que os alunos, desde a primeira aula até meados do semestre, normalmente evoluem muitíssimo ao nível da linguagem, o que revela sua adequação, a sua preocupação também com essas questões. Portanto, o serem sensíveis àquilo que o ouvinte é capaz de perceber, à forma como o ouvinte se presta a interagir com o discurso emitido pela rádio, julgo que é um sinal desta preocupação que os alunos revelam, é um sinal que estas não são questões a que são alheios.

Pedro Coelho, da UNL, reivindica para o rádio – e, conseqüentemente, para o ensino do *Radiojornalismo* – o seu aspecto fundamental do ponto de vista da linguagem: o som:

Eu estou permanentemente a dizer isto aos meus alunos: não esqueçam, nunca, que o texto em rádio é secundário. O que é fundamental em rádio é o som. O texto em rádio é uma legenda construtiva do som, ele só existe para explicar aquilo que o som não consegue explicar.

Enfim, do ponto de vista do ensino do interesse público na formação de jornalistas, o que vale a pena reforçar em respeito à linguagem é ensiná-la e pesquisá-la do ponto de vista ideológico. Sendo o jornalismo uma construção a partir da realidade, como pressupõem as teorias construcionistas que se desenvolveram no século XX, a linguagem e os elementos que a constroem merecem atenção especial na formação do jornalista. Retomando Kovach e Rosenstiel (2004: 31-32), vale lembrar que “a imprensa ajuda a definir nossas comunidades, nos ajuda a criar uma linguagem e conhecimentos comuns com base na realidade”. Por sua vez, Chaparro (2005) afirma que o jornalista será intelectualmente inepto se “não dominar, plena e criativamente, os conceitos, os recursos, as técnicas, as artes e as implicações da linguagem jornalística, ferramentas do seu ofício”

Enfim, a linguagem desperta preconceitos, por isso precisa ser apreendida criticamente nas práticas jornalísticas. Para Santos, isso precisa ser ensinado na formação do jornalista:

Às vezes há sempre pormenores da língua portuguesa adaptada ao jornalismo, que até se chamam *jornalês*, que às vezes são potencialmente xenófobos. Por exemplo: por que é que nós, quando estamos a falar de alguma situação que terá ocorrido no meio de uma cidade, dizemos que “um homem da etnia cigana” mas se ele for branco nós não dizemos “um homem de etnia caucasiana”? Se é que isto existe, não sei.

O estímulo ao **(6) pensamento lógico**, com destaque para a Matemática, é importante para a atuação profissionais mais articulados e menos propensos a ingenuidades. Por isso, esse conteúdo interessa à formação do jornalista de interesse público.

Para Túlio Costa, o jornalista “precisa saber fazer conta, precisa saber o que é um percentual, o que é que é um juro composto” sob pena de tornar-se uma “cavalgada de fontes” e de interesses particulares.

Esse ponto é claramente ilustrado na fala Maringoni. Para ele, a formação do jornalista deve ter base humanista, mas vai além disso:

(...) o que é preciso para ser um bom jornalista? Você tem que ter uma cultura geral boa, tem que ter formação humanística, tem que saber o pensamento abstrato. Acho que Matemática deveria ser uma cadeira presente em todo curso, inclusive Jornalismo, porque é pensamento abstrato. Implica pensar, fazer análises, analisar a realidade. A Matemática é que dá isso, não são as Ciências Humanas. Para a Matemática, é o grande pensamento abstrato que dá isso!

Se para Túlio Costa é a Matemática que subsidia o pensamento concreto, fundamental para a atividade jornalística, para Maringoni, é ela que dá ao jornalista a capacidade de desenvolver o pensamento abstrato. Em ambos os casos, o pensamento lógico, de origem Matemática, parece importante para o profissional da imprensa.

Mídia, transversalidade e cidadania

Outra questão importante levantada pelos entrevistados e que serve para pensar uma pedagogia para a formação do jornalista de interesse público é a inclusão de conteúdos curriculares que possam implicar uma **(7) educação para a mídia**.

Aliás, esse conteúdo é reivindicado pelos docentes não apenas para a formação do jornalista, mas como conteúdo da formação dos cidadãos, devendo estar presente desde o ensino médio, embora a presença das tecnologias e da internet tornem essa questão ainda mais fundamental. Trata-se de “uma questão que não diz respeito só ao jornalista, mas a todos que podem entrar nesta partilha universal de conteúdos. Isso hoje é uma questão central da produção discursiva do ciberespaço”, sentencia Pinto (2010).

Em todos os níveis de ensino, o que uma educação para a mídia pode ensinar é que a mídia não é uma concorrente, mas uma via complementar à atuação da escola. Segundo Formosinho (2010):

Na sociedade atual, nós não podemos compreender as mídias sem compreender a sociedade e, ao mesmo tempo, não podemos compreender a sociedade sem compreender as mídias. Portanto, a educação para as mídias é uma parte importantíssima da educação atual. (...) A televisão, por exemplo, é muito mais poderosa, tem imenso poder sobre os jovens. Portanto, a escola vai ter que pensar como articular essa questão das mídias para a Educação e saber usar instrumentos mais interessantes. Por exemplo, quem quiser saber sobre vida animal tem vídeos com muito mais impacto do que os recursos que a escola usa. E a educação para as mídias, evidentemente, insere-se cada vez mais na Educação, de maneira que educar para as mídias é educar para a vivência social. E essa vivência não se faz sem as mídias.

Para Sandra Marinho, da UMinho, uma educação para a mídia é, socialmente, cada vez mais relevante no contexto formativo:

Eu acho que essa dimensão de importação dos produtos dos media, como ter uma perspectiva crítica referente aos produtos dos media, tinha que ser ensinada nas escolas. (...) acho que isso não se passa na comunicação, mas é cada vez mais geral se partimos do princípio de que cada pessoa, o cidadão comum, tem cada vez mais de tomar uma posição mais activa. (...) Acho que cada vez mais é importante que, mesmo ao nível de qualquer cidadão, exista essa formação básica para compreender e ser crítico em relação a todos os meios. No caso do *(da formação em)* jornalismo então, isso é essencial.

Igor Fuser, da Facásper, considera que, para exercer seus direitos de cidadão, o indivíduo precisa estar informado. Portanto, o jornalismo e a informação são condições da cidadania. Mas a educação para a mídia deveria vir acompanhada de um acesso – do ponto de vista do emissor – à mídia:

(...) eu acho que deveria haver reformas profundas no sistema e na legislação de rádio e televisão do País para que não houvesse mais monopólio, para que houvesse uma igualdade de acesso aos meios de modo a garantir pluralidade da informação. O paradoxo da liberdade de imprensa é o seguinte: todo mundo é livre para dizer o que quiser, só que qualquer coisa que você disser ninguém vai ouvir.

Focando sua atenção de forma precisa no ensino do Jornalismo, Sara Pereira, da UMinho, propõe o ensino da literacia midiática na “criação de um quadro amplo em termos sociais e culturais de enquadramento teórico para que o aluno não seja um aluno estreito no pensamento”.

Para ela, a formação do jornalista de interesse público deve garantir “abertura às várias áreas e que saia daqui também com a vontade de querer ser um cidadão informado, e que ele próprio seja também um consumidor crítico de media”.

Associada a essa questão, a formação deve também dar conta de conteúdos que tragam à tona a convivência com a **(8) convergência midiática**. Esse aprendizado diz respeito a entender as mídias tradicionais – rádio, TV, jornal impresso – e mesmo as mídias digitais, como a internet, como articuladas e convergentes⁸⁰.

Essa é uma discussão que envolve as novas tecnologias e leva a pensar que o aluno precisa aprender a conviver com a *nova mídia* (TÚLIO COSTA, 2009) e a organizar seu trabalho e sua produção de forma multimidiatizada, convergente. Como diz Túlio Costa:

Nós estamos ainda começando a antever e a experimentar essa *nova mídia*, que é uma mídia digitalizada, uma mídia evasiva. É uma maneira de comunicar que é muito mais assimétrica que a mídia tradicional, que já era assimétrica, e traz uma mudança estrutural da maneira de se comunicar.

Nesse sentido, a comunicação e o jornalismo ganham complexidade no pensamento de Ortiz, indo além do aspecto tecnológico e dizendo respeito, também, ao comportamento e à linguagem. A fala do professor é emblemática:

Daqui a pouco a gente vai deixar de falar em telejornalismo e vai começar a falar em jornalismo audiovisual, em jornalismo multimídia, que incorpora a imagem estática, a imagem em movimento, o texto, o

80

O conceito de convergência midiática foi desenvolvido por Henry Jenkins (2008) e refere-se a uma tendência de os meios de comunicação organizarem-se de uma nova forma a partir do advento da internet, utilizando recursos de texto, imagem, áudio e vídeo.

infográfico, a narrativa audiovisual, a televisão... Tudo isso vai convergindo hoje para a internet. Amanhã para a TV digital ou a TV digital convergindo com a internet, formando outra coisa. E os jovens vão vindo e vão já crescendo com essas outras possibilidades. Eu acho que a gente tem que pensar nisso também. É um momento de transição, a gente tem que levar em consideração isso que está acontecendo, não é apenas uma questão da tecnologia. (...) Não é só uma questão tecnológica, é uma questão de linguagem, de atitude, de comportamento.

É, nesse quadro, que tem sentido a formação “banda larga”, que dá conta da convergência das mídias de que fala Fidalgo:

(...) nós ensinávamos jornalismo de imprensa, jornalismo de televisão, jornalismo de rádio e hoje em dia não faz muito sentido ensinar essas coisas em separado, porque você vai para um jornal e escreve, capta som, edita som, escreve para o site, leva o telemóvel e capta imagem, estas coisas todas. Portanto, nós estamos neste momento a reflectir sobre isso, sobre um ensino do Jornalismo cada vez convergente destes meios todos e agora, precisamente com o nosso novo currículo, damos algum ensino nas linguagens específicas, mas depois juntamos isso tudo. (...) É também obrigação de quem ensina alargar o mais possível a perspectiva e o leque. O que acontece é que os alunos muitas vezes entram com uma ideia e depois, afinal, já vão para outra, pois hoje há vários caminhos e, portanto, eles podem ter mais facilidade de encontrar um nicho onde possam dizer: “É aquilo que eu gostava de fazer”, e investem. (...) Cada vez mais se fala, em Portugal, assim como no Brasil, de os cursos serem cursos de “banda larga”. O que é que isso quer dizer? É um curso que não seja demasiado fechado numa coisinha só porque, se calhar, hoje eu estou aqui, amanhã estou ali.

Paula Sá, docente de *Atelier de Ciberjornalismo*, considera o ensino “banda larga” voltado para a convergência das mídias importante para a inserção do aluno no atual quadro da profissão:

Hoje, por exemplo, o jornalista que não consiga dominar as novas tecnologias e que não consiga utilizar o som, a imagem e todas essas componentes acaba por já estar ultrapassado. Essa é uma das realidades da actualidade do jornalismo.

Como síntese dos elementos conteudísticos que podem ser pensados na formação do jornalista, é possível a cidadania e o interesse público como conteúdos curriculares que perfazem uma **(9) transversalidade**. Essa ideia é claramente referenciada por Hansen:

(...) a questão da cidadania é transversal e se estabelece entre várias disciplinas dentro da nossa grade. (...) Essas questões são trabalhadas não

apenas de forma inicial em disciplinas como *Introdução ao Jornalismo*, mas também em *Deontologia da Comunicação*, *Comunicação Comparada*, *Economia Política da Comunicação*, *Fundamentos Socio-Históricos do Jornalismo*, entre outras, que fazem parte da grade obrigatória do curso de Jornalismo. Além disso, pensando na transdisciplinaridade e na interdisciplinaridade, nós temos um conjunto de disciplinas que são chamadas *Seminários Temáticos*. São disciplinas de apenas dois créditos e há uma alternância entre os professores que as ministram. O principal objetivo é trazer ao aluno os debates mais emergentes da sociedade, principalmente relacionados ao sistema de comunicação e ao jornalismo.

A transversalidade, que repercute na dimensão ética da profissão, fica clara no que Marinho pressupõe que seja o jornalismo hoje:

Na base, o jornalismo é aquilo que sempre foi e serve para as mesmas coisas. (...) o jornalismo é uma profissão obviamente importante, mas para que serve? Serve para que as pessoas que vivem em sociedade, querem tomar decisões, seja em quem é que vão votar ou sobre o que é que pensam sobre aquela personagem. Serve para que as pessoas possam tomar decisões e viverem numa democracia e numa sociedade. (...) acho que é importante que se continue a ensinar ao estudante, acima de tudo, aquilo que é importante para ser bom jornalista, que é continuar a ser o que se era há muitos anos. É bom que eles saibam que, acima de tudo, há um conjunto de valores éticos que devem ser respeitados e que é preciso contactar fontes, que é preciso cruzar fontes contraditórias, que o contraditório é uma coisa muito importante, que é preciso verificar tudo aquilo que se diz.

Ao mesmo tempo, o pensamento de Figueiredo retoma a ideia da crítica e da intelectualidade como importante para a formação de jornalistas e ajuda a entender o sentido transversal que deve ter o interesse público no eixo curricular desses profissionais:

A minha época de estudante (*anos 70*) era um tempo humanístico, político. A gente trabalhava mais em função de querer mudar a sociedade. E é importante que se considere que éramos vorazes leitores interessados em interpretar a realidade e, de um modo geral, o jornalista era um agente político. Tanto que, na definição da notícia como um bem social ou um bem mercadológico, nós nos guiávamos pela ideia primeira, de que a notícia era um bem social, e que por isso nos teríamos que intervir. (...) há hoje, esse preparo técnico, esse trabalho muito mais intenso com a máquina. De qualquer modo, sinto que as universidades brasileiras seguiram esse caminho, deixando o caminho humanístico de lado, e isso é perigoso. Tomara que se possa estabelecer um equilíbrio entre uma coisa e outra, porque eu acho que esta tudo muito desequilibrado.

O conjunto desses conteúdos curriculares e a sua transversalidade trazem para as dimensões intelectual e técnica da formação do profissional de desenvolvimento humano, de que fala Formosinho (2009A), o caráter ético do ensino do Jornalismo. Mas eles não funcionam sozinhos, sem outro aspecto que termina sendo excepcionalmente importante na formação: as práticas pedagógicas e a didática. A interpretação das falas dos entrevistados permite entrever, pelo menos, doze elementos didáticos importantes para a formação do jornalista voltada para o interesse público.

6.2 Como ensinar: a didática

A transversalidade da cidadania e do interesse público como conteúdos curriculares pressupõe uma didática fundamentada na **(10) inter e transdisciplinaridade** no ensino do Jornalismo. Flecha mais complexa do Conhecimento, como diz Nicolescu (1999), a interdisciplinaridade funciona transferindo métodos de uma disciplina para outra, enquanto a transdisciplinaridade articula conteúdos que estão *entre, através e além* das disciplinas.

O ensino das Ciências Sociais e Humanas – o que inclui a Ética, a História e a Geografia –, da Lógica e da Linguagem parece realizar-se exatamente na perspectiva interdisciplinar, já que, na maioria das disciplinas, o que se requer é exatamente a aplicação desses conteúdos, transferindo-os de uma para outra⁸¹.

Esse tipo de prática fica claro nos *Seminários Temáticos* do curso de Jornalismo da UFS. Aguiar ilustra bem esse mecanismo interdisciplinar envolvendo jornalismo e cidadania ambiental:

Eu propus (*como tema de trabalho na disciplina*) jornalismo e meio ambiente, mas o interessante foi que a reação dos alunos foi muito ruim, porque eles estavam esperando que naquele período fosse oferecido jornalismo esportivo. (...) a gente começou a mapear que havia um senso comum bem rasteiro do que seria meio ambiente (...) aí eu comecei a ver que havia um terreno muito, muito fértil para trabalhar. E há muito tempo, até porque eu fui professora primária, que eu trabalho com a ideia de construção do conhecimento com o aluno. (...) Então eu tento fazer essas conexões e tento ver o que é que eles trazem para mim e como eu posso devolver isso para eles em forma de estímulo para a reflexão.

⁸¹ Embora o *grau de aplicação* seja o mais mencionado pelos professores, em alguns casos, há também o *grau epistemológico* entre disciplinas, o que implica a re-significação de uma delas. Em outros, dá-se também a *geração de novas disciplinas*.

Além disso, é a opção por essa sistemática aplicação de conhecimentos que dá um tom vivo tanto aos conteúdos práticos, que se tornam produto do pensar; bem como aos conteúdos teóricos, que se tornam inteligíveis na prática. Coelho também sintetiza essa opção ao falar da sua atuação docente:

Cada vez mais eu sinto que essas cadeiras, chamadas práticas, ou ditas práticas, são cadeiras que exigem uma reflexão profunda. E não é possível nós exercermos a nossa acção do quotidiano sem que o pensamento esteja associado a essa acção. Por isso, eu acho que cada vez mais as cadeiras teóricas e as cadeiras práticas precisam do intercruzamento. (...) com os meus alunos de licenciatura, estou sempre a apelar àquilo que eles aprendem nas cadeiras teóricas. (...) a minha cadeira serve basicamente para isto. Não estamos apenas a praticar jornalismo, estamos a teorizar “barra” praticar jornalismo. É esse o princípio da minha acção profissional, quer na faculdade, quer no quotidiano profissional como jornalista.

Mas o ensino do interesse público em cursos de Jornalismo avança da abordagem inter à transdisciplinaridade. Moacir Gadotti (2000: 37) observa que, na comunidade planetária, o ensino passa a ser concebido não em uma visão interdisciplinar, mas transdisciplinar. A partir de Piaget, ele delimita bem a questão:

(...) a interdisciplinaridade seria uma “forma de pensar” para chegar à transdisciplinaridade, isto é, uma etapa não apenas de interação entre as disciplinas, mas de “superação das fronteiras entre as ciências”, sem opor uma à outra.

Aqui, às dimensões intelectual, técnica e ética, soma-se a dimensão relacional, que diz respeito à forma como professores e alunos relacionam-se no processo de ensino e aprendizagem (FORMOSINHO, 2009B). É o que permite inferir a declaração de Fuser, para quem o ensino não se limita aos conteúdos, mas atinge também as impressões e subjetividades de quem ensina:

Eu procuro passar entusiasmo para os meus alunos com o jornalismo. Eu abomino esses professores negativistas que só têm coisas ruins para dizer. Eu faço essa crítica ideológica, política e ética à grande imprensa, mas o jornalismo é uma grande paixão e, enfim, continua a ser uma grande profissão apesar de todos os pesares. 99% do fazer jornalístico é um fazer jornalístico completamente decente, inclusive nesses veículos que eu critico.

As palavras de Sá permitem entrever que muito da aprendizagem pode se dar na prática transdisciplinar das dúvidas e da provocação lançada pelo professor sobre o aluno:

Nós que estamos a trabalhar na prática (*“na tarimba”*), ainda estamos um bocadinho perdidos, como eu disse no início, e isso é mesmo a realidade. Não podemos tecer muitas teorias, mas a verdade é mesmo essa: os meios tradicionais de repente sentiram-se um pouco perdidos: qual é o nosso futuro? Será que vamos ter um futuro, sobretudo eu que trabalho em um jornal de papel, imprensa escrita. (...) A única certeza que eu tenho e que lhes posso dizer (*aos alunos*) é que está na vanguarda daquilo que é jornalismo é dizer que a internet não vai voltar para trás. (...) Às vezes questiono: por onde é que vamos? Será que a internet vai ser o único, o pedacinho, o lado mais perdido da identidade do jornalismo? Essa identidade tem que se voltar a encontrar, mais tarde ou mais cedo, não é?

Compartilhar incertezas próprias do conhecimento é um aspecto básico da dimensão relacional da formação de profissionais de desenvolvimento humano. Essa questão retoma uma das conclusões da pesquisa de mestrado deste autor (MORAES JÚNIOR: 2005) de que a formação cidadã do jornalista dá-se, sobretudo, na relação que o estudante estabelece com o professor.

Entre aspectos mais específicos da integração conteudística com as práticas pedagógicas para a formação do jornalista, é possível perceber o trabalho dos docentes voltados para uma didática de **(11) aceitação, compreensão e intervenção sobre o discente**.

Esse item tem clara sintonia com o pensamento de Rogers (1987: 259-260). Como foi colocado no capítulo VI deste trabalho, ao se falar da aprendizagem significativa, o professor rogeriano deve ser capaz de “aceitar o aluno tal como ele é e de compreender os sentimentos que ele manifesta”. Mas, para além desses dois itens, os docentes entrevistados levam a inferir que a intervenção sobre o docente é um terceiro momento da pedagogia na formação do jornalista voltada ao interesse público.

Aceitação, compreensão e intervenção. O conjunto desses três elementos pressupõe que a formação desse profissional é vista pelos professores como processo anterior à própria escola de Jornalismo e, portanto, a ser incorporado à didática e às práticas pedagógicas docentes.

Aqui, a atuação do professor é decisiva. É sobretudo dele a incumbência de pensar, propor, executar a formação do estudante, aceitando, compreendendo e intervindo sobre ele. Como diz Guerra:

Eu acho que o professor tem um papel fundamental (*na formação do jornalista*) porque, de certa forma, é ele quem vai construir o projeto pedagógico. De certa forma, o projeto pedagógico é resultado do trabalho do corpo docente, que vai fazer consultas, que vai interagir, que vai buscar. Ao mesmo tempo, o professor é quem faz a interface com o aluno. Portanto, o professor tem um papel de articulador, de mediador, com a função de garantir a interação com os alunos (...).

Nesse percurso, o professor precisa, antes de tudo, estar inteirado da filosofia de ensino, do projeto pedagógico e das condições humanas e materiais da escola onde trabalha. Como afirma Colucci:

(...) nós (*professores de jornalismo*), não fomos preparados para pensar projeto pedagógico, para pensar a própria didática. Eu mesma nunca tive aulas de Didática. E outra: principalmente na universidade pública, você tem um trabalho muito isolado que não é um trabalho conjunto. Então um projeto pedagógico não reflete o professor, porque às vezes o professor está ali mas às vezes ele não leu, não conhece o projeto. (...) eu penso no professor ainda muito isolado (...).

É importante, também, que professores e escola conheçam o perfil do aluno que chega à faculdade e trabalhem no sentido de prepará-lo para essa formação. Isso o ajuda a construir práticas pedagógicas coerentes. As reflexões e a atuação de Marinho sobre um projeto tendo como público os alunos do primeiro ano de Jornalismo da UMinho lançam luzes sobre esse desafio:

Um bom exemplo disso é o projeto de investigação sobre os usos dos media com os estudantes que acabo por ter com o professor Manuel Pinto que surgiu exatamente daí. (...) começou apenas com a nossa preocupação de tentar entender quem eram as pessoas que nós tínhamos à frente para tentar, de alguma forma, adequar, e quando eu digo adequar, significa que poderíamos ter de passar a incentivar esses hábitos.

Esse elemento é claro também na fala de Santos: “o que nós fazemos logo no primeiro ano é dar uma espécie de choque. É pô-los perante as suas opções de vida e dizer-lhes: ‘Vocês vão ler jornais, ver televisão e ouvir rádio’”.

O conjunto das entrevistas permite entender que, no ensino do interesse público e da cidadania na formação do jornalista, a **(12) congruência** constitui elemento importante. Isso significa dizer, como propõe Rogers (1987: 259-260), “que ele (*o professor*) se sente

receptivo perante os seus sentimentos reais. Torna-se, então, uma pessoa real nas relações com os alunos”.

Santos é claro nessa prerrogativa e afirma que “é difícil separar aquilo que eu sou daquilo que eu faço, como acontecerá com toda a gente”. Franciscato refere-se à questão no cotidiano da vida e das profissões. Para ele, a cidadania é uma “dimensão que oscila entre a emoção e a razão”:

Sem sentimento, em outras palavras, o conceito de cidadania é vazio. Cidadania é você sentir que o seu mundo é o mundo dos outros, o mundo dos outros é o seu mundo. (...) Claro, podemos pegar o conceito de cidadania e ver suas várias faces e ver em que medida cada disciplina experimenta isso. Mas mais do que os conceitos políticos presentes no conceito de cidadania, a forma como você os aplica é na capacidade que você tem de trazer o jovem para o coletivo.

Costa é claro nessa questão no âmbito do ensino do Jornalismo:

O jornalista que entra em sala de aula tem que se preparar, ser humilde e saber que tem que aprender a dar aula (...). Se você for dizer para um aluno que ele é um fracasso, que ele é incompetente, você está cortando possibilidades, até do seu contato com ele. Acho que a coisa tem que ser amorosa no sentido da Paideia grega, de você estar ensinando.

Mas qual o professor de Jornalismo ideal? Marinho tenta resumir esse ideal:

(...) o professor de Jornalismo ideal é alguém que foi jornalista ou até pode manter alguma colaboração na área e que tenha sido muitas coisas. É alguém que tenha assumido cargos de chefia, que tenha tido experiência e que depois passe por uma fase em que começa a ensinar. (...) nem sempre é o que se consegue na realidade. Mas é alguém que pega em toda a experiência que teve ao longo de muitos anos e depois reflecte sobre ela de uma forma diferente e começa a levar isso tudo para a sala de aula.

Entretanto, a entrevistada reconhece que nem sempre é possível encontrar, em um único docente, as duas habilidades. Daí interessar à formação cidadã do jornalista uma valorização de **(13) competências docentes complementares**. É o que defende Fuser:

O ideal para a faculdade de Jornalismo seria combinar esses dois tipos de capacidade dos professores. (...) Eu acho que não dá, hoje, para você ser um bom professor de Jornalismo sem você conhecer minimamente teoria, sem saber o que é que está se discutindo no campo. Tudo bem, você não precisa ter um doutorado em Comunicação mas, aí também não sei como equacionar isso. Quer dizer, só esse saber prático é muito precário para

you segurando um curso. Você acaba reproduzindo uma cultura de Redação, um saber prático sem ter condição de ter uma postura crítica em relação a esse saber.

Fidalgo também defende essa complementaridade e ilustra-a com sua própria experiência:

Eu acho que o professor de Jornalismo não precisa ser da área, deverá existir uma equipe multidisciplinar. (...) Mas se for tudo gente de fora, cria-se um problema porque se cria um fosso entre os teóricos e os práticos. (...) Nós, aqui, sempre tivemos e ainda temos essa preocupação. (...) as pessoas da especialidade, que dão os ateliês, os laboratórios, de um modo geral foram jornalistas. Jornalistas no sentido também de reflexivos; não vão ensinar apenas a mecânica. Eu não andei com os olhos fechados quando eu era jornalista, eu refletia sobre aquilo e hoje ainda reflico mais sobre o que andei a fazer. Portanto, se nós conseguimos ter aqui uma sólida formação teórica de alguém que não está dentro, pode ajudar a ver de fora e a provocar aquilo que são ideias comuns, que são ideias feitas. Isso complementado com gente que seja capaz de ensinar também o resto das questões técnicas, mas em contextos que se conhecem bem, em contextos que nós sabemos quais são os constrangimentos industriais, constrangimentos laborais, constrangimentos econômicos, constrangimentos políticos.

Pensar a formação do jornalista com docentes com competências variadas e complementares, vindas da área ou não, parece favorecer uma Educação que leve em consideração o contexto em que se dá a própria educação, cumprindo o objetivo de formar o aluno para uma visão crítica das contradições da sociedade em que atua.

Pensar e fazer: questões paradigmáticas do ensino do Jornalismo

A impreterível necessidade de inserção do educando no seu contexto, a articulação do ensino de teoria e prática e o amadurecimento dos estágios são questões paradigmáticas do ensino do Jornalismo brasileiro. A **(14) contextualização da formação**, tanto na formação teórica como prática, ocorre, sobretudo, no contato do educando com o contexto social, político, econômico e cultural. Fidalgo provoca a discussão:

O professor Nelson Traquina, um dos nossos mais antigos pesquisadores, costuma dizer que o saber mais específico, mais complexo, mais exotérico do jornalismo é esse: saber o que é e o que não é notícia. E, no entanto, se você for perguntar a qualquer jornalista, como é que você sabe o que é e o

que não é notícia, ele não sabe explicar. E por quê? Porque isto é uma equação com muitas incógnitas. Porque depende dos contextos específicos. (...)

Mas, para o docente, essa contextualização exige um olhar atento e crítico para a relação entre teoria e prática:

Na academia diz-se que os saberes teóricos são o que são e os saberes práticos são as pessoas que os fazem. Isto vai sendo ultrapassado. Agora há aqui um movimento em dois sentidos. Por um lado, o saber teórico deve ser capaz de levar à prática. Por outro lado, perceber que o saber prático em si também é um saber e que pode ajudar até a formar a teoria. Portanto, eu sou muito contra esta dicotomia. Aquilo que se aprende *on the spot*, aquilo que se aprende no estágio, dentro de um jornal, numa televisão ou numa rádio, por um lado, há um contexto de responsabilidade, mas por outro lado há um contexto de aculturação do grupo, aculturação profissional, socialização do grupo, e isso acaba por ser essencial.

Coelho reforça que o jornalismo não é uma atividade neutra e salienta a necessidade de o profissional compreender e levar em consideração o contexto em que atua, articulando-o às especificidades das práticas jornalísticas:

O jornalista, não sendo máquina, não pode ser divorciado do seu próprio contexto. Ele tem o seu próprio quadro interpretativo e é à luz desse quadro, muito baseado e muito centrado no bom senso e, obviamente sem esquecer os princípios inerentes a própria acção jornalística, que formam o jornalista. Portanto, a acção jornalística é definida, do meu ponto de vista, pelo jornalista mais o seu contexto e os princípios do jornalismo. (...) a objectividade é claramente um conceito das Ciências Exactas que serve claramente para transformar o jornalismo numa actividade neutra, mas como o homem não é neutro, como o homem é o contexto que o produz, o jornalista é basicamente um elemento que interpreta a realidade à luz do seu próprio contexto sem esquecer os princípios da acção jornalística.

É a atuação contextualizada que fomenta o trabalho do jornalista como agente *empoderado* (O'Donnell, 2004), intencionalmente articulado ao interesse público, com fins à construção permanente – *em perspectiva* (Mouffe, 1992) – da cidadania. Esse aprendizado começa na escola. Como pondera Vaz, “no universo da faculdade, o contato com os colegas, o crescimento que a instituição proporciona para o aluno, sobretudo no jornalismo, que é essa diversidade, essa variedade de temas e assuntos, trazem conhecimento”.

Hansen esmiúça o sentido e a amplitude dessa contextualização:

(...) ele (*o aluno*) precisa ter uma visão de contexto. E essa visão de contexto envolve compreender os elementos teóricos, os elementos normativos que permeiam a prática jornalística e também a forma como essa prática se materializa nas redações de jornais. De forma a não apenas chegar em uma Redação e achar que o que é praticado não pode ser modificado (...).

Franciscato oferece um exemplo extremamente pertinente de uma didática contextualizada que está menos no nível das fórmulas e mais na sensibilidade de cada docente:

Um professor do curso de Jornalismo, embora não fosse uma disciplina jornalística, fez com que cada aluno da turma contasse jornalisticamente a história de um bairro de Aracaju. (...) de fato, isso os motivou porque esse professor conseguiu despertar algo raro nos alunos – eu raramente consigo fazer isso, e nesse ponto faço minhas altas reflexões sobre qual a minha capacidade de ser professor – mas ele conseguiu despertar as pessoas para o elemento motivador de estarem em seu próprio mundo, o mundo dos bairros de Aracaju. Então, para mim, o que vale são essas experiências, que não são fórmulas. (...) isso tem um pouco de um talento inato, de alguns professores, de serem mobilizadores. Sabe aquele conceito que a gente tem lá da área do empreendedorismo de liderança, essas coisas sobre carisma, sobre a capacidade que você tem de levantar uma turma? (...) essa capacidade rara pode fazer a diferença para trabalhar o conceito de cidadania porque é quando você vai tocar algo que é uma fronteira, que é uma dimensão que oscila entre a emoção e a razão. Porque cidadania é emoção. (...) a dimensão da cidadania se dá quando você vê o mundo como seu, vê o mundo como um espaço em que você tem que estar presente, do qual você tem que participar, tem que saber a força e a forma como o jornalismo participa dele. Você tem que procurar exercitar isso. E isso, para mim, depende de mobilização, depende de crescimento, depende de certa explosão interna que o aluno deveria ter.

O **estudo de caso** é um dos métodos que podem ser apreendidos na fala dos professores como forma de contextualizar o ensino do interesse público na formação de jornalistas. Ele implica a imersão, a partir de casos particulares de determinados veículos ou da atuação da imprensa, no contexto social e político da formação. Nesse sentido, Santos, preocupado em desvendar as “costuras” inerentes à atividade jornalística, é bastante claro:

(...) se percebermos as “costuras” do jornalismo, se as questionarmos, se as interrogarmos, é óbvio que conseguimos encontrar formas alternativas de fazer, conseguimos pensar em alguns jeitos diferentes para tratar

assuntos diferentes, maneiras diferentes de construir o trabalho. Portanto, como é que nós incorporamos isso no nosso trabalho? Eu acho que é um bocadinho pela prática, pela prática no sentido do que eu escolho como tema de discussão e do que eu ponho ao questionamento dos alunos e como é que eu depois lido com o trabalho que os alunos produzem.

As provocações levantadas nas práticas pedagógicas de Marinho são também elucidativas:

Por exemplo, nessa discussão sobre a actualidade. Se há um caso, então o que é que eles (*os alunos*) acham? Havia uma cobertura disto? Concordam? Então o que é que você acha? Faltou falar com quem? E aquele dado foi bem apresentado? Acham que o dado foi manipulado ou não?

Nesses casos, a fala dos professores permite avaliar a **análise de conjuntura** como método importante para subsidiar os estudos de caso e contextualizar a informação no ensino do Jornalismo.

Trata-se de um método de abordagem sociológica, preocupado em entender a conjuntura em que se dá determinado acontecimento e a sua repercussão social a partir da análise da atuação dos atores envolvidos e do contexto do acontecimento. É a relação de forças que atores e contexto desencadeiam sobre o ambiente sócio-político que permite entender até que ponto é alterada uma estrutura social.

Entretanto, a análise de conjuntura nunca é imparcial. Como diz o sociólogo Hebert de Souza (2000: 08), o Betinho: “ela pode ser sempre objetiva, mas estará sempre relacionada a uma determinada visão do sentido e do rumo dos acontecimentos”.

O estudo de caso, algumas vezes, avança para métodos mais complexos. Em parte dos casos, como o de Marinho permite inferir, o método ganha uma roupagem comparada:

Por exemplo, ao comparar uma abordagem desse jornal com este, qual é a diferença? Trazer isto e partir desta discussão, eu acho que às vezes pode resultar mais do que chegarmos a uma aula e apresentarmos o *Código Deontológico* e dizermos: “Pronto, é isto”. “Ok, é isto e é assim”.

Assim como a fala de Marinho, outras entrevistas indicam o uso do **jornalismo comparado** como subsídio do ensino do Jornalismo voltado para o interesse público. Algumas vezes presente nos currículos como disciplina, jornalismo comparado é muito

mais um método – portanto aproximado da didática – de se ensinar Jornalismo do que um conteúdo curricular.

Marques de Melo (1972), nos anos 70, discutiu a questão no texto-referência *Estudos do Jornalismo Comparado*. Para ele, é Luiz Beltrão, ao criar o curso de Jornalismo da Universidade Católica de Pernambuco, em 1961, que inova no ensino do Jornalismo no Brasil. Entre as novidades, aparece o estímulo a pesquisas e o jornalismo comparado como um método.

A fala dos entrevistados desta pesquisa indica que o jornalismo comparado pode utilizar como procedimento, além da análise de conjuntura, a **análise do discurso** (AD) e da **análise de conteúdo** (AC). Conforme colocado no capítulo anterior, a análise conteudística corresponde a um elenco de técnicas de estudo comunicacional que tem como objetivo, a partir do conteúdo das mensagens, inferir conhecimentos relativos às condições de sua produção e / ou recepção.

Por sua vez, a análise discursiva pretende-se mais complexa e leva em consideração não apenas o conteúdo, mas também quem fala – o enunciador – e o contexto em que se dá o enunciado.

É o que sugerem as práticas pedagógicas de alguns docentes e o que indica Mello, ao mencionar o aproveitamento didático que pode fazer de um texto a partir da AD:

Essa semana mesmo eu trabalhei com um texto do Dalton Trevisan em aula. Era um texto que ele escreveu em 62, e reescreveu, como tudo que ele faz, nos anos 90. Era um continho todo escrito no passado, no pretérito perfeito – era aquele famoso *Uma Vela para Dario* – e quando ele reescreveu passou todo o conto para o presente do indicativo. (...) aquela historietinha daquele sujeito que morre no meio da rua e que, de repente, aparece um menino pobre, de cor e coloca uma vela ali para ele, tem uma vigência no presente.

A AC e da AD, aplicadas ao jornalismo comparado, são claramente sugeridas na fala de Vaz. Com a utilização desses métodos, o docente cria subsídios para questionar o mercado e propor, a partir da investigação e do ensino, novas diretrizes para a atividade jornalística:

(...) preparar para o mercado não é pegar aquela receita de bolo, aquela receita de jornalismo, aquela forminha, colocar ali, virar e: “Oh, está pronto!”. Não é, por exemplo, ouvir a *Rádio Bandeirantes*, a *Rádio Jovem Pan*, a *Rádio CBN*, a *Rádio Globo* e dizer: “Gente, é assim que se faz. Copiem, façam assim”. É ouvir essas emissoras, analisá-las, questionar o

que elas estão fazendo. (...) Então damos um tempo de escuta das rádios, fazemos um relatório, questionamos, apresentamos um seminário para entender o que o aluno entendeu de cada uma dessas emissoras, o que uma faz e o que a outra faz, como elas formam opinião. “E como é linguagem, a relação comercial da emissora com o jornalismo?”. (...) A gente tenta fazer uma análise para tentar entender esses pontos, porque, senão, o aluno vai para o mercado sem questionar. (...). Então o que é que a gente pode levar da sala de aula para o mercado, não pegar no mercado e colocar na sala de aula? (...) Pegar do mercado e colocar na sala de aula para questionar, analisar e para cima disso. A sala de aula é o lugar para pensar, é aqui que a gente tem que questionar o jornalismo que está sendo feito.

Aguiar sugere a proposição de **situações-problema** como método de ensino. A fala dos docentes leva a inferir que essa proposta pode ser articulada utilizando tanto a análise de conjuntura como a AC ou a AD, e funciona como uma provocação para a troca viva de ideias ao gosto do conhecimento construtivista assente na contextualização da formação:

(...) eu também trabalho muito o conceito de situação-problema. Coloco o problema para eles e proponho: “Como vocês resolveriam isso?”. Eu digo para eles que é isso que eles têm que enfrentar na profissão. A cada pauta é uma situação-problema em que eles têm que dar conta daquela informação, daquela situação que está proposta. Inclusive se eles perceberem alguma outra possibilidade de executar aquelas pautas, eles têm que saber apresentar uma boa argumentação para o chefe para dizer que vão colocar uma coisa que não estava prevista na pauta e que aquela coisa é tão boa ou melhor do que aquilo que o chefe colocou. E isso exige uma outra capacidade. Eu acredito que se eles forem capazes de exercer isso no dia a dia da profissão, eles estarão se emancipando do ponto de vista profissional.

Talvez nenhuma outra questão tenha merecido tanto atenção nas discussões didáticas sobre formação de jornalistas do que o papel e a relação da teoria e prática. Essa discussão já era mencionada por Amorim (*apud* LAGE, 1985) nas duas primeiras fases no ensino da Comunicação no Brasil. Enquanto, na primeira, até o início dos anos 60, o estudante de Jornalismo recebia forte formação filosófica de acordo com os moldes europeus, na segunda, a partir dos anos 60, o modelo norte-americano garante formação de maior vigor tecnicista.

Nas duas fases seguintes, o ensino debate-se entre essas duas tendências. Na quarta fase, como diz Ramadan (2000: 36):

(...) a universidade começa a incorporar estas novas tecnologias com maior intensidade, sem amadurecer um projeto pedagógico que relacione

nas instâncias prática e teórica as mutações que a profissão vem sofrendo, bem como o ensino de Jornalismo.

Talvez, exatamente em função disso, um dos elementos formativos mais paradigmáticos levantado por este estudo diz respeito à necessidade de uma **(15) articulação do ensino da teoria e da prática** na formação cidadã e de interesse público do jornalista. Fidalgo, vale retomá-lo aqui, entende que essa formação é simultânea e tem uma operacionalidade transdisciplinar:

(...) eu acho que a formação de um profissional se faz em dois momentos, tanto nos aspectos teóricos como nos aspectos técnicos. Os aspectos teóricos, naturalmente, são muito importantes e, hoje em dia, são dados antes. Havia um célebre editor de um jornal americano que dizia a um director de uma escola de Jornalismo, algo assim: “Não se preocupem em ensinar os detalhes técnicos aos alunos. Ensinem-nos a pensar. Depois nós ensinamos o resto.” É um bocadinho isto, ou seja, nós quando falamos com pessoas que recebem alunos de Jornalismo, eles às vezes dizem: “Eles, no fundo, sabem os aspectos técnicos, mas não sabem como é que isto funciona, não conhecem a sociedade, não têm conhecimentos de cultura geral, não sabem o que é que aconteceu há 20 anos, não conhecem a história do mundo, não conhecem a geopolítica”. (...) E isso é uma coisa difícil de ensinar, pois não se ensina só nas matérias. Ensina-se olhando, vendo televisão, vendo filmes, cinema, conversando, sendo curioso, estando atento. (...) Implica que haja, de facto, disciplinas nos cursos que não têm nada a ver com técnica jornalística. Têm a ver com conhecer o mundo, com a História, com a Política, com a Economia, com a Sociologia, com a Psicologia etc.

Ele reforça que essas duas etapas não podem ocorrer de forma separada, mas devem ser executadas articuladamente:

Elas andam juntas. Só formação teórica não dá; só formação técnica não dá também. Eu costumo dizer aos meus alunos: “Fazer notícias é muito fácil. Perceber o mundo, isso é que é difícil”. (...) Mas eu chego ao jornal e é preciso saber: sobre o que é que eu vou fazer notícia? Faço disto ou daquilo? Como é que eu sei se isto é importante ou não é importante? Ou seja: antes de eu saber fazer notícia, tenho que saber o que é notícia. Se isto é notícia ou não é notícia, e porque é que é notícia. Isto não se aprende, não é técnica. Isto tem uma componente técnica, mas tem uma componente global e é preciso que eu seja capaz de perceber: “Isto é um assunto importante!”.

Marinho concorda com essa articulação e alerta: “Eu não sou muito dessa divisão teórico-prático. Acho que de uma vez por todas tem que se ultrapassar isto”. Em busca

dessa tentativa de ligar teoria e prática, embora ministrem uma disciplina eminentemente relacionadas às práticas profissionais do jornalismo, parte dos docentes dos laboratórios não perdem de vista o caráter reflexivo que permeia suas aulas. É o caso, por exemplo, de Ortiz:

Eu digo que (*Telejornalismo*) é uma disciplina teórico-prática. Ela tem todo um arcabouço, tem toda uma fundamentação teórica. Essa fundamentação vai desde a questão da linguagem audiovisual (*e*) existe um percurso histórico, existe um percurso teórico, reflexivo, existe fundamentação teórica para se trabalhar a informação jornalística na televisão: o texto, a imagem, o casamento entre o texto e a imagem, a linguagem audiovisual, as possibilidades narrativas e existe, claro, o exercício prático.

Entretanto, Franciscato pondera em relação aos limites dessa articulação:

A gente não deve imaginar que a relação teoria e prática vá ser superada por um ponto de síntese, não se sintetizam as duas coisas. São duas dimensões e continuarão sendo. (...) Eles vivem naquela dimensão, se eu jogar na realidade, diretamente, eles não funcionam. Então, há parte da teoria que é para a gente desenvolver nossa capacidade de pensar teoricamente, mas não funciona para fazer um lide melhor. Não funciona para a prática. O desafio – e aí é um desafio intelectual – é você reconstituir isso. Mas eu acho que a gente não avançou muito em uma metodologia de ensino para isso, porque são dilemas do conhecimento, não são dilemas de normas disciplinares ou de matrizes curriculares. Isto é um esforço, mas é um esforço, para mim, que eu acabo percebendo muito mais como é um sinalizar. Portanto, a sinalização que o professor faz e a forma como ele busca e articula teoria e prática é mais uma fala sobre articulação, não é uma articulação real.

Do ponto de vista didático, é possível considerar a viabilidade de realizar ou de aproximar teoria e prática em trabalhos articulados em equipes. A fala dos entrevistados permite pensar a constituição de **equipes educativas interdisciplinares**, propostas por Formosinho e Machado (2008), como uma possibilidade para a formação em jornalismo.

Mas, mais uma vez, Franciscato alerta para os limites da articulação teórico-prática. Dessa vez, na dimensão laboratorial dos trabalhos em grupo:

No momento em que eu monto a equipe para fazer um jornal-laboratório, eu não estou trabalhando diretamente com aquele mesmo tipo de teoria. Eu estou trabalhando, na verdade, com usos da teoria em um espaço mais restrito de aplicação. E isso também tem que ficar claro. E aí o dilema nosso: “Ah, os alunos abandonam a teoria. Eles já não gostavam antes e agora, que mexem com as tecnologias, é que vão gostar menos ainda!”.

Que grande solução se dá para isso? Essa grande solução, pronta, eu acho que o máximo que a gente pode fazer é o esforço de ficar ligando teoria e prática em sala de aula. Mas eu diria que aquela coisa de ficar soldando uma coisa na outra não dá. As duas coisas são separadas mesmo.

Para Santos, trabalhos desse tipo, que muitas vezes surgem voluntariamente entre os alunos, podem resultar em efetiva e proveitosa experiência de ensino-aprendizagem:

(...) foi muito interessante quando os blogues aparecem em 2003, ou 2002. (...) é curioso que, nessa altura, quem nos ensinava eram os alunos. Ainda não estávamos em *Bolonha*, mas eu lembro de pensar: “Ora, aqui está!”. Quer dizer: proporcionaram-se as condições, era um momento especial, obviamente, mas propiciaram-se essas condições para que, no processo de crescimento, o contributo do aluno em um determinado objecto fosse muito grande. (...) Eu não digo que isso acontece todos os anos, nem que acontece com todos os alunos, mas quando acontece é muito interessante. E depois, por causa das dinâmicas de grupo, quando numa turma há quatro ou cinco pessoas que são muito empreendedoras e muito dispostas a trazer coisas novas para discussão, parece que se cria um efeito viral na turma. Eu estou sempre a espera desses alunos que puxam para cima.

A importância dessa articulação nos trabalhos de conclusão de curso (TCCs) fica clara na fala de Costa:

Uma das coisas que me preocupa nesse grupo que andou estudando essas (novas) *Diretrizes Curriculares* é que eles têm uma tendência a não aceitar que o TCC seja um trabalho em grupo. (...) Jornalismo não é um exercício solitário. Jornalismo não é o trabalho de um médico de aldeia. Você faz uma parte, outra pessoa edita, outro faz a foto, outra faz o desenho gráfico. (...) Como eu vou ser cidadão se eu não sou capaz de me relacionar com esse grupo com o qual eu estou estudando? São algumas questões que são mais complexas do que imagina a nossa vã filosofia.

Jornalismo também se aprende com o próprio jornalismo; com quem o faz. Assim, no âmbito da articulação do ensino da teoria e da prática formativos é possível falar de uma **pragmaticidade do ensino do jornalismo**. O depoimento dos professores permite inferir a valorização da presença de profissionais “do batente”, “da tarimba”, em suas aulas, seja para discutir o jornalismo ou para participar das práticas.

Suas falas também levam a inferir a necessidade da **reorientação dos estágios discentes**, que passam a assumir uma nova relação dentro do contexto empresa-escola, mais sintonizados com os alunos e, efetivamente, voltados para o aprendizado e não

somente para a reprodução e assimilação das práticas levadas a cabo no mercado e nas redações.

Pensando exatamente em uma maior complexidade e qualificação dessa etapa formativa, Fidalgo propõe uma reelaboração da política das propostas pedagógicas de estágios. Para ele, o estágio constitui uma oportunidade de o aluno dialogar, simultaneamente, com a escola e com a profissão.

Para ele, a inserção do aluno nas rotinas jornalísticas e a convivência com profissionais são uma oportunidade de dar continuidade, além muros escolares, do aprendizado:

(...) o que eu gostava, por exemplo, era que em vez de serem três meses fosse um ano. (...) Por exemplo, vejamos: você está lá três meses e depois tinha de vir 15 dias para a escola. Depois tornava a ir mais dois meses e tornava a vir 15 dias para a escola. Eu acho que o ideal era que nós tivéssemos um ano em que o aluno estivesse quer na escola, quer na empresa. E, portanto, estava lá prolongadamente, fazia tudo o que tinha para fazer, mas depois se distanciava um bocadinho, vinha para a escola, ficava por aqui duas semanas, reflectia sobre aquilo que fez e depois, ia outra vez. É importante fazer esta ligação entre o saber teórico e o saber prático até o seu estágio acabar. Eu preferia uma coisa dessas ao “agora é a escola”, “agora é o jornal”. (...) A minha ideia era que, quem vai da escola também pudesse contribuir, que não fosse para chegar lá e ir para a linha de montagem, mas que pudesse levar algum acrescento de crítica, de ajudar naquele processo de reflexão sobre aquilo que se faz. Os próprios jornalistas profissionais são críticos sobre aquilo que se faz (...).

Em vez de uma formalidade muitas vezes mal cuidada e administrada da formação do jornalista brasileiro, esse tipo de alternativa pedagógica deve, de fato, valorizar a prática social como etapa da formação do profissional de desenvolvimento humano. Oportunizando o pensamento de Formosinho e Machado (2008: 32), esse é um momento em que, ao se aprender fazendo, “a tutoria prevalece sobre o ensino e estabelece-se diálogo entre o tutor e o estudante sobre a mútua reflexão na acção”.

Mas as falas dos entrevistados levam a inferir que os estágios não incluem apenas alunos. Nesse quesito, insere-se a possibilidade pedagógica de **estágios docentes**, voltados para professores de Jornalismo. Muitos professores reivindicam que o docente de Jornalismo vá para as redações, a exemplo do que pensa Fuser:

(...) tinha que ter um jeito ali, um convênio para o professor que nunca botou os pés na Redação. Quer dizer, eu estou pensando nisso agora, mas tinha que ter uma solução também. Eu vejo colegas meus, o cara vai lá, dá

aula de reportagem, pega reportagem de aluno, critica... O cara não tem a menor noção do que está falando! Chega numa aula, tenta passar para os alunos ensinamentos com base num saber livresco que não tem nada a ver com o mundo real. Então eu acho que também tinha que ter uma aproximação entre esses dois saberes, entre esses dois mundos.

Sem contradizer a importância da escola e da formação, Fuser afirma que o jornalista, mesmo o não formado, tem muito o que ensinar a muito professor de Jornalismo. E as escolas sabem disso:

Estou cansado de ver ótimos profissionais, ótimos colegas que eu já tive que fizeram outros cursos e que são jornalistas melhores que 99,9999% dos formados em jornalismo. Muito melhores do que eu, que fiz faculdade de Jornalismo. Convivi com muitas pessoas que eram muito melhores do que eu e que só entraram numa faculdade de Jornalismo para dar palestra. Volta e meia vem gente aqui para participar de banca de TCC.

São os docentes da UMinho que valorizam, sobremaneira, a possibilidade de estágios docentes, tornando-o candente à formação do jornalista voltada para o interesse público. É o que propõe, claramente, Marinho:

Outra possibilidade para que eu gostava de ver abertura era, por exemplo, alguém que faz a formação em jornalismo e em Ciências da Comunicação mas depois tem possibilidade de lidar com as redações, ainda que seja do ponto de vista daquilo que eu gosto de chamar – eu não sei bem se é um estágio para professor, mas haver abertura suficiente por parte das redações – eu estou a falar de jornais – para receber professores. (...) É um laboratório. E acho que isso era muito importante, dando uma perspectiva para o professor de Jornalismo se poder inteirar a formação teórica. (...) Eu acho que poderia ser um ganho de ambos os lados. (...) nós estamos a falar daquela profissão, então as pessoas que desempenham aquela profissão têm que ser o *input*; a vida, as rotinas daquelas pessoas têm que ser um *input* essencial.

Santos esclarece a ideia dando-lhe contornos mais concretos e salientando que o ganho com esse tipo de experiência poderia ser significativo para professores de Jornalismo e para jornalistas. Assim como Marinho, ele reforça que isso traria repercussão positiva para os estudantes, para a imprensa e, por fim, para o interesse público:

Nós (*professores de Jornalismo da UMinho*) gostávamos de estabelecer um protocolo com algum grupo grande de media. (...) criar um entendimento entre nós e um grande grupo de media em Portugal que permita que, em espaços do ano que podem ser, por exemplo, o espaço de

menor actividade para nós aqui, jornalistas possam vir cá e conversar connosco. (...) Por um lado, (*para*) pôr em avaliação o que nós aqui ensinamos. Porque soava estranho, nós termos uma instituição universitária que está a formar pessoas num determinado sentido e depois, essas pessoas vão para o mercado de trabalho e o que se faz é absolutamente – eu não diria absolutamente contrário – mas completamente diferente, ou muito diferente. Há sempre aí uma defasagem, parece mim, eu acho saudável que exista porque o que nós aqui fazemos, nós gostamos de dizer, formamos o profissional, nós não formamos técnicos. (...) eu falo de um movimento de nós, os professores, irmos às redacções, falo também de as redacções virem à universidade. Porque do outro lado também se cria a ideia de que desse lado só se lêem textos académicos, que andam todos “no mundo da lua” e não fazem a mínima ideia do que jornalismo é. Aliás esta é a expressão mais comum: “eles não fazem a mínima ideia”. Nem tanto ao mar, nem tanto à terra. Nós fazemos alguma ideia, claro que se faz.

No entanto, essa questão parece não ter sido ainda superada em outras instituições. Especialmente no caso da UFS, ainda que haja algumas iniciativas de aproximar mercado e academia, elas ainda permanecem isoladas, como apontam as experiências de Hansen, estimulando os alunos a visitarem redacções locais e acompanharem suas rotinas.

Mas como pode ser depreendido na fala de Guerra, “às vezes na academia, mesmo no senso comum, se estabelecem posturas muito refratárias em relação ao mercado”. Embora se reconheçam eventuais dificuldades em níveis políticos⁸², a qualidade da formação do jornalista de interesse público indica que esse posicionamento precisa ser repensado e reorientado dentro do próprio projeto pedagógico da escola.

Ensino do Jornalismo, tecnologias e profissão

As tecnologias, como foi mencionado anteriormente, são expressões políticas importantes da globalização e da sua complexidade. Articuladas à ideia de progresso e desenvolvimento, elas parecem reviver promessa de felicidade trazida pelo acesso aos bens materiais e de conforto no século XVIII.

⁸² Como diz Guerra: “Acredito que seja em outros mercados e em outras situações também, até porque, às vezes, a nossa concepção de Jornalismo nas universidades dificulta esse relacionamento com o mercado, em virtude de muitas posturas críticas que exacerbam determinadas tensões e criam dificuldade para o diálogo com o setor produtivo”.

Mas entre posturas tecnofóbicas e tecnofílicas, parece se impor a necessidade de um respeito à dimensão humana sobre os interesses econômicos. Por isso, essas tecnologias precisam ser oportunizadas na formação do jornalista de interesse público.

Assim, em termos laboratoriais, pode se falar em práticas pedagógicas voltadas para uma **(16) convergência e visibilidade da produção laboratorial**. Colucci propõe projetos mais aprimorados para dar visibilidade à produção realizada pelos alunos durante a formação:

Quem está vendo? Vamos produzir para quê? Temos que produzir para algum fim. São sempre *blogs*, *blogs*, *blogs*, mas ainda não há uma convergência da produção laboratorial. E é uma coisa em que a gente precisa avançar. Eu acho que se você tem um espaço com tudo isso organizado, em que todas as pessoas vão poder olhar e opinar, seria uma boa forma.

É exatamente ao falar do potencial do site⁸³ *Em Pauta UFS*, que publica parte da produção laboratorial dos alunos de Jornalismo da instituição, que Michele Tavares, da UFS, ilustra a questão:

(...) a ideia do *blog* não é para que nós formatemos o conteúdo que estamos aprendendo em sala de aula e coloquemos em formato de internet. Como eu trabalho mais o formato de revista, eu digo a eles: “Vamos treinar o impresso e o jornalismo de revista e a gente joga lá no *blog*”. A reportagem pode ficar imensa, não tem problema, mas é um espaço para que a gente publique o trabalho de vocês. Este *blog* está no ar há quase dois anos e publicamos todos os trabalhos das turmas que passaram na disciplina *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística*, tanto *I* como *II*. Então a gente trabalha com publicação de material de jornalismo informativo e opinativo, seguindo as divisões das disciplinas e há algumas contribuições também de *Fotojornalismo*. A professora Beatriz Colucci disse: “Ah, vamos aproveitar o espaço!”. E aí a gente foi agregando as contribuições ocorridas em sala. Enfim, o *blog* faz com que as disciplinas não fiquem como nichos separados, que o curso funciona em blocos, que uma disciplina que eu vou ver daqui a um ano não tem haver com outra que eu já vi. E é um espaço que fica aberto para os professores também, enfim.

A prática da convergência e da visibilidade das produções laboratoriais de forma sistemática e amadurecida seria enriquecedora de estimular não apenas a participação dos

⁸³ Embora os entrevistados refiram-se a *blog*, certamente por a página estar abrigada em um espaço destinado a esse tipo de publicação *on-line* (o sistema de gestão de conteúdos *WordPress*), nesta tese, usamos a terminologia *site* por entender que *blogs* referem-se a páginas pessoais e não de conteúdos laboratoriais e informativos, como é o caso do *Em Pauta UFS*.

atores diretamente envolvidos na formação – alunos e professores –, mas também da sociedade, na formação do jornalista. Entretanto, implantá-las requer, em primeiro lugar, um projeto pedagógico que permita experimentações e contemple a convergência e a visibilidade disponibilizando-lhe, inclusive, suporte técnico. Nesse sentido, Túlio Costa, professor responsável pelo site de jornalismo dos alunos da Facásper afirma:

Ele (*o site*) varia muito em função da personalidade, da qualidade e da dedicação dos monitores. Eu diria que ele, dentro de um site, é um site tradicional. E essa é uma das críticas que eu tenho em relação aos veículos em geral que se produzem nas escolas de Jornalismo. A gente tem experimentado muito pouco. Eu gostaria de experimentar muito mais o site. Eu estou meio limitado por questões tecnológicas que a escola está resolvendo, vamos ter um novo sistema tecnológico ainda esse ano. Mas o site é muito quadrante, e dentro disso, é um bom site. (...) Mas não é que eu nem os alunos que o fazem estejam contentes com ele. Nós temos muitas limitações e queremos, sabemos que podemos resolvê-las de forma melhor, assim que a gente tiver algumas questões tecnológicas equacionadas.

Além disso, é importante que se pense esse tipo de experiência na realidade da *nova mídia* de que fala Túlio Costa (2009) considerando-se a articulação dos veículos digitais com os veículos impressos.

E, aqui, uma questão pertinente é a periodicidade, uma qualidade reivindicada por Aguiar para a produção laboratorial impressa dos alunos de Jornalismo da UFS, o jornal *Contexto*:

(...) isso é um problema que, por conta da burocracia, a gente enfrenta em todas as universidades públicas. (...) Se ele não tem periodicidade, ele não cria vínculo com o público. Mesmo na internet, um jornal precisa de renovação, sem isso, ele não cria vínculo com o público.

Ainda é possível acrescentar, como elemento importante da formação do jornalista de interesse público, um outro item, a **(17) alteridade**: a necessidade de colocar-se no lugar do outro para operar a ação jornalística. Seguindo essa orientação, a prática do jornalismo pode ser pensada como um antídoto à pretensa ideia de igualdade política que, na concepção de Wood (2003: 184), na democracia capitalista, “não somente coexiste com a desigualdade socioeconômica, mas a deixa fundamentalmente intacta”.

Ao acessar o outro, a alteridade reconhece a pluralidade de opiniões e interesses e lhes dá voz e participação. Aqui, Fidalgo é provocador ao perguntar: o que é notícia?

(...) antes de eu saber fazer notícia, tenho que saber o que é notícia. Se isto é notícia ou não é notícia, e porque é que é notícia. Isto não se aprende, não é técnica. Isto tem uma componente técnica, mas tem uma componente global e é preciso que eu seja capaz de perceber: “Isto é um assunto importante!”.

E Traquina continua a provocação contextualizando-a no jornalismo cívico:

Um dos critérios mais importantes da própria profissão é: o que é notícia? Devemos fazer cobertura ou não? Eu penso que, neste caso, o saber e o conhecimento dos jornalistas é muito intuitivo e não reflectido, ao ponto de poder verbalizar esse critério. E nesse sentido, penso eu, espero eu, que os novos alunos que eventualmente vão seguir o jornalismo, que quando estão no jornalismo poderão pensar sobre algumas dessas questões e perguntar, no seu dia a dia, o que estão a fazer e como é que podem mobilizar a teoria do jornalismo no sentido prático de uma actividade profissional que é muito exigente e, certamente, aberta a críticas, todos os dias.

Ora, o que esses dois entrevistados propõem é que a notícia é exactamente construída em relação ao outro. É sobre ele e seus interesses que o jornalista deve estar informado para saber o que é notícia. Afinal, como diz Stephens (1993), a notícia atende no outro o seu *instinto de entendimento* e os homens buscam-nas para entender o que acontece no mundo e estar a par de fatos que vão além da sua própria experiência sensível.

Podendo o jornalismo ser definido pelo interesse público, é exactamente esse critério que define a notícia. Portanto, uma boa alternativa didáctica para sensibilizar o aluno para compreendê-la no processo formativo é tentar colocá-lo no lugar do outro.

É repercutindo isso no ensino do Jornalismo que Tavares desenvolve sua prática na disciplina *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística*:

“Vamos pensar o que é que o leitor quer, o que e que você pretende oferecer a ele do ponto de vista de qualidade, de conteúdo”. Aí começa a se inserir a discussão sobre cidadania (...). “Então vamos pensar a partir do outro. Você, se coloque como leitor. O que você como leitor gostaria de saber sobre esse assunto?”. Eles falam, eu escrevo um monte de coisa no quadro e digo: “Agora sim, então vamos tentar responder essas questões durante o trabalho de reportagem”. É dessa forma que eu busco trabalhar a cidadania com eles.

Mecanismo parecido ela adota em *Planejamento Visual em Jornalismo*:

(...) a gente começa a analisar alguns jornais populares, como o *Extra*, o *Meia Hora*, lá do Rio, os tablóides que trabalham com a linguagem mais sensacionalista, (...) Da mesma forma como na pauta o aluno tem que ter o cuidado de pensar no que o leitor quer ler, em *Planejamento* ele deve pensar que uma produção gráfica e visual também deve ser bem orientada para não agredir a compreensão visual do leitor. (...) É um trabalho mais difícil porque é muito mais subjetivo do que o texto impresso, mas a gente busca trabalhar mais ou menos orientando o aluno para se colocar no lugar do outro.

A alteridade que conduz o jornalista ao lugar do público leva a um outro elemento que implica que os sujeitos da formação – notadamente alunos e professores – compartilhem com o outro o seu lugar: a **(18) colaboratividade do processo formativo**. Ou seja, o ensino do interesse público na formação do jornalista se dá no contato dessa formação com os colegas, com os professores, mas também com a sociedade em que ela (a formação) acontece.

Como diz Santos, na sociedade conectada, o jornalista é o grande articulador das colaborações vindas do público:

Eu tenho alguma noção daquilo que nos últimos anos começou a chamar-se jornalismo cidadão. Eu prefiro uma expressão alternativa de que eu gosto mais, *jornalismo colaborativo* porque isso a mim remete mais à ideia de que o jornalismo, o jornalista ainda é o técnico, ainda, é a pessoa que tem, em primeiro lugar, mais disponibilidade de tempo. Em segundo lugar, que aquela é a sua profissão, aquilo é o que ele faz. E depois ele pode, na maioria das questões, ter o distanciamento necessário para enquadrar os contributos das várias pessoas.

Esse elemento termina por abrir precedentes para uma **(19) politização da formação**, que passa a funcionar como coisa viva, com projetos pedagógicos e currículos desengessados. Esse elemento toca uma questão essencial proposta por Formosinho e Machado (2008) ao falarem das equipes educativas: a autonomia no gerenciamento do currículo e da vida escolar no ambiente da escola.

Mas, além de professores e alunos, é importante que os trabalhos inter e transdisciplinares em equipes educativas interessadas em discutir a formação do jornalista articulada ao interesse público incluam também sindicatos e membros da sociedade civil. Marinho é clara ao propor a participação de outros atores – além de alunos, professores e escola – nesse processo:

(...) acho que é uma lógica tripartida e eu aí até colocava mais atores em discussão. Colocava os próprios jornalistas profissionais, que são importantes, porque devem ter uma palavra a dizer sobre a formação e devem vir participar dela, como convidados das aulas. Colocava os padrões dos media porque uma coisa é o jornalista, outra coisa é quem tem as empresas dos media. Colocava, entre esses actores, a própria sociedade civil. Nós não podemos falar com todas as pessoas, mas há, de fato, líderes de opinião que estão identificados na sociedade civil.

O modelo formativo concebido por Colucci, convidando os alunos a pensar sua própria formação como base do conteúdo das aulas, é ilustrativo disso:

Há um momento da disciplina em que a gente pára para discutir. Qual é o perfil do fotojornalista? Que tipo de formação ele tem? (...) outra é a questão pessoal, que eu acho que é importante. É você se colocar como a pessoa que vai trabalhar com uma fonte que é uma pessoa. Às vezes o estudante de Jornalismo não tem essa formação. (...) Uma outra coisa que eu as vezes sempre faço, que não tem nada a ver com a disciplina, é incentivar a participação deles nos espaços deles. Por exemplo, em diretórios acadêmicos, de pensar o curso como um todo.

Pereira chama atenção para o fato de que ensinar cidadania é também sinalizar uma forma de intervenção social:

(...) antes de mais, (*ensina-se cidadania*) trabalhando os conceitos. Porque nós falamos cidadania, cidadão a todo momento, mas, nas aulas, na altura, nós percebemos que reflectimos pouco sobre este conceito. O que é que significa, de fato, ser cidadão? O que significa esse conceito de cidadania? Tem que se pegar as origens do conceito (...) E depois, de alguma forma, é preciso ver como é que os media se podem abrir a essa cidadania, como é que podem contribuir para uma cidadania mais informada, mais conhecida uma cidadania pensando no exercício da cidadania pelos cidadãos. Portanto, passa um pouco por aí: para que tenham a noção de que um cidadão mais informado, mais esclarecido e mais exigente tornará o meio de informação de maior qualidade. Quanto maior for o capital cultural dos cidadãos, quanto mais eles tiverem essa capacidade de apreender aquilo que os media dizem de uma forma crítica, mais exigências colocarão aos meios de comunicação. Portanto, terão necessidade de ter informação de maior qualidade. (...) Estas questões trabalham-se muito por aqui, e um conceito de trabalho bastante ligado à cidadania nesse contexto na disciplina é o conceito de participação.

O carácter crítico e transdisciplinar atribuído pelos docentes ao currículo e à didática permite inferir que essa é também uma **(20) formação continuada**. A **continuidade da formação do aluno** pressupõe um processo educativo que não acaba nos cursos de graduação. Os cursos de pós-graduação e as práticas sociais devem ser vistos como parte

de um processo formativo ininterrupto. Como a formação não acaba na escola, os cursos de pós-graduação, preferencialmente em outras áreas e que garantam ao jornalista habilidades inter e transdisciplinares, são bem-vindos. Além disso, os desafios diários do trabalho e suas rotinas, bem como os profissionais que estão no mercado, devem ser vistos como boas fontes de ensinamento.

Nesse sentido, Fidalgo valoriza não só o estágio, mas também a experiência profissional como momentos formativos:

Como eu costumo dizer aos meus alunos, é como se eu fosse um mecânico e isto, a minha caixa de ferramentas: martelo, chave de parafusos, alicate, arame, fio, parafusos, tudo isso, uma caixa muito grande com todas as coisas necessárias. (...) Quando saio da escola para ir para o estágio, eu levo as ferramentas todas, sei manejá-las de uma maneira genérica, mas como elas se aplicam em concreto é lá que eu vou aprender, no contexto de uma empresa concreta, de um órgão de comunicação concreto e no contexto de um grupo profissional com quem eu vou me socializar e com quem eu vou aprender. Eu vou aprender com os mais velhos, eu vou aprender da experiência.

Para Sá, o docente tem que ter clareza de que o aprendizado do jornalismo também é, tem parte dele, feito na prática da profissão:

(...) ser bom jornalista não é apenas um escrever bem. (...) ser bom jornalista é nos sabermos relacionar os fatos, ter a capacidade de buscar acontecimentos... Portanto, essa parte toda reflexiva também é o sedimento do jornalismo. Obviamente há coisas que a gente não consegue ensinar numa cadeira de Jornalismo. Acho que a prática jornalística é que depois vai trazendo esse sedimento.

Nesse ponto, o pensamento dos professores entrevistados aproxima-se da concepção de Formosinho (2009A) da formação como uma prática social. Essa concepção, por sua vez, tem forte vinculação com a pedagogia de Freire (1987; 1999).

A formação continuada implica que há também que se investir na **continuidade da formação do professor** não apenas como pesquisador e docente. Como reflete Fuser, “muita gente é boa no trabalho, mas o fato de você ser bom no trabalho, ser bom jornalista, não lhe transforma num bom professor. E vice-versa. Conheço muitos jornalistas medíocres que são ótimos professores”.

Também para Vaz, ser um jornalista de prestígio não credencia um bom professor:

Ele pode ser um excelente profissional no mercado, mas em sala de aula vai ter que seguir uma série de coisas, de ritos: diário organizado, a começar pelo diário em sala de aula; a presença; o desenho de uma sala de aula; a questão pedagógica. Há uma série de questões que ele precisa trabalhar. (...) Ser professor é uma profissão, ele tem que entender isso. Ele ganha para isso.

“Se você resolveu dividir a sua experiência com alguém, você tem que se preparar para isso”, diz Vaz. Mas a formação continuada e sistematizada do professor de Jornalismo pressupõe uma articulação entre docentes e escola. Aqui vale a pena retomar parte da fala de Colucci:

(...) principalmente na universidade pública, você tem um trabalho muito isolado que não é um trabalho conjunto. Então um projeto pedagógico não reflete o professor, porque às vezes o professor está ali mas às vezes ele não leu, não conhece o projeto. (...) eu penso no professor ainda muito isolado, muito sem apoio tanto no sentido pedagógico, que talvez fosse importante, não só por culpa da escola ou de coordenação ou de dividir isso também entre essas instâncias.

Por sua vez, a insistência de Traquina para se investir em pesquisas que possam qualificar o jornalismo é ilustrativa sobre a necessidade de formação continuada do professor:

(...) eu acho que jornalistas são pouco curiosos em relação a sua própria profissão. (...) eu acho que hoje em dia muitas pessoas têm um olhar crítico em relação ao jornalismo. Atores sociais, muitos deles têm uma leitura crítica em relação ao jornalista. Às vezes, eventualmente, sistematicamente, quer dizer, estão sempre contra os jornalistas. Outros atores sociais, nomeadamente os próprios jornalistas, com certeza, podem ter olhares críticos sobre o jornalismo, mas por hábito, o jornalista é um herói, estão sempre a defender os jornalistas. E são muitos sensíveis às críticas. Muitas vezes rejeitam as críticas. E os acadêmicos, penso eu, que haverá acadêmicos que são sistematicamente críticos, portanto, às vezes, provavelmente, excessivamente críticos.

Baptista faz ecoar a fala de Traquina e enriquece a discussão ao falar da importância da pesquisa no trabalho como subsídio docente:

(...) é enriquecedor, par as aulas, fazer pesquisas sobre a questão do jornalismo em Portugal (...). O que eu tento fazer é uma coisa muito mais internalizada dentro do jornalismo. É perceber não só os conteúdos que saíram, mas também as dinâmicas das redacções naquela altura e sua articulação com o contexto social e político que resultaram naquelas

histórias. (...) Eu acho que isso tem sido extremamente enriquecedor para a minha prática de professora, apesar de eu estar a dar (...) uma disciplina que tem uma dimensão um bocado prática.

Falar da formação continuada do aluno e do professor de Jornalismo implica, enfim, pressupor uma **continuidade da formação do jornalista**, que também precisa voltar à escola para dividir sua experiência “do batente”, “da tarimba”, e adquirir novas experiências que o faça pensar a respeito do seu trabalho.

Ao comentar seu interesse pela vida acadêmica, Fidalgo é claro nessa questão:

(...) eu fiz um percurso no jornalismo do mais baixo até o mais alto. Comecei do ponto mais baixinho, de estagiário, até chegar à direcção, à administração e depois fui provedor do leitor, *ombudsman*, durante dois anos. Mas basicamente o que me trouxe foi poder precisamente aquilo que você diz: voltar a perceber um bocado melhor o que é isto, perceber um bocado melhor o que é que eu andei a fazer. (...) Então fiquei meio fascinado pela capacidade de reflectir sobre aquilo que eu próprio tinha andado a fazer e de perceber como é que eu posso contribuir para tornar isso mais claro, de alguma maneira alterando estes modos meramente rotineiros de fazer. Do ponto de vista social, eu achei que criar esta ponte entre a academia e o mundo profissional era uma coisa de alguma importância e, portanto, contribuir para aproximar estes dois mundos. Eu acho que ambos têm a aprender um com o outro. A academia deve aprender com a prática, a prática deve aprender com a academia. (...) Do ponto de vista estritamente pessoal foi o fato de que eu gosto de estudar, gosto de pensar em cima do concreto. (...) Trouxe toda a bagagem para tentar agora olhar com os olhos um bocadinho diferentes e do ponto de vista pessoal fiquei com muita vontade de estudar. Estudar para tentar perceber.

A fala dos docentes permitem perceber que **(21) a discussão e a defesa da formação como forma de acesso à profissão** são etapas importantes na constituição do jornalismo vinculado à cidadania e ao interesse público. No Brasil, se, por um lado, a suspensão da obrigatoriedade do diploma de curso superior de Jornalismo pode implicar, como argumenta parte dos docentes brasileiros, uma desregulamentação da profissão, por outro, como permite entrever a fala de outros docentes do País e parte dos professores portugueses, uma oportunidade de discutir o próprio Jornalismo e a qualidade da informação de interesse público.

Maringoni valoriza a formação acadêmica como condição de acesso à profissão:

Apesar de eu não ter o diploma de Jornalismo, eu defendo o diploma. Parece um contrassenso, mas não é. Por trás do combate ao diploma, o que se tem é uma tentativa de se desorganizar uma qualificação profissional, a regulamentação profissional do próprio mercado de trabalho jornalístico. Eu não vejo em que tirar o diploma faz com que a imprensa melhore. (...) O que melhora a qualidade da imprensa é a desconcentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos grupos monopolistas.

Do mesmo modo, Franciscato faz coro à crítica aos interesses empresariais por trás da não obrigatoriedade do diploma:

Hoje, sem o diploma, só alguém que controla os meios de produção é que estabelece quem vai e quem não vai entrar no mercado, no Jornalismo. E aí não há nenhum critério mínimo de qualidade. A formação tem seus problemas, mas aí se trata de um padrão de qualidade.

Entretanto, Fuser entende que a regulamentação de acesso mais amplo ao jornalismo deve ser colocada antes da imposição do diploma:

Eu acho que é importante a regulamentação profissional. Eu acho que essa regulamentação profissional tem que passar pela formação universitária e eu acho que o exercício da profissão de jornalista deve se condicionado a alguns pressupostos, algum conhecimento – a palavra é antipática do jeito que eu vou falar – algum conhecimento da “teoria” do jornalismo. Por quê? Para você saber o que é que você está fazendo. Conhecimento da ética da profissão, conhecimento da história da profissão. Eu acho que isso é fundamental. (...) De repente, podemos pensar numa forma para a pessoa autodidata ser jornalista... Talvez, se houvesse uma Ordem dos Jornalistas ou um Conselho dos Jornalistas que tivesse uma cláusula ali, uma cláusula de exceção que permitisse um exame de qualificação para autodidatas... Por que não? Por que é que a pessoa tem que ter um diploma, tem que passar pela universidade? Você pode aprender também de outras formas, embora esse seja o caminho normal, tradicional, da sociedade em que nos vivemos.

Em Portugal, a obrigatoriedade do diploma de curso superior de Jornalismo nunca esteve em vigor. Mas os professores reconhecem, como é o caso de Marinho, que o acesso se dá, prioritariamente, por meio desses cursos e consideraram que houve uma melhora da qualidade do jornalismo português a partir do momento em que chegaram às redações profissionais formados, em meados dos anos 80.

Ainda assim, as falas dos docentes permite inferir que, por trás de uma flexibilidade em relação ao acesso, a formação tem um valor inestimável para o jornalismo a serviço do interesse público. Baptista reforça essa concepção:

Pessoalmente, eu acho que não gostaria de ver a profissão fechada. Há pessoas que têm outra licenciatura, mas têm um grande desejo de fazer Jornalismo, de intervir no espaço público. Mas acho que é fundamental – isso eu acho que sim – que façam pelo menos uma pós-graduação ou que invistam, no segundo ciclo, na área do jornalismo. (...) A pessoa pode ser licenciada em qualquer coisa e depois fazer um segundo ciclo com mestrado em estudos de médias, ou com mestrados profissionalizantes em jornalismo. Porque eu acho que, justamente por eu ter defendido a posição anterior que o jornalismo é mais que um conjunto de técnicas, defendendo que para o seu exercício consciente, amadurecido o profissional precise passar pelas teorias do jornalismo, pela história do jornalismo, pelas relações de espaço público e mídia. (...) não acho que devem ser licenciadas em jornalismo, nem todos – mas acho importante que venham debater as questões do jornalismo numa instituição de ensino superior.

Em linhas gerais, mesmo os docentes que parecem mais arejados em relação ao acesso à profissão parecem não titubear diante da importância da escola na constituição de jornalistas. Assim, tanto nas falas dos docentes do Brasil como de Portugal, a exigência da formação e do diploma de nível superior em Jornalismo cinge-se de importância para a regulamentação da profissão e para assegurar o compromisso do jornalismo com a cidadania e o interesse público.

Ademais, levando-se em conta a qualidade do serviço público que a imprensa representa, a defesa de uma formação qualificada na área parece imprescindível. Se a educação é um importante alicerce da cidadania, como coloca Marshall (1967), o jornalismo é um dos troncos e entelúquia que a sustenta.

Reside, exatamente nesse ponto, a importância de se discutir nas escolas de Jornalismo, nos fóruns profissionais e nas instituições sociais do País que formação interessa aos jornalistas. Talvez essa discussão seja a principal defesa do diploma.

6.3 Avaliação e empregabilidade

Há uma série de outros elementos que podem ser vislumbrados e mencionados como importantes para a formação do jornalista de interesse público, mas que, por conta do corpo teórico apresentado nesta tese, fogem do seu escopo e prescindem de um aprofundamento. Talvez o principal deles diga respeito à **avaliação**.

Para a maior parte dos professores, a aferição do aprendizado do aluno dá-se em um contexto de avaliação baseado no posicionamento fundamentado do aluno. Ela é continuada e transdisciplinar. Ao ser continuada, dá-se por meio da valorização dos debates e dos estudos conjuntos realizados no decorrer do período letivo e valoriza, como requer a teoria de Formosinho (2009B), a dimensão relacional da convivência de cada aluno com o professor e a turma e a dimensão ética da responsabilidade do aluno com a sociedade.

Por sua vez, a avaliação é transdisciplinar porque não apenas os conteúdos formais de cada disciplina são considerados, mas também porque as disciplinas interdisciplinarizam-se. Além disso, outros elementos da dimensão relacional e ética somam-se à avaliação.

A respeito dessa formatação da avaliação, Colucci observa a que elementos objetivos e subjetivos interpenetram-se e que é preciso valorizá-los:

Por exemplo, existe uma pauta que determinou o trabalho que foi escolhido. Então eu vou avaliar o cumprimento da pauta. Mas o cumprimento da pauta é uma coisa complexa que envolve desde a produção até o resultado final. Então às vezes a técnica falhou ali; o aluno esqueceu uma pequena regulagem, o foco não ficou tão perfeito, mas a abordagem foi feita. Para mim, é um suplício. Minha grande questão no trabalho docente é fazer essa avaliação porque são muitas as questões envolvidas e o que eu procuro fazer é diluir. Eu sempre diluo em várias atividades que eu possa avaliar tanto a participação deles na produção da imagem como no trabalho de edição, já que a gente vem para a sala para fazer essa parte juntos, no laboratório. E depois postar isso em algum local, porque eu estou batendo muito nessa visualização.

Túlio Costa apresenta o estudo de caso como uma possibilidade avaliativa:

(...) os alunos são convidados a fazer, a responder a um relatório sobre uma questão ética que o professor coloca como se fosse uma questão ali do dia a dia. Em cima disso, a gente discute questões candentes para a profissão.

Mendes esclarece a necessidade da crítica e da fundamentação como recurso avaliativo:

(A aferição da aprendizagem é feita) a partir do modo como ele é capaz de resolver alguns problemas éticos de forma articulada, sustentada, fundamentada, uma vez que o trabalho que apreendemos não é dogmático em nenhum aspecto. (...) A avaliação é, portanto, feita tanto de forma a

aferir os conhecimentos adquiridos das contraposições que são múltiplas em todo debate que decorre nas aulas, como no estímulo criativo em que, diante de cada um dos momentos da matéria dada, eles possam assumir posições próprias, fundamentando-as.

A proposição de situações-problema indicada por Aguiar também parece ser um mecanismo desafiador e particularmente enriquecedor para testar a habilidade de o estudante resolver, aplicando a teoria à prática, um desafio profissional. Guerra também propõe estudos de caso como possibilidade avaliativa exatamente para “produzir uma reflexão mais densa dos estudantes sobre determinados temas”.

Para além das avaliações do aproveitamento discente, auto-avaliações docentes ocupam espaço importante no ensino do interesse público na formação de jornalistas. Coelho vai além da avaliação com uma seta unidirecional no sentido professor – aluno. Ao final de cada semestre, avalia junto com os alunos a sua didática de articulação entre teoria e prática:

No início eles (*os alunos*) estranham (*o “pensar” a prática*), estranham muito. (...) é um pouco como a Coca-Cola, como dizia Fernando Pessoa, poeta e escritor português: “primeiro estranha-se, depois entranha-se”, não é? (*risos*). O Fernando Pessoa não aplicava à Coca-Cola, mas dizia “primeiro estranha-se, depois entranha-se”. (...) O facto é que, no final do semestre, já depois de atribuir-lhes as notas – portanto, não altero as notas deles em função das críticas que eles me fazem – faço sempre um balanço. E é obvio que recebo críticas interessantes, quer positivas, quer negativas, mas se posso fazer um balanço desses seis anos de aulas, este balanço passa muito por este princípio que é que vale a pena esta mistura. Os alunos, no final do semestre fazem um balanço positivo dessa mistura. E eu vejo isso depois, quando eles chegam à redacção, porque alguns eu apanho depois, na redacção e vejo que isso é importante.

Ao valorizar a dimensão relacional da formação, esse parece um processo enriquecedor tanto para própria atividade docente como para o processo de aprendizagem do aluno. Assim, ganham força, também, os aspectos intelectual, técnico e ético do ensino.

Gestão de carreira

Os trabalhos de conclusão de curso (TCCs) também merecem atenção especial não apenas no processo formativo do jornalista. Eles são uma possibilidade concreta de entrada no mercado de trabalho e de propor uma atuação jornalística inovadora nesse mercado.

E essa perspectiva transdisciplinar precisa ser valorizada na avaliação. Aqui, merece especial menção o pensamento de Maringoni:

Eu não sei se as universidades formam, mas sei que o que deforma é especialmente o tipo de relação de trabalho que é colocado no jornalismo pela grande imprensa. Os meus alunos saem muitas vezes da faculdade com trabalhos de conclusão de curso brilhantes. São trabalhos investigativos de reportagem, documentários, sites e tal. São trabalhos muito bons e depois de alguns anos não se vê esse trabalho expresso nas páginas dos jornais, nas telas de TV. Se vê esse trabalho em muita gente que vai para um tipo de comunicação alternativa, em jornal comunitário, em rádio comunitária, *blogs*, sites, que acaba tendo um alcance ainda pequeno mas que pode expressar essa participação, essa integração do jornalista com a sociedade.

Ganham corpo a necessidade de habilitar também o jornalista para o gerenciamento da sua vida profissional. Em parte, isso significa pensar a sua formação como continuada, mas vai adiante.

Hoje fala-se em **empregabilidade**⁸⁴. Isso significa dizer que o emprego ganha novo sentido e, nesse paradigma, passando pela autonomia profissional e pela necessidade da gestão de carreira. Ela baseia-se na capacidade de o profissional adequar-se às novas necessidades e dinâmicas do mercado de trabalho.

Isso também tem a ver também com as necessidades engendradas na vida profissional pelas tecnologias digitais e pela globalização da economia. Como diz Dupas (2001: 18), “a tecnologia pode e deve se submeter a uma ética que seja libertadora a fim de contemplar o bem-estar de toda a sociedade, presente e futura”.

Portanto, embora o profissional de desenvolvimento humano deva permanecer crítico ao uso meramente mercantilista dessas tecnologias e da globalização do capital, ele precisa ser formado para compreendê-la e sobreviver profissionalmente nesse contexto.

Na era das tecnologias digitais, o jornalista não aprende apenas a usar essas tecnologias como fonte de pesquisa sistemática e organizada na elaboração da reportagem,

⁸⁴ Empregabilidade significa a capacidade de o profissional cercar-se de conhecimentos e competências para que sua carreira esteja protegida das intempéries do mercado. Para José Augusto Minarelli (1995), a vocação, o desenvolvimento de competências, idoneidade, saúde física e mental, reserva financeira e fontes alternativas de renda e bons relacionamentos no mercado são os seis alicerces da empregabilidade.

buscando sites credíveis e confrontado essas informações com a realidade. A sua formação deve dar-lhe consistência para administrar sua carreira em meio a essas tecnologias, considerando as possibilidades de um mercado de trabalho que, cada vez menos, tem as características formais do assalariamento que marcaram as gerações anteriores.

6.4 Em tese, uma formação de desenvolvimento humano

Embora as dimensões intelectual e técnica não devam ser desconsideradas, a formação do jornalista de interesse público constitui, em síntese, uma **formação de desenvolvimento humano** em que se valorizam as dimensões ética e relacional.

Aliás, como diz Costa, o profissional de jornalismo só estará eticamente habilitado para exercer sua função se ele tiver as habilidades técnicas que o possibilitem agir de forma responsável na hora da apuração da informação.

Ao inserir-se nessa perspectiva humana, a formação do jornalista implica também um sentido político. Assim, formar o jornalista como um profissional de desenvolvimento humano significa habilitá-lo para o interesse público, dando-lhe as condições intelectuais de compreender a cidadania como consequência da *ação* (Arendt, 1987) política e profissional consciente e *em perspectiva* (Mouffe, 1992), *responsabilizando-o* (Dimond e Morlino, 2005) *empoderando-o* (O'Donnell, 2004) para essa *ação*.

No sentido pedagógico, a Educação humanista pressupõe a formação como uma construção parceirizada, principalmente, entre alunos e professores, e para além dos limites das disciplinas. A capacidade de articular projetos coletivos, pensar a Educação e relacionar-se são aspectos que ocupam, na formação, um lugar tão importante quanto os conteúdos curriculares e a didática.

Talvez por conta dessa dinâmica humana, que tem sentido político e pedagógico, os docentes não tenham falado em receitas para formar jornalistas, mas em experimentações que lhes garantam emancipação profissional, inclusive, para gerir seu ofício e suas carreiras.

Assim, a formação é vista como o resultado de um processo articulado à responsabilidade de cada educador e de cada educando. Como diz Aguiar:

O jornalista formado é resultado da interação que acontece, em todos os sentidos, tanto positivos como negativos. (...) se você estudou na faculdade em um período em que os laboratórios estavam extremamente precários, desmontados, e você teve pouca oportunidade de experimentação, certamente aquilo vai influenciar, de uma certa maneira. Mas aí depende também da compensação que foi oferecida ao aluno ou que o aluno soube buscar para lidar com aquela deficiência na sua formação. Às vezes é a própria universidade que busca essa alternativa e que oferece essa compensação, às vezes é o professor, por iniciativa própria (...) cria alternativas para lidar com aquela deficiência.

O educando é um eixo importante da educação (Rogers, 1987), que dá vida ao indivíduo autônomo (Freire, 1999) e humanizado (Formosinho, 2009A). Afinal, como pondera Santos, “a universidade não é só, parece-me, um percurso acadêmico. (...) E o que eu percebo é que quando eles chegam ao fim são pessoas diferentes, são pessoas diferentes na generalidade”.

Embora esta tese pretenda dar alguma contribuição no sentido de organizar e sistematizar alguns elementos que funcionem na direção do ensino do Jornalismo voltado para o interesse público, tanto esse ensino como a sua aprendizagem continuam a ter lá seus mistérios que talvez nem a ciência nem a filosofia poderão esclarecê-los todos.

“Há uns anos, eu escrevi um texto, que alguém me pediu, sobre como é que se aprende o jornalismo. E o texto começava assim: Eu não sei se o jornalismo se ensina. Agora, sei que o jornalismo se aprende”, diz Fidalgo. Nada mais ao gosto de uma formação de desenvolvimento humano do que perceber a educação nesse sentido infinito e provocador.

Como se afirmou no início desta tese, retomando um parágrafo das considerações finais da dissertação de mestrado defendida, nesta escola, por este autor (2005: 154):

A convivência democrática com a diferença, com pontos de vista díspares (seja de autores, professores, colegas), complementares e inquietantes e, ao mesmo tempo, o exercício diário de lidar responsabilmente para si e para o outro (seja a fonte de informação, seja o público) com a diversidade talvez sejam grandes elementos propiciadores de uma formação cidadã. E isso só pode ser conseguido se a cidadania for discutida e praticada na escola.

De tanto ver a água do rio, se descobriu que o rio é água. E nada mais inquietante que isso. Eis aqui um caminho possível e para sempre inacabado para o ensino do interesse

público na formação em jornalismo. Claro que, entre o oceano sem tamanho que liga as águas dos rios de lá e de cá, existe uma enormidade atlântica de outras questões a serem entendidas. Estas são apenas algumas delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se tem um rio por perto, não se consegue ficar indiferente a ele. Vez ou outra, brincava de atirar-lhe pedras para ver chapinhar a água. Crescido, descobri que Heráclito chorava porque sabia que jamais voltaria a ver a água do rio que passava diante de seus olhos, e que Demócrito ria de dor por conta da mesma certeza de Heráclito: a de que a água não voltaria.

Amadurecido, descobri que o choro ou o riso são condição de quem não fica indiferente ao rio e à vida. E de tanto observar e nadar neste rio, envolto nesta tese, chego ao mar...

Ao propor como **objeto de estudo** a formação do jornalista brasileiro, nomeadamente nos aspectos da cidadania e do interesse público, esta pesquisa parte do princípio que cabe à imprensa potencializar a crítica e a *ação* política do cidadão. A partir daí, coloca como questão, tomando como amostra a fala de docentes de Jornalismo, qual o modelo mais coerente para formar o jornalista brasileiro para o século XXI.

Em resposta, não vieram certezas nem um método acabado, mas um conjunto de elementos que permitem pensar esse modelo pedagógico. Esse conjunto permitiu comprovar a sua **hipótese central**, entendendo que o interesse público e a cidadania – ou os valores pertinentes e deles decorrentes – são transversais à pedagogia e ao trabalho dos docentes que formam jornalistas que, em síntese, trabalham-nos em uma perspectiva de formação de profissionais de desenvolvimento humano.

Os conteúdos humanísticos vinculados às Ciências Sociais e Humanas são, de fato, parte fundamental da formação cidadã do jornalista. Essa certificação fica clara ao se inferir, na fala dos docentes, a necessidade de disciplinas vinculadas às Ciências Sociais e Humanas, nomeadamente a Ética, a História e a Geografia, além da politização da formação (*elementos 01, 02, 03, 04 e 19*).

A formação do jornalista dá-se para além das disciplinas de conteúdo humanístico e das práticas laboratoriais: ela ocorre na interação desses conteúdos. Os conteúdos da Linguagem e da Lógica, a transversalidade da cidadania na formação, a inter e

transdisciplinaridade desses conteúdos, além da necessidade de contextualização do ensino e da articulação teoria e prática, apóiam esse ponto (*elementos 05, 06, 09, 10 e 15*).

O instrumental tecnológico trazido para a prática jornalística obriga a uma revisão da relação teoria e prática no ensino do Jornalismo, tornando-as cada vez mais aglutinadas. Além da indicação de conteúdos que impinjam aos jornalistas uma educação para a mídia e lhes permita lidar com a convergência midiática, a ideia de articulação entre o ensino da teoria e da prática, a indicação da visibilidade da produção acadêmica, da abertura à colaboratividade no processo formativo e da necessidade de uma formação continuada dão comproboriedade a esse aspecto (*elementos 07, 08, 14, 16, 18 e 20*).

Foi comprovado, também, que mais do que no professor, no estudante ou na escola, o centro da formação está na relação que esses três atores estabelecem entre si. A contundência desse ponto fica clara nos elementos que dão conta dos aspectos humanísticos que envolvem esses atores e a formação do jornalista: aceitação, compreensão e intervenção sobre o discente; congruência e competências docentes complementares, alteridade, politização da formação e discussão e defesa da formação como forma de acesso à profissão (*elementos 11, 12, 13, 17, 19 e 21*).

Objetivos, referencial teórico e método

Ainda que o fim desta pesquisa represente o início de um percurso, com muitas possibilidades de desdobramento para pensar o ensino do interesse público na formação de jornalistas, esta tese entende ter cumprido o seu **objetivo geral** de refletir e propor um caminho para a formação dos jornalistas brasileiros enfatizando o irrefutável compromisso com a cidadania.

Este trabalho cumpre também o objetivo de situar a formação acadêmica do jornalista como importante no exercício da profissão, discutindo o jornalismo e sua legitimação por meio da cidadania e do interesse público. A partir desse ponto, pretende constituir um estímulo para as escolas de Comunicação Social discutirem, nesses aspectos, suas propostas curriculares.

Em todo percurso desta tese, a teoria da formação de profissionais de desenvolvimento humano, proposta por Formosinho (2009A; 2009B) no conjunto da sua

obra, afirma-se como referencial teórico assertivo para subsidiar a formação de jornalistas comprometida com o interesse público. Afinal, propor elementos para a construção de uma pedagogia para o ensino do Jornalismo cidadão é articular essa pedagogia a formulações teóricas humanistas que interpretem o processo ensino-aprendizagem dentro de uma formulação construtivista, em permanente edificação por parte dos atores envolvidos nesse processo – nomeadamente, alunos e professores –, valorizando não apenas os aspectos científicos e laborais do ensino, mas também os aspectos humanos inerentes à atividade pedagógica.

Como diz Formosinho (2010):

É na dimensão técnica e intelectual que as profissões de desenvolvimento humano diferenciam-se claramente. E é nas dimensões ética e relacional que se consegue perceber que elas fazem parte de um mesmo tipo de profissão. E, portanto, esse é um aspecto muito importante se considerarmos que o que eles têm em comum são, na base, as dimensões ética e relacional.

Mas não apenas os itens formais da pesquisa – a verificação de suas hipóteses, o cumprimento de seus objetivos e a validade da teoria na sustentação dos resultados – constituem requisitos válidos e vivos para a sua execução e para as linhas pedagógicas aqui propostas.

Ao trabalhar o ensino do Jornalismo, não se elegeu apenas um tema de pesquisa retirado de um universo externo. Elegeu-se, em parte, o próprio pesquisador e as suas próprias perplexidades como objeto das investigações. Ao se optar pelo recorte das falas de professores de Jornalismo, elegeu-se, também e em parte, a fala do próprio pesquisador e a extensão de suas próprias preocupações de professor de Jornalismo com a qualidade da formação dos seus alunos.

E todas essas opções ganharam corpo com a utilização da **fenomenologia** como método de abordagem. Talvez nenhum outro método pudesse ter sido tão válido e se apresentado tão sintonizado com a ideia e com o projeto de pesquisa que determinaram esta tese, com o percurso realizado e com as próprias conclusões aqui apresentadas.

A opção pelo elã fenomenológico permitiu que, em vez de se fecharem conclusões comparativas ou quantitativas, se atingissem resultados qualitativos abertos a aprofundamentos, experimentações e discussões.

O uso da entrevista como técnica para a pesquisa terminou por constituir um fator curioso dessa experiência. Diferentes agendamentos midiáticos no momento de cada uma das entrevistas, realizadas durante um ano e meio em quatro escolas do Brasil e de Portugal, terminaram por impingir-lhe uma dinâmica pautada, em parte, nos acontecimentos jornalísticos.

Dezoito de setembro de 2009. A comissão de especialistas para elaborar a proposta para as novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Jornalismo brasileiros entregava o relatório no Ministério da Educação. Esse período correspondeu, exatamente, ao meio das entrevistas realizadas na Facásper e passou a constituir parte das entrevistas.

O professor Caio Túlio Costa é citado no relatório ao se destacar que “para reforçar a dignidade do Jornalismo e da profissão, é indispensável uma noção de Ética vinculada às razões da Vida e da Cidadania” (2009: 07). Passados cinco dias, ele é entrevistado para esta tese e, embora ele tenha preferido não se pronunciar a respeito, a questão entra em pauta.

Doze de fevereiro de 2010. O semanário português *Sol* trazia detalhes sobre uma suposta conspiração do Governo da República para controlar a Comunicação Social. A compra da TVI, principal emissora de TV do país, serviria para criar um grupo midiático para favorecer o Executivo.

Nesse dia, o assunto é o gancho das entrevistas com os professores Sara Pereira e Manuel Pinto (2010), ambos da UMinho. A esse respeito, disse o professor:

Eu não concebo que uma escola de jornalismo, um curso de jornalismo, possa hoje estar a dar aulas sem ler o que está a acontecer com o *Sol* (...). (...) como é que o poder, ou os poderes, mesmo aqueles que não são visíveis e que não aparecem nestas escutas, perpassam o fazer do jornalismo? E que, se calhar, digamos assim, condicionam, manipulam, limitam e em alguns casos também possibilitam uma emergência de questões na sociedade, que a sociedade reflecta sobre, digamos, o jornalismo que tem. E por outro lado, de alguma forma, chama atenção que o condicionamento mais importante nem é este do político. É, eventualmente, por exemplo, a precariedade com que se trabalha nas redacções, a falta de enquadramento de profissionais sérios, que ficam caros e, portanto, são corridos das redacções e fica o trabalho entregue a pessoas sem a maturidade suficiente, sem o enquadramento e ajuda suficiente, sem o ajudar a ler criticamente.

O turbilhão dos acontecimentos deu às entrevistas um ritmo muito próximo ao do jornalismo, o que foi fortalecido pela formação académica deste pesquisador e da maior

parte dos entrevistados, jornalistas. Isso tornou iminentes as exigências de desenvolvimento de pautas e roteiros de entrevistas dinâmicos, atualizados a cada acontecimento de interesse público de cada cenário.

Nos resultados obtidos, percebeu-se a aplicação de uma metodologia de pesquisa transversal às práticas do jornalismo, sobretudo no que respeita às entrevistas. Foram cerca de 30 horas de conversas com jornalistas, professores e alunos de Jornalismo transformadas, quase sempre, em “diálogos possíveis”, como diz Cremilda Medina (1994).

Insatisfações e inquietações

Embora os professores *professem*⁸⁵ o ensino do Jornalismo comprometido com o interesse público e com a cidadania, eles estão, por um lado, desconfiados e insatisfeitos com o jornalismo que vem sendo feito por uma parte do mercado, pela grande mídia. Por outro lado, estão inquietos, sem saber ao certo os rumos da imprensa nos próximos anos.

Mas se desconfiam do jornalismo e não sabem qual o seu futuro, o que e como ensinar? No meio de tudo isso, uma única certeza, uma única *profissão*: jornalismo é serviço de interesse público. Esse é o pensamento comum dos 25 professores humanistas que subsidiam este estudo. Nesse sentido, vale a pena retomar a eloquente a fala de Marinho (2010):

Na base, o jornalismo é aquilo que sempre foi e serve para as mesmas coisas. (...) o jornalismo é uma profissão obviamente importante, mas para que serve? Serve para que as pessoas que vivem em sociedade, querem tomar decisões, seja em quem é que vão votar ou sobre o que é que pensam sobre aquela personagem. Serve para que as pessoas possam tomar decisões e viverem numa democracia e numa sociedade. (...) acho que é importante que se continue a ensinar ao estudante, acima de tudo, aquilo que é importante para ser bom jornalista, que é continuar a ser o que se era há muitos anos. É bom que eles saibam que, acima de tudo, há um conjunto de valores éticos que devem ser respeitados e que é preciso contactar fontes, que é preciso cruzar fontes contraditórias, que o contraditório é uma coisa muito importante, que é preciso verificar tudo aquilo que se diz.

⁸⁵ Vem do latim a raiz epistemológica de professor, indicando a pessoa que professa, que declara (*fateri*) diante de todos (*pro-*) ser *expert* em algum saber.

Em um texto provocativo, David Klatell (2010), da Universidade de Columbia, incita as instituições de ensino do Jornalismo:

O desafio da educação jornalística hoje em dia é determinar se podemos fazer mais do que simplesmente treinar empregados do futuro. As melhores escolas podem ter um papel importante na explicação do valor do jornalismo profissional robusto, bravo, independente e lógico, economicamente viável? Elas poderão produzir uma geração de jornalistas prontos para terem uma visão mais ampla, não só em relação aos tópicos que cubram, mas também a respeito do relacionamento em constante mudança com segmentos públicos? Será que as escolas de jornalismo e seus professores irão se engajar em debates de políticas públicas considerando as regulamentações de telecomunicações, censura, transparência governamental, sigilo, licença e outras questões?

Entretanto, uma questão pode ser colocada antes de todas essas: as escolas e os professores de Jornalismo estão preparados para responder a essas perguntas? Provavelmente não, mas, nas escolas que constituem o *corpus* deste trabalho, os professores estão sentindo-se perguntados e incomodam-se com essas questões.

Por isso, embora não respondida, a resposta está dada. Não dada como uma jornada em que se chega ao fim, mas *em perspectiva*, como diz Mouffe (1992) ao falar sobre a cidadania. Ela está dada nas insatisfações e inquietações dos docentes, que parecem saber que é preciso, sempre, encontrar e fazer um caminho para qualificar o ensino do Jornalismo.

E esta é uma tarefa sobre a qual esta tese procura lançar luzes. Talvez a sua contribuição não esteja exatamente em apresentar uma grande novidade sobre uma metodologia de ensino do Jornalismo focado na cidadania e no interesse público, mas em organizar e sistematizar elementos que ajudem escolas, professores e alunos a fazer esse caminho partindo de pontos mais seguros.

O percurso histórico do jornalismo mostra que o interesse público está amparado por decisões tomadas pela magnitude da dimensão social e coletiva (Lasswell, In: FRIEDRICH, 1962) e é produto de uma *ação* (Arendt, 1987) que se realiza na cidadania.

É nesse tipo de clarificação que reside a importância da Educação voltada para o *empoderamento*, como sugere O'Donnell (2004), dos profissionais da imprensa. Embora seja importante discutir os rumos e os graus dessa formação, a escola e uma formação são importantes realizadores desse jornalismo. A imprensa é uma enteléquia do seu ensino.

Para além de tudo isso, discutir a cidadania e o jornalismo contemporâneos com vistas a repensar a formação do profissional da imprensa brasileira é, hoje, um trabalho que se torna ousado e oportuno, especialmente em um momento em que foram propostas alterações curriculares junto ao Ministério da Educação do Governo Federal.

Diversos setores da sociedade brasileira, especialmente organizações não-governamentais ligadas à defesa dos direitos humanos e do jornalismo, colaboraram nos debates que resultaram na proposta das novas Diretrizes Curriculares. Aparece aqui o sentimento de *responsabilização* que mencionam Diamond e Morlino (2005), em que o compromisso pressuposto pela qualidade democrática dá-se pelo sentimento de “estar envolvido” no processo.

Como lembra Marshall (1967), embora a educação seja um direito social, que decorre dos direitos civis e políticos, ela é a base para a luta por esses dois. Por sua vez, o jornalismo é uma prerrogativa tão fundamental para a cidadania quanto a Educação.

De tanto olhar o rio passar, resolvi passar pelo rio e um dia cheguei a uma foz inundada de água. Sem saber mais o que era rio e o que era mar, entendi que, quando se tem um rio por perto e quando perto desse rio está do mar, nunca se sabe o que é rio, nunca se sabe o que é mar.

Neste provisório fim de percurso, ainda parece redundante falar em um jornalismo vinculado ao interesse público. O jornalismo continua envolvido em suas contradições a representar também interesses privados. Mas o melhor jornalismo coloca-se a serviço da cidadania e é isso que deve ensinar toda Educação que enfatize a formação de profissionais de desenvolvimento humano.

Entretanto, não há certeza de criança nem ceticismo de adulto que permita garantir que esse é um caminho para um mundo melhor e mais justo, mas, certamente, é um caminho possível. É tudo choro ou riso de quem não fica indiferente ao rio e à vida. E de tanto observar e nadar no rio, sempre se chega ao mar...

É tudo água, é tudo imenso. E tudo está, sempre e para sempre, por ser descoberto e compreendido. Que O ENSINO DO INTERESSE PÚBLICO NA FORMAÇÃO DE JORNALISTAS: ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA inspire, mas, sobretudo, questione o ensino do interesse público e da cidadania nos cursos de Jornalismo no Brasil e por onde, nesse mar e nesse além-mar, se puder nadar e se puderem fazer as águas chapinhar.

AGRADECIMENTOS

Aos meus orientadores José Coelho Sobrinho, da Universidade de São Paulo, e João Formosinho, da Universidade do Minho, pela confiança, pela atenção e pelos ensinamentos;

À Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), por acreditar nesta pesquisa, e aos funcionários de cada uma dessas instituições, pelas orientações;

De forma muitíssimo especial, aos professores e alunos entrevistados para este trabalho, pela disposição e seriedade com que colaboraram;

A Luciano Maluly, Nancy Ali N. Ramadan, Paulo César Bontempi, Tânia Magaly Aníbal, da USP, pela amizade e pela companhia nos almoços;

Aos professores José Álvaro Moisés, Wilton Garcia e Maria Immacolata Vassallo de Lopes, e às atenciosas Rosely Vieira de Sousa, Mirian Varate Villalba, Elaine Pereira e Ivete Siqueira de Mello, da USP, pela boa vontade;

A Sérgio Henrique Mendes Pinto, Maria Elisabete Antonioli, Márcia Furtado Avanza, Fábio Zoppa, Murilo Jardelino, Tereza Ramagnoli, Adriana Manfredini, Fernando Pontes e Ana Ziccardi, pela colaboração e pelos cafés;

Aos colegas e amigos que descobri na UMinho Flávia Rosa Goulart, Fabíola Possamai, Maria João Gomes, Carla Risso, Sérgio Massagli, Sílvia Carla Conceição, Erivaldo dos Santos, Elisângela e Luna Santana, pelo zelo e pelos passeios em Braga;

Aos amigos de Portugal Cledir Santos, Irene Rocha, Manuel Rocha, Fernando Jorge Mendes e à comunidade da Casa de Santa Zita, pela acolhida e pelas taças de vinho;

A minha querida família, casa de paz, pela inspiração para crescer, aprender, amadurecer e ser feliz;

Especialmente a meu pai, que tem remado o barco com segurança, pelo exemplo;

A todos os meus alunos e professores, inesgotável fonte de aprendizado.

DEDICATÓRIA

*Para minha mãe Joene,
Que viveu no rio. Que encontrou o mar
E há pouco tempo para o ar*

*Para minha sobrinha Laura,
Que acabou de chegar. Mas já sabe remar
E viaja no rio. E viaja no mar*

REFERÊNCIAS

Livros

- ABRAMO, Cláudio. A Regra do Jogo: o jornalismo e a ética do marceneiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- ABRAMO, Perseu. Padrões de Manipulação na Grande Imprensa. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.
- AMOROSO LIMA, Alceu. O Jornalismo como Gênero Literário. 2ª Ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.
- ANTONIOLI, Maria Elisabete. Ensino de Jornalismo e Legislação Educacional. São Paulo: L'Editora Publicações, 2006.
- ARANHA, M^a. Lúcia de A.; Martins, M^a. Helena P. Filosofando: introdução à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1995.
- ARENDT, Hannah. A Condição Humana. 10ª. Ed. Tradução: Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- BARBOSA LIMA SOBRINHO, Alexandre José. O Problema da Imprensa. 4ª Ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.
- BAHIA, Juarez. Jornal, História e Técnica: história da imprensa brasileira. São Paulo: Ática, 1990A.
- _____. Jornal, História e Técnica: as técnicas do jornalismo. São Paulo: Ática, 1990B.
- BARBOSA, Rui. A Imprensa e o Dever da Verdade. 4ª ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Extra Coleção. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BELTRÃO, Luiz. Iniciação à Filosofia do Jornalismo. 2ª Ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.
- BERTMAN, Stephen. Hipercultura: o preço da pressa. Tradução: Ana André. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- BUCCI, Eugênio. Sobre Ética e Imprensa. São Paulo: Cia. Das Letras, 2000.
- CANELA, Guilherme (Org.). Políticas Públicas Sociais e Desafios para o Jornalismo. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CASTELO BRANCO, Vitorino Prata. Curso de Jornalismo. São Paulo: Tipografia Cultura, 1945.
- CHAPARRO, Manuel Carlos. A Pragmática do Jornalismo: buscas práticas para uma teoria da ação jornalística. São Paulo: Summus, 1994.
- DIAMOND, Larry; MORLINO, Leonardo (Editors). Assessing the Quality of Democracy. The John Hopkins University Press. Baltimore, 2005.
- DUPAS, Gilberto. Ética e Poder na Sociedade da Informação. 2ª Ed. São Paulo: Unesp, 2001.

FERNANDES, Millôr. Millôr (o inventor da liberdade de imprensa) no Pasquim. São Paulo: Círculo do Livro, 1977.

FIDALGO, Joaquim. O Jornalista em Construção. Porto: Porto Editora, 2008.

FOUREZ, Gerárd. (dir.); MAINGAIN, Alain.; DUFOUR, Barbra. Abordagens Didáticas da Interdisciplinaridade. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

FORMOSINHO, João. Dilemas e Tensões da Atuação da Universidade frente à Formação de Profissionais de Desenvolvimento Humano. Cadernos de Pedagogia Universitária. Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, abril de 2009A.

_____. Formação de Professores: Aprendizagem Profissional e Acção Docente (Org.). Porto: Porto Editora, 2009B.

FORMOSINHO, João e outros. Administração da Educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação. Lisboa: Edições Asa, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 41ª Reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

_____. Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Educação como Prática da Liberdade. 23ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FRIEDRICH, Carl J. (org.). O Interesse Público. Tradução: Edilson Alkmin Cunha. Rio de Janeiro: Edições O Cruzeiro, 1966.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra. Série Brasil Cidadão. São Paulo: Pierópolis, 2000.

HOBBSBOWM, Eric. A Era dos Extremos: o breve século XX – 1914-1991. 2ª. Ed. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

IANNI, Octavio (Org.). Marx. São Paulo: Ática, 1992.

JENKINS, Henry, Cultura da Convergência. Tradução: Suzana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2008.

JOBIM, Danton. O Espírito do Jornalismo. 2ª Ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.

_____. Pedagogia del Periodismo: metodos de ensenanza orientados para la prensa escrita. Quito: Ciespal, 1964.

KOVACH, Bill; ROSENSTIEL, Tom. Elementos do Jornalismo: o que os jornalistas devem saber e o público exigir. 2ª Ed. Tradução: Wladir Dupont. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

KUCINSKI, Bernardo. Jornalistas e revolucionários: nos tempos da imprensa alternativa. São Paulo: Scritta Oficina Editorial, 1991.

KUNCZIK, Michael. Conceitos de Jornalismo. Tradução: Rafael Varela Jr. São Paulo: Edusp/Com Arte, 1997.

LACERDA, Carlos. A Missão da Imprensa. 2ª Ed. Coleção Clássicos do Jornalismo. São Paulo: Edusp, 2003.

LEMONS, André. Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Editora Saulina, 2008

McLUHAN, Marshall. Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem: Understanding Media. 5ª. Ed. Tradução: Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 1964.

MAGALHÃES FILHO, Glauco Barreira. A Essência do Direito. São Paulo: Rideel, 2003.

- MAINGENEAU, Dominique. *Análise de Textos de Comunicação*. 4ª Ed. Tradução: Cecília P. de Souza-e-Silva e Décio Rocha. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- MARQUES DE MELO, José. *Estudos de Jornalismo Comparado*. São Paulo: Pioneira, 1972.
- _____. *História do Pensamento Comunicacional*. São Paulo: Paulus, 2003.
- _____. *Jornalismo Opinativo*. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.
- _____. *Sociologia da Imprensa Brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1973.
- MARQUES DE MELO, José; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da. (Orgs.). *Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação*. São Paulo: Cortez & Moraes / Intercom, 1979.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania, Classe Social e Status*. Tradução: Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. *História das Teorias da Comunicação*. 5ª. Ed. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- MAXIMO, Antônio Carlos. *O Intelectual e a Educação das Massas*. Campinas: Autores Associados, 2000.
- MEDINA, Cremilda. *Entrevista: o diálogo possível*. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1994.
- MELLO, Evaldo Cabral de (Org.). *Frei Joaquim do Amor Divino Caneca*. São Paulo: Editora 34, 2001.
- MINARELLI, José Augusto. *Empregabilidade: o caminho das pedras*. 17ª. Ed. São Paulo: Gente, 1995.
- MOREL, Marcos. *Frei Caneca entre Marília e a Pátria*. Rio de Janeiro: FGV, 2000.
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MOUFFE, Chantal (Org.). *Dimensions of Radical Democracy: pluralism, citizenship, community*. Londres: Verso, 1992.
- _____. *On The Political: thinking in action*. New York: Routledge, 2007.
- _____. *O Regresso do Político*. Tradução: Ana Cecília Simões. Gradiva: Lisboa, 2006.
- NICOLESCU, Basarab. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Lisboa: Triom. 1999.
- O'DONNELL, Guillermo. *Human Development, Human Rights and Democracy*. In: O'DONNELL, Guillermo; CULLELL, Jorge Vargas; IAZZETTA, Osvaldo M. (Editors). *The Quality of Democracy: theory and implications*. University of Notre Dame Press. Indiana, 2004. 09-93 pp.
- _____. *Why the rules of Law matters*. In: Diamond L.; Morlino L. eds. *Assessing the Quality of Democracy*. Baltimore, Johns Hopkins University Press, 2005. 03-17 pp.
- PINSKY, Jaime; BASSANEZI, Carla (Orgs.). *História da Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.
- PINSKY, Jaime (Org.). *Práticas de Cidadania*. São Paulo: Contexto, 2004.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da Filosofia: patrística e escolástica*. Vol. 02. São Paulo: Paulus, 2003.

- RIZZINI, Carlos. O Ensino do Jornalismo. MEC: Rio de Janeiro, 1953.
- _____. O Livro, o Jornal e a Tipografia no Brasil, 1500-1822: um breve estudo geral sobre a informação. Rio de Janeiro: Kosmos, 1945.
- ROGERS, Carl R.; ROSENBERG, Rachel L. Liberdade para aprender. Tradução: Manuel José do Carmo Ferreira. São Paulo: Edusp 1977.
- ROGERS, Carl R. A Pessoa como Centro. 2ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. Tornar-se Pessoa. Tradução: Manuel José do Carmo Ferreira. Lisboa: Moraes Editores (Martins Fontes), 1973.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social. Tradução: Márcio Pugliesi e Norberto de Paula Lima. São Paulo: Hemus, [s.d.].
- SENNETT, Richard. A Cultura do Novo Capitalismo. Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro / São Paulo: Editora Record, 2006.
- SILVEIRA FONSECA, Virgínia Pradalina. Indústria de Notícias: capitalismo e novas tecnologias no jornalismo contemporâneo. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2008.
- SOUZA, Hebert de. Como se faz Análise de Conjuntura. 21ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SOUZA SANTOS, Boaventura de (Org.). Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa. Coleção Reinventar a emancipação social: para novos manifestos. Vol. 01. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- SOUZA SANTOS, Boaventura; ALMEIDA FILHO, Naomar de. A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.
- STEPHENS, Mitchell. História das Comunicações. Tradução: Elena Gaidano. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1993.
- STEINBERG, Charles (Org.). Meios de Comunicação de Massa. Tradução: Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1966.
- TRAQUINA, Nelson. O Estudo do Jornalismo no Século XX. São Leopoldo: Unisinos, 2003.
- _____. O que é Jornalismo. Lisboa: Quimera Editores, 2008.
- TÚLIO COSTA, Caio. Ética, Jornalismo e Nova Mídia: uma moral provisória. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- WOOD, Ellen Meiksins. Democracia contra Capitalismo: a renovação do materialismo histórico. Tradução: Paulo Cezar Castenheira. São Paulo: Boitempo, 2003.
- WOLF, Mauro. Teorias da Comunicação. Tradução: Maria Jorge Vilar de Figueiredo. Lisboa: Editorial Presença, 1994.

Fontes eletrônicas

BECKER, Fernando. O Que é Construtivismo? Material apostilado da disciplina Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. Licenciatura em Pedagogia à Distância (PEAD): Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível: http://livrosdamara.pbworks.com/f/oquee_construtivismo.pdf. Acesso: 30 de junho de 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Presidência da República. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso: 23 de outubro de 2006.

_____. Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações, 2001. Brasília: MEC. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso: 30 de outubro de 2007.

_____. Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações: relatório da comissão de especialistas, 2009. Brasília: MEC. Disponível: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf. Acesso: 20 de outubro de 2009.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996. Brasília: MEC. Disponível: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm. Acesso: 07 de outubro de 2007.

_____. Plano Nacional de Graduação, 2001. Brasília: MEC. Disponível: <http://www.mec.gov.br/png>. Acesso: 21 de outubro de 2002.

BRIGGS, Mark. Jornalismo 2.0: como sobreviver e prosperar. Tradução: Carlos Castilho e Sonia Guimarães. Knight Center, 2008. Disponível: http://knightcenter.utexas.edu/Jornalismo_20.pdf. Acesso: 30 de maio de 2008.

CANAVILHAS, João Manuel Messias. O ensino do jornalismo em Portugal. In: Revista Estudos em Comunicação. Nº 06. LabCom: Laboratório de Comunicação e Conteúdos Online da Universidade da Beira Interior. Covilhã. Dezembro de 2009. 55-67 pp. Disponível: <http://www.ec.ubi.pt/ec/06/pdf/canavilhas-ensino-webjornalismo.pdf>. Acesso: 10 de junho de 2010.

CHAPARRO, Manuel Carlos. A Difícil Tarefa de Fazer Jornalistas. Comunique-se, 05 de outubro de 2005. Disponível: <http://www.comunique-se.com.br>. Acesso: 12 de setembro de 2007.

_____. Interesse Público, questão essencial. O Xis da Questão – Blog do Professor Chaparro: Mídia, jornalismo e atualidade. 15 de maio de 2009. Disponível: http://www.blogdoprofessorchapparro.com.br/integra_integra.asp?codigo=344. Acesso: 22 de novembro de 2010.

COMPARATO, Fábio Konder. O Sentido Histórico da Declaração Universal. DHnet: Rede Brasil de Direitos Humanos. Disponível: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deco nu/textos/konder.htm>. Acesso: 25 de outubro de 2005.

EMBAIXADA DOS ESTADOS UNIDOS. A Constituição dos Estados Unidos da América: Brasília, Brasil. Disponível: <http://www.embaixada-americana.org.br/index.php?action=materia&id=643&submenu=106&itemmenu=110>. [s.l.], [s.d.]. Acesso: 20 de abril de 2009.

FACULDADE CÁSPER LÍBERO. Curso de Jornalismo. Currículo do curso de Jornalismo da Faculdade Cáspers Líbero. Disponível: <http://www.casperlibero.edu.br/noticias/index.php/grades-curriculares,n=1635.html>.

Acesso: 30 de maio de 2009.

FALCÃO, Márcio. Supremo Derruba exigência do Diploma para Jornalistas. Folha On Line, 17 de junho de 2009. Disponível: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u582417.shtml>. Acesso: 17 de junho de 2009.

FEDERAÇÃO EUROPEIA DE JORNALISTAS. Declaração de Varna. Varna, 2009. Disponível: <http://europe.ifj.org/assets/docs/172/027/31644ac-da2b31b.pdf>. Acesso: 26 de setembro de 2010.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS (FENAJ). Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros. Vitória, Brasil. 2007. Disponível: http://www.fenaj.org.br/federacao/cometica/codigo_de_etica_dos_jornalistas_brasileiros.pdf. Acesso: 20 de dezembro de 2009.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS (FENAJ). Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade. Florianópolis: 2002. Disponível: <http://www.fenaj.org.br/livro1.pdf>. Acesso: 12 de janeiro de 2011.

FREEDOM HOUSE. Freedom Press 2006: Map. Disponível: <http://www.freedomhouse.org/template.cfm?page=251&year=2006>. Acesso: 29 de agosto de 2007.

FORMOSINHO, João. Universitisation of Teacher Education in Portugal. In: Strategies of Change in Teacher Education: European Views. Feldkirch; January, 2002. Disponível: http://entep.bildung.hessen.de/feldkirch/notes/formosinho_joao.pdf. Acesso: 12 de março de 2009.

KLATELL, David. O futuro do jornalismo: o que vamos ensinar aos nossos alunos? Observatório da Imprensa. Ano 15. Nº 622. 28 de dezembro de 2010. Disponível: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=622DAC001>. Acesso: 20 de janeiro de 2011.

MALULY, Luciano. O Futuro do Jornalismo Esportivo no Brasil: as lições dos Jogos do Rio e de Pequim. XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Intercom. Universidade Federal do Paraná, 2009. Disponível: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-1726-1.pdf>. Acesso: 16 de março de 2010.

MALULY, Luciano; OLIVEIRA, Dennis de (Orgs.). Material apostilado do I Curso de Difusão Cultural em Jornalismo Popular e Alternativo. Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo: 2009. Disponível: http://www.usp.br/alterjor/Apostila_ICursoDifusao.pdf. Acesso: 23 de maio de 2010.

OLIVEIRA, Dennis de; RODELLI, Patrícia. Jornal-laboratório: prática extensionista articulada com a dimensão ética do jornalismo. Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, Brasília, Vol .01, N. =1, 2007. 106-125 pp. Disponível: <http://www.fnnpj.org.br/rebej/ojs/viewissue.php?id=6>. Acesso: 20 de abril de 2009.

ROCHA, Décio; Bruno, DEUSDARÁ. Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. Scielo. ALEA Vol. 07, Nº 2. 2005. 305-322 pp. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>. Acesso: 15 de janeiro de 2008.

SINDICATO DOS JORNALISTAS (SJ). Código Deontológico dos Jornalistas. Lisboa, Portugal. 1993. Disponível: <http://www.jornalistas.online.pt/noticia.asp?id=24&idselect=369&idCanal=369&p=368>. Acesso: 11 de abril de 2008.

SOBRINHO COELHO, José. O Jornalismo está Doente. Observatório da Imprensa, Ano 15, Nº 599. Disponível: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=599JDB009>. Acesso: 22 de agosto de 2010.

TEIXEIRA, Gilberto. A Questão do Método na Investigação Científica. In: Ser Professor Universitário. Disponível: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=21&texto=1660>. Acesso: 14 de agosto de 2007.

TRAQUINA, Nelson. Jornalistas não ligam para a Teoria. Entrevista. Observatório da Imprensa, Ano 14. Número 433. 15 de maio de 2007. Disponível: www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=433DAC001. Acesso: 06 de abril de 2010.

UNIÃO EUROPÉIA (UE). Declaração de Bolonha, 1999. Santa Maria (RS): Unifra: Prograd. Disponível: http://www.unifra.br/Utilitarios/arquivos/arquivos_prograd/Tratado%20de%20bolonha.pdf. Acesso: 07 de outubro de 2009.

_____. Declaração de Bolonha, 1999. Universidade do Minho: Gabinete de Avaliação e Qualidade do Ensino. Disponível: <http://www.cnaves.pt/DOCS/Diversos/declaracaodebolonha.pdf>. Acesso: 17 de abril de 2009.

UNIVERSIDADE DO MINHO. Curso de Informação e Jornalismo. Currículo do Curso de Informação e Jornalismo da Universidade do Minho. Disponível: <http://www.comunicacao.uminho.pt/ensino/content.asp?startAt=2&categoryID=643&newSID=1635>. Acesso: 30 de agosto de 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. Curso de Jornalismo. Currículo do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Sergipe. Disponível: <http://www.daa.ufs.br/daaantigo/gradecurricular/fimgradecurr.asp?curso=492&nome=COMUNICACAO%20SOCIAL%20HABILITACAO%20JORNALISMO%20DIURNO&curric=1>. Acesso: 03 de maio de 2010.

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA. Curso de Jornalismo. Currículo do Curso de Jornalismo da Universidade Nova de Lisboa. Disponível: <http://www.unl.pt/guia/2009/fcsh/c-4021>. Acesso: 24 de janeiro de 2010.

Periódicos

AGUIAR, Sônia. Repensando o Ensino da Comunicação. Cadernos IACS, Vol. 05. Niterói: Instituto de Arte e Comunicação Social / UFF, 1999, 03-66 pp.

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim. Currículo e Organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. In: Currículo sem Fronteiras. Vol. 08, No. 01. Janeiro – Junho, 2008. 05-16 pp.

FORMOSINHO, João. O Currículo Uniforme Pronto a Vestir de Tamanho Único. In: O Insucesso Escolar em Questão. Cadernos de Análise Social da Educação. Braga: Universidade do Minho, 1987. 41-50 pp.

LAGE, Nilson. A Briga pelo Novo Currículo. Revista da Comunicação. Rio de Janeiro: Agora Comunicação, Ano I, Nº. 02, 1985.

MALULY, Luciano. Um Jornalismo para Massificar o Esporte. Jornal da USP. Ano XXIII. Nº. 840. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MOISÉS, José Álvaro. A Desconfiança dos Cidadãos das Instituições Democráticas. São Paulo: Opinião Pública XI (1), 2005. 33-63 pp.

_____. Cidadania, Confiança Política e Instituições Democráticas. São Paulo: Lua Nova 65, 2005. 71-94 pp.

_____. Cultura Política, Instituições e Democracia no Brasil. Versão revista do texto apresentado ao 20º. Congresso Mundial da Associação Internacional de Ciência Política (IPSA). Fukuoka, 2006.

ROCASOLANO, Maria Méndez. Universidad, Igualdad y Democracia: la educación de ciudadanos frente a lo conocimiento de los individuos, revisión de la Paidéia Isocrática. In: Revista de Estudos e Comunicação da Universidade Católica de Santos. Ano 31, nº 83, 84, 85. Universidade Católica de Santos, Santos. Janeiro – dezembro de 2005.

SOARES, Maria Victoria de Mesquita Benevides. Cidadania e Direitos Humanos. In: Cadernos de Pesquisa. Nº 104. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998. 39-46 pp.

Relatório de pesquisa de pós-doutorado

RAMADAN, Nancy N. Ali. Orientações e Problemáticas no Ensino do Jornalismo em Tempo de Mudança: considerações a partir de um estudo de caso em Portugal. Braga, 2009. Relatório de Pesquisa de Pós-Doutorado. Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho.

Teses

ANTONIOLI, Maria Elisabete. Liberdade Curricular nos Cursos de Jornalismo: a responsabilidade e o desafio da formação profissional. São Paulo, 2002. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

AVANZA, Márcia Furtado. Danton Jobim, o mediador de duas culturas: por uma Pedagogia do Jornalismo. São Paulo, 2007. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo.

LOBÃO, Cássia. Vivências com a Escrita nos Cursos de Jornalismo: das proposituras curriculares às interações em sala de aula. São Paulo, 2005. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

RAMADAN, Nancy N. Ali. Jornalismo na Era Digital: construindo uma filosofia de ensino. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

SANTOS, Fernando de Maria dos. Prática e Aprendizado: a importância da Agência de Notícias como jornal-laboratório. São Paulo, 2007. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

VIEIRA JÚNIOR. Antônio. Uma Pedagogia para o Jornal-laboratório. São Paulo, 2002. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

Dissertações

AROUCA, Lucila S. Fundamentos Fenomenológico-Existenciais da Comunicação Professor - Aluno na Teoria da Educação de Carl R. Rogers. São Paulo, 1977. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

MORAES JÚNIOR, Enio. A Formação Cidadã do Jornalista no Brasil: um estudo de caso da formação do jornalista na USP. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

TEIXEIRA, Patrícia. O Ensino do Jornalismo em Portugal: uma história e análise dos Planos Curriculares. Dissertação (Mestrado) – Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2009.

Entrevistas e depoimentos

BARROSO, Fernando. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 56 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

CENTENO, Rui. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 62 min. Universidade do Porto: Porto, 2010.

CORREIA, Lucílio. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 36 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

FORMOSINHO, João. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 43 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

GOMES, Filipa; PAULA, Flavie. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 25 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

MARTINS, Catarina; RIBEIRO, Betânia. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 21 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

MAGALHÃES, Aline. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 27 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

NOGUEIRA, Paula. Texto-depoimento enviado a Enio Moraes Júnior. Texto eletrônico. Braga, 2010.

PASSARELLI, Hugo. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 33 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

PINTO, Manuel. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 76 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

PIRES, Helena. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 51 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

RAMOS, Daniela. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 28 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

Material apostilado

COELHO SOBRINHO, José. A Crise dos Paradigmas Educacionais: pedagogia e didática. Material apostilado da disciplina Pedagogia e Didática Aplicadas ao Ensino do Jornalismo. Programa de pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo: 2002A.

_____. Objetivo, Justificativa e Objeto. Material apostilado da disciplina Metodologia Científica Aplicada ao Jornalismo. Programa de pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo: 2002B.

RAMADAN, Nancy N. Ali. Da Educação, Ensino, Pedagogia, Didática. Material apostilado da disciplina Jornalismo: Perspectivas para a Prática e para o Ensino. Programa

de pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo: 2003.

Referências normativas

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. 3ª. Ed. São Paulo: Atlas, 1991.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Orgs.). Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação. 2ª. Ed. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

NORONHA, Dayse Pires (Org.). Manual para Apresentação de Dissertações e Teses. São Paulo, 2003. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.

POSSAMAI, Fabíola. A perspectiva qualitativa em pesquisa: a fenomenologia. In: Revista Univille V. 07, 50-54 pp. Joinville, 2002.

SANTAELLA, Lúcia. Comunicação e Pesquisa: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker Editores, 2007.

Dicionários

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 5ª. Ed. Tradução original: Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

HOUAISS, Antonio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Instituto Antonio Houaiss / Editora Objetiva. Rio de Janeiro, 2005.

APÊNDICE

Apêndice 01

Referência das entrevistas da amostra da pesquisa

AGUIAR, Sônia. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 38 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

BAPTISTA, Carla. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 44 min. Universidade Nova de Lisboa: Lisboa, 2010.

COELHO, Pedro. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 43 min. Universidade Nova de Lisboa: Lisboa, 2010.

COLUCCI, Beatriz. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 50 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

COSTA, Carlos. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 47 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

FIDALGO, Joaquim. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 90 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

FIGUEIREDO, Sebastião. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 26 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

FRANCISCATO, Carlos Eduardo. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 50 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

FUSER, Igor. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 88 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

GUERRA, Josenildo. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 53 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

HANSEN, Messiluce. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 68 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

MARINGONI, Gilberto. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 57 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

MARINHO, Sandra. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 61 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

MELLO, Heitor Ferraz. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 44 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

MENDES, José Manuel. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 41 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

OLIVEIRA, Madalena. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 40 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

ORTIZ, Pedro. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 47 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

PEREIRA, Sara. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 33 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

PERSICHETTI, Simonetta. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 25 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

SÁ, Paula. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 35 min. Universidade Nova de Lisboa: Lisboa, 2010.

SANTOS, Luís. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 48 min. Universidade do Minho: Braga, 2010.

TAVARES, Michele. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 45 min. Universidade Federal de Sergipe: Aracaju, 2010.

TRAQUINA, Nelson. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 30 min. Universidade Nova de Lisboa: Lisboa, 2010.

TÚLIO COSTA, Carlos. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 32 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

VAZ, Pedro. Entrevista concedida a Enio Moraes Júnior. Vídeo: 55 min. Faculdade Cásper Líbero: São Paulo, 2009.

ANEXOS

Anexo 01

Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações⁸⁶

Introdução

Estas Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação foram elaboradas procurando atender a dois objetivos fundamentais:

- a) **flexibilizar** a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes;
- b) **estabelecer** orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida.

O presente texto estabelece um padrão básico de referência para todas as instituições que mantenham Cursos de Graduação em Comunicação com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras habilitações pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

PERFIL COMUM

O perfil comum do egresso corresponde a um objetivo de formação geral que deve ser atendido por todos os Cursos da área e em todas as habilitações de Comunicação, qualquer que seja sua ênfase ou especificidade. Trata-se de base que garanta a identidade do Curso como de Comunicação.

O egresso de Curso de Graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por:

1. sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas;
2. sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo;
3. sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem.

⁸⁶ Disponível: portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf. Acesso: 30 de outubro de 2007.

4. utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

PERFIS ESPECÍFICOS

Os perfis específicos resultam das habilitações diferenciadas do campo da Comunicação, que se caracteriza por uma abrangência sobre diferentes meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa e, na atualidade, por envolver um acelerado dinamismo social e tecnológico. Para assegurar o desenvolvimento histórico desta área de formação, estudos e exercício profissional, serão desenvolvidas habilitações com uma variedade de perfis específicos. Estas habilitações, definidoras dos perfis específicos, se organizam conforme as seguintes premissas:

Parecer CES 492/2001 15

- a) é mantida a referência básica às habilitações historicamente estabelecidas: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda, radialismo, editoração, e cinema (assim como à sua denominação alternativa, cinema e vídeo);
- b) podem ser criadas ênfases específicas em cada uma destas habilitações, que serão então referidas pela denominação básica, acrescida de denominação complementar que caracterize a ênfase adotada;
- c) podem ser criadas novas habilitações pertinentes ao campo da Comunicação.

As habilitações referidas nos itens "b" e "c" acima serão reconhecidas como pertinentes ao campo da Comunicação na medida em que contemplem :

- a dimensão e a complexidade temática e de objeto de estudo;
- a existência de vinculações profissionais e conceituais com o campo da Comunicação;
- a delimitação de uma habilitação específica, que comporte linguagem e práticas profissionais próprias.

PERFIS ESPECÍFICOS POR HABILITAÇÃO

Para as habilitações já estabelecidas, além do perfil comum relacionado no item anterior, devem se objetivar os perfis a seguir explicitados:

Jornalismo

O perfil do egresso em Jornalismo se caracteriza :

1. pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente;
2. pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais;
3. pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum;
4. pelo exercício de relações com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface.

Relações Públicas

O perfil do egresso em Relações Públicas se caracteriza:

1. pela administração do relacionamento das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos;

2. pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral;
3. pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação.

Radialismo

O perfil do egresso em Radialismo se caracteriza:

1. pela percepção, interpretação, recriação e registro da realidade social, cultural e da natural através de som e imagem;
 2. pelas formulações audiovisuais habituais, documentárias, de narração, musicais, descritivas, expositivas, ou quaisquer outras adequadas aos suportes com que trabalha;
- Parecer CES 492/2001 16
3. pelo domínio técnico, estético e de procedimentos expressivos pertinentes a essa elaboração audiovisual;
 4. pela atividade em emissoras de rádio ou televisão ou quaisquer instituições de criação, produção, desenvolvimento e interpretação de materiais audiovisuais;
 5. pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de radialismo e as demais funções profissionais ou empresariais da área da Comunicação.

Publicidade e Propaganda

O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:

1. pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais;
2. pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos;
3. pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de marketing, venda pessoal, design de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação.

Editoração

O perfil do egresso em Editoração se caracteriza:

1. pela gestão e produção de processos editoriais, de multiplicação, reprodução e difusão, que envolvam obras literárias, científicas, instrumentais e culturais;
2. pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à produção de livros e impressos em geral, livros eletrônicos, CDROMs e outros produtos multimídia, vídeos, discos, páginas de Internet, e quaisquer outros suportes impressos, sonoros, audiovisuais e digitais;
3. pelo domínio dos processos editoriais, tais como planejamento de produto, seleção e edição de textos, imagens e sons, redação e preparação de originais, produção gráfica e diagramação de impressos, roteirização de produtos em diferentes suportes, gravações, montagens, bem como divulgação e comercialização de produtos editoriais.

Cinema

O perfil do egresso da habilitação em Cinema (com esta denominação ou na denominação alternativa Cinema e Vídeo) se caracteriza:

1. pela produção audiovisual nas bitolas e formatos cinematográficos, videográficos,

cinevideográficos ou digitais, incluindo-se nessa produção direção geral, direção de arte, direção de fotografia, elaboração de argumentos e roteiros, montagem/edição, animação, continuidade,

sonorização, finalização e demais atividades relacionadas; e ainda pela preservação e fomento da memória audiovisual da nação;

2. pela percepção, interpretação, recriação e registro cinematográfico de aspectos da realidade social, cultural, natural de modo a torná-las disponíveis à sociedade por intermédio de estruturas narrativas, documentárias, artísticas, ou experimentais;

3. pela iniciativa e pela participação na discussão pública sobre a criação cinematográfica e videográfica no país e no mundo, através de estudos críticos e interpretativos sobre produtos cinematográficos, sobre a história das artes cinematográficas, e sobre as teorias de cinema;

4. pelo desenvolvimento de atividades e especialidades de produção cinematográfica e videográfica;

2. Competência e Habilidades

Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte geral comum e uma parte específica por habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis, um geral para todas as profissões e formações do campo da Comunicação e um especializado por habilitação.

A) Gerais

As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:

1. assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias;
2. usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;
3. posicionar-se de modo ético-político;
4. dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;
5. experimentar e inovar no uso destas linguagens;
6. refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;
7. ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

B) Específicas por Habilitação

Além das competências e habilidades gerais acima referidas, há que se promover o desenvolvimento de competências específicas.

Jornalismo

- registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens;
- interpretar, explicar e contextualizar informações;
- investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados;
- formular pautas e planejar coberturas jornalísticas;
- formular questões e conduzir entrevistas;
- relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza;
- trabalhar em equipe com profissionais da área;
- compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística;
- desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística;

- avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos;
- compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade;
- buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania;
- dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação;
- dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação;

Relações Públicas

- desenvolver pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- realizar diagnósticos com base em pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- elaborar planejamentos estratégicos de comunicação institucional;
- estabelecer programas de comunicação estratégica para criação e manutenção do relacionamento das instituições com seus públicos de interesse;
- coordenar o desenvolvimento de materiais de comunicação, em diferentes meios e suportes, voltados para a realização dos objetivos estratégicos do exercício da função de Relações Públicas;
- dominar as linguagens verbais e audiovisuais para seu uso efetivo a serviço dos programas de comunicação que desenvolve;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes às estratégias e processos de Relações Públicas.

Radialismo

- gerar produtos audiovisuais em suas especialidades criativas, como escrever originais ou roteiros para realização de projetos audiovisuais; adaptar originais de terceiros; responder pela direção, realização e transmissão de programas audiovisuais; editar e finalizar programas analógicos ou digitais;
- saber como planejar, orçar e produzir programas para serem gravados ou transmitidos; administrar, planejar e orçar estruturas de emissoras ou produtoras;
- dominar as linguagens e gêneros relacionados às criações audiovisuais;
- conceber projetos de criação e produção audiovisual em formatos adequados a sua veiculação nos meios massivos, como rádio e televisão, em formatos de divulgação presencial, como vídeo e gravações sonoras, e em formatos típicos de inserção em sistemas eletrônicos em rede, como CDROMs e outros produtos digitais;
- compreender as incidências culturais, éticas, educacionais e emocionais da produção audiovisual mediatizada em uma sociedade de comunicação;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à área audiovisual.

Cinema (ou Cinema e Vídeo)

- gerar produtos cinematográficos em suas especialidades criativas, como direção geral, direção de arte, direção de fotografia, argumento e roteiro, montagem/edição, animação, continuidade, sonorização, finalização, e outras atividades relacionadas;

- promover a geração e disseminação de produtos cinematográficos em suas especialidades de gestão, como produção, distribuição, exibição, divulgação, e outras atividades relacionadas;
- dominar as diversas técnicas audiovisuais envolvidas nos processos de criação cinematográfica, em qualquer de seus suportes, e nos processos de divulgação;
- interagir com áreas vizinhas à criação e divulgação cinematográfica, como a televisão, o rádio, as artes performáticas e as novas mídias digitais;
- avaliar, quantificar, formar e influenciar o gosto público no que diz respeito ao consumo de produtos audiovisuais;
- inovar e reinventar alternativas criativas e mercadológicas para a produção de filmes e vídeos;
- interpretar, analisar, explicar e contextualizar a linguagem cinematográfica apropriada aos diferentes meios e modalidades da comunicação audiovisual;
- compreender os processos cognitivos envolvidos na produção, emissão e recepção da mensagem cinematográfica e seus impactos sobre a cultura e a sociedade;
- articular as práticas cinematográficas, em seus aspectos técnicos e conceituais, à produção científica, artística e tecnológica que caracteriza nossa cultura, e ao exercício do pensamento em seus aspectos estéticos, éticos e políticos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à criação, produção e circulação cultural do Cinema.

Publicidade e Propaganda

- ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes;
- realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc;
- definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes;
- conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos;
- executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais;
- realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias;
- dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;
- planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o merchandising e o marketing direto;
- identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda.

Editoração

- dominar processos de edição de texto tais como: resumos, apresentações, textos de capa de livros, textos de revistas, textos que acompanham edições sonoras, audiovisuais e de multimídia, textos para publicações digitais, tratamento de textos didáticos e paradidáticos, textos de compilação, de crítica e de criação;

- dominar a língua nacional e as estruturas de linguagem aplicáveis a obras literárias, científicas, instrumentais, culturais e de divulgação em suas diferentes formas: leitura, redação, interpretação, avaliação e crítica;
- atentar para os diferentes níveis de proficiência dos públicos a que se destinam as produções editoriais;
- ter competências de linguagem visual, como o conhecimento de produção de imagens pré-fotográficas, fotográficas e pós-fotográficas e os principais processos de design gráfico, desde tipologias até edição digital;
- ter competências de linguagem de multimídia, como o conhecimento de processos de produção de registros sonoros, videográficos e digitais, tais como CDs, vídeos, edição de páginas e outras publicações em Internet;
- desenvolver ações de planejamento, organização e sistematização dos processos editoriais, tais como o acompanhamento gráfico de produtos editoriais, seleção de originais, projetos de obras e publicações, planejamento e organização de séries e de coleções, planejamento de distribuição, veiculação e tratamento publicitário de produtos editorial;
- ter conhecimentos sobre a história do livro, a história da arte e da cultura;
- fazer avaliações críticas das produções editoriais e do mercado da cultura.
- agir no sentido de democratização da leitura e do acesso às informações e aos bens culturais.
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes aos processos de Editoração.

3. *Conteúdos Curriculares*

Os conteúdos curriculares são diferenciados em Conteúdos Básicos e Conteúdos Específicos. Os conteúdos básicos são aqueles relacionados tanto à parte comum do curso quanto às diferentes habilitações. Os conteúdos específicos são aqueles que cada instituição, livremente, deve eleger para organizar seu currículo pleno, tendo como referência os objetivos e os perfis comum e específicos anteriormente definidos.

a. Conteúdos Básicos

Os conteúdos básicos são caracterizadores da formação geral da área, devendo atravessar a formação dos graduandos de todas as habilitações. Envolvem tanto conhecimentos teóricos como práticos, reflexões e aplicações relacionadas ao campo da Comunicação e à área configurada pela habilitação específica. Estes conhecimentos são assim categorizados: conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e informativos sobre a atualidade; conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas, conteúdos ético-políticos.

b. Conteúdos Específicos

Os conteúdos específicos serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica.

Cada habilitação correspondendo a recortes dentro do campo geral da Comunicação, organiza conhecimentos e práticas profissionais, aborda questões teóricas, elabora críticas, discute a atualidade e desenvolve práticas sobre linguagens e estruturas.

4. *Estágios e Atividades Complementares*

O Estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso. As atividades complementares realizadas sob a supervisão de um docente buscam promover o relacionamento do estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino.

Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa.

Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma/docente/horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso, tais como:

- programas especiais de capacitação do estudante (tipo CAPES/PET);
- atividades de monitoria;
- outras atividades laboratoriais além das já previstas no padrão turma/horas-aula;
- atividades de extensão;
- atividades de pesquisa etc.

O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo. Esta flexibilidade horária semanal deverá permitir a:

- a) adoção de um sistema de creditação de horas baseada em decisões específicas para cada caso, projeto ou atividade específica, e em função do trabalho desenvolvido;
- b) ênfase em procedimentos de orientação e/ou supervisão pelo docente;
- c) ampliação da autonomia do estudante para organizar seus horários, objetivos e direcionamento.

O número máximo de horas dedicadas a este tipo de atividades não pode ultrapassar 20% do total do curso, não incluídas nesta porcentagem de 20% as horas dedicadas ao Trabalho de Conclusão de Curso (ou Projetos Experimentais).

5. *Estrutura do Curso*

O curso de Comunicação Social pode ser oferecido por créditos, havendo, no entanto, atenção para uma seqüência equilibrada de conteúdos curriculares e acompanhamento planejado da formação.

Na oferta seriada importa considerar, além de uma seqüência harmônica e lógica, a flexibilidade de caminhos alternativos.

Na organização modular, deverá ser esclarecido o seu modo de inserção na estrutura geral do curso.

6. *Acompanhamento e Avaliação*

A avaliação é periódica e se realiza em articulação com o Projeto Acadêmico do curso sob três ângulos:

- a) pertinência da estrutura do Curso, observando o fundamento de suas propostas e a adequação dos meios postos em ação para realizá-las;
- b) aplicação dos critérios definidos pelo colegiado de curso, para a sua avaliação;
- c) mecanismos de acompanhamento e avaliação externa e interna do próprio curso.

Anexo 02

Declaração de Bolonha

Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999⁸⁷

O processo europeu tem-se tornado uma realidade cada vez mais concreta e relevante para a União Europeia e para os seus cidadãos, graças às extraordinárias realizações dos últimos anos. As perspectivas de alargamento assim como as estreitas relações com os outros países europeus acrescem uma maior dimensão a esta realidade. Simultaneamente, temos vindo a testemunhar uma consciencialização crescente em largas faixas da esfera política, académica e da opinião pública, da necessidade de criar uma Europa mais completa e abrangente, em especial no que respeita à construção e ao reforço das suas dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica.

Reconhece-se hoje, amplamente, que a Europa do Conhecimento constitui factor insubstituível para o crescimento humano e social, sendo componente indispensável para a consolidação e para o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de fornecer aos seus cidadãos as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio, bem como desenvolver a consciência de valores partilhados e relativos a um espaço comum, social e cultural.

A importância tanto da educação como da cooperação no desenvolvimento e no reforço de sociedades estáveis, pacíficas e democráticas é universalmente reconhecida como da maior importância, sobretudo em vista da situação do sudeste europeu.

A Declaração da Sorbonne, de 25 de Maio de 1988, que foi sustentada por estas considerações, sublinhou o papel fundamental das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais europeias. Acentuou a criação do espaço europeu do ensino superior como a chave para promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos, para além do desenvolvimento geral de todo o continente.

Vários países europeus têm aceite o convite para se empenharem na concretização dos objectivos propostos na declaração, quer assinando-a, quer expressando, em princípio,

87

Disponível: http://www.unifra.br/Utilitarios/arquivos/arquivos_prograd/Tratado%20de%20bolonha.pdf.
Acesso: 07 de outubro de 2006.

o seu assentimento. O rumo de várias reformas no ensino superior, entretanto em curso na Europa, provou, da parte de muitos governos, a sua determinação de actuar.

As instituições europeias do ensino superior, por sua vez, aceitaram o desafio, assumindo o principal papel na construção do espaço europeu do ensino superior, também na esteira dos princípios fundamentais lançados no documento Magna Charta Universitatum de Bolonha, de 1988. Este facto reveste-se da maior importância, dado que tanto a independência como a autonomia das universidades asseguram que os sistemas do ensino superior e da investigação se continuem a adaptar às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico.

O rumo foi colocado na direcção certa, dentro dos objectivos apropriados. A obtenção de maior compatibilidade e de maior comparabilidade dos sistemas do ensino superior requer, no entanto, uma contínua energia para se cumprir plenamente. É preciso apoiá-la mediante a promoção de medidas concretas para progredir com evidentes passos. O encontro de 18 de Junho reuniu reconhecidos especialistas e estudiosos de todos os nossos países que nos deram sugestões muito úteis para futuras iniciativas.

Em especial, deve-se ter em conta o objectivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do ensino superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização podem medir-se pela atracção que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos de assegurar que o sistema europeu do ensino superior consiga adquirir um grau de atracção mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica.

Ao mesmo tempo que se afirma o nosso apoio aos princípios gerais estabelecidos pela Declaração da Sorbonne, comprometemo-nos a coordenar as nossas políticas de modo a conseguir, a breve trecho, e, em todo o caso, na primeira década do terceiro milénio, os objectivos que se seguem, e que estimamos ser de primordial relevância, de forma a estabelecer-se o espaço europeu do ensino superior e a promover o sistema europeu do ensino superior em todo o mundo:

Adopção de um sistema de graus de acessível leitura e comparação, também pela implementação do Suplemento ao Diploma, para promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu do ensino superior;

Adopção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos principais, o graduado e o pós-graduado. O acesso ao segundo ciclo vai requerer o termo com êxito dos estudos do primeiro ciclo, com a duração mínima de três anos. O grau conferido, após o primeiro ciclo, será também relevante para o mercado europeu do trabalho como nível

apropriado de qualificação O segundo ciclo deverá conduzir aos graus de mestre e ou doutor como acontece em muitos países europeus;

Estabelecimento de um sistema de créditos — como, por exemplo, no sistema ECTS — como um correcto meio para promover a mobilidade mais alargada dos estudantes. Os créditos podem também ser adquiridos em contextos de ensino não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, desde que sejam reconhecidos pelas respectivas Universidades de acolhimento;

Promoção da mobilidade, ultrapassando obstáculos ao efectivo exercício da livre mobilidade, com particular atenção:

Aos estudantes, no acesso às oportunidades de estudo e formação, bem como a serviços correlativos;

Aos professores, investigadores e pessoal administrativo, no reconhecimento e na valorização dos períodos passados num contexto europeu de investigação, de ensino e de formação, sem prejuízo dos seus direitos estatutários;

Promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis;

Promoção das necessárias dimensões europeias do ensino superior, especialmente no que respeita ao desenvolvimento curricular, à cooperação interinstitucional, aos esquemas da mobilidade e aos programas integrados de estudo, de formação e de investigação.

Comprometemo-nos, por este meio, a alcançar estes objectivos — no quadro das nossas competências institucionais, guardando um completo respeito pela diversidade de culturas, línguas, sistemas nacionais de educação e da autonomia universitária — para consolidar o espaço europeu do ensino superior. Com esse fim, prosseguiremos o rumo da cooperação intergovernamental, em conjunto com o das organizações europeias não governamentais com competência no ensino superior.

Espera-se que as universidades, mais uma vez, respondam pronta e positivamente e que contribuam activamente para o êxito das nossas diligências. Na convicção de que o estabelecimento do espaço europeu do ensino superior requer constante apoio, vigilância e adaptação às necessidades contínuas que se vão desenvolvendo, decidimos voltar a reunir dentro de dois anos para avaliar a progressão conseguida bem como os novos passos a dar.

Assinada por 29 países: Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, Espanha, Eslováquia, Eslovénia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido, Roménia, República Checa, Suécia, Suíça.

Anexo 03**Currículo do curso de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero⁸⁸**

1º ANO		
DISCIPLINAS	AULAS ANUAIS	A/S
FILOSOFIA	64	2
LÍNGUA PORTUGUESA I	128	4
SOCIOLOGIA GERAL E DA COMUNICAÇÃO	64	2
TEORIA DA COMUNICAÇÃO	64	2
FOTOJORNALISMO	64	2
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO I	64	2
ANTROPOLOGIA	64	2
HISTÓRIA DA COMUNICAÇÃO	64	2
HISTÓRIA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO I	64	2
2º ANO		
COMUNICAÇÃO COMPARADA	64	2
REALIDADE SÓCIO-ECONÔMICA E POLÍTICA BRASILEIRA	64	2
LÍNGUA PORTUGUESA II	64	2
RADIOJORNALISMO I	64	2
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO II	64	2
COMPUTAÇÃO E PLANEJAMENTO GRÁFICO EM JORNALISMO	64	2
HISTÓRIA DA ARTE	64	2
HISTÓRIA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO II	64	2
MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	64	2
ECONOMIA	64	2
3º ANO		
ADMINISTRAÇÃO DE PRODUTOS EDITORIAIS	64	2
JORNALISMO ESPECIALIZADO I	64	2
NOVAS TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO	64	2
RADIOJORNALISMO II	64	2
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO III	64	2
TELEJORNALISMO I	64	2
CIÊNCIA POLÍTICA	64	2

88

Disponível: <http://www.casperlibero.edu.br/noticias/index.php/grades-curriculares,n=1635.html>.
Acesso: 30 de maio de 2009.

CULTURA BRASILEIRA	64	2
LEGISLAÇÃO E PRÁTICA JUDICIÁRIA	64	2
TÉCNICA DE REDAÇÃO I	64	2
4º ANO		
DESIGN GRÁFICO - JORNALISMO EM REVISTAS	64	2
ÉTICA JORNALÍSTICA	64	2
JORNALISMO ESPECIALIZADO II	64	2
TELEJORNALISMO II	64	2
TÉCNICA DE REDAÇÃO II	64	2
JORNALISMO OPINATIVO	64	2
PROJETOS EXPERIMENTAIS	448	14
TOTAL CARGA HORÁRIA	2752	

Anexo 04

Currículo do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Sergipe⁸⁹

Disciplinas Obrigatórias

1º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
404712	<u>PRODUCAO E RECEPCAO DE TEXTO I</u>		4
405041	<u>SOCIOLOGIA I</u>		4
408521	<u>INTRODUCAO AO JORNALISMO</u>		4
408531	<u>METODOS E TECNICAS DE PESQUISA I</u>		4
408541	<u>TEORIA DA COMUNICACAO I</u>		4
Total de Créditos: 20			
2º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
404713	<u>PRODUCAO E RECEPCAO DE TEXTO II</u>		4
407031	<u>INTRODUCAO A FILOSOFIA</u>		4
408421	<u>FOTOGRAFIA E ILUMINACAO</u>		4
408501	<u>SEMINARIOS TEMATICOS I</u>		2
408512	<u>TEC DE PRODUCAO, REPORT E REDACAO JORNALISTICA I</u>		4
408542	<u>TEORIA DA COMUNICACAO II</u>		4
Total de Créditos: 22			
3º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
402273	<u>HISTORIA ECONOMICA GERAL E DO BRASIL</u>		4
408481	<u>PLANEJAMENTO VISUAL EM JORNALISMO I</u>		4
408502	<u>SEMINARIOS TEMATICOS II</u>		2
408513	<u>TEC DE PROD, REPORTAGEM E REDACAO JORNALISTICA II</u>		4
408522	<u>FUNDAMENTOS SOCIO-HISTORICOS DO JORNALISMO</u>		4
Total de Créditos: 18			
4º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
408422	<u>FOTOJORNALISMO I</u>		4
408441	<u>LABORATORIO EM JORNALISMO ON-LINE I</u>		4
408451	<u>LABORATORIO EM RADIOJORNALISMO I</u>		4
408503	<u>SEMINARIOS TEMATICOS III</u>		2
408523	<u>JORNALISMO BRASILEIRO</u>		4
408544	<u>TECNOLOGIA E LINGUAGEM DOS MEIOS DE COMUNICACAO</u>		4
Total de Créditos: 22			
5º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
408442	<u>LABORATORIO EM JORNALISMO ON-LINE II</u>		4

⁸⁹

Disponível:

<http://www.daa.ufs.br/daaantigo/gradecurricular/fimgradecurr.asp?curso=492&nome=COMUNICACAO%20SOCIAL%20HABILITACAO%20JORNALISMO%20DIURNO&curric=1>. Acesso: 03 de maio de 2010.

408452	<u>LABORATORIO EM RADIOJORNALISMO II</u>		4
408504	<u>SEMINARIOS TEMATICOS IV</u>		2
408524	<u>TEORIAS DO JORNALISMO</u>		4
408545	<u>ESTETICA E CULTURA DE MASSA</u>		4
Total de Créditos: 18			
6º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
408411	<u>GESTAO DA INFORMACAO EM JORNALISMO</u>		4
408431	<u>LABORATORIO EM JORNALISMO IMPRESSO I</u>		4
408461	<u>LABORATORIO EM TELEJORNALISMO I</u>		4
408471	<u>DEONTOLOGIA DA COMUNICACAO</u>		4
408505	<u>SEMINARIOS TEMATICOS V</u>		2
408546	<u>COMUNICACAO COMPARADA</u>		4
Total de Créditos: 22			
7º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
408412	<u>COMUNICACAO NAS ORGANIZACOES</u>		4
408413	<u>COMUNICACAO REGIONAL E COMUNITARIA</u>		4
408432	<u>LABORATORIO EM JORNALISMO IMPRESSO II</u>		4
408462	<u>LABORATORIO EM TELEJORNALISMO II</u>		4
408506	<u>SEMINARIOS TEMATICOS VI</u>		2
408533	<u>ELABORACAO DE PROJETOS EXPERIMENTAIS</u>		2
Total de Créditos: 20			
8º PERÍODO			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
408491	<u>PROJETOS EXPERIMENTAIS EM JORNALISMO</u>		18
Total de Créditos: 18			

Disciplinas Optativas

OPTATIVAS			
Código	Nome da Disciplina	Oferta	Créd.
108011	<u>INTRODUCAO A ESTATISTICA</u>		4
301011	<u>INTRODUCAO A ADMINISTRACAO</u>		4
303012	<u>INTRODUCAO A ECONOMIA I</u>		4
303013	<u>INTRODUCAO A ECONOMIA II</u>		4
401355	<u>LINGUA BRASILEIRA DE SINAIS</u>		4
402252	<u>TOP ESP EM HISTORIA DA ARTE I</u>		4
402262	<u>HISTORIA DA EDUCACAO BRASILEIRA</u>		4
402271	<u>HISTORIA ECONOMICA GERAL I</u>		4
404019	<u>PRODUCAO DE TEXTO III</u>		4
404036	<u>CULTURA PORTUGUESA</u>		4
404051	<u>LINGUISTICA I</u>		4
404052	<u>LINGUISTICA II</u>		4
404059	<u>INTRODUCAO AOS ESTUDOS LINGUISTICOS</u>		4
404102	<u>INGLES INSTRUMENTAL I</u>		4

404103	<u>INGLES INSTRUMENTAL II</u>		4
404152	<u>FRANCES INSTRUMENTAL I</u>		4
404153	<u>FRANCES INSTRUMENTAL II</u>		4
404171	<u>ESPANHOL INSTRUMENTAL I</u>		4
404172	<u>ESPANHOL INSTRUMENTAL II</u>		4
404729	<u>LINGUISTICA</u>		4
404731	<u>LINGUISTICA APLICADA AO ENSINO DE LINGUA MATERNA</u>		4
404849	<u>INGLES INSTRUMENTAL</u>		4
404883	<u>ESPANHOL INSTRUMENTAL</u>		4
405011	<u>ANTROPOLOGIA I</u>		4
405012	<u>ANTROPOLOGIA II</u>		4
405015	<u>FOLCLORE BRASILEIRO</u>		4
405016	<u>ETNOLOGIA BRASILEIRA I</u>		4
405017	<u>ETNOLOGIA BRASILEIRA II</u>		4
405018	<u>CULTURA BRASILEIRA</u>		4
405031	<u>POLITICA I</u>		4
405032	<u>POLITICA II</u>		4
405042	<u>SOCIOLOGIA II</u>		4
408093	<u>TECNOLOGIA EDUCACIONAL EM SOM E IMAGEM</u>		4
408141	<u>ARTE E SOCIEDADE</u>		4
408142	<u>HISTORIA DA ARTE NO BRASIL</u>		4
408143	<u>ARTE MODERNA NO BRASIL</u>		4
408193	<u>LABORATORIO EM MIDIA DIGITAL I</u>		4
408194	<u>LABORATORIO EM MIDIA DIGITAL II</u>		4
408195	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM MIDIA DIGITAL</u>		4
408201	<u>REDACAO E EXPRESSAO EM RADIO E TELEVISAO</u>		4
408203	<u>RADIO E TELEVISAO NO BRASIL</u>		4
408205	<u>TECNICA DE PRODUCAO SONORA EM RADIO E TELEVISAO</u>		4
408206	<u>REDACAO E EXPRESSAO EM RADIO E TELEVISAO II</u>		4
408211	<u>DESENHO ARTISTICO I</u>		4
408212	<u>DESENHO ARTISTICO II</u>		4
408221	<u>INTRODUCAO AO TEATRO</u>		4
408224	<u>EXPRESSAO CORPORAL</u>		5
408231	<u>ESTETICA E HISTORIA DA ARTE I</u>		4
408232	<u>ESTETICA E HISTORIA DA ARTE II</u>		4
408263	<u>FUNDAMENTO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL</u>		4
408283	<u>ARTES GRAFICAS</u>		4
408301	<u>FUNDAMENTOS DA EXPRESSAO E DA COMUNICACAO HUMANA</u>		4
408414	<u>TECNICAS DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA</u>		4
408415	<u>TECNICAS DE RELACOES PUBLICAS</u>		4
408423	<u>FOTOJORNALISMO II</u>		4
408424	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM FOTOJORNALISMO</u>		1
408425	<u>ILUMINACAO E CENOGRAFIA</u>		4

408433	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM JORNALISMO IMPRESSO</u>		4
408443	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM JORNALISMO ON-LINE</u>		0
408453	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM RADIOJORNALISMO</u>		0
408463	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM TELEJORNALISMO</u>		1
408482	<u>PLANEJAMENTO VISUAL EM JORNALISMO II</u>		4
408483	<u>TOP ESPECIAIS EM PLANEJAMENTO VISUAL EM JORNALISMO</u>		0
408484	<u>TECNICAS DE EDITORACAO</u>		4
408514	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM PRODUCAO JORNALISTICA</u>		4
408525	<u>TOPICOS ESPECIAIS EM TEORIAS DO JORNALISMO</u>		4
408526	<u>JORNALISMO ESPECIALIZADO</u>		4
408532	<u>METODOS E TECNICAS DE PESQUISA II</u>		4
408543	<u>TEORIA DA COMUNICACAO III</u>		4
408547	<u>TEORIA DA IMAGEM</u>		4
408549	<u>MEIOS DE COMUNICACAO ECONOMICA E POLITICA</u>		4
408551	<u>ECONOMIA DA COMUNICACAO E DA CULTURA</u>		4
900001	<u>MONITORIA I</u>		2
900002	<u>MONITORIA II</u>		2
900003	<u>MONITORIA III</u>		2
900004	<u>MONITORIA IV</u>		2

Anexo 05**Curriculum do curso de Informação e Jornalismo da Universidade do Minho⁹⁰**

Semestre	Área Cient.	Unidades Curriculares	Horas ECTS	
1º Semestre	CCF	Teorias da Comunicação	7	5
	CCF	História da Comunicação e dos Media	7	5
	CCE	Introdução às Tecnologias de Informação e de Comunicação	7	5
	CCF	Técnicas de Expressão I	7	5
	CCF	Métodos de Investigação I	7	5
	CS CC	Opção I: Sociologia / Antropologia / Comunicação Interpessoal	7	5
	Subtotal		42	30
2º Semestre	CCF	Sociologia da Comunicação	7	5
	CCF	Psicologia Social	7	5
	CCF	Semiótica	7	5
	CCF	Técnicas de Expressão II	7	5
	CCE	Atelier de Comunicação e de Informação I (Informação e Jornalismo)	14	10
	Subtotal		42	30
3º Semestre	CCF	Análise do Discurso e da Imagem	7	5
	CS	Geografia Sociopolítica	7	5
	CCE	Meios Digitais	7	5
	CCF	Métodos de Investigação II	7	5
	CCE	Atelier de Comunicação e de Informação II (Informação e Jornalismo)	14	10
	Subtotal		42	30
4º Semestre	CCF	Direito da Comunicação	7	5
	CCE	Comunicação Internacional	7	5
	CCE	Design e Multimédia	7	5
	CCE/ CS/ CH	Opção II: Comunicação e Arte / História do Século XX / Filosofia Política	7	5
	CCE	Atelier de Informação e Jornalismo I	14	10
	Subtotal		42	30
5º Semestre	CCE	Media e Cultura Contemporânea	7	5
	CCE	Estudos da Recepção	7	5
	CCE	Economia Política dos Media	7	5

⁹⁰

Disponível:

<http://www.comunicacao.uminho.pt/ensino/content.asp?startAt=2&categoryID=643&newsID=1635>

Acesso: 30 de agosto de 2009.

6º Semestre	CC outra	Opção III: Disciplina de curso de 1º Ciclo	7	5
	CCE	Atelier de Informação e Jornalismo II	14	10
	Subtotal		42	30
	CCF	Ética e Deontologia da Comunicação	7	5
	CCE	Media, Públicos e Cidadania	7	5
	CCE	Empresas de Comunicação	7	5
	CC outra	Opção IV: Disciplina de um curso de 1º Ciclo	7	5
	CCE	Projecto em Informação e Jornalismo	14	10
	Subtotal		42	30
	TOTAL		252	180

Anexo 06

Curriculum do curso de Jornalismo da Universidade Nova de Lisboa⁹¹

Obrigatória		
Código	Nome	Créditos
711011006	<u>Comunicação e Ciências Sociais</u>	6.0
711011067	<u>Direito e Deontologia da Comunicação</u>	6.0
711011012	<u>Discurso dos Media</u>	6.0
711011013	<u>Economia</u>	6.0
711011016	<u>Filmologia</u>	6.0
711011017	<u>Filosofia da Comunicação</u>	6.0
711011024	<u>História dos Media</u>	6.0
711011055	<u>Mediação dos Saberes</u>	6.0
711011030	<u>Métodos Quantitativos</u>	6.0
711011032	<u>Mutação dos Media</u>	6.0
711011041	<u>Retórica e Argumentação</u>	6.0
711011042	<u>Semiótica</u>	6.0
711011043	<u>Sistémica e Modelos da Informação</u>	6.0
711011044	<u>Sociologia da Comunicação</u>	6.0
711011046	<u>Teoria da Comunicação</u>	6.0
711011048	<u>Teoria da Imagem e da Representação</u>	6.0
711011049	<u>Teoria da Notícia</u>	6.0
711011054	<u>Teoria Política</u>	6.0
711011053	<u>Teorias do Drama e do Espectáculo</u>	6.0
711011068	<u>Textualidades</u>	6.0
Opção Condicionada 1		
Código	Nome	Créditos
Opções		
711011073	<u>Análise do Jornalismo</u> (não oferecida neste ano)	6.0
711011008	<u>Comunicação Política</u>	6.0
711011020	<u>Géneros Jornalísticos</u>	6.0
711011072	<u>Jornalismo Televisivo</u>	6.0
711011037	<u>Produção Jornalística</u>	6.0
711011039	<u>Questões Éticas e Deontológicas do Jornalismo</u> (não oferecida neste ano)	6.0
O aluno escolhe quatro unidades curriculares deste conjunto.		
Opção Condicionada 2		
Código	Nome	Créditos
Opções		
711011075	<u>Atelier de Ciberjornalismo</u>	6.0

⁹¹

Disponível: <http://www.unl.pt/guia/2009/fcsh/c-4021> Acesso: 24 de janeiro de 2010.

711011001	<u>Atelier de Jornalismo</u>	6.0
711011066	<u>Atelier de Jornalismo Radiofónico</u>	6.0
711011074	<u>Atelier de Jornalismo Televisivo</u>	6.0
O aluno escolhe uma unidade curricular deste conjunto.		

Anexo 07

Modelo de entrevista semi-estruturada aplicada aos docentes

**Universidade de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação
Estudos dos Meios e da Produção Mediática**

Roteiro de entrevistas com docentes

- 01) Questão específica sobre o docente e sua experiência acadêmica e profissional no jornalismo.
- 02) Questão específica procurando trazer o docente para as questões relacionadas ao ensino do Jornalismo.
- 03) Questão específica procurando abordar com o docente questões relativas à sua área de ensino.
- 04) Questão específica procurando abordar com o docente questões gerais das suas práticas pedagógicas.
- 05) Como você articula os objetivos da sua disciplina com questões como a cidadania, a democracia, os direitos humanos e o direito à informação? Como aferir esse aprendizado?
- 06) Considerando três atores do processo de formação – o aluno, o professor e a escola – até que ponto você diria que cada um desses forma o jornalista? Como você contabiliza isso na sua prática docente? Qual a relevância de se ter experiência e prestígio no mercado para a formação do jornalista?
- 07) O jornalista se forma para o mercado ou para a cidadania? É possível separar ou unir essas diretrizes?
- 08) O diploma de Jornalismo é importante para a atuação profissional?

09) Você acredita na relação formação humanística x formação técnica como sempre se procurou entender a formação do jornalista ou existe, cada vez mais, uma articulação entre essas instâncias?

10) Os alunos são predispostos a assimilar para a sua vida profissional, de fato, esses elementos? Você entende que eles assimilam?

11) Há um modelo de formação do jornalista (ou alguma base) que possa servir para o mundo todo?

12) O respeito à diversidade humana, à pluralidade e, ao mesmo tempo, às particularidades de cada cultura devem ser mais enfatizados em época de globalização? Você pode pensar outro modelo de formação para o jornalista? Questões como a descentralização dos cursos e a autonomia do estudante poderiam ser importantes para qualificar essa formação?

Anexo 08**CD de dados**

Transcrição das entrevistas da amostra, 2010

Um caminho para construir indivíduos emancipados

Para a professora Sônia Aguiar, a formação de jornalistas e o jornalismo só tem sentido quando atrelados à cidadania

Sônia Aguiar Lopes

Disciplinas de inserção na amostra: **Laboratório em Jornalismo Impresso I**

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 13 de setembro de 2010

Sônia Aguiar Lopes é doutora em Comunicação / Ciência da Informação pelo programa ECO-UFRJ/Ibict (1996), com tese sobre informação e contra-informação nas redes de ONGs e movimentos sociais. Tem graduação e mestrado em Comunicação e foi professora de Jornalismo da Universidade Federal Fluminense (UFF). Tem experiência como consultora em planejamento estratégico de comunicação e de portais de conhecimento nas áreas de meio ambiente, saúde e educação a distância. Atualmente é professora efetiva do Departamento de Comunicação da Universidade Federal de Sergipe, onde coordena o Laboratório Interdisciplinar de Comunicação Ambiental (LICA)¹.

Pesquisador – Você é a docente responsável pelo jornal-laboratório do curso de jornalismo da Universidade Federal de Sergipe, o *Contexto*, e a edição de Setembro (2009) traz uma série de reportagens sobre cidadania ambiental. Como é que se ensina, ao aluno de jornalismo, o exercício da comunicação ambiental, um dos aspectos mais relevantes e desafiadores da cidadania contemporânea?

Sônia Aguiar – Primeiro a gente tem que situar o aluno no contexto das questões ambientais contemporâneas. É importante esclarecer que o meu concurso para ingressar como docente na UFS tinha, como uma das provas, a apresentação de um projeto de pesquisa. Eu já vinha com essa questão ambiental há algum tempo e, embora o concurso fosse específico para jornalismo, eu estava cada vez mais me abrindo para a comunicação como um campo mais amplo. Na contramão da maioria dos colegas que quer focar os estudos no jornalismo, eu cada vez mais via o jornalismo dentro de uma

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 14 de outubro de 2010. Disponível <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4228476Z5>. Acesso: 29 de outubro de 2010.

dinâmica de comunicação social e midiática mais ampla, sem que a gente possa separar muito as fronteiras, principalmente na questão ambiental. E aí eu apresentei como projeto de pesquisa essa proposta envolvendo comunicação, redes sociais e meio ambiente, no qual eu previa a criação de um núcleo interdisciplinar de comunicação ambiental. Ao chegar aqui, eu descobri que havia outros colegas que estavam interessados em trabalhar nessa vertente, que já vinham de alguma forma trabalhando essa vertente. E como eles também eram muitos interessados em extensão, a gente se transformou em um grupo de pesquisa. E logo quando eu entrei, a primeira disciplina que eu assumi não foi *Laboratório*. Foi *Seminários Temáticos VI*, em que você pode propor um tema de atualidade. Eu propus jornalismo e meio ambiente, mas o interessante foi que a reação dos alunos foi muito ruim, porque eles estavam esperando que naquele período fosse oferecido jornalismo esportivo. Foi isso que havia sido combinado com o professor, no semestre anterior. Mas a disciplina foi deslocada para mim e logo na primeira aula eu disse: “Olha, eu não tenho nada a ver com jornalismo esportivo. A minha proposta é essa”. Nessa mesma aula, eu comecei a perguntar a cada um deles o que eles entendiam por meio ambiente e foi interessante porque a própria pergunta já os deixou meio em choque. “Como assim?”. Eles nunca tinham parado para pensar sobre isso. Então, a gente começou a mapear que havia um senso comum bem rasteiro do que seria meio ambiente: “Ah, eu economizo água, luz, eu jogo lixo no lixo”. Mas que você depois começa a ver que essa economia é financeira, não se tem uma clareza do que é que representa a água, a economia, o consumo. Enfim, aí eu comecei a ver que havia um terreno muito, muito fértil para trabalhar. E há muito tempo, até porque eu fui professora primária, que eu trabalho com a ideia de construção do conhecimento com o aluno. Eu sempre digo para eles: “Aqui eu sou coadjuvante. Aqui não é o professor que ensina e o aluno que aprende. Eu vou dar as ferramentas teóricas, conceituais, práticas, tecnologias e se vocês usarem, ótimo. Vocês vão dar um passo adiante. Se vocês não usarem, vocês vão sair daqui igual entraram”. Então essa ideia de construção da cidadania – para chegar no seu tema – para mim tem a ver com levar os alunos a tomarem consciência de onde eles estão e como eles se situam em cada questão que a gente está trabalhando em cada disciplina. Na disciplina em que eu trabalho especificamente a questão ambiental, procuro trazer isso, trazer questões como: o que está acontecendo com o meio ambiente como um todo? Qual a relação do global com o local? E a questão regional, que raramente é colocada? No país todo, na comunicação, a questão regional é ironicamente periférica. Poucas pessoas trabalham com a ideia de

comunicação regional e quando trabalham, o regional é na verdade uma meso-região ou uma sub-região. E é uma coisa que me espanta porque o Nordeste tem uma identidade regional muito forte. Ninguém se diz sudestino, mas as pessoas fazem questão de dizer que são nordestinas, ou nortistas. Alguns falam sulistas, mas não é muito comum. Nem mesmo no Rio Grande do Sul, que tem uma identidade muito forte, mas a identidade da região não é também muito generalizada. No Nordeste e no Norte, no entanto, se tem isso, e isso tem muito a ver com a natureza. No Sudeste, a gente não tem essa aproximação com a Mata Atlântica como a população aqui tem com a ideia de caatinga, de semi-árido. A consciência de que estão dentro de um bioma muito específico, muito mal tratado, muito subjugado. Quando eu trago esse assunto à tona os alunos reclamam da maneira como o nordestino é visto no resto do país. Então eu tento fazer essas conexões e tento ver o que é que eles trazem para mim e como eu posso devolver isso para eles em forma de estímulo para a reflexão.

P – E o que é que esses alunos trazem para você? Em outras palavras: eles estão predispostos a estudar cidadania, seja ela ambiental, seja ela em que sentido for?

SA – Eu não sei se predispostos a estudar cidadania, porque também não foi proposto para eles dessa forma. Na verdade, o que eu tento fazer é estimulá-los a exercer a cidadania criticamente. Até porque, hoje em dia, essa coisa da cidadania está muito senso comum. A própria mídia fala em cidadania, os governos falam em cidadania, mas de que cidadania estão falando? A minha concepção, o tempo todo, é de emancipação, de contra-hegemonia. É com esse referencial que eu trabalho. Eu não entendo cidadania simplesmente como você cumprir as leis que são dadas, porque isso seria conformar-se a uma cidadania que é dada de fora para dentro. Eu acredito que a cidadania é construída na interação, de dentro para fora e de fora para dentro. Se não houver governo, se não houver os mecanismos de aplicação das leis e de fiscalização, que é o que o estado tem que oferecer, não vai adiantar eu ter a vontade de exercer a minha cidadania. E o Brasil está muito atrasado nisso se comparado, por exemplo, com os países europeus, em que essa questão da cidadania e da articulação estado – indivíduo – sociedade é muito clara há séculos. Na própria formação da sociedade, na formação social deles, isso está implícito. Nem se discute cidadania na Europa! Discute-se outra coisa, porque a cidadania está dada. Aqui não, aqui é uma coisa relativamente recente. Eu diria que é uma coisa praticamente pós-ditadura militar e aí a gente está falando de

30 anos. Temos muito pouco tempo de história de cidadania. Então, nesse aspeto, o que os alunos trazem para mim é uma certa estranheza de quando se coloca a possibilidade de eles exercerem essa cidadania, a possibilidade de eles se colocarem de maneira emancipatória frente às instancias de poder, de eles questionarem os sistemas hegemônicos, o senso comum. Num primeiro momento, eu sinto que isso causa a eles uma certa estranheza, mas eu acho que a resposta vem muito rápido, pelo menos por parte da grande maioria. Mas sempre há aqueles que querem ficar ali, naquele mundinho, sem serem exigidos. Mas isso tem em qualquer lugar. Eu acho que a maioria responde muito bem e isso é o que estimula, digamos assim, o meu trabalho.

P – Como é que se avalia esse aprendizado?

SA – Nas minhas disciplinas eu tenho meu método. Há muitos anos eu não dou prova porque eu não quero respostas esquemáticas. Mesmo que sejam respostas discursivas, aquelas respostas estão balizadas por um determinado conjunto de autores que eles leram e que eles vão ter que responder em relação aquilo. Eu prefiro ver como é que eles aplicam o que eu trabalho com eles. E eu sempre falo para eles que o meu trabalho é muito em sala de aula e as leituras, as outras coisas, são complementares. Quem não assiste às aulas, quem falta muito, tem dificuldade nas avaliações. E eu sou rígida nas avaliações porque eu considero que eu fiz a minha parte e posso cobrar. E aí eu sempre proponho trabalhos para eles. Eu procuro sempre dar um trabalho individual e um em grupo, mas nessa turma em que eu estou trabalhando agora, nas redes sociais e mídias digitais, em *Seminários Temáticos*, eu só vou dar um porque temos muito pouco tempo. É uma disciplina de apenas 30 horas/aula, com muito conteúdo, então eu organizei de modo que eles vão fazer seminários. E aí serão quatro ou cinco aulas, no final do período, com seminários. Eu já avisei que eles vão fazer uma parte empírica de observar as redes sociais, mas eu quero também uma articulação com os conceitos que a gente trabalhou, portanto eles vão apresentar um relatório dos seminários. Não é só chegar lá e fazer a apresentação. Eu quero um relatório em que eu vou avaliar se eles souberam aplicar, criticamente, aqueles conceitos que eu trabalhei na disciplina. Então, é mais ou menos isso: eu procuro ver se eles são capazes de aplicar aquilo que a gente trabalhou em aula.

P – Você fala da cidadania como algo que emancipa o indivíduo. Qual a avaliação que você faz dos seus alunos? Você acha que eles saem das suas disciplinas mais estimulados a, como profissionais de jornalismo, estimular a emancipação dos indivíduos, dos brasileiros?

SA – Esse é o meu objetivo. Eu esqueci de comentar que, além do construtivismo, que é esse processo, eu também trabalho muito o conceito de situação-problema. Coloco o problema para eles e proponho: “Como vocês resolveriam isso?”. Eu digo para eles que é isso que eles tem que enfrentar na profissão. A cada pauta é uma situação-problema em que eles tem que dar conta daquela informação, daquela situação que está proposta. Inclusive se eles perceberem alguma outra possibilidade de executar aquelas pautas, eles tem que saber apresentar uma boa argumentação para o chefe para dizer que vão colocar uma coisa que não estava prevista na pauta e que aquela coisa é tão boa ou melhor do que aquilo que o chefe colocou. E isso exige uma outra capacidade. Eu acredito que se eles forem capazes de exercer isso no dia-a-dia da profissão, eles estarão se emancipando do ponto de vista profissional. E aí eu também vou poder contribuir. Mas a gente sabe os constrangimentos que existem na profissão, e eu também não escondo isso deles. Eu não digo para eles que vai ser uma coisa fácil. Na primeira vez que eu dei uma disciplina na área da teoria do jornalismo, a turma era um grupo muito pequenininho. Então, eu disse para eles: “Vamos trabalhar como grupo de estudos de jornalismo comparado”. Então eu comecei a colocar minhas ideias, falei que tinha muito pouca coisa escrita e comecei a falar N questões. Aí um aluno chegou e disse: “Nossa, mas isso é difícil, professora!”. Aí eu disse: “Você está pensando que conhecimento é bolinho?” Para quê? Aquilo virou um bordão no curso inteiro (risos). Cada vez que eu falava um negócio, alguém dizia: “Tá pensando que conhecimento é bolinho?” (risos). Enfim, eu acho que às vezes uma coisa mais leve que você coloca e que, de alguma forma, mexe com aquilo que já está estruturado e os desestruturou um pouco, ajuda a construir o caminho da emancipação e, com isso, da cidadania.

P – Eu gostei da ideia da emancipação e vou retomar. Você tem uma carreira extensa como professora de jornalismo e tem também trabalhos relevantes como jornalista. Como você avalia que trabalha melhor esse seu olhar emancipatório: formando jornalistas ou sendo jornalista?

SA – Eu acho que eu só pude ser a professora de jornalismo que eu fui e sou porque eu fiz uma carreira de jornalismo não usual. Ou seja: eu não fiz uma carreira jornalística *mainstream*. Eu trabalhei muito pouco em grandes empresas jornalísticas e na empresa em que eu fiquei mais tempo, o *Jornal do Brasil*, eu não trabalhei na redação. Trabalhei em um departamento, o Departamento Educacional, onde a gente fazia um jornal para professores e um jornal para estudantes. Esses jornais eram baseados no noticiário do jornal. Mas eu comecei minha vida profissional no grupo Manchete e tive uma rápida passagem pelo *O Globo*. Meu primeiro emprego foi em um departamento de pesquisa em que eu fazia textos básicos para os medalhões do jornalismo. Portanto, o fato de não ter feito uma carreira nos grandes veículos, nas grandes redações, me permitiu um olhar sobre o jornalismo que me deu essa capacidade de ver outras possibilidades de exercer a profissão. E todo meu trabalho de professora de jornalismo foi baseado em uma perspectiva de que você pode ser jornalista de diferentes maneiras, de que as grandes redações não são o único caminho possível para ser jornalista. E o que é ser jornalista, para mim? É basicamente lidar com a informação. E como eu estava em uma faculdade em que o curso de comunicação tinha jornalismo, publicidade e cinema, eu sempre procurava mostrar para os alunos: “Olha, a gente tem aqui três vertentes de comunicação que para mim são muito claras: jornalismo lida com informação, publicidade lida com persuasão e cinema lida com expressão”. Só que o jornalismo, ao lidar com informação, também tem uma base de persuasão e também tem uma base de expressão criativa. Então eu consideraria que o jornalismo seria, no campo da comunicação, a formação mais ampla que, inclusive, permitiria a esse profissional transitar um pouco no campo dos outros. Você encontra jornalistas em marketing, na publicidade. Você encontra jornalistas fazendo documentários, cinema. Mas dificilmente o contrário, mesmo que se permita. Porque se você só pensa na imagem e se você não pensa o cinema como uma possibilidade de veiculação da informação, dificilmente você vai poder trabalhar como jornalista. E se você também é um publicitário que só pensa no produto com a ideia de convencimento, sem que você pense na informação como produto ou serviço, em informar esse consumidor sobre esse produto ou serviço oferecido a ele, de forma que ele possa fazer uma escolha consciente desse produto, você não consegue fazer com que ele transite. E isso, na questão ambiental, é muito importante. No nosso grupo de professores, a gente está vendo isso muito claramente. A gente tem gente de publicidade, do audiovisual, das mídias digitais. Cada um de nós atua em uma frente e o tempo todo a gente vê o quanto

informar as pessoas sobre a questão ambiental é importante, dependendo da linguagem. A gente pode usar todas as linguagens. Pode usar a linguagem jornalística, a linguagem audiovisual, a linguagem publicitária ou mídias digitais para passar essa informação que vai ajudar as pessoas a se informarem como cidadãos conscientes da sua inserção no meio ambiente.

P – Mas na UFS, como na maioria das escolas que tem cursos de jornalismo, existem professores que são da academia, permanecem na academia como professores de jornalismo. Outros, muitas vezes, fazem no máximo um mestrado para dar aulas, mas tem sobretudo uma carreira no mercado. De onde vem a Sônia professora? Dessas duas facetas, qual a faceta principal para o ensino?

SA – Eu acho que isso não dá para separar. No meu caso, especificamente, eu acho que isso está totalmente imbricado. Quando eu estou trabalhando o jornal com os alunos, eu só consigo fazer o jornal dessa forma porque eu tenho a prática jornalística. Eu fui editora de algumas publicações em um contexto pequeno. Então eu sei lidar com pequenas redações ou com circulação dirigida. Eu trabalhei muito tempo em veículos onde eu fui redatora, repórter, produtora, na maior parte da carreira, em publicações de circulação dirigida. Isso fez com que eu pudesse estar muito perto dos processos decisórios. Então, por exemplo, nos últimos 10 anos em que eu dei aula na UFF (*Universidade Federal Fluminense*), eu dei uma disciplina chamada Edição Jornalística e eu construí o programa dessa disciplina todo baseado em planejamento editorial, em planejamento estratégico e táticas editoriais. Eu apliquei os conceitos de estratégia e tática para o planejamento editorial jornalístico, baseado não tanto nas minhas leituras, mas nessa experiência que eu vivi. O *Jornal da Cidadania*, que eu fiz para o Ibase (*Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas*), foi fundamental nisso. Eu estava fazendo meu doutorado quando uma amiga me convidou para entrar nesse projeto. Eu disse que não, que eu estava fazendo doutorado, tinha conseguido licença e tal. Ela insistiu, disse que achava que eu tinha o perfil. O jornal era ligado à Ação pela Cidadania. O Betinho tinha dado o nome de *Primeira e Última* porque o jornal só tinha frente e verso. Mas eles queriam mudar, queriam um jornal que tivesse mais páginas, com uma circulação maior, de 200 exemplares, com uma distribuição ampla, voluntária e gratuita. Então tinha toda uma engenharia para ser feita, com vários aspetos a serem considerados. E eu aceitei o desafio. Propus o jornal e propus a mudança do nome.

Ninguém tinha coragem de chegar ao Betinho e propor essa mudança, mas eu propus e ele aceitou sem problemas. O jornal começou com tiragem de 200 mil exemplares e eu fiquei editando. Montei equipe, fomos trabalhando a linha editorial dele e fiquei lá de meados de 1994 até o final de 1995, quando saí para escrever a tese. E o jornal existe até hoje. Ele foi mudando, claro, mas se mantém gratuito e com uma estrutura de circulação voluntária. E isso, para mim, é um projeto vitorioso, nós estamos falando de algo que começou há 16 anos. Mas eu não tenho como dizer que se eu sou mais a jornalista ou a professora em sala de aula. É algo efeito *Tostines*: eu ensino o que eu aprendi na prática e levo à minha prática o que eu estudo para ensinar. Sempre foi tudo uma coisa muito imbricada.

P – Considerando três atores que eu reputo importantes do processo de formação do jornalista – o aluno, o professor e a escola, e quando eu falo da escola falo do projeto pedagógico, das condições laboratoriais, enfim – qual deles é o mais responsável, do ponto de vista da cidadania, no produto final que sai da faculdade de jornalismo: o jornalista formado?

SA – Não existe um que seja mais importante. O jornalista formado é resultado da interação que acontece, em todos os sentidos, tanto positivos como negativos. Algumas coisas podem influenciar mais positivamente, outras, mais negativamente. É uma amálgama. Por exemplo, se você estudou na faculdade em um período em que os laboratórios estavam extremamente precários, desmontados, e você teve pouca oportunidade de experimentação, certamente aquilo vai influenciar, de uma certa maneira. Mas aí depende também da compensação que foi oferecida ao aluno ou que o aluno soube buscar para lidar com aquela deficiência na sua formação. Às vezes é a própria universidade que busca essa alternativa e que oferece essa compensação, às vezes é o professor, por iniciativa própria – “Vamos visitar um jornal, vamos fazer um jornal mural” – cria alternativas para lidar com aquela deficiência. Às vezes é o próprio aluno que busca essa alternativa fazendo estágios, tentando aproveitar mais o seu estágio. Enfim, eu acho que é muito difícil dizer quem é responsável. Eu acho que é um tripé que tem que se manter equilibrado o tempo todo, inclusive para compensar as deficiências de um lado e de outro. Uma coisa que os colegas professores comentam muito é que não se sabe o que acontece: em um semestre a gente tem uma turma ótima, tudo que a gente oferece a turma responde, faz um jornal maravilhoso. No semestre

seguinte, você chega com o mesmo entusiasmo e a turma não responde. E você não sabe porquê, estamos na mesma instituição, os alunos passam pelo mesmo processo de seleção e não se sabe porque uma turma é de um jeito e a outra é de outro. E aí você já tem que redirecionar e ver que mecanismos vai ter que utilizar para estimular aquela turma desinteressada, aparentemente despreparada. Eu acho que não tem uma receita de bolo.

P – Qual elemento determina a formação do jornalista? O mercado ou o compromisso do jornalismo com o interesse público?

SA – Eu acho que infelizmente ainda é a ideia de mercado. Mas eu venho particularmente de uma geração de professores da UFF que tinha muito claro que a gente não queria formar profissionais especificamente para o mercado. A gente queria formar para a sociedade e isso está escrito como todas as letras na reforma curricular que a gente fez em 2004 para vigorar em 2005. Se não fizeram uma nova reforma, isso está lá no currículo e no projeto pedagógico. A gente entendia – e eu entendo – que se a gente prepara o aluno para o interesse público, esse profissional é também capaz de trabalhar para o mercado, mas a recíproca não é verdadeira. Se você foca no mercado, como o mercado é volátil, o nível de exigência do mercado para a porta de entrada do profissional é muito rasteiro. Então eu falo para os meus alunos: “Se vocês se preocuparem apenas em entrar para fazer o feijão com arroz, vocês se tornarão profissionais descartáveis rapidamente”. Porque eu acho que as universidades colocam muito mais profissionais nesse mercado jornalístico do que aquilo que ele tem necessidade. Com isso, você tem uma mão-de-obra rotativa e descartável. Então quem fica? Fica aquele que é capaz de fazer um diferencial, que é capaz de formular, que é capaz de interagir, de questionar, inclusive, sua própria chefia. Enfim, eu acho que, apesar de haver uma dominância em formar para o mercado, o próprio mercado acaba aproveitando de forma mais duradoura aquele jornalista que sai com uma visão do jornalismo de interesse público.

P – Classicamente a formação do jornalista se divide em uma formação humanística, que inclui questões como a pluralidade, a diversidade, enfim, e uma formação técnica. Você acredita nesses dois caminhos de forma isolada ou eles são paralelos, se interpenetram?

SA – Eles se interpenetram. Pegando a experiência da UFF, que foi onde eu estudei e onde eu me formei como professora, já que a experiência docente que eu adquiri, eu adquiri lá. Uma vez a gente organizou um evento para discutir a formação dos profissionais das três áreas (*jornalismo, publicidade e cinema*) e trouxe ex-alunos, jovens ainda, mas que estavam bem situados no mercado, estavam despontando. E foi muito interessante porque, no jornalismo, tivemos dois ex-alunos que deram depoimentos antagônicos e a recepção desses depoimentos foi também muito interessante. Um ex-aluno fez um *mea culpa* de que ele não tinha aproveitado bem o que a universidade tinha oferecido, que se ressentia disso, que lembrava de algumas aulas e ficava pensando que se tivesse aproveitado mais, aquilo estaria sendo uma ferramenta muito boa para ele. E ele era um profissional muito bem situado, que até hoje é da equipe do Anselmo Góis, foi da *Veja*, passou por vários veículos. É um rapaz muito bem respeitado. E a outra, uma ex-aluna, dizia: “Não. A universidade não me deu nada, tudo que eu aprendi foi no mercado. Se hoje sou repórter de televisão é porque eu aprendi no mercado”. Essa moça foi vaiada pelos alunos e, passado um tempo, ninguém mais ouviu falar dela. Nesse mesmo evento, o pessoal do cinema levou o Eduardo Coutinho e ele falou a seguinte frase: “Gente, a técnica é burra, a técnica é banal. Qualquer um aprende, é um adestramento. Mas o uso da técnica só faz quem pensa”. Então, se você não pensa, você vai ser um profissional medíocre porque você vai simplesmente executar uma técnica, como manual. Eu acho que é impossível separar as duas coisas. Por isso eu acho que é até possível você formar um bom profissional, na universidade, com deficiência de laboratório se você levar o aluno a pensar. Porque ele vai chegar em um lugar que tem uma tecnologia sofisticada e vai entender para que ela serve e rapidamente vai aprender a fazer uso dela. Ao passo que se ele não pensou o que é uma tecnologia e para que ela serve, ele vai ser um adestrado, um apertador de botão.

P – O que você acha do fim da obrigatoriedade do diploma de jornalismo no Brasil?

SA – Eu sempre fui e continuo sendo contra. Eu sou a favor da formação superior, mas eu acho que o tiro saiu pela culatra. Eu acho que se os donos de empresa achavam que iam eliminar a formação profissional de qualidade, deram com os burros n’água. Mas uma coisa preocupante que está acontecendo, um precedente aberto por esse fim da legislação, são os cursinhos que as empresas estão abrindo para formar seus

profissionais. Isso é preocupante. Ou seja: esses donos de empresa sabem que se precisa de uma formação e o que é que eles fazem? Eles dizem: “Então vamos fazer a formação do nosso jeito. A gente não quer que o pessoal venha da universidade cheio de ideias, pensante, a gente quer profissionais para trabalhar para o mercado”. Por exemplo, a ESPM (*Escola Superior de Propaganda e Marketing*), que sempre foi um órgão de publicidade e marketing, está montando, para a Editora Abril, um curso de formação de jornalistas baseada em um conceito de empreendedorismo. O que é isso? Jornalistas autônomos, que vão prestar serviços para a Editora Abril, para o Grupo Abril, como empreendedores e não como profissionais assalariados. Isso não só muda a lógica de vínculo, mas também é uma lógica de descompromisso. Porque esse mesmo profissional pode trabalhar para o Grupo Abril, pode trabalhar para outros órgãos. E aí ele não cria vínculo com a empresa nem com a sociedade com a qual aquele grupo fala. Enfim, eu não sou a favor do fim da obrigatoriedade do diploma, mas eu não acho que isso desmonte a qualidade da formação que as universidades – sobretudo as universidades públicas – podem oferecer.

P – Quando é que um jornal-laboratório – no caso, o *Contexto*, – cumpre, para o aluno, para o professor e para o público leitor desse jornal, o papel do jornalismo do ponto de vista da cidadania?

SA – Não só com toda discussão que a gente tem na pauta, como a ideia de reportagem. A gente trabalha com a ideia de reportagem, não de notícia, que é algo que eu acho que a gente precisa trabalhar mais de agora em diante: menos noticiabilidade e mais reportabilidade. O jornal-laboratório cumpre esse papel quando os alunos saem para fazer a reportagem com a consciência de que eles tem que trazer informação, que ele tem que tirar informação da fonte, que eles tem que trabalhar com o contraditório entre as fontes. Quando o aluno não se intimida pelo fato de estar em uma instituição em que ele não tem que divulgar apenas informações favoráveis a ela, que ele também tem que ser capaz de exercer um censo crítico em relação à própria instituição. Mas nada disso pode ser efetivado se o jornal não tiver periodicidade. E isso é um problema que, por conta da burocracia, a gente enfrenta em todas as universidades públicas. Para você ter uma ideia, a solicitação dessa última edição do *Contexto* foi feita em fevereiro, o contrato com a gráfica só foi liberado em julho e o jornal, lançado em setembro. Portanto, nós perdemos sete meses! Esse jornal está pronto desde maio, era para ter

saído antes do Dia Mundial do Meio Ambiente (*05 de junho*), com a proposta de fazer as pessoas refletirem sobre o assunto fora do eixo daquelas comemorações da arvoreziha e tal. Mas o jornal não pode exercer esse papel por conta da burocracia. Se ele não tem periodicidade, ele não cria vínculo com o público. Mesmo na internet, um jornal precisa de renovação, sem isso, ele não cria vínculo com o público. **X**

Ética e técnica como eixo da formação do jornalista

Para o professor Josenildo Guerra, devemos utilizar o conhecimento das Humanidades para desenvolver e qualificar as técnicas profissionais

Josenildo Luiz Guerra

Disciplinas de inserção na amostra:

Deontologia da Comunicação e Gestão da Informação em Jornalismo

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Josenildo Luiz Guerra é professor adjunto da Universidade Federal de Sergipe desde 1997. Possui graduação em Comunicação Social pela Universidade Federal do Espírito Santo (1994), mestrado (1998) e doutorado (2003) em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia. É um dos líderes do Laboratório de Estudos em Jornalismo e coordenador da Agência Experimental de Reportagem e Monitoramento de Cobertura (www.agex.ufs.br), projeto associado à Rede Nacional de Observatórios de Imprensa (Renoi), rede de pesquisa vinculada à Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). Atualmente, exerce também a chefia da Assessoria de Comunicação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e a direção da Rádio UFS¹.

Pesquisador – Crianças, adolescentes, eleições: Rede Nacional de Observatórios de Imprensa, Renoi. Você parece um pesquisador cada vez mais aplicado em refletir sobre a imprensa, sobre o jornalismo. Como é que o empenho nessas pesquisas aparece no ensino da *Deontologia da Comunicação e da Gestão da Informação*?

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 08 de outubro de 2010. Disponível: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4790708D7>. Acesso: 29 de outubro de 2010.

Josenildo Guerra – Essa preocupação atravessa as duas disciplinas, embora talvez isso apareça de forma mais nítida na *Deontologia da Comunicação*, e aí se dá na compreensão mesmo da atividade profissional. Qual é o serviço que a atividade jornalística procura oferecer às pessoas e à sociedade? Essa é a preocupação básica que norteia a nossa compreensão do jornalismo e, desta preocupação básica, deriva a preocupação com temas relacionados à cidadania. A atividade jornalística é uma atividade que produz informação, que circula informação, que disponibiliza informação para as pessoas. São informações que, na sociedade contemporânea, tem um papel fundamental para que os cidadãos, por sua vez, possam ter direitos e ter acesso aos seus direitos das mais diferentes ordens, desde acesso a informações culturais até informações relacionadas à saúde. Nesse sentido, eu acho extremamente interessante a afirmação do professor Victor Gentili, que trabalha com a idéia de informação como *direito-meio* e o jornalismo como uma atividade fundamental para o fornecimento desse direito. A informação é um *direito-meio* por que dá acesso a outros direitos. Na medida em que eu tenho acesso a uma informação sobre a epidemia da gripe suína, eu me vacino – *direito-meio* – e vou ter acesso a um *direito-fim* que é a preservação da minha saúde e por aí vai. Dentro dessa preocupação fundamental em relação ao funcionamento da atividade jornalística é que vão derivar esses temas. *Gestão da Informação* é uma disciplina relativamente nova que a gente tem tentado desenvolver na UFS com o enfoque no jornalismo organizacional: como o jornalismo organiza suas atividades dentro do ambiente organizacional. Nessa disciplina, a preocupação com a cidadania emerge, numa sistematização rápida, em duas pontas: na relação das organizações jornalísticas com a sociedade – aquilo que a sociedade cobra das organizações jornalísticas e aquilo que essas organizações procuram oferecer para a sociedade – portanto, numa interação da organização com seu ambiente social, político no qual ela está. E numa coisa que a gente tem desenvolvido que é a preocupação com a qualidade da informação. Quando a gente pensa que qualidade da informação passa por fornecer meios para que a pessoa possa gerir sua vida, há uma série de exigências que passam a demandar das informações e a discussão sobre a qualidade nos ajuda a definir com precisão quais seriam esses requisitos e como aferi-los na produção da notícia. Esse é um trabalho que a gente tem feito, inclusive, com a Rede Nacional de Observatórios de Imprensa, inclusive com uma parceria recente com a Unesco. Na *Deontologia da Comunicação* a gente pega os sistemas éticos fundamentais do jornalismo e essa ideia, novamente, da função básica da atividade jornalística vem como elemento norteador. A

atividade jornalística fornece informação às pessoas, faz a informação circular para que as pessoas possam se informar. Dessa preocupação básica emerge uma relação de temas altamente vinculados à ideia de cidadania, como liberdade de expressão, direito à comunicação, liberdade de informação, que são temas estruturantes da atividade. Não é possível pensar jornalismo sem liberdade de expressão, sem liberdade de informação. Ao mesmo tempo, a contribuição que o jornalismo oferece à sociedade está diretamente vinculada ao direito à comunicação que a sociedade tem. E aí vem o tema estruturante de toda a disciplina. E isso vai se desdobrar em outros temas que a disciplina vai aprofundar, que são temas relacionados a desdobramentos que podem afetar grupos específicos de pessoas, ações mais específicas, como por exemplo, relacionamentos com fontes de informação, sensacionalismo, métodos de obtenção de informação: Esses temas podem ou não, em determinados momentos, estar relacionados à ideia de cidadania ou a direitos específicos em relação à privacidade das pessoas, que vão sendo desdobrados em temas mais específicos que afetam mais cada cobertura, cada atividade jornalística. É dentro desse duplo contraponto que, em *Deontologia*, se trabalha a ideia de cidadania: os temas estruturantes e, depois, a derivação desses temas em aspectos mais focados especificamente em algumas atividades e práticas da atividade jornalística.

P – São duas plataformas bem diferentes para se trabalhar a questão da cidadania. Como é que se pode aferir a aprendizagem desse conteúdo em cada um desses casos?

JG – Agora eu estou mudando um pouco, mas nas últimas disciplinas eu tenho trabalhado pouco com provas. Eu já trabalhei sem provas, trabalhava com seminários, com trabalhos dirigidos e, nos últimos anos, eu venho optando por provas porque eu não sentia que as outras modalidades de avaliação estavam surtindo o efeito de produzir uma reflexão mais densa dos estudantes sobre determinados temas. Talvez por um relaxamento, talvez por alguma falta de interesse deles, mas eu sentia que a qualidade da reflexão estava caindo. E eu vi na prova uma ferramenta de aferição mais dura do que poderia ser aferido em termos de aprendizagem. Era uma forma, mas que também não surtiu muitos efeitos. E aí a gente acaba, de certa forma, ficando preocupado com o desenrolar das disciplinas: até que ponto a disciplina tem sido efetiva. Boa parte dos alunos não vai se dedicar mesmo ao tema, mas sempre tem um grupo que consegue alcançar os resultados, que consegue produzir reflexões interessantes, bem feitas. Tudo também depende muito do perfil da turma. Tem turmas em que a disciplina vai muito

bem e tem outras em que a disciplina vai muito mal. Nas últimas vezes eu estava trabalhando com prova como meio de aferição, mas eu não estava muito satisfeito com os resultados. Então, estou mudando novamente para trabalhos dirigidos e estudos de caso. Eu sempre fiz estudos de caso em Deontologia. Eu mesclava prova com estudos de caso, eu fazia prova na unidade 01 e na unidade 02. Na unidade 03 eu fazia um estudo de caso, mas agora eu estou fazendo estudo de caso em todas as avaliações. Vou colocar uma discussão e vou pedir um parecer ou vou simular um órgão de auto-regulamentação com acusação e defesa. É isso que eu estou planejando para o semestre atual.

P – Considerando três atores que eu julgo importantes no processo de formação do jornalista: o aluno, o professor e a escola. E quando eu falo da escola eu falo do projeto pedagógico, da questão laboratorial etc. Qual dos três é o mais diretamente responsável pelo produto final da formação, ou seja, o jornalista formado?

JG – Eu acho que o professor tem um papel fundamental porque, de certa forma, é ele quem vai construir o projeto pedagógico. De certa forma, o projeto pedagógico é resultado do trabalho do corpo docente, que vai fazer consultas, que vai interagir, que vai buscar. Ao mesmo tempo, o professor é quem faz a interface com o aluno. Portanto, o professor tem um papel de articulador, de mediador, com a função de garantir a interação com os alunos e, ao mesmo tempo, a implementação do projeto pedagógico, que eu acho que ele é parte decisiva no processo. Mas o aluno também é fundamental porque se ele não quiser, se ele não estiver motivado, nada acontece. E o nosso grande desafio talvez seja esse: como conseguir chegar ao aluno e fazer com que ele compre esse projeto e ajude a reconstruí-lo a partir do seu envolvimento com o conteúdo que é ministrado. Mas é um desafio muito grande.

P – O jornalista é formado para o mercado ou para a cidadania?

JG – Eu acho que essas duas tendências tem se complementado. A gente não pode ver o mercado como um espaço onde se pode abrir mão da cidadania. E se eu estou dizendo isso, eu estou dizendo, de forma indireta, que a cidadania é o norte fundamental da formação. Nós precisamos trabalhar a formação do aluno com os valores cidadãos e precisamos adequá-lo ao mercado porque precisamos preparar o mercado para lidar com

os valores da cidadania. Isso acontece, por exemplo, em outras esferas. Na área jurídica, por exemplo, você tem o Código de Defesa do Consumidor² que vai cobrar ações e uma série de responsabilidades das empresas com relação aos seus produtos. Então, é preciso que a gente não veja, do ponto de vista da relação entre essas duas partes, um movimento de forma dicotômica. Porque o mercado tem suas demandas que são demandas reais e que precisam ser consideradas. O mercado tem necessidade de ter empresas, essas empresas têm seus custos de operação e seus mercados que as alimentam. Há mercados mais fortes como o mercado Rio – São Paulo e há mercados mais delicados como os mercados do Nordeste. Portanto quando a gente fala de mercado pensando relação de trabalho, a relação de oferta de produtos é algo que também precisa ser considerado porque isso, de certa forma, impacta no funcionamento das organizações jornalísticas. A gente não pode ficar alheio a isso. Por exemplo, como é, em Sergipe, que a gente vai preparar um estudante com os valores cidadãos para exercer o jornalismo se ele vai sair da escola e encontrar empresas jornalísticas fortemente vinculadas a grupos políticos? Nem digo mercado, porque o jornalismo sergipano não chegou à fase do mercado, ainda está na fase do controle político, eventualmente. Portanto, a gente precisa estar atento a essa situação de forma a apresentar os problemas para que os alunos tenham o discernimento do contexto no qual eles atuam. Mas, ao mesmo tempo, nós temos que ter alguma forma de perceber esse mercado, a forma como ele está, e ver como podemos nos inserir neles, atendendo as suas demandas, inclusive de qualificação. No entanto, essa é uma necessidade e, ao mesmo tempo, uma grande resistência que o mercado tem porque acha que já sabe de tudo e tem apenas a ensinar aos outros, e não a aprender. Há também uma cultura nas empresas jornalísticas que é refratária a esse tipo de relação de dupla mão com a universidade. Isso cria dificuldades a uma eventual convergência de formação de profissionais que pudessem atendê-las da melhor forma, ensinando os princípios que nós, das universidades, temos e que buscamos respeitar por entender que o jornalismo é uma atividade de importância pública fundamental.

P – Essa discussão leva a duas outras questões. E uma primeira é: como é a relação do curso de jornalismo da Universidade Federal de Sergipe com os profissionais que estão na mídia? Esses profissionais vem à UFS, aparecem, dão palestras? E, ao mesmo tempo,

² Instituído em 1990, o Código de Defesa do Consumidor (CDC) brasileiro é uma lei abrangente que trata das relações de consumo nas esferas civil, administrativa e penal.

como é a relação desses profissionais com os professores? Vocês são procurados para discutir jornalismo, discutir cidadania nessas empresas?

JG – Não, não há mão-dupla e nem mão-única porque nem a gente os procura tanto nem eles nos procuram tanto. Eu acho que impera uma certa percepção dessa distância e acredito que isso não seja só aqui. Acredito que seja em outros mercados e em outras situações também, até porque, às vezes, a nossa concepção de jornalismo nas universidades dificulta esse relacionamento com o mercado, em virtude de muitas posturas críticas que exacerbam determinadas tensões e criam dificuldade para o diálogo com o setor produtivo. De nossa parte, há um certo distanciamento com algumas tentativas de aproximação, em alguns momentos, com o Sindicato, com algumas empresas. A gente, de vez em quando, em algumas disciplinas, busca empresas e essas empresas nos recebem. Às vezes o Sindicato nos convida. Às vezes, em algum evento que a gente faz, procura gente do mercado, embora os jornais nunca promovam nada e, conseqüentemente, nunca nos convidem para nada. Então há uma certa conformidade com essa situação. Nós não temos, neste momento, feito nenhuma ação incisiva para dizer: queremos mudar esse quadro. Nós estamos convivendo com essa situação ou talvez isso nos faça permanecer nessa posição, porque a gente entende que as organizações jornalísticas de Sergipe ainda carecem de alguns elementos que poderiam torná-las mais abertas ao diálogo. Se jornais como a *Folha de S.Paulo*, como o *Estadão*, como *O Globo*, que estão em outro patamar, são refratários a um certo diálogo com a academia, imagine jornais locais que claramente tem deficiências de política editorial e problemas estruturantes que dificultam ainda mais, como a orientação política dos jornais e outras coisas. Em alguns veículos como as rádios, então, nem se fala. Mas, enfim, há essa barreira que não tem sido objeto de ação firme de nossa parte para superar e essas dificuldades talvez sejam muito grandes. Mas há também algumas iniciativas tímidas e sempre que a gente faz algum evento procura convidar pessoas do mercado, das empresas: jornalistas, editores. Mas essas pessoas ficam restritas aos eventos e às mesas. Essas tentativas não se desdobram em ações concretas e em parcerias que poderiam estabelecer um trabalho mais contínuo.

P – E uma segunda questão decorrente da sua análise diz respeito aos alunos. Como é que eles chegam à universidade, como é que eles chegam nas suas disciplinas, especificamente, em relação a esse conceito de jornalismo? Eles buscam o jornalismo

com essa visão do mercado, seja local, seja nacional e são refratários ao modelo de jornalismo da universidade – aquele que tem todas as implicações do pensar, do refletir? Ou o contrário: eles vem para a universidade pensar, refletir e são críticos ao que se faz no mercado?

JG – Eu acho que há uma postura crítica em relação ao mercado. Essa posição é predominante até porque eu acho que isso é muito estimulado nos cursos de comunicação, onde o mercado é sempre visto como um mal a ser combatido. Como eu disse, eu acho que nós devemos considerar o mercado também como espaço da cidadania, até porque os jornalistas que estão no mercado prestam serviço à sociedade com seu trabalho. Mas, às vezes, na academia, mesmo no senso comum, se estabelecem posturas muito refratárias em relação ao mercado. E a expressão mercado aparece de forma muito negativa. Eu acho que, enfim, como regra geral, os alunos vêm com uma postura crítica em relação ao mercado. O que é saudável, porque com certeza nós temos muito que melhorar no nosso jornalismo. Então essa postura crítica que eles têm em relação ao mercado é muito interessante porque cria um campo fértil para se refletir sobre as limitações e, conseqüentemente também, para se tentar extrair aspectos positivos. Eu não acho que seja ruim, mas às vezes eles tem muita resistência a pensar possibilidades positivas. Isso também é consequência de que há posições políticas e ideológicas, dentro da academia e entre os estudantes, muito à esquerda – comunistas ou socialistas, digamos assim – que não vêem qualquer possibilidade de um trabalho cidadão no jornalismo dentro do sistema capitalista. Aí você cria uma barreira dentro das organizações e toda e qualquer discussão que passe por aí não consegue encontrar um campo fértil porque a premissa é: dentro desse sistema não podemos ter nada. Então se cria uma dificuldade adicional para trabalhar os temas, mas como regra geral eu acho que a posição do aluno é uma posição crítica em relação ao mercado.

P – Os cursos de jornalismo, tradicionalmente, sempre tiveram dois pilares: a formação humanística e a formação técnica. Você acredita nessa divisão ou você acha que a formação é – ou deve ser – cada vez mais articulada?

JG – Eu acho que deve ser cada vez mais articulada. Nós caímos nessa dicotomia e não conseguimos sair dela. Nós não conseguimos incorporar os conhecimentos das humanidades que são importantes para as atividades que lidam com temas tão

complexos, tão diversos e ligados às próprias relações sociais e humanas e não conseguimos converter isso para o enriquecimento de nossas técnicas profissionais. Então criamos uma dicotomia em que o bom jornalismo seria aquele, inclusive, que abandonasse essas técnicas cristalizadas pela tradição porque elas seriam uma camisa de força para uma percepção mais humanística, mais crítica dos problemas. Isso, na verdade, na minha concepção, é um grande equívoco. Porque em qualquer momento vai haver técnicas de trabalho. O grande problema que nós temos hoje é que não aperfeiçoamos as nossas técnicas. Nós não temos meios de pensar e de desenvolver técnicas novas de trabalho porque nós nem sistematizamos adequadamente as técnicas que temos e nem pensamos modos de fazer jornalismo diferenciado, desenvolvendo técnicas inovadoras como qualquer outra atividade faz.

P – Mas não é exatamente essa a função que cabe à universidade?

JG – Exatamente, cabe. Mas nós não conseguimos sair dessa dicotomia porque quem quer pensar alguma coisa vai pensar para os lados das humanidades e vai pensar um fosso em relação às técnicas, como se trabalhar com as técnicas fosse algo depreciativo e que não iria melhorar em nada a situação. Na verdade, o esforço seria buscar o conhecimento que as humanidades têm e que outras áreas também tem para qualificar as técnicas jornalísticas. É mais ou menos o que acontece na educação e na psicologia. Na educação você tem uma área fortemente humanística em que, a todo momento, se pensa métodos inovadores de educação, técnicas de como trabalhar com os estudantes, como pensar um conteúdo diferenciado, de como prender a atenção das crianças para a aprendizagem. A educação é uma área profundamente humanizada, baseada nas Ciências Humanas, mas que tem suas técnicas e metodologias de ensino e cada vez mais essas metodologias são trabalhadas no sentido de serem melhoradas a partir dos avanços dessas pesquisas. Por sua vez, se a psicologia descobre uma coisa, incorpora esse avanço à sua técnica de trabalho. Mas nós não temos isso na atividade jornalística, nós não pensamos a nossa técnica nessa direção. A gente vê as técnicas, inclusive, como um estorvo, como algo a ser evitado. Quantas vezes fazemos às técnicas críticas de tudo quanto é tipo? Eu penso que o grande desafio é convergir todo o acervo de conhecimento que as Ciências Humanas e outras ciências nos disponibilizam. No meu projeto de pesquisa, tenho feito fortes relações com Engenharia de Produção e com Sistemas de Informação porque eu acho que são duas áreas muito importantes para se

pensar os processos organizacionais do jornalismo e a gestão do conhecimento organizacional. Eu tenho dialogado com esse pessoal e está sendo uma experiência muito interessante. Mas ao mesmo tempo tenho também trabalhado com o pessoal das humanidades, refletindo, por exemplo, violência e segurança pública, infância, adolescência e como utilizar esse conhecimento para qualificar as técnicas profissionais e desenvolvê-las, como outras áreas fazem. Então eu acho que é um grande desafio para a nossa formação no futuro. A universidade, a nossa academia, o nosso corpo de pesquisadores têm que estar preocupados com isso, e às vezes a impressão que dá é que a gente não está suficientemente preocupado com a urgência de fazer esse movimento.

P – Como você avalia a questão do diploma de nível superior para jornalista? Ele é prescindível, imprescindível, importante? Como você localiza isso na formação do jornalista?

JG – Eu acho o diploma fundamental. Primeiro, porque é uma forma de se garantir para a sociedade que você tem pessoas com o preparo adequado para lidar com a informação. A minha modesta divergência em relação aos ministros do Superior Tribunal Federal é que, pelo que eu pude depreender da decisão deles, eles confundem o exercício da liberdade de expressão com a prática do jornalismo nos meios de comunicação. O que nós aprendemos no jornalismo, a todo momento, é que nós temos que trabalhar, pelo menos na parte do jornalismo informativo, com fatos e evitar que as nossas opiniões pessoais interfiram. Embora a gente saiba dessas dificuldades, e há até questões filosóficas que embasam isso aí, a nossa centralidade diz respeito aos fatos e à informação veraz. Então quando você está escrevendo uma informação jornalística, uma notícia, você está trabalhando aquilo a partir de uma forma como você, jornalista, opera aquele conhecimento, assim como um médico também o faz. O médico pode atender de uma forma: mais alegre, mais sério, pode explicar todos os passos do procedimento dele, pode não explicar absolutamente nada. E cada médico tem a sua relação com o paciente. E cada jornalista vai ter a sua relação com o fato que investiga. Mas o fundamental dos médicos é que eles produzam um diagnóstico correto para evitar a doença e o fundamental do jornalismo é que o que saia da notícia corresponda aos fatos verídicos, ao contraditório, à pluralidade, quando necessário para as informações. E isso é um elemento fundamental da atividade jornalística. Esse preparo para lidar com situações que exigem isso, para mim, a universidade tem condições de dar e dá, apesar

das dificuldades de formação. Ela fornece elementos suficientes para que o jornalista formado tenha esse discernimento ao tratar com os temas de natureza jornalística, sabendo avaliar e agir nas situações de complexidade, avaliar as implicações do fato e gerar uma notícia melhor do que aquele profissional que não é formado na área de jornalismo. Então, para mim, a sociedade perde quando se mistura alhos com bugalhos, como eu modestamente avalio que foi a decisão do Supremo. A liberdade de expressão é uma precondição para o exercício do jornalismo, mas o exercício do jornalismo não se esgota na liberdade de expressão. O jornalismo trabalha com liberdade, elaboração e veracidade da informação. Esse é um aspecto que eu acho fundamental nessa discussão do diploma. **X**

Pensar, pensar, pensar. Só depois, fazer

“O aluno precisa ter a consciência da sua função social antes de sair para a reportagem,” diz a professora Michele Tavares

Michele Tavares

Disciplinas de inserção na amostra:

Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística e Planejamento Visual

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Michele da Silva Tavares possui graduação em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe (2006) e Especialização em Comunicação Digital, pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe (2008). Tem experiência na área de Assessoria de Comunicação, com ênfase em Comunicação Digital, além de experiência com coordenação pedagógica de curso de idiomas. Faz mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia, com projeto de pesquisa intitulado "O discurso jornalístico sobre os escândalos políticos durante os governos FHC (1994-2002) na pauta das revistas *Veja* e *IstoÉ*". Integrante do Grupo de Pesquisa em Análise Crítica da Mídia e Produtos Midiáticos (Analítica), do PósCom/UFBA. É docente do Curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Sergipe¹.

Pesquisador – O blog *Em Pauta UFS* é uma tentativa de interdisciplinarizar a produção? Como surgiu essa iniciativa?

Michele Tavares – O blog *Em Pauta UFS* foi uma criação. Eu entrei no curso como professora substituta, já estava encerrando o contrato, e não tinha um espaço para

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 23 de outubro de 2010. Disponível <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4716441E6>. Acesso: 29 de outubro de 2010.

publicação dos alunos das disciplinas que eu ensinava. Todo aquele processo de produção de notícias concentrava-se em uma disciplina só, *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística I e II*. E aí eu disse: “Onde é que a gente vai colocar esse material?”. Porque quem cursa *Laboratório em Jornalismo Impresso I* publica no *Contexto*, mas é lá no 6º ou 7º período. Mas quando esses meninos chegam em *Técnica* estão fresquinhos, no 2º período, ainda vão começar a escrever de fato. E eu, quando fui aluna na UFS, já senti necessidade de publicar o que eu escrevia nessa altura. Porque a gente produzia, mas não se sentia motivado porque não tinha como nem onde publicar. Então, quando eu assumi a disciplina como professora, eu disse: “Vamos criar um blog”. Só que a ideia do *blog* não é para que nós formatemos o conteúdo que estamos aprendendo em sala de aula e coloquemos em formato de internet. Como eu trabalho mais o formato de revista, eu digo a eles: “Vamos treinar o impresso e o jornalismo de revista e a gente joga lá no blog”. A reportagem pode ficar imensa, não tem problema, mas é um espaço para que a gente publique o trabalho de vocês. Este *blog* está no ar há quase dois anos e publicamos todos os trabalhos das turmas que passaram na disciplina *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística*, tanto I como II. Então, a gente trabalha com publicação de material de jornalismo informativo e opinativo, seguindo as divisões das disciplinas e há algumas contribuições também de *Fotojornalismo*. A professora Beatriz Colucci disse: “Ah, vamos aproveitar o espaço!”. E aí a gente foi agregando as contribuições ocorridas em sala. Enfim, o *blog* faz com que as disciplinas não fiquem como nichos separados, que o curso funciona em blocos, que uma disciplina que eu vou ver daqui a um ano não tem a ver com outra que eu já vi. E é um espaço que fica aberto para os professores também, enfim. A ideia é que mesmo eu saindo – eu sou professora substituta – se dê continuidade e que seja um espaço eficaz para a produção dos alunos.

P – Você é formada em jornalismo pela Universidade Federal de Sergipe e está cursando mestrado na Universidade Federal da Bahia. O tema do seu projeto de pesquisa é *Os discursos do jornalismo sobre os escândalos políticos durante o governo FHC na pauta das revistas Veja e Isto É*. O que esse estudo ensina a você e como isso aparece em suas aulas, no seu ensino?

MT – Desde a graduação eu tinha vontade de trabalhar com jornalismo de revista, com o tipo de discurso que é construído dentro do jornalismo de revista. Isso sempre me

chamou muita atenção. Lógico, eu não tinha consciência do tamanho da diferença em relação ao discurso do jornal nem se, de fato, essa diferença existia. Mas de alguma forma ele me chamava atenção. Então eu fiz o meu TCC (*trabalho de conclusão de curso*) sobre jornalismo de revista e trabalhei com a revista *Cláudia* com o objetivo de pensar o conceito de mulher moderna dentro da revista porque alguma coisa já me inquietava, havia ali um discurso diferente. Por quê? Será que o jornalista tinha mais tempo para produzir? Será que ele escreve para um público específico? Então tudo começou muito nesse sentido, meio que inconsciente, mesmo antes do mestrado. No mestrado, comecei fazendo algumas tentativas na UFRJ (*Universidade Federal do Rio de Janeiro*). Foram três anos consecutivos tentando, mas não consegui passar. Mesmo assim eu estava insistindo nessa temática, buscando, pesquisando e tentando ajeitar o projeto. Aí eu descobri a Análise do Discurso e percebi que ela poderia me ajudar bastante nesse sentido. Eu poderia começar a resolver essas questões e esclarecer minhas dúvidas em relação à forma como é construído o texto de uma reportagem de uma revista impressa. E aí entrei na UFBA (*Universidade Federal da Bahia*) e começaram as participações nos grupos de pesquisa, começaram as leituras. Isso cada vez mais foi me mostrando que sim, havia uma grande diferença. E como é que eu trabalho isso em sala de aula? Depois do mestrado isso melhorou substancialmente porque depois que a gente começa a ir para determinadas leituras – por exemplo, a gente está lendo muito Foucault – e isso tem ajudado bastante nesse sentido. Como eu trabalho técnicas de produção de reportagens, procuro mostrar para os meninos que tudo tem uma intenção. Nenhum discurso é vazio, nenhum discurso é bobinho. Tudo tem um ponto X no final. E aí a gente começa com a pauta: “Vamos propor uma pauta, vamos pensar de qual forma isso vai funcionar, que mensagens vocês querem construir, qual é o objetivo que vocês querem alcançar com essa pauta. Isso, claro, vai depender da linha editorial do veículo que você vai trabalhar, seja jornal, revista ou seja uma assessoria de imprensa”. Eu também gosto muito de conversar com eles sobre a minha experiência. Eu passei um ano em assessoria de órgão público e isso me ajudou bastante a abrir os olhos para o fato de que não existe nada bobinho, tudo tem uma intenção. E essa intenção é maquiada ali dentro, no discurso jornalístico, através de estratégias que os alunos podem utilizar para atingir ou chegar a determinada intenção. Enfim, eu gosto de trabalhar com eles nesse sentido, buscando autores que ajudem a construir esse discurso propriamente dito. Com relação ao meu projeto, eu estou ainda no primeiro ano do mestrado e não coloquei a mão na massa, eu estou ainda num trabalho de campo, eu

estou pesquisando, olhando algumas reportagens, o próprio acervo digital para depois, de fato, começar. E estou paralelamente com as leituras. E nessas leituras, principalmente Foucault tem sido aquele mestre que me diz: “Olha só: todo discurso tem uma intenção. Todas as palavras, ao serem colocadas, devem chegar a um determinado objetivo”. E isso eu mostro para os alunos em sala de aula. É como se fosse um bom casamento: uma articulação entre o que eu aprendo lá e o que transmito aqui.

P- Você é formada há pouco tempo, em 2006, veio cedo para a vida acadêmica, mas também já veio trazendo alguma experiência de mercado, do batente...

MT – Pois é, essa minha trajetória foi bem curiosa. Quando eu comecei minha vida na universidade, no quarto período, eu comecei a trabalhar com divulgação científica. Era um grupo de dois alunos da UFS e dois alunos da Unit (*Universidade Tiradentes*). Esse foi um período de grande produção acadêmica; foi quando eu comecei a participar da vida acadêmica e acabei gostando. A gente trabalhava com jornalismo científico e fazia pesquisa sobre como era divulgada a ciência no estado de Sergipe. Viajamos para várias cidades do interior, mapeamos, conhecemos várias emissoras de rádio, de TV, jornais, conversamos com produtores. E isso me fez ficar tanto de frente e conhecer quem faz o mercado como, ao mesmo tempo, conhecer quem está do lado de cá, pesquisando, e ir avaliando o que era melhor para mim. Lógico, sem muita consciência ainda, porque eu precisava trabalhar, precisava de grana para me sustentar dentro da universidade e tal. Mas as coisas então foram surgindo. Eu passei toda minha graduação, praticamente, fazendo divulgação científica e quando eu estava me formando eu já publicava artigos, já estava bem quente nesse trabalho de produção acadêmica. Quando eu me formei, me dei conta que não havia tido, durante esse período da graduação, nenhuma experiência no mercado de trabalho como jornalista. Durante o período de academia, eu dava aulas de inglês, então minha experiência como docente já acontecia também, paralelamente. Mas eu não tive experiência no mercado de trabalho. Me formei. E aí chega aquela hora: a gente precisa trabalhar, precisa colocar em prática. Fui tentar o mestrado na UFRJ, não consegui. E ao mesmo tempo buscava alguma coisa para trabalhar. Eu trabalhei na Infonet (*portal de informação e notícias com sede em Aracaju*), peguei esses trabalhos de época, de festas juninas. Mas de fato, em seguida eu assumi uma assessoria de imprensa, uma área em que eu jamais imaginaria que fosse trabalhar. Eu

não suportava a disciplina de *Comunicação nas Organizações* e comecei a trabalhar com assessoria de imprensa na Funcaju (*Fundação Municipal de Cultura, Turismo e Esporte [de Aracaju]*). E essa foi uma grande escola. Eu precisava, de fato, dessa experiência, até para que eu pensasse a minha vida com relação à academia ou ao mercado de trabalho. Foi então que eu optei por ficar na academia. Depois veio essa chance de entrar como professora substituta aqui na universidade. Já era uma coisa que eu vinha namorando mesmo, há algum tempo, por conta da minha experiência com pesquisa. Eu entrei na universidade para dar aulas, como substituta, muito antes do mestrado. Eu entrei no mestrado esse ano. Nesse meio tempo, ainda fiz uma pós-graduação, uma especialização em mídias digitais, mas acabei não colocando muito em prática o que eu aprendi no curso, era mais para não ficar parada mesmo, ter sempre esse vínculo. Mas agora eu me encontrei. Fiquei extremamente feliz com o mestrado, apesar de não ter sido onde eu imaginava, porque meu sonho era ir para a UFRJ. Mas dá para seguir a mesma linha, a pesquisa com Análise do Discurso. Enfim, esse meu currículo foi bem curioso, não foi nada intencional, mas me ajudou bastante. Se não fosse essa experiência de mercado, eu acho que eu não me sentiria tão apta a, também, ensinar. Porque não é só o que a gente aprende durante a graduação ou no mestrado. Se você não tiver também um pouquinho da experiência do mercado – principalmente quando se trata de uma disciplina como *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística* – o que você vai dizer para os alunos, se tem eles ali tão ansiosos por situações e casos?

P – Aproveitando que você falou de alunos: considerando três atores que eu acho que são muito importantes no processo formativo do jornalista – o aluno, o professor e a escola. E quando eu falo da escola eu falo do projeto pedagógico, da concepção de educação que cada escola tem, dos laboratórios, enfim. Qual deles é o mais importante, tem a maior responsabilidade em formar o profissional, o jornalista, a serviço da cidadania?

MT – Como aluna também, eu estou me colocando na situação de aluna de pós-graduação, eu vejo que cada um dos três tem o seu papel fundamental. Não tem como você dissociar um do outro. O aluno não caminha sozinho sem o professor, o professor também não caminha sozinho sem o aluno e nenhum dos dois caminha sem o apoio que a universidade, a instituição, pode dar. É claro que, principalmente com esse processo

de expansão das universidades, os cursos começam a ampliar o número de vagas, começam a chegar mais alunos e se você não tem um professor bem preparado, que esteja cuidando das suas especializações, da sua leitura, da sua bagagem, esse aluno não vai conseguir se desenvolver. Claro, ele também pode buscar as suas referências bibliográficas, mas ele sozinho, sem o professor, não se desenvolve. Se a gente pega uma disciplina, como por exemplo, *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística*, o aluno precisa da bagagem teórica, mas ele precisa também da bagagem prática. Entra a instituição: se a instituição não dá um suporte de laboratório, acesso a internet, enfim, condições mínimas de produção, também fica difícil. O aluno fica tolhido. É uma situação meio complicada. Eu acho que os três precisam sim, andar de mãos dadas o tempo todo, senão o trabalho não vai para a frente. Mas é aquela coisa: muitas vezes o aluno fica ali na sala de aula, reclama porque falta computador, falta uma câmera. Eu acho que também tem que partir de cada um fazer um pouquinho para melhorar, para as coisas andarem e para sair um produto final. Não é porque o laboratório está com um problema na tomada ou porque faltou computador que você não vai ter como se desenvolver. Eu acho que cada um tem que ter consciência. Engraçado porque um aluno uma vez veio me perguntar: “Professora, a leitura dos textos é obrigatória?”. Eu não gosto muito de dar sermão, mas pensei: hoje eu vou ter que dar. Eu disse: “O que é que vocês estão fazendo aqui na universidade? Quando você se propõe a fazer um vestibular, a ocupar uma vaga, uma cadeira, eu acho que você está procurando se especializar de alguma forma. E você sozinho não consegue absorver isso. Você precisa de leitura, você precisa de texto”. Então também tem isso, eu acho que parte muito do aluno o interesse de buscar e do professor, o interesse em oferecer. O professor não pode ficar só fechado no seu mundinho, nas suas pesquisas. Quantas vezes a gente, professor, tem que levar computador, data-show, caixa de som ou toda uma estrutura de vídeos para a sala de aula para oferecer melhores condições? Por quê? Porque a instituição não oferece, e se estiver oferecendo, não vamos tentar trabalhar naquelas condições mínimas que a gente tem.

P – Você tem assumido principalmente duas disciplinas: *Técnica de Produção, Reportagem e Redação Jornalística* e *Planejamento Visual*. Com se ensina cidadania em cada uma delas e como se afere o conhecimento do aluno, a aprendizagem em relação à cidadania?

MT – Em *Técnicas I*, por exemplo, eu começo a conversar com eles: “Vamos diferenciar jornalismo popular de jornalismo de referência, vamos procurar diferenças entre objetivos, valores-notícia e tal”. A disciplina se dá muito observando o lado de quem esta por trás dessa produção. A gente meio que ignora o leitor. Mas depois, a gente dá uma freada nisso: “Vamos pensar o que é que o leitor quer, o que é que você pretende oferecer a ele do ponto de vista de qualidade, de conteúdo”. Aí começa a se inserir a discussão sobre cidadania e eu lembro que existe um tripé: informação – educação – entretenimento e vamos começar a cumprir isso. “Será que essa pauta que você quer que eu cumpra oferece informação, entretenimento e educação? Aparece um, dois desses três ou os três? Enfim, vamos rever isso aí e vamos pensar em pautas em que a gente possa atender as necessidades do leitor”. Então o aluno diz: “Professora, mas no mercado de trabalho não vai ser assim, porque a gente vai encontrar de outra forma, tem uma linha editorial, a gente vai ter que vestir a camisa”. E eu falo: “Olha, vocês vão ter que vestir a camisa, mesmo que trabalhem em assessoria, seja lá onde for. Mas depende de você continuar sendo um profissional hipócrita, aquele que faz o feijão com arroz ou, ainda assim, sofrendo essas pressões da sua linha editorial, conseguir dar o diferencial, mostrar outras versões sobre o fato”. Então eu procuro sempre orientá-los no processo de produção das pautas e inserir questionamentos que seriam os questionamentos que os leitores fariam em relação ao fato. “Então vamos pensar a partir do outro. Você, se coloque como leitor. O que você como leitor gostaria de saber sobre esse assunto?”. Eles falam, eu escrevo um monte de coisa no quadro e digo: “Agora sim, então vamos tentar responder essas questões durante o trabalho de reportagem”. É dessa forma que eu busco trabalhar a cidadania com eles. E em *Planejamento Visual*? Aí é mais difícil, digamos assim. É e não é. Porque você tem toda uma técnica de produção, depende se é para revista, se é para jornal. Aí, por exemplo, a gente começa a analisar alguns jornais populares, como o *Extra*, o *Meia Hora*, lá do Rio, os tablóides que trabalham com a linguagem mais sensacionalista, enfim, que gostam de colocar o sangue na capa, que gostam de colocar a mulher boazuda de biquíni, em paralelo. Aí entra essa discussão: “Se esses jornais foram feitos para uma determinada finalidade, você vai de encontro à linha editorial?”. “Essa é a questão: então você não vai trabalhar lá. Mas é importante ter o bom senso na condução dessas capas, dessas páginas”. Vou sempre orientando nesse sentido. Da mesma forma como na pauta o aluno tem que ter o cuidado de pensar no que o leitor quer ler, em *Planejamento* ele deve pensar que uma produção gráfica e visual também deve ser bem orientada para não agredir a

compreensão visual do leitor. Porque ele também absorve conteúdo através da organização visual dos elementos. É um trabalho mais difícil porque é muito mais subjetivo do que o texto impresso, mas a gente busca trabalhar mais ou menos orientando o aluno para se colocar no lugar do outro. No lugar de receptor e não só de produtor.

P – Nessas disciplinas, os alunos estão predispostos a pensar sobre cidadania? Ou eles estão mais preocupados em fazer reportagem, entrevistar, escrever ou sentar em frente ao computador e diagramar?

MT – Olha, nas primeiras aulas eles não estão, eles querem produzir: “Se é *Técnica*, a gente vai produzir. Vai pegar o gravador, vai pegar a câmera e vai filmar, vai gravar”. A mesma coisa acontece em *Planejamento Visual*. Mas o que eu faço? Dou uma freada neles porque eu acho que não faz sentido a gente partir para a prática se não tiver essa conversa antes, se não der essa freada e pensar sobre o que se vai produzir, a qualidade que a gente precisa apresentar. E isso demora um pouquinho. Então a gente vai discutir sobre todas essas questões, tanto em *Planejamento* como em *Técnicas*. Tanto é que, por exemplo, em *Planejamento Visual*, eles só foram para o laboratório mesmo, de fato, quase no final da disciplina. Digamos, um mês e meio antes do encerramento da disciplina. Porque antes eu precisava de um tempo teórico para eles aprenderem conceitos, aprenderem a pensar a produção visual. “Vamos pesquisar. Vamos pesquisar jornais, vamos aprender a ter uma opinião crítica sobre o que você vai fazer para que depois você venha a produzir. Porque senão é muito fácil você criticar o trabalho do outro, dizer que a *Veja* não presta, que a *Carta Capital* é melhor ou vice-versa, enfim, falar de qualquer veículo. Mas antes você precisa ter essa consciência crítica”. Enfim, eles chegam ávidos para produzir, mas aí eu digo: “Espera aí, você não vai produzir agora”. E é engraçado que acontecem até casos interessantes. Uma aluna, certa vez fez uma reportagem sobre a redução do IPI (*Imposto sobre Produtos Industrializados*) nos materiais de construção. Ela propôs uma reportagem, foi nas casas de materiais de construção ver quais eram os produtos que estavam com preços mais reduzidos e entrevistou a gerente de uma determinada loja. A aluna publicou no *blog* e a gerente foi se pronunciar no mesmo *blog* dizendo que ela tinha distorcido tudo que ela tinha falado. E aí a aluna chegou: “Professora, e agora, o que eu faço?”. Aí eu disse: “Lembra aquela conversa em que vocês disseram que eu era chata, que eu estava falando besteira?”.

Porque às vezes os alunos reclamam: “Pô, a professora está falando o que é óbvio, que a gente tem que marcar uma entrevista!”. Porque eu procuro passar até mesmo noções de educação, de como falar, de como se portar diante do outro, a se identificar. São coisas aparentemente bestas, mas que fazem toda diferença no final. Aí eu falei: “Vocês lembram aquela conversa em sala de aula? Pois é, poderia ter sido evitado”. “Ah, professora, eu não gravei a entrevista no dia, não usei gravador, fiquei com vergonha de perguntar se eu poderia usar. Aí eu anotei em um bloquinho de qualquer jeito e saiu aquilo”. E agora? Por fim, a aluna teve que reescrever a reportagem, entrar em contato com a gerente, pedir desculpas e mostrar que o trabalho havia sido refeito. Enfim, todo esse processo de preparação para a prática é necessário mesmo. E é bom que erre aqui dentro, para que não aconteça o erro lá fora. Mas se você deixar que os alunos comecem a produzir antes, acontece esse tipo de situação. Por isso eu gosto de dar uma freada e dar uma de pai e mãe em casa, ter aquela conversa em família. Eu gosto de contar casos e casos para que eles pensem que é necessário ter uma conduta. E depois eu tenho um retorno disso. Alguns já chegam e dizem: “Professora, me ofereceram um trabalho em tal lugar. Como é que você acha que eu devo ir? O que você acha que eu devo falar?”. Eu acho isso legal, é uma resposta.

P – A visibilidade que é dada aos textos, às fotografias dos alunos no *Em Pauta UFS* é boa para a formação deles?

MT – É ótima. Inclusive, eu oriento sempre que eles utilizem o espaço como portfólio do material produzido por eles, até para incentivar seu trabalho e produção. Como assim? Às vezes eles chegam com uma pauta que vai ser publicada no próprio *blog* e precisam fazer essa reportagem. Então eu sempre oriento: “Olha, quando vocês forem entrevistar alguém, avisem, digam que vocês são alunos da Universidade Federal de Sergipe, que o trabalho vai ser publicado no *blog*. Se vocês sentirem que a pessoa está meio resistente para dar a entrevista, digam que há um professor que orienta a disciplina e que esse professor não deixa publicar um texto sem orientação”. Isso ajuda bastante, porque dá credibilidade ao trabalho deles como produção dentro da própria universidade, para a disciplina. Mas muitas vezes os alunos querem buscar um estágio, procurar trabalho. A mesma coisa eu digo: “Gente, vocês têm um portfólio pronto. Se alguém perguntar se vocês já escreveram (porque às vezes estágio só se consegue a partir do quinto período) mostrem que vocês já sabem, porque o *blog* está lá para isso. É

o trabalho de vocês, não sou eu que estou escrevendo, são vocês que escrevem, eu só ajudo, vou lá e oriento, mas é o trabalho de vocês”. Portanto o *blog* é fundamental para o portfólio do aluno e para dar credibilidade até para a produção do próprio blog, para que eles consigam, junto às fontes, mostrar que publicam em um espaço que não é qualquer *blog*, é um espaço que tem o nome de uma Universidade Federal de Sergipe. Embora a gente não esteja hospedado no site oficial da UFS, o *blog* leva o nome da instituição e a gente tem o compromisso para não publicar qualquer besteira. Isso é bacana. E oriento: “Divulguem, divulguem, divulguem. Porque depende de vocês”. E aí os colegas vão lá, comentam... Isso é bem bacana para estimular mais o trabalho e a produção deles.

P – O que você acha dessa divisão clássica que sempre marcou a formação do jornalista: uma formação humanística *versus* uma formação técnica? Você acha que essas duas dimensões funcionam de forma separada ou devem funcionar cada vez de forma mais articulada?

MT – Ainda funcionam separadas, mas a gente já percebe a necessidade de articulação entre essas duas formações. Não dá para conceber um profissional de comunicação, independentemente da carreira que ele venha a escolher, sem essa bagagem técnica e sem a formação humanística. Sem essa formação humanística você não tem um resultado final desejável, você estaria se formando em um curso técnico. É justamente aquela questão de você pensar antes de você produzir, porque você tem um compromisso com o outro, aquele que vai receber o seu produto. Seja o texto impresso, seja na TV, no rádio. Eu acho que é fundamental essa formação humanística nesse sentido, porque ela orienta e guia todo o processo de produção das notícias ou dos programas de entretenimento, enfim, seja lá o que for. Essa integração é necessária sim, e eu vejo que a própria universidade já está caminhando nesse sentido. Eu acho que cada professor, ao desenhar sua ementa, ao pensar a forma como vai conduzir determinadas disciplinas, sejam elas teóricas – que elas não sejam puramente teóricas – ou práticas – que elas não sejam puramente práticas – deve conseguir mesclar de alguma forma, buscar atividades, avaliar mais que por meio da prova. Será que uma prova avalia um aluno? Será que ele pode render muito mais escrevendo um artigo, falando sobre um estudo de caso? Ele vai se sentir bem sendo avaliado desse jeito, é algo que ele vivenciou, observou, leu, assistiu determinado vídeo sobre o assunto. Então

o aluno coloca em prática aquela bagagem teórica. Eu acho que a coisa está mudando bastante dentro da universidade e que o caminho é esse, seja qual for a formação que o aluno venha a escolher, a academia ou o batente profissional, senão a gente não constrói um Brasil melhor, uma sociedade melhor.

P – Em junho do ano passado o Supremo Tribunal Federal brasileiro suspendeu a obrigatoriedade do diploma para o exercício do jornalismo. O que você acha disso?

MT – Engraçado que os alunos sempre perguntam: “Professora, o que você acha disso aí?”. Eu nunca tomei essa decisão como uma ofensa ou como algo que me desmotivasse, jamais. E sempre passei para eles que eles também não deveriam se sentir dessa forma. Não está mais sendo exigido o diploma? Então vamos ver na prática quem é que funciona melhor. Vamos pegar essa discussão anterior sobre a formação humanística e a formação técnica e vamos ver na prática quem é que faz o diferencial, se é aquele que aprendeu de qualquer jeito ou se é aquele que realmente teve uma formação. Eu acho que é uma lei que não vai tirar o mérito de ninguém. Pelo contrário, dá força para que a gente busque cada vez mais se especializar e correr atrás do diferencial no mercado de trabalho, seja em qualquer profissão. Eu acho que vai se exigir muito mais do profissional – não só o diploma – mas exigir que ele tenha conhecimento teórico e técnico. Porque o jornalista, além de escrever, tem que aprender a mexer com *Photoshop*, com programas de edição de imagem, de edição de texto. Então vai exigir cada vez mais. Você não vai poder se acomodar e ficar em uma discussão vazia. É necessário que você se movimente para que isso seja revisto, para que se volte atrás em relação a essa lei. É necessário que você lute, e lutar como, só falando? Não, produzindo. Se o aluno correr atrás, se o profissional que já está formado correr atrás, faz o diferencial. Acho que nenhum padrão vai querer colocar qualquer um. Ele quer alguém que tenha gabarito, que tenha respaldo. **X**

Fazer rádio é contar histórias

Para o professor Sebastião Figueiredo, o radiojornalismo precisa ousar. “Possibilitar que os alunos possam fazer bons programas radiojornalísticos, com versões diferentes dos fatos”, diz, reconhecendo que os alunos chegam à faculdade achando que rádio é apenas por música, esportes e notícia seca

Sebastião Figueiredo

Disciplinas de inserção na amostra: **Laboratório em Radiojornalismo I**

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Sebastião de Sá Figueiredo é professor das disciplinas de Rádio, Radiojornalismo e Laboratório em Rádio e Laboratório em Radiojornalismo da Universidade Federal de Sergipe. Jornalista formado pela Universidade de Brasília, foi professor da Universidade Federal de Alagoas. Tem titulação como especialista e experiência em rádios comunitárias¹.

Pesquisador – Você é professor de *Laboratório em Radiojornalismo* e eu gostaria de começar a entrevista falando exatamente da sua chegada a essa área. Como foi a chegada ao radiojornalismo e ao ensino do Radiojornalismo?

Sebastião Figueiredo – É uma coisa interessante. Eu sempre fui envolvido com política. Formei-me em jornalismo, mas era muito envolvido com política. Na época em que fiz faculdade, na época do regime militar, a gente tinha pouca oportunidade de saber e de acompanhar os acontecimentos. Então eu e alguns colegas, mesmo muitos deles não sendo jornalistas – eu me interessava muito mais porque já era jornalista, estava me formando em jornalismo – ouvíamos a BBC (*British Broadcasting Corporation*) de Londres para ter acesso às notícias, porque o regime militar censurava muito o noticiário nacional. E eu lembro que o serviço brasileiro da BBC me marcou muito: os programas, o noticiário e a atuação de pessoas que foram importantes depois, no

¹ Dados compilados a partir de informações adquiridas na secretaria do curso e desta entrevista.

jornalismo brasileiro, mas que estavam lá por motivos políticos, como foi o caso de Antônio Callado, do Fernando Pacheco Jordão e do próprio Vladimir Herzog. Então eu comecei a ter contato com essas pessoas ouvindo o noticiário da BBC que não era censurado porque se tratava de uma rádio estrangeira. Você tinha o aparelho e ouvia o noticiário. Além de as notícias serem dadas nos moldes jornalísticos, havia outras coisas que me faziam gostar do rádio. E daí eu comecei a me interessar mais pelo rádio, e principalmente pelo radiojornalismo.

P – Daí veio também o interesse pelo ensino do *Radiojornalismo*?

SF – Eu me lembro muito bem que meu professor de *Rádio* na Universidade de Brasília me estimulava muito nesse sentido. Mas o interesse talvez tenha a ver também com o fato de eu gostar de ouvir histórias. Porque rádio é contar histórias e eu, vindo do meio rural de Sergipe, era acostumado a ouvir histórias e a ouvir o rádio de antigamente. Isso também contribuiu. E eu achei que ensinar *Radiojornalismo* seria uma coisa excepcional apesar de, naquele tempo – hoje menos – o rádio ser o primo pobre do ensino e também da própria prática do jornalismo. Se bem que isso depende do lugar, mas em Sergipe, mesmo, o rádio demorou a se firmar, isso não é nenhuma novidade. Mas mesmo assim eu comecei a gostar. E entrei pela primeira vez na universidade, como professor concursado – não pela Universidade Federal de Sergipe, mas pela Universidade Federal de Alagoas – em uma vaga específica para *Rádio*. Isso até porque eu fazia programas educativos de rádio na capital, em Maceió, e mandava para o interior. Eram programas educativos que estimulavam a população a plantar bem, a se interessar e a participar de cooperativas. Coisas de programas educativos. E eu vivi isso muito intensamente. Mais tarde, eu pude viver isso em outras ocasiões, como associações de moradores.

P – Como é ensinar *Radiojornalismo*, especialmente levando em conta essa dimensão política de que você fala que marcou a sua vida e o seu interesse pelo rádio? Como é ensinar cidadania no espaço do radiojornalismo?

SF – É importante que a ideia de cidadania esteja presente no rádio porque é um veículo que alcança todo mundo. As pessoas que ouvem rádio precisam de mais cidadania. E eu acho que você recomendar direitos que o cidadão precisa é importante; e é importante,

portanto, ter bons profissionais se fazendo presentes, fazendo um bom rádio, colocando para o cidadão, inclusive, boas notícias. Mas isso tudo é um desafio, porque tem muita notícia ruim e tem muita coisa mal feita. Mas no Brasil, aqui e acolá, há algumas experiências interessantes. Eu me lembro que antes do Golpe Militar de 1964, em 1962, havia no interior de Pernambuco um fórum radiofônico, como se fosse uma assembleia de camponeses, onde se discutia direitos e deveres. Essa experiência acabou sendo coibida por conta do Regime Militar porque tinha conexão com o método Paulo Freire de alfabetização, que usou muito o rádio como instrumento educativo. Em Sergipe, a Rádio Cultura² foi muito boa nisso. A emissora da igreja católica também usou muito o método Paulo Freire buscando possibilitar que o cidadão – usando os recursos do rádio – pudesse estar mais preparado para fazer face aos problemas do dia-a-dia.

P – O aluno da Universidade Federal de Sergipe vem predisposto a pensar e a aprender rádio do ponto de vista da política e da cidadania?

SF – Não, eu acho que não. O rádio se desgastou muito, tem muito veículo, muitas emissoras. Muitas pessoas participam e fazem programas de rádio sem qualificação. O rádio para essas pessoas, para esses alunos, geralmente significa ouvir músicas e ouvir esportes. Talvez também ouvir notícias, mas a notícia seca, sem ir mais além do que o acontecimento em si, sem extrapolá-lo. Ao mesmo tempo, esses alunos são cidadãos, mas usando outros recursos para se informar com maior profundidade, porque são parte da elite. No curso de jornalismo da Universidade Federal de Sergipe, a gente estimula os alunos a fazerem bons programas radiojornalísticos, possibilitando versões diferentes dos fatos. Afinal é importante e é possível também, no radiojornalismo, tratar diferentes assuntos com diferentes versões. Aliás, isso deve ser feito no rádio, como também na televisão, no jornal impresso. Mas os alunos vem despreparados para isso, pensam que o rádio é composto apenas por música, esportes e notícia seca.

P – E como reverter esse despreparo no ensino do *Radiojornalismo*?

² Fundada em 1959, a Rádio Cultura de Sergipe tinha como objetivo colaborar no projeto de educação popular do Movimento de Educação de Base, que levava a educação aos camponeses. A partir de 1991 a Rádio Cultura passou a ser administrada pela Comunidade Católica Shalom.

SF – Eu acho que aí há vários aspectos a serem considerados. Há o aspecto da responsabilidade, da ética. O professor tem que colocar para o aluno e tentar discutir com ele as suas responsabilidades. As necessidades não podem ser vistas apenas como necessidades imediatas, há outras necessidades intermediárias ou propriamente mediatas. O jornalismo é uma profissão em que se deve ganhar dinheiro, mas o jornalista de rádio deve também criar condições para o público criar conhecimento, ter opiniões mais qualificadas, fugir do senso comum. Eu acho que esse é um processo em que as pessoas vão assumindo mais consciência para fazer face à vida e o rádio é um instrumento fundamental. Em segundo lugar, há emissoras de rádio boas e há emissoras de rádio ruins. É um desafio, para o radiojornalista, tentar descobrir caminhos. Não sei se isso é possível ser feito de forma organizada, de forma consciente, mas eu acho fundamental você dar versões novas, versões diferentes, estabelecer confrontos contraditórios. No radiojornalismo, é necessário ter cuidado com a qualidade, como a exatidão da informação para daí gerar conhecimento, para daí possibilitar uma opinião pública mais qualificada. Esses alunos todos serão futuros profissionais e espero que possa, parte deles, ir para o rádio. Inclusive muitos estão indo, o que é muito interessante. Estão achando que o rádio é uma coisa legal e que eles podem se realizar fazendo um rádio bom, que eles podem contribuir para tentar melhorar a sociedade. E melhorar a sociedade é agir com responsabilidade, apresentar novas e diferentes versões dos acontecimentos. A sociedade tem que ter prazeres, tem que ter direitos de consumidor, direitos políticos, isso e aquilo outro.

P – Essa sua leitura do radiojornalismo está muito próxima do que se concebe como jornalismo como interesse público, como cidadania. Você está há mais ou menos trinta anos ensinando e formando jornalistas e pegou o ensino do jornalismo quando se separava muito claramente a formação humanística e a formação técnica. Você acha que esses dois elementos estão ainda muito separados ou formar o jornalista – hoje – é integrar cada vez mais essas duas facetas da formação?

SF – Eu acho que é possível integrar cada vez mais. Mas eu acho também que você tem razão: houve períodos com modos diferentes do fazer jornalístico. A minha época de estudante era um tempo humanístico, político. A gente trabalhava mais em função de querer mudar a sociedade. E é importante que se considere que éramos vorazes leitores interessados em interpretar a realidade e, de um modo geral, o jornalista era um agente

político. Tanto que, na definição da notícia como um bem social ou um bem mercadológico, nós nos guiávamos pela ideia primeira, de que a notícia era um bem social, e que por isso nos teríamos que intervir. Ficávamos muito preocupados em construir uma outra realidade. Uma realidade onde houvesse menos desigualdade ou onde você pudesse ter respeitados os direitos: os direitos fundamentais, direito de opinar, direito de expressar o que bem quisesse – claro, com responsabilidade – mas não havia, como há hoje, esse preparo técnico, esse trabalho muito mais intenso com a máquina. De qualquer modo, sinto que as universidades brasileiras seguiram esse caminho, deixando o caminho humanístico de lado, e isso é perigoso. Tomara que se possa estabelecer um equilíbrio entre uma coisa e outra, porque eu acho que esta tudo muito desequilibrado. Eu acho que tem que se retomar muito daquilo que se fazia antes: o jornalista visto como um sujeito, como um agente de responsabilidade social e que pudesse também gozar a sua vida, que pudesse ter seus prazeres com suas leituras, com suas viagens, com seu tempo. Mas esse é um desafio que se coloca para os novos profissionais e que passa também pelo ensino do jornalismo como atividade profissional com forte responsabilidade social.

P – Em junho de 2009, o Supremo Tribunal Federal brasileiro extinguiu a obrigatoriedade do diploma de curso superior de jornalismo para o exercício da profissão. Como você avalia essa questão do diploma para jornalistas? Ele é prescindível, imprescindível ou ele é importante?

SF – Eu acho importante a pessoa se estabelecer. E ela tem que se estabelecer com competência, com responsabilidade. Um dos grandes jornalistas, Cláudio Abramo, coloca isso muito bem. A ética do jornalista é a ética do cidadão, por isso é importante que você se estabeleça com responsabilidade. Aparentemente, o aluno que sai da universidade está mais preparado, mas o que se quer com o fim da obrigatoriedade do diploma não é isso, o que se quer é que o indivíduo que não tenha o diploma possa exercer a profissão. Eu acho que deve ter espaço para cada um, mas tem coisas que são próprias do jornalista e do repórter. Esse outro indivíduo não formado em jornalismo, esse especialista em uma outra área ou esse colaborador poderia ser importante num lugar, num determinado momento, e isso pode se compatibilizar. Eu acho que deve haver espaço para o indivíduo formado e para o indivíduo não formado em jornalismo. É um espaço que tem que se abrir, mas tem também que se cuidar, tem que se procurar

defesas nisso aí. Não se pode transformar em uma coisa anárquica, em que todos podem participar. Isso é muito perigoso. E por trás disso há interesses que me preocupam. O que está em jogo nem sempre é o interesse da diversidade da comunicação, da democratização da comunicação, ou mais ainda, da efetiva comunicação. É preciso se ter muito cuidado em relação a isso. Eu acho que há aspectos interessantes sim, mas também há muitos aspectos negativos e precisa se ter muito cuidado.

P – Nesse sentido, é importante se pensar modelos ou possibilidades que qualifiquem a formação de jornalistas?

SF – Sim, mas modelos que também não podem ser absolutos. É importante ter referências, sim. Mas é importante ter unidade, estimular os estudantes a pensar uma comunicação social que seja, como a própria palavra, comum, que produza efeito, em que se possa ter retorno, que não aliene e que possa fazer da pessoa um indivíduo preocupado com direitos e com deveres. Afinal, as pessoas também têm deveres que tem que ser cumpridos, de parte a parte. De qualquer modo, um modelo, não como uma coisa que acabe sendo uma camisa de força, mas enquanto algo que se possa ir construindo pode funcionar. Afinal, um modelo que é bom agora pode não ser bom depois. Um modelo que é bom aqui pode não ser bom adiante. E assim vai.

P – Considerado três sujeitos que eu acho que são muito importantes no processo formativo do jornalista – o aluno, o professor e a escola, e quando eu falo da escola eu falo do projeto pedagógico, da concepção de jornalismo que essa escola trabalha, das condições laboratoriais, enfim... Qual deles é o mais fundamental no processo e no produto final que sai da faculdade de jornalismo do ponto de vista da cidadania: o jornalista formado?

SF – Primeiramente eu diria que eles são complementares, são necessários uns aos outros. Eu acho importante que o professor possa estimular o aluno a ler, a ler os clássicos, a ler os bons autores da literatura, e não só da literatura brasileira, mas da literatura internacional, da literatura francesa. Eu acho que a gente pode beber muito nessas fontes. Eu acho que o professor é um estimulador, ele pode passar experiências. Da parte da escola, por sua vez, é importante que ela esteja aparelhada, até para realizar situações de exercícios, de exercitar, não só no sentido de repetir o que se faz no

jornalismo, mas também de se criar, de se ousar. Eu acho importante também essa ideia de ousar, de colocar coisas novas, como, por exemplo, colocar uma charge radiofônica, que é coisa muito própria do jornal, mas não é própria do rádio. Por que não contar uma historinha, ilustrar um acontecimento com uma charge? Por que não fazer isso no radiojornalismo? Assim como também poder se ter um pouco mais de discurso que se aproxime – sem aquelas regras fechadas, quase como uma camisa de força, como a técnica do lead – do discurso artístico, do discurso literário. Tentar intelectualizar tendo o cuidado de evitar a elitização. Evitar algo que fique acima, que fique distante, mas tentar realizar experiências que sejam interessantes. A *Folha de S.Paulo* fez uma experiência interessante com o Moacyr Sclair³ que usava-se uma situação e contava uma historinha curta, algo que pudesse ser lido. Um conto dentro de um conto e eu acho que isso é bom. Isso cria figuras, isso cria prazeres. No rádio está se usando a charge, está se colocando a charge. É importante que se ouse, que se crie. Ao mesmo tempo também a gente não pode ter propriamente um modelo de construção de cidadania, de cidadão. O importante é que se abra, que se pense em modelos de cidadãos, em diversidade. Essas são coisas fundamentais para o jornalismo hoje: a pluralidade de opiniões, a diversidade de acontecimentos, de formas de se fazer e de se trabalhar a informação, seja no rádio ou em outros veículos. X

³ Gaúcho de Porto Alegre nascido em 1937, Moacyr Scliar publicou mais de setenta livros, entre crônicas, contos, ensaios, romances e literatura infanto-juvenil. Em 2003 foi eleito para a Academia Brasileira de Letras. Suas obras tratam da imigração judaica no Brasil, mas também dialogam com temas como o socialismo, a medicina (sua área de sua formação) e a vida de classe média. Atualmente sua coluna sai às segundas-feiras no jornal *Folha de S.Paulo*.

O olhar é fundamental no ensino do fotojornalismo

Para a professora Beatriz Colucci, estimular o aluno a ver criticamente o mundo é a base que deve perpassar a formação do jornalista

Beatriz Colucci

Disciplina de inserção na amostra: **Fotojornalismo I**

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 09 de setembro de 2010

Maria Beatriz Colucci possui graduação em Comunicação Social / Jornalismo pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1995), mestrado (2000) e doutorado (2007) em Multimeios pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professora adjunta da Universidade Federal de Sergipe, tendo experiência consolidada no ensino e pesquisa na área de Artes, com ênfase em Fotografia e Cinema¹.

Pesquisador – Você tem dois trabalhos de pesquisa que chamam especial atenção: a *Imagem Neo-Barroca em Peter Greenaway*, que você realizou na graduação, e a *Violência Urbana no Documentário Brasileiro*, fruto do doutorado. Dá para perceber que você está sempre envolvida com essa questão da imagem, de Peter Greenaway até a violência urbana. O que é imagem? O que é imagem no fotojornalismo?

Beatriz Colucci – Eu acho que é bastante ampla a questão. Na verdade, eu comecei a pensar em comunicação e em jornalismo por conta da imagem. A minha experiência com imagem vem toda anterior à graduação em jornalismo. Eu tive que buscar um aperfeiçoamento técnico num momento profissional em que eu estava vivendo um trabalho na área em que eu já era formada, serviço social, que era um trabalho muito pesado porque era ligado exatamente à questão dos sem-casa do estado de Minas Gerais. Foi num momento de Constituinte e de grandes lutas federais e eu estava envolvida em um movimento chamado Movimento de Articulação do Centro Urbano. A

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 14 de outubro de 2010. Disponível <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4796443Y0>. Acesso: 16 de agosto de 2010.

gente tinha que prestar uma assessoria aos movimentos populares urbanos em momentos críticos, como despejo, por exemplo. O Nilton Cardoso² ia lá com polícia, cachorro, cavalo e a gente precisava enfrentar isso. Então eu comecei a buscar na fotografia uma forma de fazer um registro e uma documentação desse trabalho. Foi aí que eu comecei a me interessar pela imagem. Quer dizer: como é que a imagem representava, de alguma forma, aquilo que a gente estava vivendo no momento. Acho que para mim, sempre foi pensar a imagem assim, como forma de recuperar o que eu estava vivendo e de memória também. Então, nesse momento, eu já me interessei pela fotografia, acabei me apaixonando, fiz vários cursos técnicos. E quando esse projeto acabou, eu fiquei meio sem emprego, sem ação. Foi o momento do governo Collor, aquele momento em que o dólar caiu, confisco, tudo mais. E eu fiquei sem trabalho, voltei para Juiz de Fora nessa situação e resolvi me aventurar em uma outra graduação. Escolhi comunicação e o jornalismo. Primeiro, por conta desse interesse de achar que o jornalismo tinha muito a ver com essa coisa da denúncia e depois, pela fotografia. Então eu fui fazer faculdade de comunicação e jornalismo por conta da fotografia, já defini meu interesse por aí. Só que na Universidade Federal de Juiz de Fora, nesse momento, a fotografia era uma área muito pobre. Não tinha pesquisa, não tinha trabalho, não tinha um professor que estimulasse isso. Os professores que estavam estimulando eram os professores de cinema. Quer dizer: acabei me envolvendo em uma pesquisa sobre cinema, passei minha graduação todo pesquisando. Ao mesmo tempo, sempre tive um interesse pela academia muito forte, de gostar da pesquisa, e como fiquei nesse projeto bastante tempo, acabei fazendo o trabalho de conclusão de curso também focado no cinema, mas uma pesquisa teórica, de análise de filmes. E minha trajetória inicialmente acabou ligada à imagem, mas não teve muita continuidade. Tem gente que começa na graduação e vai até o doutorado com uma coisa só. Eu sempre tive a imagem como indagação, como questionamento, como fonte de questionamento, como vontade. Às vezes a leitura de um texto suscitava: “Vamos fazer um projeto!”. Então sempre tive muitas questões que eu queria responder sobre imagem. Começou com essa ideia de representação, de resgate – não gosto muito dessa palavra resgate – mas de recuperação, de memória. Passou por esse viés mais acadêmico, de pensar arte, imagem, fotografia, cinema, primeiro. Voltei para a fotografia do mestrado, porque a história da arte me

² Newton Cardoso foi governador do estado de Minas Gerais de 1987 a 1991 e vice-governador de 1999 a 2003. Foi também prefeito de Contagem de 1973 a 1977, de 1983 a 1986 e de 1997 a 1998, deputado federal no período de 1979 a 1983 e de 1995 a 1996.

encantou, em fazer essa relação entre Peter Greenaway e o Barroco e eu comecei voltando para o zero para começar de novo a fotografia, que é realmente o que eu queria. Eu acho que a imagem sempre me instigou, mas eu nunca consegui pensar em uma linha corrida, eu sempre pensei de diferentes formas. Seja no cinema, seja na fotografia, com o mestrado, até chegar no doutorado, que era uma outra área, o cinema-documentário. Aí, voltando um pouco para a raiz social que eu acho que sempre foi uma coisa forte na minha vida. E no momento em que eu estava pensando o projeto do doutorado, foi esse momento da virada para o século XXI e realmente os filmes estavam realmente tematizando questões sociais, havia um *boom* do documentário mesmo. A violência urbana me encontrou nesse meio. Não era minha intenção pesquisar a violência urbana, mas os modos de ser mesmo desses documentários: como os filmes estavam trabalhando, de novo, a questão da imagem como representação. E aí eu achei interessante porque – até hoje eu fico refletindo, se realmente eu deveria ter ido por aí ou não, porque a orientação toda no doutorado foi sempre trabalhar a análise dos filmes – eu acabei indo um pouco para a antropologia, para as ciências sociais, porque isso acabou me dando a base, já que o conteúdo sistematizava questões sociais.

P – Como é que essas questões sociais são trabalhadas no ensino de *Fotojornalismo* na Universidade Federal de Sergipe? Passa pela questão da pauta, da legenda? Como é que se ensina a cidadania através desse olhar?

BC – Eu acho que primeiro a gente tem um trabalho de pensar esse olhar. A própria relação do professor com o aluno, desde o primeiro dia de aula, tenta mostrar um pouquinho isso. É lógico que a gente não vai formar fotógrafos nem fotojornalistas, mas tentar pensar o olhar que consiga captar, visualmente, o acontecimento. Eu acho que o papel do fotojornalismo é importantíssimo nosso e a gente deve trabalhar com esse foco. Eu tenho começado a conseguir isso. Com as turmas de *Fotojornalismo* a gente vai assim, primeiro trabalhando o olhar: como é que a gente vê? O que é exatamente esse recorte? O que é que eu coloco dentro da imagem, do meu quadro, como é que eu organizo isso e o que é que eu deixo de fora? Eu digo sempre isso: às vezes, o que eu deixo de fora é mais, diz mais daquilo, daquele fato, do que o que a gente enquadra. Então, no começo se vai trabalhando esse olhar, uma coisa subjetiva, pessoal. Além disso, nas disciplinas de *Fotojornalismo*, eu incluí um momento para pensar a formação. Há um momento da disciplina em que a gente para para discutir. Qual é o perfil do

fotojornalista? Que tipo de formação ele tem? Normalmente é uma pessoa que veio da prática e a maioria dos fotógrafos não tem essa formação anterior. Essa formação é nova, está começando agora. Como é que isso mudou o campo do fotojornalismo em Sergipe? Chegou a Arfoc (*Associação de Repórteres Fotográficos e Cinematográficos do Brasil*), que está regulamentando essa profissão. Então, a gente traz esse pessoal para debates, traz os fotojornalistas para a sala de aula para discutir isso. A gente também leva os alunos para debates, busca estimular essa participação. E uma outra é a questão pessoal, que eu acho que é importante. É você se colocar como a pessoa que vai trabalhar com uma fonte que é uma pessoa. Às vezes, o estudante de jornalismo não tem essa formação. E, às vezes, acha que tem que ser ético depois que se forma, acha que tem que ser cidadão depois que ele forma. Então, toda vez que a gente vai trabalhar uma pauta, tem que trabalhar conversando com as pessoas, olhando nos olhos. Eu acho que essa coisa do respeito, que cada um traz de família, a gente também busca incentivar. Uma outra coisa que eu, as vezes, sempre faço, que não tem nada a ver com a disciplina, é incentivar a participação deles nos espaços deles. Por exemplo, em diretórios acadêmicos, de pensar o curso como um todo. A disciplina *Fotografia* nunca teve um professor efetivo, então, quando eu cheguei na UFS, a ideia era reunir esses alunos, essas demandas e expectativas que eles tinham em relação à disciplina e chamar a essa responsabilidade, estimular essa participação também como uma forma de contribuir um pouco para esse debate. Então, eu acho que, primeiro, essa relação pessoal que estimula, que incentiva esses espaços. Essa coisa de ter incluído no programa da disciplina esse debate da formação, a questão da ética e da manipulação, por exemplo, o recorte que começa no olhar, que já é subjetivo. Aliás, o fotojornalismo é sempre uma escolha desde o início. Desde o momento de fotografar até a pós-produção. E hoje, cada vez mais, se pensa a pós-produção. O fotojornalismo não é só o momento. Quer dizer: você já vai pautado e a pauta é que vai determinar o seu ângulo. Portanto, primeiro surge a pauta, depois surge esse olhar, de como é que você chega, aborda. Às vezes, na hora de chegar no fato, a técnica é secundária. Você usa a técnica para conseguir expressar melhor aquilo que você quer. Você sempre parte do contexto, que é aquele ângulo maior, e vai se aproximando. E nessa aproximação você vai conhecendo o que você está fotografando, em uma relação sempre respeitosa. Eu sempre faço e reforço isso nesse momento e até depois. Com esse material na mão, há a sua responsabilidade na edição. Você vai ter, às vezes, uma única possibilidade para dizer aquilo e precisa significar realmente o que você falou. Afinal, eu também defendo que o jornalismo é

aquele da primeira pessoa, sempre é uma tradução. E depois, esse momento da pós-produção: até onde a gente vai? Vamos mexer, tem como fazer um corte, em que sentido que é esse corte? Vamos mexer brilho, contraste? Mas qual é a diferença de mexer em um ou outro? É hora de pensar a produção da imagem. Essas não são questões que eu respondo, mas que eu coloco para eles pensarem. Eu acho que isso ajuda também a ter um olhar mais crítico. Além disso, proponho vermos o que é que se está produzindo nos jornais diários do estado, nas revistas semanais de circulação nacional, nos grandes jornais, por exemplo. Então vamos pensar! Eles estão, agora, nesse momento de pensar no que é que se está produzindo, até para ajudar a ter uma performance mais própria.

P – O aluno que chega para cursar *Fotojornalismo* está predisposto a esse pensar a fotografia? Eu pergunto isso porque às vezes parece que o aluno, quando ele vai cursar disciplinas na área de rádio ou televisão, está mais preocupado com a técnica, em “colocar a mão na massa”. Em *Fotojornalismo*, o aluno está predisposto a essa outra faceta do ensino que é o pensar, o teorizar?

BC – Acho que nem sempre, especialmente pela facilidade de acesso, pelo que a fotografia se tornou. Hoje todo mundo tem uma câmera, muitas vezes acoplada aos celulares. E isso a gente também discute, essa produção contínua de imagens, às vezes não só pelo fotógrafo, nem pelo jornalista, mas pelo cidadão, que está lá no seu bairro. E essa discussão também é importante e tem até um viés de jornalismo cidadão. Achei muito legal uma pesquisa de um pessoal de Londrina, que discute esses espaços do ser leitor, das fotos do leitor. Os alunos estão acostumados a produzir imagens, mas não estão acostumados a pensar a produção de imagens e às vezes acham isso muito complicado. Eles não tem muito tempo para dominar a técnica, porque eles tem uma disciplina na área de foto-iluminação, no segundo semestre e vão chegar no quarto para fazer *Fotojornalismo*. Não fotografaram com as câmeras e não pensaram a fotografia nesse tempo. Então, a gente tem que começar revisando tudo de novo. Então, eu acho que os alunos não chegam preparados. Quer dizer: aqui na UFS alguns já fotografam, tem essa técnica e não estão preocupados com isso, já estão pensando. Mas a grande maioria já tem outras áreas de interesse, não tem muito a fotografia como interesse, como instrumento profissional.

P – Como avaliar o aluno, a reflexão em relação à fotografia? Na imagem concreta, no objeto real produzido?

BC – É uma coisa muito difícil. Aliás, eu acho que essa é a pior parte do trabalho do professor. A gente não tem instrumentos mais concretos, mais objetivos para pensar. Quer dizer: eu tenho. Eu penso um olhar. Por exemplo, existe uma pauta que determinou o trabalho que foi escolhido. Então, eu vou avaliar o cumprimento da pauta. Mas o cumprimento da pauta é uma coisa complexa que envolve desde a produção até o resultado final. Então, às vezes, a técnica falhou ali; o aluno esqueceu uma pequena regulagem, o foco não ficou tão perfeito, mas a abordagem foi feita. Para mim é um suplício. Minha grande questão no trabalho docente é fazer essa avaliação porque são muitas as questões envolvidas e o que eu procuro fazer é diluir. Eu sempre diluo em várias atividades que eu possa avaliar tanto a participação deles na produção da imagem como no trabalho de edição, já que a gente vem para a sala para fazer essa parte juntos, no laboratório. E, depois, postar isso em algum local, porque eu estou batendo muito nessa visualização. Quem está vendo? Vamos produzir para quê? Temos que produzir para algum fim. São sempre *blogs, blogs, blogs*, mas ainda não há uma convergência da produção laboratorial. E é uma coisa em que a gente precisa avançar. Eu acho que se você tem um espaço com tudo isso organizado, em que todas as pessoas vão poder olhar e opinar, seria uma boa forma. Enfim, eu procuro diluir as atividades e as avaliações. Eu posso até marcar uma nota e o aluno vem e diz: “Eu tive a mesma nota que o outro aluno e as minhas imagens estão melhores!”. Aí eu trago outras questões, mas, para mim, é sempre complicado.

P – Você fala que ensinar a cidadania na fotografia é sobretudo ensinar a pensar a imagem criticamente. Quando você ensina esse pensar, qual é a Beatriz Colucci que está mais presente, a que se formou em serviço social ou a que se formou em jornalismo?

BC – O serviço social me deu uma base que eu acho que nenhum outro curso daria. Se a gente olhar o currículo, especialmente na década de 80, vai ver que foi um momento com um currículo extremamente rico. A gente fez economia, política, antropologia, filosofia... Eu acho que nenhum outro curso daria uma base tão boa. Nesse sentido, da jornalista, eu acho que essa base já veio comigo. Portanto, eu entendo que não há uma separação. Acho que tem até que haver uma coerência de vida, de escolhas. Isso

caminha junto. O aluno percebe quando você chega com um discurso vazio, quando é uma coisa que você diz e realmente não acredita, não pensa e não procura. O aluno, hoje, já identificou que eu sou uma professora que estou ao lado, que quero participar. Se eu incentivo a participação deles, eu não posso me furtar de participar, por exemplo, da organização de uma semana acadêmica. Vai estar na comissão professora? Vamos, vamos para a comissão ajudar a pensar a semana acadêmica. São coisas que eu acho que tem que caminhar junto. Nesse sentido, eu acho que isso compete muito mais a mim, pessoa, que teve uma formação humanística grande. As duas se complementam aí, mas eu acho que principalmente essa coerência é importante. Eu sempre digo a eles: “A minha experiência como fotojornalista foi lá no final da década de 90”. Quanta diferença há hoje! E às vezes eles sentem falta disso, por isso eu trago profissionais para tentar complementar, mas a minha experiência serve como referência de como era. Eu digo: “Olha, gente, na minha época eu entrava no laboratório, revelava e o editor ficava lá fora, esperando a foto chegar. Hoje em dia, você faz e simultaneamente transmite”. Fica como referência a minha atuação profissional.

P – Se considerarmos três atores, que eu reputo atores principais do processo de formação do jornalista: o aluno, o professor e a escola, e ao falar da escola eu falo do seu projeto pedagógico, sua filosofia de ensino etc. Qual desses três atores é mais importante, mais fundamental no produto final da formação, ou seja: o profissional formado?

BC – Acho difícil estabelecer isso, muito difícil. Primeiro porque o professor, principalmente o professor de jornalismo, nós, não fomos preparados para pensar projeto pedagógico, para pensar a própria didática. Eu mesma nunca tive aulas de Didática. E outra: principalmente na universidade pública, você tem um trabalho muito isolado que não é um trabalho conjunto. Então, um projeto pedagógico não reflete o professor, porque, às vezes, o professor está ali, mas ele não leu, não conhece o projeto. Eu tive uma experiência anterior de coordenação e eu era uma professora super alheia. Chegava, dava minha aula, trabalhava com os alunos. Muito bem, trabalhava questões técnicas, questões como essas que a gente está discutindo aqui, mas eu não tinha essa preocupação em saber que havia um projeto pedagógico. Eu era realmente alheia. Eu acho que há muitos professores ainda assim. E acho que a gente ainda não encontrou uma forma de fazer, ainda, essa junção. Eu acho que nem sempre a universidade ou o

que se estabelece dentro dela se reflete na docência, no ensino ou até mesmo no aluno. Eu acho que é difícil pensar que ator é mais importante, mas eu acho que acaba caindo muito no professor. Mas eu penso no professor ainda muito isolado, muito sem apoio tanto no sentido pedagógico, que talvez fosse importante, não só por culpa da escola ou de coordenação ou de dividir isso também entre essas instâncias. Mas não é essa a questão. É uma questão também de interesse, o que é complicado. E o aluno, que é parte fundamental, mas que também fica com uma participação às vezes esvaziada. Hoje, aqui no curso de jornalismo da UFS, os alunos estão preocupados com a estrutura e a gente tem um problema seríssimo de estrutura, de espaço físico. E isso acaba centralizando um pouco as preocupações, mas o aluno, aqui, de uma forma geral, é mais preocupado com essas questões pedagógicas, até porque está vivendo a falta de professor, a falta de estrutura. Eu não saberia te responder qual o ator mais importante, realmente. Eu acho difícil.

P – A pouco mais de um ano não existe a obrigatoriedade do diploma de jornalismo para ser jornalista. Na sua análise, na sua observação durante esses 10, 15 anos de ensino de jornalismo, você diria que a faculdade de nível superior de jornalismo é prescindível, imprescindível ou importante?

BC – Ela é imprescindível. Para mim, ela é imprescindível. Há uma brecha, agora, de fazer jornalismo em três anos e meio, daqui a pouco vai se poder fazer em três. Isso, para mim, é voltar àquela fase tecnicista em que se enfatizava a técnica o tempo todo, à ideia de que jornalismo é uma rotina de produção e que você tem que aprender isso. Para mim, isso está completamente fora. Acho que a gente precisa juntar aquele início do jornalismo com aquela base humanista, que incluía filosofia, que incluía as ciências sociais como um todo e outras disciplinas agregadas, as teorias do jornalismo e as produções mais recentes com essa coisa da técnica, do laboratório, da produção, sem, aqui, a gente precisar reproduzir o que existe. Eu sempre digo: eu acho que a universidade não precisa, não tem como reproduzir as condições do mercado. E a preocupação nossa não tem que ser essa, porque o mercado ensina isso. O aluno que entra na prática profissional não chega preocupado, às vezes não chega interessado em ser fotojornalista, mas aquilo vira uma oportunidade para ele. Eu tenho vários alunos que passaram por mim que na época não tinha interesse em ser fotojornalistas, mas que hoje estão nos jornais porque isso virou uma oportunidade. Aquele aluno aprendeu ali.

O mercado acabou de formar, não fui eu, a minha técnica. Mas o meu espaço de aula de repente ajudou a pensar um profissional mais crítico. Esse é o papel da universidade. Se a gente não tiver esse diferencial, não tem sentido. Por isso, para mim, a formação é imprescindível para trabalhar com pessoas, para pensar a matéria jornalística de uma forma que não seja a que a gente vê, na maioria das vezes, hoje. Aquela cobertura ainda centrada no acontecimento que é notícia só porque a notícia vai vender, que desconhece o outro lado, por exemplo, das políticas públicas. Por exemplo, se existe um fato acontecendo, quem é que está ali? O outro lado? Mas quem ouviu o outro lado daquilo que está sendo feito? Quer dizer: ensinar a técnica qualquer cursinho ensina, mas pensar cidadãos, formar jornalistas, só a universidade.

P – Nesse tempo que você está em Sergipe, como você observa a questão do fotojornalismo local? Houve uma evolução? As escolas de jornalismo colaboraram nesse processo?

BC – Claro, sem dúvida. Muito. Quando eu cheguei em Sergipe, no início dos anos 2000, havia pouquíssimos profissionais que tiveram esse vínculo com a universidade. Mas muitos, excelentes fotógrafos ou excelentes jornalistas. Eu fui buscar esse dado porque eu havia chegado e queria saber como era. E hoje isso mudou completamente. Hoje, a maioria dos jornais ainda não tem seus departamentos e editoriais de fotografia porque é uma atividade que ainda está no caminho de discussão, mas em alguns jornais departamentos de fotografia se estruturaram e chegaram outras pessoas vindas da universidade. Então, acho que as universidades contribuíram com essa formação e mudaram um pouco esse cenário. Mas no fotojornalismo a gente passa também por questões outras. O espaço está cada vez menor, e essa é uma das questões que não dependem só da atuação do profissional. Mas há a Abrafoto (*Associação Brasileira dos Fotógrafos de Publicidade*), que foi criada vinculada ao Sindicato dos Jornalistas. Hoje, qualquer aluno que termine o curso de jornalismo e tenha o diploma – por isso eu falo para eles que o diploma, para o fotojornalismo, é importantíssimo – está habilitado a exercer a profissão de repórter fotográfico. Isso não vai garantir que ele seja um ótimo repórter, mas é uma porta que pode se abrir para o mercado. E isso tem acontecido.

P – Tradicionalmente, o ensino do jornalismo sempre esteve vinculado a uma concepção de formação humanística e formação técnica. Você acha que ainda é possível

pensar nessa formação ou as coisas estão cada vez mais fundidas, mais próximas e é importante articulá-las?

BC – Eu acho que é importantíssimo articular. A minha disciplina, por exemplo, é um pouco disso, de técnica, de formação e de pensar várias questões. E a gente procura articular isso no conteúdo. Eu acho que os currículos precisam disso. Houve uma abertura muito grande – e isso eu falo lembrando a minha época de coordenação – para os currículos de comunicação se organizarem e isso acabou criando umas coisas completamente descabidas, por exemplo, currículos só técnicos e currículos que têm outra filosofia. Eu acho que hoje também há abertura para um tipo de curso que às vezes não tem nada a ver com jornalismo. Há muitos cursos que foram criados com o nome de jornalismo, mas o que é que determina isso? Como é tudo muito aberto, você pode ter as coisas mais variadas possíveis e acaba virando tudo um “balaio de gato”. Às vezes nem sempre há essa unidade. Tem muita coisa que está misturada. Vamos juntar um monte de coisa e ver no que é que dá, com ênfase na técnica ou só em um aspecto, mas que se habilita com o nome de jornalismo. Eu acho que é importantíssima a articulação e acho que a sua pesquisa vai contribuir para pelo menos se ter uma base para pensar: existe uma formação mínima que é necessária? Eu acho que sim, e isso tem que ser pensado. Eu acho que, hoje, é mais coerente que você articule técnica e conteúdo. E é importante essa base. E essa base de que eu falo não está nos primeiros períodos e depois vem a técnica, mas perpassa o curso inteiro e tenta caminhar junto, mesmo. **X**

A qualidade do jornalista e a qualidade do jornalismo

Para a professora Messiluce Hansen, é importante qualificar a formação do jornalista e isso passa por pesquisar e por discutir o jornalismo

Messiluce da Rocha Hansen

Disciplina de inserção na amostra: **Introdução ao Jornalismo**¹

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 25 de agosto de 2010

Messiluce da Rocha Hansen é professora assistente do Departamento de Artes e Comunicação Social da Universidade Federal de Sergipe. Graduada em Comunicação Social - Jornalismo Bacharelado - pela Universidade Federal de Sergipe (2000), mestre em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia (2003) e doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (2009). Possui experiência em Teoria Política Contemporânea, Teorias da Comunicação e Economia Política da Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: mídia e política, esfera pública, jornalismo, cidadania e políticas públicas de comunicação.²

Pesquisador – Qual a sua opinião sobre formar jornalistas para o mercado. Como é que fica a questão da cidadania nessa formação, especialmente neste curso?

Messiluce Hansen – Como professora e coordenadora do curso, eu acho que a questão da cidadania é transversal e se estabelece entre várias disciplinas dentro da nossa grade. Eu posso falar que no primeiro período existe a disciplina *Introdução ao Jornalismo*, que eu ministro há cerca de quatro semestres, que já contempla a cidadania em sua

¹ A docente também é responsável pelos Projetos Experimentais em Jornalismo. No entanto, não se trata de uma disciplina, mas de um momento específico do curso em que o aluno, orientado por um professor escolhido pelo aluno de acordo com a afinidade do docente com o tema, elabora o seu trabalho de conclusão de curso (TCC). Portanto, cabe ao professor de Projetos organizar as apresentações e encerrar os diários com as notas obtidas pelos alunos nas bancas de apresentação dos TCCs.

² Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 07 de dezembro de 2009. Disponível: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do>. Acesso: 29 de outubro de 2010.

ementa e em seu programa. Esse tema é trabalhado em todos os momentos da disciplina, desde o início. E qual é o elemento fundamental? O elemento fundamental é mostrar ao aluno a relação intrínseca entre a própria constituição do estado democrático de direito e a atuação da imprensa, principalmente a questão da liberdade. Trabalhando aí, claro, a questão dos direitos individuais e como esses direitos evoluíram no mundo, no Brasil, e como a participação da imprensa e do jornalismo faz parte dessa trajetória histórica. Essa é uma marca fundamental dessa disciplina e é uma marca fundamental também de grande parte da concepção pedagógica do curso de jornalismo da UFS. Por quê? Porque nós tivemos sempre que lidar com questões muito particulares não apenas em termos da infra-estrutura que a universidade oferece ao curso de jornalismo, mas também em termos das especificidades locais. E quando falamos das especificidades locais falamos da própria constituição sociopolítica de Sergipe. Nós temos uma característica que, na verdade, é uma constante em vários estados brasileiros. É um ambiente de propriedade privada dos meios de comunicação de massa onde há uma concentração da propriedade dos meios privados nas mãos de fortes grupos políticos, o que já é um elemento que fere, que prejudica o próprio exercício de uma imprensa livre. O nosso objetivo é mostrar para o nosso alunado as dificuldades que eles realmente vão encontrar no mercado, ainda em fase de expansão, em fase de profissionalização. O jornalismo sergipano cresceu muito nos últimos dez anos e isso, eu posso afirmar com uma certa segurança e orgulho, sobretudo a partir da atuação do curso de jornalismo da Universidade Federal de Sergipe. Houve uma maior profissionalização do jornalismo praticado, mas que ainda encontra grandes problemas em decorrência dessa condição infra-estrutural e da nossa particularidade política. Os principais grupos de comunicação, que são as principais fontes empregadoras, também são fortes grupos políticos. Há sempre o jogo de interesses entre a oferta de uma informação útil, de uma informação verdadeira, de uma informação que possa, inclusive, contribuir para o exercício pleno da cidadania, e os interesses políticos e financeiros desses grupos. Portanto, a gente sempre busca situar o nosso alunado sobre essa situação. Um outro aspecto é que, desde o início do curso de jornalismo, os professores sempre colocaram uma ênfase muito grande na teoria. Uma ideia que permeia o projeto pedagógico do curso de jornalismo aqui na UFS é que não há prática que não seja embasada pela teoria. Então tentamos conciliar, por exemplo, o desenvolvimento de habilidades específicas através das nossas disciplinas laboratoriais, mas essas disciplinas são sempre precedidas ou estão sempre em consonância com outras disciplinas teóricas que vão dar

o embasamento para o aluno de forma que ele tenha condições de compreender aquela prática, o processo de transformação social, de desenvolvimento daquelas práticas, os constrangimentos para o pleno exercício daquela profissão. E quando eu falo constrangimentos eu falo em termos de dificuldades estruturais, sociopolíticas que são encontradas nas redações, de forma que esse aluno esteja sempre direcionado a oferecer um serviço – porque o jornalismo é um serviço – de qualidade para a sociedade. E que ele tenha a capacidade também de acompanhar as transformações tecnológicas, as transformações das práticas jornalísticas, aliada com uma consciência social. Essa consciência social é fundamental. Eu sempre digo que o jornalista é antes de mais nada um humanista. E como humanista ele deve possuir o conhecimento necessário para compreender a função social e política do jornalismo, a sua função e a sua responsabilidade social. O jornalista muitas vezes tem a possibilidade de exercer muito mais plenamente os direitos individuais: o direito de opinião, de expressão, de participar ativamente da esfera pública e de influenciar a formação das opiniões, que inclusive vão reverberar na própria constituição da cidadania e da cultura política. Essas questões são trabalhadas não apenas de forma inicial em disciplinas como *Introdução ao Jornalismo*, mas também em *Deontologia da Comunicação*, *Comunicação Comparada*, *Economia Política da Comunicação*, *Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo*, entre outras, que fazem parte da grade obrigatória do curso de jornalismo. Além disso, pensando na transdisciplinaridade e na interdisciplinaridade, nós temos um conjunto de disciplinas que são chamadas *Seminários Temáticos*. São disciplinas de apenas dois créditos e há uma alternância entre os professores que as ministram. O principal objetivo é trazer ao aluno os debates mais emergentes da sociedade, principalmente relacionados ao sistema de comunicação e ao jornalismo. Um dos módulos de *Seminários Temáticos*, por exemplo, trata exatamente de comunicação e política, das relações entre os meios de comunicação de massa e política, de jornalismo e cidadania. Além disso, há um grupo de pesquisa aqui, que é o Lica (*Laboratório Interdisciplinar de Comunicação Ambiental*), que trabalha a questão do jornalismo e do meio ambiente, focando de forma incisiva a questão da formação cidadã do jornalista, de modo a capacitar os nossos alunos a atuar nessa área prioritária que é a área do meio ambiente, da consciência ecológica. Esse grupo está atuando há um ano e meio e já conseguiu entrar em importantes redes de pesquisadores do Brasil que trabalham com a questão do meio ambiente. Além disso, há um outro grupo de pesquisa aqui, constituído pelos professores Carlos Franciscato e Josenildo Guerra, onde principalmente o professor

Josenildo tem desenvolvido um trabalho junto à Unesco (*United Nations Education Science and Culture Organization*) de observatório de imprensa (*como parte dos trabalhos da Rede Nacional de Observatórios de Imprensa, Renoi*), trabalhando, por exemplo, questões de como a mídia sergipana tem tratado a questão da infância, sempre trazendo para o núcleo de suas questões a atuação do jornalismo na defesa dos direitos humanos e dos direitos da criança e do adolescente. Por exemplo, um fator fundamental é mostrar ao nosso alunado como as práticas de mercado, muitas vezes em nome do aumento da tiragem, da concorrência, acaba apelando para o sensacionalismo e como isso acaba ferindo princípios fundamentais da institucionalização do jornalismo e do seu dever de atuar na formação de uma cultura política, democrática, pluralista, baseada nos valores liberais da tolerância, entre outros. Enfim, a visão que eu tenho é que nós pensamos e estamos executando um projeto pedagógico de forma a trabalhar a questão da cidadania de forma transversal, tanto em nossas disciplinas teóricas como nas práticas. Por exemplo, a professora Sônia Aguiar é responsável pelo nosso jornal-laboratório impresso, o *Contexto*. São duas edições semestrais e uma dessas edições é temática e, de forma recorrente, as temáticas tem sido ligadas à cidadania. Seja ao meio ambiente, seja à violência, seja aos direitos civis, políticos, de cidadania. Então temos pensado a cidadania nessas várias dimensões no nosso curso.

P – Você tem um trabalho de pesquisa na área de comunicação política, que inclusive resultou em um livro. Ao se formar jornalistas para o mercado, formam-se também os jornalistas para a cidadania?

MH – Eu não vejo que haja uma incompatibilidade aí. Você pode formar o jornalista para o mercado de forma a orientá-lo de que ele pode fazer o diferencial e que esse diferencial é a sua formação cidadã, é a sua formação humanística, questionando, por exemplo, as pautas correntes da questão humanística. Por que a questão dos direitos humanos não pode ser considerada um elemento fundamental, importante, das pautas jornalísticas? Por que não a questão da infância, a questão do meio ambiente? A questão do meio ambiente é uma questão emergente, crucial para a nossa forma de vida atual e das gerações vindouras. Nós contribuimos para a construção de uma consciência ambiental ou vamos por em risco qualquer forma de vida, a nossa própria existência. Há sim, como conciliar formação profissional, formação para o mercado com uma formação cidadã. Mas isso depende muito da forma como o jornalismo é encarado. A

imprensa não pode ser considerada apenas uma instituição mercantil que vai apenas oferecer mercadoria. Nas nossas sociedades complexas ela tem a função fundamental de oferecer aos cidadãos as informações necessárias para que ele compreenda o mundo em que vive e atue de forma construtiva e ativa na transformação dessa sociedade. Um cidadão consciente, um cidadão politicamente ativo depende de informações. E a imprensa, o jornalismo, atua de forma fundamental nessa questão. É claro que é apenas uma das instituições. A gente não pode querer abarcar, por exemplo, espaços que devem ser ocupados pela formação primária, no núcleo da família, no núcleo do sistema de ensino, mas temos que criar essa consciência, desenvolver essa percepção de que a imprensa é uma instituição fundamental e que o jornalismo e a prática jornalística são fundamentais para atuar nessa trincheira importante que é a da conscientização política do cidadão, da oferta fundamental para a nossa forma de vida ocidental dentro de uma democracia.

P – Você ensina uma disciplina que é a porta de entrada, na formação do jornalista da Universidade Federal de Sergipe, que é *Introdução ao Jornalismo*. Como se ensina e como se avalia a aprendizagem da cidadania nessa disciplina?

MH – Eu sempre divido minhas avaliações em duas partes. Primeiro, uma avaliação presencial, inclusive para verificar o nível de desenvoltura linguística do aluno, a forma como ele se expressa em um texto escrito e também trabalho a forma como ele incorpora os conceitos trabalhados nessa disciplina. Eu trabalho conceitos fundamentais que são os conceitos de liberdade, autonomia, responsabilidade social do jornalista, a questão do compromisso histórico e deontológico do jornalismo com a verdade. Portanto, eu trabalho muito mais como a teoria da ação comunicativa de Habermas. Eu trabalho muito nessa disciplina a questão dos hábitos da fala, especialmente quando eu vou trabalhar a questão da verdade: jornalismo e verdade, jornalismo e realidade. Eu sempre faço essas ligações. Essa é uma primeira forma. Uma segunda avaliação que eu faço é um texto, uma dissertação, onde os alunos vão dissertar em cima de temáticas específicas. Por exemplo, escrever sobre o dever de liberdade do jornalismo ou o dever de liberdade da imprensa, trazendo questões práticas, pedindo que eles relacionem esses elementos normativos, como isso vem se materializando na atividade do jornalismo. Peço que eles tragam casos, *cases*, da imprensa brasileira. E tenho tido um retorno muito interessante. Por exemplo, a questão sobre o direito de imagem: será que a

imprensa brasileira tem respeitado o direito de imagem? Eu trabalho com eles também textos do direito, mostrando a legislação brasileira sobre direito e como isso está fundamentado no nosso corpo de leis, mostrando o “dever ser”. E eles me trazem as práticas jornalísticas. Com isso, eles começam a desenvolver um olhar crítico sobre a imprensa. Porque eu mostro o “dever ser” e eles comparam, chocam, fazem um confronto desse “dever ser” com as práticas da imprensa. E é claro, nós sabemos, o direito de imagem é um dos mais feridos dentro da nossa sociedade da imagem, se quisermos seguir o Regis Debret. Eu trabalho todas essas questões com eles. No final dessa disciplina – no último semestre não foi possível porque nós estamos em um período eleitoral, então os diretores de redação disseram: “Olha, esse não é o momento ideal para que nós possamos aceitar alunos nas nossas redações porque é um momento de muita atividade” – mas nos outros três semestres anteriores, a avaliação final pretendia que grupos de, no máximo, quatro alunos fossem às redações, entrevistassem jornalistas e acompanhassem as rotinas produtivas desses jornais. E é claro que eles já vão com ferramentas teóricas como *agendamento*, *teoria do gatekeeper* e elementos da função social do jornalismo. Eles fazem essas entrevistas com os jornalistas, mostrando como o jornalismo sergipano trabalha e concebe essas questões no seu dia-a-dia. Essa foi uma forma que eu encontrei de fazer com que os alunos tenham o primeiro contato com as redações dos jornais. Eles ficam abertos a escolher se é uma redação de telejornal, de radiojornal, de jornalismo impresso, webjornalismo, de escolher também se são veículos privados, estatais e até mesmo assessorias de comunicação. Eu não imponho limitações para isso, o objetivo é que eles tenham esse contato. Mas como é que eu afiro isso? Eu afiro exatamente no retorno que eles me dão, através de um relatório final confrontando, por exemplo, a evolução final do desenvolvimento do pensamento crítico deles desde a primeira avaliação até a última. E eu faço isso de forma continuada, na disciplina. Um elemento também fundamental é que, nas minhas aulas, eu costumo ser dialógica, adoto o dialogismo e sempre questiono, trago questões para eles. Eu gosto de problematizar, trago casos e discuto com eles de que forma aqueles conceitos estão se materializando na prática social do jornalismo. Então através de discussões, você tem a capacidade de ter um entrechoque de opiniões, o que é muito positivo. Você pode também, desde o início, abrir o aluno para a perspectiva de que ele precisa conviver com a pluralidade de opiniões. E um dos elementos que eu acho muito interessante é que, aqui na UFS, há um programa que se chama Nupati (*Núcleo de Ações e Pesquisas da Terceira Idade*). E eu sempre abro pelo menos cinco vagas para

peessoas da terceira idade na turma de *Introdução ao Jornalismo*. Então, por exemplo, eu estava discutindo o jornalismo durante a ditadura militar e havia um senhor, Morales, aluno do Nupati, que viveu aquele período. Inclusive foi um perseguido político. Ele trouxe para a sala de aula a experiência dele, de quem vivenciou a ditadura militar, de quem vivenciou uma época da supressão total dos direitos e liberdades individuais e da supressão da liberdade de imprensa. Uma coisa é você trazer textos que tratam dessas questões, outra coisa é você ter o relato de uma pessoa que viveu essa época. Eu acho que agregar as pessoas da terceira idade, contribuindo também para que eles tragam a experiência de vida deles para a sala de aula, mostrando ao aluno a necessidade de lidar com a diversidade, tem sido uma experiência muito positiva e é algo fundamental também para a cidadania.

P – Você está dizendo que, do ponto de vista de recursos humanos, o aluno não aprende jornalismo apenas com o professor de jornalismo, mas também com a própria sociedade. E você está dizendo, também, que se aprende jornalismo com jornalistas. Você é uma pessoa que tem pouca experiência de batente, embora tenha uma experiência acadêmica intensa, mesmo anterior à docência. Como é que você dosa esse acesso do aluno ao jornalista e a sua presença, acadêmica, no aprendizado?

MH – Primeiro eu trago uma questão: será que é necessário ter trabalhado em uma redação de jornal para compreender as práticas jornalísticas, para compreender o jornalismo? E até que ponto o fato de se ter trabalhado em uma redação não traz vícios. Essa é a minha grande questão. Eu acho que um elemento fundamental que sempre foi a marca do desenvolvimento do jornalismo foi a capacidade crítica. A partir do momento em que você tira do indivíduo a capacidade de pensar por si, você tira dele a sua capacidade de trazer uma nova contribuição da sociedade e para a prática à qual ele vai se dedicar. Eu não acho que haja problema de eu não ter tido essa experiência. Apesar de que eu tive, ainda na fase de estudante eu trabalhei como estagiária em assessoria de comunicação e em jornais. Foi uma experiência breve, ainda na fase estudantil, mas eu tive essa experiência. No entanto, desde o primeiro momento, eu sabia que o meu lugar não era em uma redação de jornal, eu sabia que o meu lugar era na academia. A minha trajetória mostra muito bem isso. Eu saí da graduação, fui para o mestrado e do mestrado eu já passei para o doutorado. Isso para mim sempre foi muito pacífico. Eu acho que o contato com o jornalista é fundamental porque o jornalismo e os jornalistas

tem uma forma de ver o mundo, de lidar com o mundo, que é muito específica. Eu acho que o Traquina traz uma expressão muito interessante de que há uma “tribo jornalística”. Somos uma tribo específica, com uma linguagem específica, com uma visão de mundo específica, com uma visão de papel social específico. O que eu mostro aos meus alunos é que eles podem simplesmente aprender a fazer uma boa pauta, a realizar essa pauta, podem aprender as técnicas para fazer uma boa reportagem. Mas qual é o diferencial? Como o indivíduo pode se destacar da multidão? Ele só pode se destacar da multidão quando ele traz algo de específico. E esse algo específico é o seu *background* cultural, é a sua capacidade crítica, é a sua visão idiossincrática do mundo, é a sua visão idiossincrática da sociedade. E quando ele consegue aliar isso, por exemplo, a uma percepção estética, quando ele consegue aliar isso a uma consciência política, a uma consciência cidadã, ele traz um acréscimo para a prática jornalística que o faz destacar da multidão e que faz com que ele honre a tradição do jornalismo. Portanto, eu acho esse contato com o jornalista benéfico tanto para o aluno como para o jornalista. Ele é benéfico porque mostra ao jornalista que tem gente boa vindo por aí, que ele precisa se atualizar. E eu já tive esse retorno de vários profissionais: “Olha, o pessoal que está vindo aí é um pessoal que entende de informática, compreende as novas linguagens, das mídias digitais, é um pessoal que está pensando o jornalismo nas suas próximas gerações. Eu preciso me atualizar”. E isso é positivo para o mercado de trabalho. Eu já tive retorno de jornalistas que disseram: “É bom quando esse pessoal chega nas redações e dá uma chacoalhada na gente”. Porque o mercado é restrito, a gente não pode esquecer disso. E também para o alunado é a chance de conhecer pessoas que fazem parte do jornalismo sergipano, como Cleomar Brandi, diretores de jornais, já fazendo com que eles sejam vistos como membros dessa comunidade. Nesse aspecto isso é muito positivo. E os alunos podem ver, também, a forma como o jornalismo é praticado dentro das redações. Mas como é que eu doso isso? A forma como eu doso esse contato com o mercado e com o olhar acadêmico, com o olhar crítico, é de que esse olhar crítico, esse olhar acadêmico, contribui para contextualizar o jornalismo praticado em Sergipe e também no Brasil. E que não apenas o estudante, mas o futuro profissional, precisa desenvolver a capacidade de aprendizado contínuo. E para que ele desenvolva essa capacidade, ele precisa ter uma visão de contexto. E essa visão de contexto envolve compreender os elementos teóricos, os elementos normativos que permeiam a prática jornalística e também a forma como essa prática se materializa nas redações de jornais. De forma a não apenas chegar em uma redação e achar que o

que é praticado não pode ser modificado, que é o correto, que ele precisa se adequar àquela situação. Ele não precisa se adequar, necessariamente, àquela situação. Ele pode modificá-la. O jornalismo exige isso, o jornalismo mais moderno exige isso. O diferencial, hoje em dia, é você trazer contextualização, interpretação. Se os estudantes não desenvolvem, desde o início, essa capacidade, nós não estamos preparando adequadamente os nossos alunos para o mercado extremamente competitivo e cada vez mais exigente.

P – Você acha que esse seu precedente de permitir ao aluno contextualizar, interpretar e, de certa forma, se responsabilizar, ele mesmo, pela sua formação, define um bom professor de jornalismo hoje?

MH – Eu sempre digo aos meus alunos que eles precisam ter consciência de que como indivíduos eles tem direitos e responsabilidades. A experiência de uma universidade federal é muito interessante porque o aluno tem a oportunidade de construir a sua própria trajetória. Ele constrói essa trajetória, por exemplo, através das disciplinas eletivas. Muito embora o estágio em jornalismo não seja legal, eu posso dizer que a partir do quarto período, cerca de 70% dos nossos alunos estão estagiando em assessorias de comunicação e em redações de jornais. Portanto, há uma inserção muito forte do nosso alunado no mercado. Mas isso não é necessariamente positivo, porque nós sabemos que eles são, também, uma mão-de-obra não totalmente formada, não totalmente qualificada, que vai trabalhar igual a um jornalista já formado, ganhando menos. A gente não pode se iludir. A entrada de alunos em redações de jornais e em assessorias de comunicação está permeada dessa questão metodológica de pegar uma mão-de-obra em fase de qualificação e que recebe um salário inferior ao de um jornalista formado. Mas ao mesmo tempo, isso oferece aos alunos a possibilidade de vivenciar a prática jornalística complementando a sua formação aqui dentro da universidade.

P – O professor, o aluno e a escola. Qual desses três atores é o mais responsável pela formação do jornalista?

MH – A escola tem uma tradição. Quando você tem uma escola bem constituída, que já tem uma determinada tradição e perfil: esse é o perfil do egresso da Cásper Líbero, esse

é o perfil da ECA, essa escola contribui muito para a inserção do aluno no mercado de trabalho. É interessante ver isso aqui no mercado sergipano, em que há uma perspectiva – falo isso a partir do contato que eu tenho com os chefes de redação, das pessoas que acabam empregando o nosso alunado – de que os egressos do curso de jornalismo da UFS tem um perfil. E o que os caracteriza é a capacidade crítica e o texto também, melhor trabalhado. Então eu acho que a gente está acertando ao investir em disciplinas, por exemplo, nas áreas de produção de texto e redação jornalística, porque nós temos várias disciplinas como *Redação Jornalística para TV, para Rádio, para Webjornalismo e para Jornalismo Impresso*. Isso tem sido reconhecido pelo mercado, há uma percepção de que o egresso da UFS tem um perfil, que é ser crítico e a capacidade de ter um bom texto. Eu acho que isso dá coerência para o reconhecimento social do egresso. Mas isso não é possível de ser realizado se nós não tivermos um material humano que é o professor. Na minha perspectiva, o professor é o elemento fundamental. Porque você pode ter uma escola já bem estruturada, reconhecida socialmente, mas se você não tiver um material humano para realizar esse projeto pedagógico, você não vai fazer jus àquela imagem e essa imagem social pode, inclusive, ruir. Na UFS nós temos tentado isso, apesar dos percalços de sermos um curso de uma universidade pública num estado que é o menor estado da federação – muito embora a UFS esteja em um processo de expansão muito grande, fruto do Reuni (*Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*). Olhando o campus você vai ver que a UFS hoje é um grande canteiro de obras. Eu assumi a chefia do departamento em março de 2009. Quando eu recebi o departamento, só funcionava um laboratório de informática e o estúdio da Rádio UFS. Hoje, nós temos esse laboratório funcionando plenamente, com 20 computadores, estamos em fase de implantação de mais um laboratório de 20 computadores e um outro laboratório com 10 computadores, prestes também a funcionar. Quando a Didática VII estiver pronta, nós vamos ter, também, uma sala de projeção específica para o curso de Audiovisual que vai ser compartilhada por todos os cursos de Comunicação Social. Temos, na Rádio UFS, um laboratório de rádio e temos um projeto, que já está em fase de licitação, para a construção do Complexo de Comunicação, para uma TV Universitária. Temos uma Rádio Universitária e teremos uma TV Universitária! Isso tem sido possível porque a própria instituição tem reconhecido o esforço dos professores para crescer. E isso é demonstrado com a inserção dos nossos professores em importantes grupos de pesquisa, através de publicação. Temos investido muito na capacitação dos nossos professores em

pesquisa. E esse é um elemento fundamental porque já é significativa também a presença de egressos da UFS em bons mestrados do Brasil e também fora do Brasil. Eu sou uma egressa do curso de jornalismo da UFS. Fiz meu mestrado e doutorado na UFBA (*Universidade Federal da Bahia*), mas nós temos vários alunos egressos que estão fazendo mestrado também na UFBA, na UnB (*Universidade de Brasília*), na UFRJ (*Universidade Federal do Rio de Janeiro*), na UFRS (*Universidade Federal do Rio Grande do Sul*) e na Universidade de Lisboa. Então já é possível notar que os nossos egressos tem tanto a capacidade de adquirir aqui o conhecimento necessário para dar continuidade e ingressar na carreira acadêmica, como pesquisadores – isso se reflete, por exemplo, no último edital de PBic (*Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica*): cinco dos nossos professores ganharam projetos, e isso é significativo. Hoje nós temos quatro professores com projetos Capes (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*), e isso envolve também, em todas as fases, o alunado. Cerca de nove dos nossos professores tem projeto de extensão. Portanto, o nosso corpo de professores tem trabalhado, efetivamente, o tripé ensino – pesquisa – extensão. E isso tem mostrado frutos. Por exemplo, nós temos alunos que começaram a trabalhar no projeto de *Observatório de Imprensa*, com a questão da criança, e que hoje trabalham na Rede Andi (*Agência de Notícias dos Direitos da Infância*). Eles tiveram essa qualificação nesta universidade e, ao se formar, continuaram a trabalhar no terceiro setor como produtores de informação. Isso foi plantado aqui. Portanto, o elemento fundamental é o professor, mas isso não seria possível sem um bom alunado. Porque você pode se esforçar, pode trazer recursos multimídia, pode se atualizar, pode pesquisar, pode dominar o estado de arte do seu campo, mas se você não tiver um alunado receptivo para essas ideias, para esses conceitos, para essas práticas, a coisa não vai adiante. E um elemento fundamental é que o curso de jornalismo da UFS é um curso competitivo e nós temos conseguido atrair bons alunos. A mostra disso é a inserção desses alunos tanto na vida acadêmica como no mercado. Hoje nós temos egressos que trabalham, por exemplo, no *Estadão*, que já passaram pela *Folha de S.Paulo*, que já passaram pela revista *Veja*, que estão na *Rede Globo*, tanto a do Rio de Janeiro como na local. Temos ex-alunos que trabalham na *Elle* dos Estados Unidos.

P – O que garante o acesso do bom aluno à universidade, é o vestibular?

MH – Eu acho que o que tem garantido não é necessariamente o vestibular. O vestibular faz o peneirão e nós temos alunos que já vem com uma boa formação de base. Eu converso com colegas de Sociologia e eles dizem: “Você já tem um material, de partida, muito bom. Os seus alunos sabem escrever”. E quem lida com a universidade pública sabe disso: às vezes tem aluno que não domina o instrumental da língua portuguesa. Essa é uma grande dificuldade que, na prática jornalística, é o diferencial de o aluno conseguir se inserir ou não no mercado. Se ele não tem uma capacidade de verbalização, uma linguagem oral eficiente e correta, se não tem a capacidade de escrever um texto em bom português e de forma coerente, ele não vai se inserir no mercado de trabalho. E para o professor de jornalismo, por mais que trabalhe o texto, se o aluno não tiver esse material de base, fica muito difícil. Apesar de que a faculdade oferece disciplinas, por exemplo, como *Português Instrumental*, para alunos que egressam do nosso sistema público de educação – ou não necessariamente – mas que podem trazer esses problemas, tem aqui na universidade a oportunidade de reverter e solucioná-los. E eu já pude verificar isso.

P – Então o aluno, além de passar por uma seleção rigorosa para entrar na universidade, aqui recebe apoio também para superar eventuais deficiências.

MH – É isso. E é por isso que as disciplinas eletivas são tão importantes. O que é que eu faço na minha disciplina *Introdução do Jornalismo*? Eu leio os textos dos alunos e corrijo, gramaticalmente, identifico aquelas pessoas que tem maior problema com a língua. Depois eu falo com eles individualmente e recomendo que façam um curso de *Português Instrumental*, que façam as disciplinas que trabalhem a produção e a recepção de textos. Porque alguns apresentam problemas graves que precisam ser corrigidos. Então, o fato de eu ministrar essa disciplina, na porta de entrada, me permite identificar esse tipo de problema e já direcionar os alunos para que eles possam solucioná-los. E faço isso como coordenadora pedagógica que sou, mas também como professora. Quando o meu mandato terminar, eu vou continuar cumprindo essa função de identificar esses problemas e direcionar o aluno para que eles, dentro da instituição, busquem os elementos que possam corrigir essas deficiências.

P – O diploma de jornalismo é fundamental, importante ou dispensável para quem quer ser jornalista?

MH – Ele é importante. Um elemento que deve ser sempre levado em consideração, e eu acho que isso está muito claro em toda a minha fala, é que você não pode aprender jornalismo apenas em uma redação de jornal. A redação do jornal vai passar para o foco a cultura daquela redação, mas não vai oferecer o instrumental para ele avaliar criticamente as rotinas produtivas, o sistema de produção de pautas e de agendamento. Ela não vai oferecer, por exemplo, a capacidade de incorporar nas suas práticas jornalísticas uma reflexão ética, uma reflexão deontológica. A deontologia da comunicação e a ética jornalística são muito específicas. As práticas jornalísticas são práticas específicas e as escolas de comunicação precisam preparar o jornalista para essas práticas específicas, mostrando ao futuro jornalista, desde o início, a sua responsabilidade social. O jornalismo não pode ser compreendido como um trabalho, como um emprego. O jornalismo é uma profissão de fé em que você precisa abraçar uma causa. Isso é o que vai diferenciar o grande jornalista: o compromisso com a verdade, com a sociedade. Ensinar isso é uma função das escolas de comunicação e que eu não vejo como as redações de jornais oferecerem. Cursos como história, sociologia, antropologia, é claro, vão dar uma visão muito específica para o jornalista, mas no curso de jornalismo da Universidade Federal de Sergipe, ele também tem essa possibilidade. Se o aluno mostra interesse por jornalismo econômico, ele tem a possibilidade de cursar disciplinas na grade do curso de economia como disciplinas eletivas. Ele pode cursar *Introdução à Economia, Macroeconomia, Microeconomia* e pode sair daqui com um conhecimento específico já em economia. Se ele tem interesse pela área de *Ciências Sociais*, ele também tem essa possibilidade. Portanto, eu acho que a atuação dos cursos de jornalismo é insubstituível e o diploma de jornalismo é importante porque denota à sociedade que aquele indivíduo passou por essa formação e que ele adquiriu conhecimento para compreender a sua responsabilidade social e política e tem a capacidade de questionar e de transformar essas práticas. Esse é um grande diferencial, mas há outro elemento que tem que ser trazido à baila: a necessidade de um *Conselho de Imprensa*, um *Conselho de Jornalismo*. Porque o diploma, embora fundamental, não supera todas as necessidades. Em Sergipe, um programa foi tirado do ar durante 5 minutos porque o jornalista responsável deu direito de resposta ao assessor do então prefeito que, na época, era Marcelo Déda. E o jornalista foi demitido no ar para que as pessoas não ouvissem um direito de resposta que é um direito constitucional. Então perceba bem: as pressões econômicas e políticas são muito fortes nas redações, mas os

nossos jornalistas não tem uma rede de segurança que os proteja. Por isso, um *Conselho de Imprensa* seria fundamental para que se garantisse, por exemplo, a cláusula de consciência, a possibilidade de o jornalista não publicar uma determinada matéria defendendo uma determinada tese que seja contra a sua ideologia, contra os seus ideais, contra os seus princípios. Hoje em dia nós não temos essa garantia. O jornalista publica aquilo que o *publisher* quer, que o proprietário do veículo de comunicação quer, ou ele é demitido. Eu acho que é preciso avançar mais essa discussão. O diploma de jornalismo é fundamental, mas é preciso que nós avancemos também na profissionalização do jornalista e do jornalismo no Brasil. **X**

Pensar jornalismo como um desafio para o ensino

Para a professora Carla Baptista, “a convenção sobre o que é jornalismo pode ser desafiada, pode ser melhorada, pode ser discutida criticamente”.

Carla Baptista

Disciplina de inserção na amostra: **Géneros Jornalísticos**

Instituição: Universidade Nova de Lisboa

Lisboa, 28 de abril de 2010

Carla Baptista (1969) nasceu em Angola e é docente do Departamento de Ciências da Comunicação e da Linguagem da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH) da Universidade Nova de Lisboa desde 2002. Leciona *Atelier de Jornalismo e Géneros Jornalísticos*. É licenciada (1992) em Ciências da Comunicação pela FCSH, mestre (1998) em Estudos Africanos pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) e doutora (2006) pela FCSH com tese sobre as rotinas produtivas dos jornalistas parlamentares portugueses no período de 1975 a 2007. Sua dissertação encontra-se publicada pela Editora Minerva Coimbra, com o título *Portugal-Angola: Olhares Trocados* (2002). É sócia fundadora do Centro de Investigação Media e Jornalismo (CIMJ) e da SOPCOM (Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação). Foi docente da licenciatura de Ciências da Comunicação e do curso de pós-graduação em Ciências Documentais da Universidade Lusófona entre 1998 e 2002. Iniciou a carreira de jornalista em 1995, no Diário de Notícias, nas secções Sociedade e Política Nacional. Passou a exercer Jornalismo em regime de *free-lancer* após 1998, colaborando com diversos órgãos de comunicação social, como o jornal Independente e as revistas Notícias

Magazine, Os Meus Livros e Jornalismo e Jornalistas. É também argumentista de Cinema¹.

Pesquisador – Uma primeira pergunta tem a ver diretamente com as suas pesquisas: qual o espaço ocupado pelo cidadão nessa cobertura política que resultou no livro “Portugal e Angola: Olhares trocados”?

Carla Baptista – “Olhares trocados: Portugal e Angola” é uma análise de imprensa do principal diário angolano, que é o diário oficial, que chama-se *Jornal de Angola*. A ideia era fazer um bocadinho a história do jornal e a história do jornalismo escrito em Angola e depois, tentar ver se a cobertura de Portugal naquele jornal, especificamente, se tinha alterado em dois momentos políticos diferentes. Um, logo a seguir às eleições de 1992, depois da guerra civil, e passados cinco anos desse período. Claro que aí a questão da cidadania, da opinião pública era um ponto forte do trabalho, visto que o que me interessava era saber se a imprensa angolana, que vinha de um período de ditadura muito forte, uma democracia que tinha muitos *deficits* de participação, tinha mudado a seguir às eleições. O eixo central da análise era ver a imagem de Portugal, ver se Portugal tinha desempenhado um papel importante nas negociações de paz no fim de 1992. Mas era muito mais do que isso: era tentar perceber mesmo se o jornal oficial tinha conseguido abrir-se de forma mais alargada à opinião pública e, nesse sentido, eventualmente, se ele colaborou com um contributo importante para a formação de uma opinião pública mais viva, mais dinâmica e com mais capacidade de participação. Nessa altura, a minha conclusão foi que não. O jornal manteve uma retórica muito oficial, muito propagandística. Nunca destoou realmente de ser um órgão quase subsidiado pelo MPLA (*Movimento Popular de Libertação de Angola*), muito partidário e não um verdadeiro espaço de discussão do processo político que estava a passar em Angola naquela altura.

P – No doutoramento, você investigou três fases do jornalismo português: o fim da Monarquia; a Primeira República e 68-74, o Estado Novo, que foi a ênfase do seu

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível na plataforma da Universidade Nova de Lisboa, com última modificação em 03 de fevereiro de 2009. Disponível: <http://www.fcsh.unl.pt/deps/ciencias-da-comunicacao/docentes/carla-baptista>. Acesso: 29 de junho de 2010.

estudo. Qual o comportamento da imprensa nesse período final especialmente no que diz respeito à democracia no país?

CB – O doutoramento é realmente uma tentativa de fazer uma espécie de génese do nascimento do jornalismo político em Portugal. Não será génese porque eu não fui ao início dos jornais, comecei a estudá-los no final do século 19, mas a ideia foi estudar como é que essas três grandes mudanças do regime em Portugal – a passagem da Monarquia para a República, depois da República para a ditadura – tinham modificado a forma como os jornalistas se relacionavam com o poder. Isso visto, sobretudo, do ponto de vista dos jornalistas, não do ponto de vista dos atores políticos, mas do ponto de vista das reacções dos jornalistas e daí a tese ter ficado muito próxima não só da análise dos próprios jornais como também dos discursos e memórias dos jornalistas. Enfim, foi uma reflexão dessa classe, como eles entendiam e viam a sua missão social do ponto de vista da cobertura do aspecto político. Como você diz, no centro da análise estão realmente os últimos anos do Estado Novo, portanto é a passagem do Salazar para o Marcelo Caetano. Isso acontece de 68 a 74, data em que há uma revolução em Portugal e nós fazemos a passagem para a democracia. A partir daí, esse período eu já não estudei. Mas uma das conclusões interessantes é ver como a modernização do campo jornalístico em Portugal e a génese do jornalismo político – ou seja, uma cobertura mais amadurecida – eu não diria independente, porque nós vivíamos em um contexto de censura política em que era muito comum constrangerem imensas práticas do jornalista – mas já existe alguma autonomia desse relato, um olhar que é verdadeiramente jornalístico sobre a esfera política no sentido em que visa o relato objetivo, rigoroso. Não é propagandístico, não é partidarizado, procura incluir outras vozes: vozes da sociedade civil. Isso acontece estranhamente em Portugal, isso é prévio à própria revolução política que conduz à democracia. Portanto, a conclusão da tese é que esse desejo de uma cobertura jornalística da política mais próxima dos cidadãos alcançou o campo jornalístico ainda mesmo antes de serem criadas as condições políticas para uma efetiva democracia. Uma cobertura política que reflete com mais exatidão o que realmente estava a passar na sociedade, que reflete as contradições da sociedade portuguesa no fim daquela longuíssima ditadura que já estava muito decadente, já tinha pouca capacidade de mobilização. Isso é basicamente a conclusão da tese.

P – O primeiro curso de jornalismo em Portugal surge cinco anos depois da ditadura. Você chegou a traçar, a levantar alguns aspectos de como esse final da ditadura pode ter influenciado na criação e na consolidação dos cursos de jornalismo? As alterações sofridas pelo jornalismo nesse período influenciaram na mentalidade, na emergência dos cursos?

CB – Acho que há uma relação fértil entre as duas coisas. Acho que a sua pergunta vai direto a um ponto que é muito interessante, que ainda falta estudar em Portugal. Isso ainda não está muito esclarecido em Portugal. Nós temos alguns estudos sobre o ensino do jornalismo e a formação em jornalismo. Há um livro, por exemplo, que trata do período de 1973, que é o início da constitucionalização da ditadura até 1974, mas o período a seguir ao 25 de Abril, do ponto de vista da formação do jornalista, está muito pouco estudado. Há agora um estudante de mestrado, que por acaso é brasileiro, que está a fazer esse trabalho. Porque, na realidade, o que é que se passou entre 1974 e 1979, que é quando abre, na Universidade Nova de Lisboa, nesta faculdade, o primeiro curso em Ciências da Comunicação, que nem sequer é um curso em jornalismo. É um curso em Ciências da Comunicação – na altura chamava-se Comunicação Social – mas não estava especificamente direccionado para o jornalismo. Eu posso dizer, em traços gerais, não posso dizer em detalhes o que é que aconteceu. Posso dizer o que é que eu acho que são as relações e as dinâmicas importantes. Acho que desde cedo existe em Portugal uma reivindicação para a dignificação do ensino, para a criação de escolas. Isso é um discurso muito precoce na classe jornalística que você já encontra no final da Monarquia. Eu consultei vários documentos e há, com frequência, essa reivindicação, como por exemplo, no grupo de jornalistas portugueses que participavam de congressos de imprensa internacionais. E há essa reivindicação de que o jornalista precisa de uma escola, precisa de um treino, precisa de uma cultura geral, precisa dar um salto qualitativo daquilo que era o entendimento normal da profissão, que era qualquer coisa que se aprendia na *tarimba*, na experiência, que apenas precisaria de uma vocação, de uma aptidão mais ou menos natural, que não precisava de ser trabalhada. Nós, muito cedo, encontramos em Portugal a ideia de que isso não é assim, que se precisa da escola. Com algumas contradições, com algumas pessoas a dizer que isso não é preciso, etc. E o que se passa é que no final, durante mesmo a ditadura de Salazar, existem alguns fóruns do sindicatos dos jornalistas – que nesse período dos anos 60 quem lidera a

problematização já é o Sindicato Nacional dos Jornalistas Portugueses – em que essas questões aparecem. E essas questões se tornam muito prementes já no tal Período Caetanista, já em 68. Justamente a iniciativa do primeiro curso de formação para jornalistas vem do Sindicato. É um curso aberto, livre, que não confere um grau, mas funciona durante um ano inteiro, com várias sessões, com regime mais ou menos aberto de conferências, com profissionais, alguns professores de sociologia, dois ou três jornalistas, sempre portugueses, que se licenciaram fora – nomeadamente em França e em Espanha – e que trazem essa experiência. E há realmente, nessa altura, no final dos anos 60 uma fortíssima mobilização do Sindicato para a criação de um novo curso superior de jornalismo. Eles chegam mesmo a redigir um projeto, que é um projeto muito consistente, que é um projeto que já situa o jornalismo no campo das Ciências Sociais e Humanas, e não simplesmente como um conjunto de técnicas ou de ferramentas técnicas: como escrever notícias, ou baseada nos géneros jornalísticos ou da escrita jornalística. É muito mais do que isto. Inclui disciplinas como *Sociologia da Comunicação*, como *História Contemporânea*, entendendo que o relato que o jornalista faz do mundo é construído, que influencia o espaço público, que cria condições importantes com outros atores políticos e sociais. Só que, na verdade, isto esbarra com as dificuldades do tal contexto político, um bocado agressivo, um bocado hostil. Da parte dos responsáveis da educação em Portugal, do próprio Marcelo Caetano, não existe uma verdadeira vontade de criar uma escola de jornalismo. Portanto, isso tudo acaba por faltar, não acontece. Depois há outras experiências, que também são muito engraçadas. Alguns jornais, que tiveram papel importante na modernização do ensino do jornalismo em Portugal, nomeadamente contratando mais jovens e jovens que já tinham uma formação universitária, e permitindo a entrada de mulheres para, de alguma forma, refrescar a profissão. Porque era uma profissão bastante limitada, vencida, sem grande capital social, sem grande capacidade de atração dos jovens, o que, nesta altura, começa a mudar. A paisagem das redações começa a mudar. Alguns jornais, não em todos, muito mais nos jornais vespertinos, e dentro dos vespertinos, muito mais, sobretudo em dois que eram de Lisboa criam, eles próprios, pequeninos cursos de jornalismo nas suas redações. O objetivo era recrutar profissionais e para sair daquele sistema que era a forma habitual de se recrutar jornalistas em Portugal, que era um bocado um sistema de cunha, do conhecimento, do já conhecer pessoas que andavam ali a rondar as redações. Não havia verdadeiras estratégias estabelecidas, quer dizer: se

não era uma questão que estava profissionalizada, que estabelecia critérios, o que esses jornais fazem é exatamente abrir para estagiários, propiciar a esses estagiários uma formação interna e depois, por fim, escolher alguns. O *Diário* faz dois cursos desses, um em 68 e outro em 70, penso eu. E dessa leva de novos formados, de novos jornalistas, saem alguns dos jornalistas que vieram a ser mais importantes depois, na geração a seguir ao 25 de Abril. Então, você pode perguntar: “Havendo isso em concreto, então, de repente, com a liberdade conquistada, por que os jornalistas não avançaram para o tal curso universitário que eles tanto pretendiam?”. Isso eu já não sei responder. Penso que isso terá tido a ver com as divisões próprias do processo revolucionário. Pelo fato de a formação ter sido completamente secundarizada dentro da luta política selvagem e áspera que se seguiu ao 25 de Abril e, de fato, só quando estamos já num processo de consolidação da democracia é que acontece essa iniciativa da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas com muita resistência da parte dos jornalistas. Isso é muito engraçado. Se você falar com o professor que iniciou o curso aqui, que é o professor Adriano Duarte Rodrigues, por exemplo, eu penso que ele abordará essa questão. O primeiro curso universitário acaba por nascer quase contra a vontade dos jornalistas que, nesta altura, paradoxalmente, quase que voltaram a ter do jornalismo aquela visão de que o jornalismo é uma profissão quase mais próxima do operariado do que do profissional liberal. Eu acho que isso tem a ver com a repolitização da classe política e com o fato de muitos jornalistas que estavam na direcção do Sindicato – já no Sindicato Nacional, já não era um sindicato corporativo, era um sindicato dos jornalistas apenas – todos eles, virem muito do Partido Comunista, ainda mais à esquerda, ter uma espécie de aversão aos burgueses que queriam fazer do jornalismo uma profissão intelectual, liberal e, portanto, precisavam andar na universidade para serem jornalistas. Eu penso que este é um dos eixos de explicação. Mas eu acho que ainda há aí muito para perceber.

P – Você tem um trabalho intenso também como pesquisadora de jornalismo. Você, por exemplo, foi uma das fundadoras do Sopcom (*Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação*). Pesquisar jornalismo é importante para ensinar jornalismo?

CA – No meu percurso, eu fui jornalista do *Diário de Notícias* muito tempo e ainda sou jornalista *free-lancer*, colaborando sobretudo em revistas que são mais especializadas na

área do jornalismo, como uma publicação que é editada pelo Sindicato dos Jornalistas, que se chama *JJ (Jornalismo & Jornalistas)*, e a própria revista do *CIMJ*, que é uma revista académica de periodicidade semestral. Depois, pontualmente, faço algumas coisas para algumas revistas institucionais. Mas eu acho que essa experiência profissional que eu tenho nos jornais é fundamental ensinar jornalismo, para transmitir com muito mais pertinência. E, se calhar, isso traz intuição, capacidade de perceber, imediatamente, algumas das dinâmicas da profissão. Portanto, eu prezo muito esse meu passado na redacção como jornalista. Respondendo mais diretamente a sua questão, é enriquecedor, par as aulas, fazer pesquisas sobre a questão do jornalismo em Portugal, sobretudo na área que eu gosto, a História do Jornalismo, que tem essa dimensão histórica, diacrónica, mas que eu acho que ainda está muito pouco estudada em Portugal. Nós temos muitos historiadores que usam a imprensa como fonte de informação. Em Portugal, se tem uma tradição historiográfica muito forte, excelentes historiadores e quase todos eles usam os jornais da época para confirmar, mostrar, exemplificar o retrato do país que estão a construir. Mas não é um olhar jornalístico sobre o jornalista. É um olhar do historiador que olha para os jornais um bocado como coisas mortas que estão ali a disposição para serem usadas e confirmar suas teorias históricas. O que eu tento fazer é uma coisa muito mais internalizada dentro do jornalismo. É perceber não só os conteúdos que saíram, mas também as dinâmicas das redacções naquela altura e sua articulação com o contexto social e político que resultaram naquelas histórias. Perceber os constrangimentos que os jornalistas sentiam e a forma como o processo de profissionalização, o processo de interiorização de valores, a questão da formação, a questão do acesso, a procura de novos membros, a questão de como eles próprios foram capazes de irem desenvolvendo uma auto-reflexividade sobre o sentido e a missão social da sua profissão. O que é muito importante: a definição de uma identidade coletiva dos jornalistas. Eu acho que isso tem sido extremamente enriquecedor para a minha prática de professora, apesar de eu estar a dar – a minha disciplina básica, na Universidade Nova de Lisboa, é *Géneros Jornalísticos* – uma disciplina que tem uma dimensão um bocado prática. É uma cadeira prática em que nós procuramos que os alunos tenham uma experiência, não diria de imersão na redacção, mas sejam confrontados com os ritmos, a velocidade com que os jornalistas estão. Então tem que haver muito exercício, tem que passar pelos géneros jornalísticos etc. Mas eu sou muito mais capaz de lhes dar, convocar exemplos da história para ilustrar algumas

coisas que digo nas aulas justamente porque me tenho debruçado sobre esta questão e por perceber que mesmo as narrativas, as convenções jornalísticas, têm uma dimensão histórica. Quer dizer: têm que ser lidas desse ponto de vista social e cultural, de uma história social e cultural do jornalismo. As notícias não caem do céu, os valores não caem do céu, a identidade não cai do céu. Tudo isso vai sendo construído e é esse processo de justaposição, de adição, subtracção que, se nós o conhecermos, nos torna muito mais capazes de lidar com os desafios do presente – digamos assim – e até ficamos surpreendidos com o que o futuro nos traz porque, de alguma forma, a história também ensina a lidar com o presente e também antecipar o futuro.

P – Pegando essa deixa da sua relação com os alunos, o que é mais difícil: fazer jornalismo ou ensinar jornalismo?

CB – Não sei... Temos que ver isso em oposição?

P – É uma provocação... Você disse que a *tarimba* complementa você em sala de aula, mas eu queria saber quais são as dificuldades de ensinar a nossa experiência para alguém que tem uma subjectividade que, obviamente, não é a nossa. Como é fazer esse transporte, quais são os limites disso?

CB – Provavelmente haverá óptimos professores de jornalismo que não tenham uma experiência de trabalho directo na redacção, mas eu acho que quando se gosta de jornalismo e tendo sido jornalista, é difícil se descolar dessa identidade. Eu demorei anos. Mesmo quando o jornalismo, a escrita de textos, já não era a minha atividade principal, eram claramente as aulas, a carreira académica, era claramente o centro da minha atividade profissional, eu tinha feito essa escolha, eu tinha imensa dificuldade em descolar-me da identidade jornalística. Eu acho que é uma coisa que marca imenso uma pessoa. E isso também cria em nós uma empatia pela profissão, um gostar da profissão que aguça o nosso espírito crítico, que se torna ainda mais crítico do jornalismo que os próprios jornalistas, mas também, ao mesmo tempo, é extremamente empático e, para ensinar, é precisamente transmitir esse entusiasmo pela profissão. Senão, como é que nós podemos hoje seduzir jovens para uma prática profissional num contexto agressivo como o que estamos? No mundo acontecem muitas dificuldades, penso eu, mas em

Portugal existe um mercado pequenino e a maior parte destes jovens não conseguirá emprego nos próximos tempos. Ao fazer jornalismo, eles sabem disso, têm consciência disso e, de fato, continuam a querer estudar jornalismo. Como é que nós conseguimos entusiasmar-los se não gostamos da profissão, se não reconhecemos suas utilidades, se não conseguimos passar a ideia de que isto não é o tal conjunto de ideias, se não ensinamos a fazer notícias como se ensina a moldar prateleiras numa estante, ou escrever reportagens, ou fazer entrevistas? Temos que fazer jornalismo como uma profissão que está imersa nas contradições da própria profissão, do espaço público. E com alguma centralidade, com a importância de qualquer coisa que é vital para a saúde das democracias e que eles podem ser contribuidores para a melhoria desse discurso público. Nesse sentido, eu acho que entre a prática e a teoria não há uma verdadeira separação. Nós construímos artificialmente essa separação. Eu vejo que muitas vezes o jornalista, sobretudo aqueles que têm menor capacidade de reflexão, dizerem que os acadêmicos ou aos investigadores estão sempre a dizer mal deles porque não conhecem as suas dificuldades. Depois vemos os investigadores ou alguns acadêmicos sempre a olharem com um olhar assim, um bocadinho menosprezante, o empirismo, as práticas, achando que os jornalistas são sempre deficitários, fazem sempre mal, são viciados, têm rotinas produtivas erradas. Isso é uma expressão de algo que não faz sentido nenhum. Nós estamos muito misturados, na realidade. Quer dizer, eu costumo dizer aos meus alunos que as notícias não são um espelho da realidade, para desconstruir um pouco aquela metáfora do jornalismo objetivo etc. Mas os jornais são espelhos da sociedade e, portanto, reflectem todas as contradições, dificuldades e *deficits* da sociedade onde estão inseridos. Nós temos que ter nosso olhar sempre situado historicamente em relação ao discurso jornalístico. Portanto, eu não acredito nada na tal separação da prática e da teoria.

P – Parece que o aluno vem para a faculdade com uma concepção do jornalismo como uma prática. O que é mais complicado para um professor de jornalismo estimular no aluno: pensar o jornalismo – questões como a angulação da matéria, enquadramento da matéria, as consequências da matéria para a sociedade, a importância do jornalismo para o cidadão, enfim – ou estimular uma técnica – como a escrita, como a edição de imagens? No caso dos *Géneros Jornalísticos*, em que o aluno está mais interessado, na sua opinião?

CB – Da forma como estruturo a cadeira de *Géneros*, nós temos duas aulas por semana, duas sessões, duas horas cada uma, quatro horas por semana e eu faço sempre uma aula teórica e uma aula prática. Portanto, a aula de segunda-feira é teórica, eu faço sempre uma apresentação teórica de cada um dos géneros, discuto o jornalismo em termos mais teóricos e, na aula seguinte, fazemos sempre aulas práticas. Ou seja: há reportagens ou a análise de textos jornalísticos que levo e muitos exercícios. Chegam ao fim do semestre com muitos exercícios feitos, exercícios de escrita, fazem uma reportagem de investigação no final do ano, fazem dois ou três perfis, fazem uma entrevista, fazem algum exercício de escrita da notícia desenvolvida... Portanto, mais uma vez o que eu acho, eu sinto nos alunos uma grande vontade dessa experimentação, desse escrever, serem confrontados com os textos, perceberem que há coisas que se jogam na escrita jornalística que não tem só a ver com o jeito para escrever, mas que também tem a ver com a convenção, com o ensino da linguagem jornalística. Que o domínio dessa técnica permite-nos ser mais rápidos, permite-nos detectar com mais acuidade, com mais pertinência onde estão as notícias, como chegar a elas, como confrontar e como verificar. É impossível para mim, e acho que para eles também, ver isso desligado da tal discussão sobre o que é o jornalismo. Porque muitas vezes a convenção pode ser desafiada, pode ser melhorada, pode ser discutida criticamente. E o jornalista, na sua prática, é isso que eu procuro discutir: está sempre a tomar decisões que no limite o confrontam com desafios éticos e deontológicos como: qual é a natureza da sua profissão, para quem é que ele escreve, qual é o objetivo da sua demanda, da sua curiosidade? Essas escolhas não vão sempre ser bem-feitas, são muito mais frágeis, são muito menos robustas. E sendo o jornalismo uma disciplina que já é epistemologicamente débil (*risos*) – essa discussão: não é uma ciência, é uma quase-ciência, uma ciência malfeita e todas essas metáforas sobre o jornalismo – então tudo que seja ferramentas intelectuais para o robustecer, para o aconchegar são importantes para o profissional. O torna mais seguro, o faz vacilar menos. Não vejo nada o jornalista como um técnico *a tarimbar* de todo. Acho eu que, aqui nesta faculdade, não é isso que nós passamos para os alunos. Acho que nenhum professor de jornalismo tem esta visão. Todos os meus colegas procuram situar o jornalismo como uma disciplina, como uma forma de olhar para o mundo que é muito mais que um conjunto de técnicas.

P – Como aferir esse tipo de aprendizado do aluno? No caso dos *Gêneros Jornalísticos*, como você consegue aferir que ele entendeu que o jornalismo é mais que um conjunto de técnicas, que ele vincula-se a uma responsabilidade social, à cidadania?

CB – Na avaliação propriamente dita. Uma parte da avaliação da cadeira são os tais trabalhos práticos que eles vão a fazer. Chegam ao final do ano e têm um portfólio de textos deles. Acho que valorizam; valorizam essa dedicação, valorizam a informação. Depois tem a reportagem de investigação que eu também valorizo em várias dimensões, não só a parte da boa concretização – tem que estar bem escrita, ter as fontes identificadas – mas também pelo tema, a escolha do tema, o esforço para encontrar aquele tema, a investigação que foi necessária. Portanto, isso já situa um bocado a reportagem não só como um produto. Eu tento olhar para o processo de construção da reportagem. E depois eles fazem também um texto escrito onde constam geralmente duas perguntas de interpretação que versam sobre um conjunto de bibliografias e de textos que eu lhes dou no início do ano. Portanto, penso que o processo de avaliação também recolhe todas essas valências que a disciplina procura transmitir. O que estou a dizer é que a avaliação não fica presa aos trabalhos escritos deles, aos trabalhos práticos. Tem que ter a tal componente teórica, os alunos têm que ter lido os textos etc., porque senão terá uma nota mais baixa. E às vezes isso acontece. Há alguns que escrevem bem, concretizam bem, mas que não leram os textos (*risos*).

P – No Brasil, há um ano, o diploma de ensino superior, de curso superior de jornalismo era obrigatório para o exercício da profissão. Em Portugal nunca foi mas, pelo que eu li, pelas entrevistas que eu já fiz, são os jornalistas vindo das escolas que ocupam a maioria dos cargos nas redacções. Você diria que uma formação superior, acadêmica, em jornalismo é importante, imprescindível ou dispensável?

CB – Isso é uma questão nunca resolvida em Portugal. Há um bocado eu estava a falar que esse primeiro curso que se criou em 79 foi contra os jornalistas e a razão da hostilidade tem um bocado a ver com isso porque a ideia da parte que criou este curso era que passasse a ser obrigatório ou condição imprescindível para o acesso à profissão. Coisa que repugnou imenso, na altura, e continua a repugnar, muitos jornalistas que não querem fechar a profissão a outras licenciaturas, a pessoas vindas da economia, do

direito, até das Ciências Exactas. E isso muitas vezes cria intenso argumento de que, muitas vezes, se eu estou a cobrir a área económica, até do ponto de vista é mais prático, faz mais sentido ter conhecimentos que vem de uma licenciatura em Economia? Se é da Justiça, haverá mais sentido ser licenciado em Direito. Ou quem esta fazendo jornalismo em saúde pode vir de uma área ou de um curso de saúde, alguém que está em jornalismo cultural pode vir de um curso de artes... Isso fala-se muito. Pessoalmente, eu acho que não gostaria de ver a profissão fechada. Há pessoas que têm outra licenciatura mas têm um grande desejo de fazer jornalismo, de intervir no espaço público. Mas acho que é fundamental – isso eu acho que sim – que façam pelo menos uma pós-graduação ou que invistam, no segundo ciclo, na área do jornalismo. Nós já temos várias ofertas, nas instituições de ensino superior, que permitem acolher esses vários percursos. A pessoa pode ser licenciada em qualquer coisa e depois fazer um segundo ciclo com mestrado em estudos de medias, ou com mestrados profissionalizantes em jornalismo. Porque eu acho que, justamente por eu ter defendido a posição anterior que o jornalismo é mais que um conjunto de técnicas, defendo que para o seu exercício consciente, amadurecido o profissional precise passar pelas teorias do jornalismo, pela história do jornalismo, pelas relações de espaço público e media. Essas são questões que, eu imagino, não sejam abordadas nem num curso de economia, nem num curso de direito, nem de saúde, nem de Exatas. Portanto, eu acho que é importante – não acho que devem ser licenciadas em jornalismo, nem todos – mas acho importante que venham debater as questões do jornalismo numa instituição de ensino superior. **X**

A ação jornalística é feita de regras, mas também de contexto

O professor e a escola têm que perceber até que ponto o aluno interage positivamente com o seu processo formativo, pondera Pedro Coelho

Prof. Pedro Coelho

Disciplina de inserção na amostra: **Atelier de Jornalismo Radiofónico**

Instituição: Universidade Nova de Lisboa

Lisboa, 27 de abril de 2010

Pedro Coelho (1966) é licenciado (1989) em Ciências da Comunicação (Comunicação Social). Tem mestrado em Ciências da Comunicação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e desde 2008 faz doutorado nesta instituição, onde pesquisa a formação académica para o jornalismo no século XXI. É docente de *Atelier de Jornalismo Radiofónico* e co-responsável do seminário de *Novas Narrativas dos Media* no mestrado profissionalizante em Jornalismo. É repórter e colunista da SIC (Sociedade Independente de Comunicação), onde também assumiu o cargo de editor executivo (2007-2008) do universo SIC (SIC, SIC Notícias e SIC Online). Com passagem pela media impressa, recebeu prémios e menções honrosas pelo seu trabalho como jornalista. Entre suas publicações destacam-se *A TV de Proximidade e os Novos Desafios do Espaço Público* (2005) e *Rosa Brava: Pastora de Sonhos e Outras Histórias* (2007)¹.

Pesquisador – Eu assisti a uma reportagem sua, de 2008, sobre o Colégio Militar, “Um Nó na Alma”. Vi jornalismo, mas vi também muita poesia. Jornalismo é isso para você?

Pedro Coelho – Eu sou um crítico da objectividade plena, ou seja, eu acho que a objectividade é uma boa referência mas nós não somos máquina. E sou um adepto de um praticante do jornalismo de contexto. O jornalista, não sendo máquina, não pode ser

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível na plataforma da Universidade Nova de Lisboa, com última modificação em 03 de fevereiro de 2009. Disponível: <http://www.fcsh.unl.pt/deps/ciencias-da-comunicacao/docentes/pedro-coelho>. Acesso: 29 de junho de 2010.

divorciado do seu próprio contexto. Ele tem o seu próprio quadro interpretativo e é à luz desse quadro, muito baseado e muito centrado no bom senso e, obviamente, sem esquecer os princípios inerentes à própria ação jornalística que formam o jornalista. Portanto, a acção jornalística é definida, do meu ponto de vista, pelo jornalista mais o seu contexto e os princípios do jornalismo. Ou seja, não é a máquina, não é o conceito importado das Ciências Exatas que fazem o jornalista: a objectividade é claramente um conceito das Ciências Exatas que serve claramente para transformar o jornalismo numa atividade neutra, mas como o homem não é neutro, como o homem é o contexto que o produz, o jornalista é basicamente um elemento que interpreta a realidade à luz do seu próprio contexto sem esquecer os princípios da acção jornalística.

P – Você está pesquisando, no seu estudo de doutoramento, a relação do mercado com a formação. Quem determina esse contexto é o mercado?

PC – Se calhar, é. Não deveria ser. Nós temos que analisar as coisas à luz de um contexto um bocadinho mais vasto. Se nós percebermos que a maior parte dos meios de comunicação social que existem em Portugal são meios que integram grandes grupos económicos e são grupos que não têm apenas jornais, televisões, rádios, mas tem também outros produtos associados. Há um grande grupo de construção civil que é um dos grandes grupos económicos em Portugal que também tem meios de comunicação social. Há outro grupo de grande atividade económica, provavelmente o grupo mais importante a nível nacional, que é o grupo Sonae, que também tem meios de comunicação social. Ou seja: no fundo, os meios de comunicação social enquadram-se a lógicas e a filosofias que não são exclusivas da acção jornalística e da acção de cidadania que deveria estar por trás da própria origem e acção dos meios de comunicação social. Há um conjunto de propósitos que estão na cabeça dos gestores e dos grupos dos meios de comunicação social que não são apenas jornalísticos ou de cidadania ou de serviço público. Quando isso existe, é natural que a expressão pública dos meios de comunicação social esteja muito centrada nos interesses dos próprios empresários. A partir do momento em que isto existe – nós sabemos que existe, está factualmente provado – nós ficamos a perceber que o mercado acaba por ter uma influência – deixe-me adjetivar: absurda – no conteúdo do próprio processo informativo “barra” formativo. Há muitas notícias que não são dadas por este ou por aquele grupo de

comunicação social porque elas chocam directamente com os interesses do próprio grupo. Isto não é uma coisa virgem em Portugal e não será o único país onde tal acontece, mas, em Portugal, acontece. Acontece muito mais vezes que aquilo que deveria acontecer. O problema maior é que isso, inevitavelmente, acaba a chegar à acção jornalística do quotidiano, acaba por chegar aos jornalistas. Melhor: já esta a chegar aos jornalistas. Diariamente, os jornalistas são confrontados com critérios editoriais dos meios de comunicação social para os quais trabalham que não estão única e exclusivamente centrados nos princípios do jornalismo. São critérios editoriais que têm como molde, por vezes, os interesses económicos dos empresários. E isto afecta directamente a acção jornalística do quotidiano. Há trabalhos que não são feitos, há investigações jornalísticas que não são feitas porque podem prejudicar, muitas vezes, directamente, os interesses dos empresários. E inevitavelmente, a socialização dos jornalistas é feita, por osmose, nas redacções. Quando os jovens jornalistas chegam às redacções aprendem naturalmente as regras. Já sabem que há um conjunto de temas que não podem tocar, que há um conjunto de interesses que não podem ser penalizados. Como tal, eles vão se adaptando, aprendem por osmose. Isto é uma coisa que vai passando de geração a geração e, à medida em que os grupos reforçam os seus interesses económicos, há um conjunto de elementos que deixam de poder ser integrados na acção jornalística do quotidiano. E nós vamos aprendendo isto naturalmente. O grupo de comunicação social onde eu estou (*Grupo SIC*), é provavelmente o grupo mais livre de comunicação social em Portugal. Até porque é gerido por um jornalista (*Francisco José Pereira Pinto Balsemão*) que foi jornalista por anos a fio e foi dirigente de um dos órgãos do grupo de comunicação social por muito tempo, também chegou a primeiro-ministro e como primeiro-ministro nunca impediu que os órgãos de comunicação social do grupo o criticassem. Ou seja, é uma pessoa que preza a liberdade de imprensa e o valor da liberdade de imprensa. Tem dissertações e textos sobre isso. Mas nem neste grupo, que é gerido por uma pessoa de filosofia e de identidade jornalísticas, eu me sinto completamente livre. Porque há um conjunto de interesses. Por exemplo, se eu quiser fazer uma investigação jornalística sobre o maior grupo, o maior investidor interno em publicidade no grupo, eu posso fazê-lo? Se calhar, posso. Mas será que vai para o ar? Não sei. Já aconteceu, em tempos, uma investigação jornalística profunda de uns colegas nossos, do órgão de comunicação social desta empresa, deste grupo de comunicação, que é o *Expresso*. Fizeram uma grande

investigação jornalística sobre um determinado grupo económico que é o maior investidor do grupo e avançou, não foi parada. Mas há outros casos em que as investigações foram paradas. Portanto, mesmo no meu grupo de comunicação social, não é uma coisa clara. Há uma acção indireta, cada vez mais influente e mais perturbadora da economia na acção jornalística. Portanto, não deveria ser, mas infelizmente, o mercado molda o contexto, o que perturba muito a acção jornalística do quotidiano.

P – Você fala com a propriedade de alguém que é “da tarimba” e que também olha para essa “tarimba” como um pesquisador, de um académico, um professor. O que é mais complicado para você: fazer ou ensinar o jornalismo?

PC – Eu acho que uma coisa e outra não estão separadas. Eu não consigo ser apenas professor e cada vez menos consigo ser apenas jornalista. Talvez o melhor que me aconteceu nos últimos seis anos tenha sido exatamente essa associação. Aliás, quando eu digo seis, digo mais, porque eu comecei a fazer mestrado em 2000. Eu conclui a licenciatura em 1989 e regressei à faculdade em 2000. De 2000 para cá eu tenho conciliado muito estas duas vertentes, a de investigador e a de jornalista. E acho que cada vez mais uma coisa e outra não conseguem viver separadas, pelo menos dentro da minha cabeça. E acho que isso é um elemento extremamente positivo porque eu comecei a ver as coisas de outra maneira. Comecei a ver a “tarimba” de outra maneira e não consigo ver o ensino apenas como um académico. Porque lá está: se a minha preocupação em termos de doutoramento é fazer uma ligação directa entre a escola e o mercado, ou seja: a profissão, é porque eu tenho uma preocupação plena com o acesso à profissão é à forma como os alunos recém-licenciados chegam ao mercado. Isso é o que mais me preocupa actualmente. É por isso que eu estou a investigar esta questão, estou a estudar isto de uma forma muito criteriosa e muito intensa. Porque não consigo dissociar a academia da empresa. E parece-me absurdo, sou muito sincero, e não parece-me excessivo o adjectivo. Parece-me completamente absurdo que a universidade permaneça tão separada do mercado e que o mercado insista em estar tão separado da universidade. Se houver uma junção entre os dois lados, ambos certamente irão ganhar. No fundo, o objetivo da minha investigação é tentar fazer essa ponte. Estou a fazê-la com um propósito social, se assim entendê-lo, um propósito de cidadania. Não pretendo

ganhar nada com isto que não seja encontrar pontes entre o mercado e a universidade nesta área específica do jornalismo. Na profissão, eu fui, durante uns tempos, chefe de redação do universo SIC e percebi, acompanhei muito claramente, muito profundamente, os jornalistas que entravam na profissão como estagiários, que vinham da faculdade directamente para a profissão. Eu me debrucei muito sobre o trabalho deles e vejo o distanciamento que eles têm relativamente ao mercado quando saem da universidade. E vejo isso nos meus alunos, por isso as minhas aulas são 30% teóricas e 70% práticas. Mas não são apenas práticas! A minha cadeira é uma cadeira prática, mas eu rejeito dar apenas técnica, porque eu não sou técnico, sou jornalista. E como tal, sou um conjunto de várias valências. Cada vez mais eu sinto que essas cadeiras chamadas práticas, ou ditas práticas, são cadeiras que exigem uma reflexão profunda. E não é possível nós exercermos a nossa acção do quotidiano sem que o pensamento esteja associado a essa acção. Por isso, eu acho que cada vez mais as cadeiras teóricas e as cadeiras práticas precisam do intercruzamento. A teoria precisa claramente de uma aplicabilidade prática. Acho que é estranho que nós estejamos a ensinar comunicação num curso de Jornalismo e estejamos apenas a ensinar princípios relativos às grandes teorias da comunicação sem termos uma preocupação em fazermos uma aplicação prática desses importantíssimos princípios teóricos. Como é igualmente estranho que convidem um jornalista para vir dar aulas aqui nesta faculdade, uma faculdade de comunicação, um departamento de comunicação, que não tenha quaisquer preocupações com os princípios da comunicação. Eu, por exemplo, com os meus alunos de licenciatura, estou sempre a apelar aquilo que eles aprendem nas cadeiras teóricas. E faço exercícios claros relativamente a isto, para que eles percebam para que é que servem os princípios teóricos que eles andam tanto tempo aqui a aprender. Durante três anos aprendem teoria. Mas que raio de aplicação tem aquela teoria? Eles têm que refletir sobre isso, tem que fazer uma aplicação prática daquela teoria. E a minha cadeira serve basicamente para isto. Não estamos apenas a praticar jornalismo, estamos a teorizar “barra” praticar jornalismo. É esse o princípio da minha ação profissional, quer na faculdade, quer no quotidiano profissional como jornalista.

P – Qual o retorno dos alunos em relação a esse teorizar “barra” praticar?

PC – No início, eles estranham, estranham muito. Quando eu lhes começo a fazer perguntas sobre *Sociologia da Comunicação* eles perguntam a eles próprios, eu sei, não o verbalizam, mas sei que o estão a fazer: “Mas porque raio esse jornalista da SIC vem aqui falar de *Sociologia da Comunicação*, coisa que eu estou cansado ou cansada de ouvir nas cadeiras teóricas do curso? Por que outra vez?”. Então é um pouco como a Coca-Cola, como dizia Fernando Pessoa, poeta e escritor português: “primeiro estranha-se, depois entranha-se”, não é? (risos). O Fernando Pessoa não aplicava à Coca-Cola, mas dizia “primeiro estranha-se, depois entranha-se”. É um pouco o que acontece aqui nas minhas aulas: primeiro estranha-se, mas depois eles acabam por entranhar. O facto é que, no final do semestre, já depois de atribuir-lhes as notas – portanto, não altero as notas deles em função das críticas que eles me fazem – faço sempre um balanço. E é obvio que recebo críticas interessantes, quer positivas, quer negativas, mas se posso fazer um balanço desses seis anos de aulas, este balanço passa muito por este princípio que é que vale a pena esta mistura. Os alunos, no final do semestre fazem um balanço positivo dessa mistura. E eu vejo isso depois, quando eles chegam à redação, porque alguns eu apanho depois, na redação e vejo que isso é importante.

P – Os produtos do *Atelier de Jornalismo Radiofónico* – eu imagino que eles produzam programas de rádio – teria mais o que ensinar ou mais o que aprender com o que está no mercado em termos de radiojornalismo?

PC – Eu estou sempre a dizer aos meus alunos que rádio em Portugal está divorciada do seu elemento central. Há muita, muita gente em Portugal a fazer muito bom jornalismo em rádio. Mas nós só temos o prazer de ouvir bom jornalismo radiofónico em belíssimos programas de grande reportagem sobretudo na TSF (*Telefonia Sem Fios*, uma das emissoras de rádio líder em audiência em Portugal). Há duas ou três pessoas na TSF que são magistrais na forma como lidam com o elemento fundamental da rádio, que é o som. Mas a rádio em Portugal, de uma maneira geral, está divorciada do seu elemento central. E eu não percebo nem concebo que o jornalismo em rádio, em Portugal, seja muito a transposição direta do jornalismo impresso para o jornalismo radiofónico. Ou seja: há o elemento descritivo, em texto, mas não há o elemento descritivo em ambiente. Eu estou permanentemente a dizer isto aos meus alunos: não esqueçam, nunca, que o texto em rádio é secundário. O que é fundamental em rádio é o

som. O texto em rádio é uma legenda construtiva do som, ele só existe para explicar aquilo que o som não consegue explicar. A rádio é contexto também, não é?, e nós não podemos estar a fazer uma reportagem sobre um determinado contexto se não transpusermos directa e fielmente este contexto para o produto radiofónico que estamos a produzir. E é estranho que eu ouça, por vezes, reportagens em rádio onde o elemento sonoro que existe é apenas o texto do jornalista, que é um elemento descritivo igual a um texto que seria feito num qualquer jornal ou revista. Isto não é rádio. Rádio é som, como televisão é imagem. O texto em televisão é necessariamente uma legenda construtiva da imagem, não é tudo em televisão, está muito longe disso. Tal como é em rádio. Nós partimos do ambiente para fazer, para construir a história. Porque o ambiente é o contexto onde as coisas acontecem, é a realidade e é essa realidade que nós temos que, depois de seleccionada, transpor para os produtos radiofónicos.

P – Considerando três atores importantes da formação do jornalista: o aluno, o professor e a escola. Qual desses três você diria, hoje, que é o mais importante no produto final, o jornalista formado?

PC – Indiscutivelmente, eu acho que tudo tem que ser feito em função do aluno. Se houver um dia um intercâmbio de uma relação directa entre a escola e a empresa, ela deve ser feita e pensada em função do aluno. Portanto, desse triângulo de que fala, professor, aluno e escola, acho que, no vértice central, está necessariamente o aluno. Na base, está a escola e está o professor.

P – O aluno tem mais responsabilidade sobre a formação dele?

PC – Eu acho que o aluno tem mais responsabilidade. Mas também a escola e o professor devem planear as acções formativas em função do aluno. Mas o que é que acontece muitas vezes nas faculdades? Em Portugal, acontece em muitas delas, sobretudo nos cursos de Comunicação, ou também nos cursos de Comunicação, de muitas cadeiras existirem ou serem feitas em função do currículo do professor. Há um professor com um determinado currículo, então vamos aplicar este currículo e criar uma cadeira em função deste currículo. Isto acontece muito. Em vez de as faculdades fazerem um exame de consciência e pensarem: “o que é que eu quero formar? Quero

formar alunos para fazerem o quê? Ok, então se o meu objetivo é formar alunos para fazerem determinada acção, para desempenharem determinada acção profissional, vamos buscar ao mercado as pessoas que possam completar esses espaços em branco que eu estou aqui a abrir com estes critérios de exigências que eu estou a definir”. Acho que a coisa deve ser um bocadinho feita ao contrário do que acontece. Se você fizer uma investigação plena nas universidades portuguesas e nos cursos de Comunicação, perceberá que muitas cadeiras foram criadas em função dos currículos dos professores. Não digo que isso seja mal, porque nós precisamos, sobretudo, se essa formação for teórica, nós precisamos ter pessoas de boa formação teórica nos cursos de comunicação. E eu cada vez mais estou convencido disso. Mas tem que haver uma relação direta com o objetivo claro do aluno. Não nos interessa a nós estar a falar aqui num princípio qualquer da teoria da comunicação se ele não tiver uma formação prática no processo formativo do aluno ou, ao ouvir, entrar por um ouvido e sair pelo outro e não servir para nada. Nós temos que ter, permanentemente, o retorno do aluno, perceber até que ponto ele está a interagir positivamente com aquele processo formativo que nós estamos a aplicar. Se nós não estivermos preocupados com esse *feedback* do aluno, claramente não estamos a exercer a nossa acção. O que interessa, a mim, se temos em Portugal excelentes professores, excelentes teóricos da comunicação, se os princípios teóricos deles não chegam ao aluno, eles não os ensopa, não os recebe positivamente interagindo com eles, que me interessa? Não me interessa para nada. Nós não vamos mudar os alunos, atribuímos-lhes responsabilidades. Nós damos aquilo que eles precisam para o processo formativo deles ser pleno. E eles têm que nos garantir que o nosso esforço está a ser compensado. É essa responsabilidade que é aplicada ou que é exigida ao aluno. Mas nós também temos uma responsabilidade muito interessante e muito importante. Para já, temos que definir o processo formativo e depois pô-lo em prática, sempre, em nome do aluno. E como eu digo: o aluno é o vértice central, na base estão a faculdade e o professor.

P – Você se formou no período pré-Bolonha e formou alguns jornalistas no pré e no pós-Bolonha. Qual a influência do *Protocolo de Bolonha* na qualidade da formação dos jornalistas?

PC – A ideia que preside a criação de Bolonha é uma ideia extremamente positiva: nós criarmos uma rede europeia de licenciaturas que permite mobilidade dos estudantes não apenas durante a licenciatura mas, também, depois de formados conseguirem – porque tem o mesmo quadro de formação a nível europeu – andar a mudar de país para país. Eu acho que isso os engrandece enquanto pessoas e é muito importante. E se for a faculdade a permitir essa interação, esse intercâmbio, ótimo. Porque a faculdade é o lugar da experiência, é o lugar da grande formação humana das pessoas. Embora sejam apenas três anos na licenciatura, é o lugar onde a personalidade já vem mais moldada e acaba de se moldar, onde há as grandes descobertas e se toma contato com realidades que não são realidades da adolescência, são realidades já do início da idade adulta. É o período de transição do estudante, já do ponto de vista até da idade, muito sensível, muito importante. Portanto, isso tudo misturado permite-me dizer que Bolonha é uma boa ideia. Mas se me pergunta se está a ser bem concretizada a nível europeu, eu acho que não está. Eu não concordo com a formação traduzida em três anos sem que haja uma ligação directa entre a faculdade e a empresa na recta final dessa formação. Neste curso de Jornalismo, em concreto, Bolonha veio acabar com a obrigatoriedade do estágio. Eu adjectivo muito, vai ver, mas eu considero absurdo outra vez. Qual é a responsabilidade da faculdade quando a faculdade se demite de fazer a ponte com a empresa? Que sentido é que isto faz? Nós estamos a formar alunos para uma determinada atividade profissional e, depois, esquecemos deles quando o processo está terminado: “Ok, agora lavamos aqui as nossas mãos. Desenrasquem-se vocês a arranjar um estágio”. Isto não é real, não faz sentido, não é correto do ponto de vista da própria cidadania. Quer dizer: que raio de faculdade é esta que se demite da sua tarefa de tentar colocar os alunos no meio profissional? Tem que ser os alunos, por seus próprios meios, a interagirem com as empresas? Isto não faz nenhum sentido e Bolonha veio abrir este espaço. Isto é extremamente negativo, do meu ponto de vista. Eu acho que, se calhar, Bolonha deveria ser reequacionado. Um processo formativo de três anos, numa área e numa altura tão sensível da formação da personalidade e da cidadania do aluno, se calhar, não faz sentido. Quatro anos, se calhar, seria mais musculado, mais vivo, mais interessante. Se calhar, um processo formativo mais nobre, mais consentâneo com as realidades e com as necessidades e com as exigências da atividade profissional. Portanto, acho que aí Bolonha falhou redondamente. É um bom princípio mal aplicado, mas não é um exclusivo português, porque isto é um exclusivo europeu.

P – Bolonha dispensa o estágio, ou melhor: desresponsabiliza a faculdade do estágio em todas as formações?

PC – A faculdade tem essa possibilidade porque o acordo limita a formação a três anos. Um processo formativo de apenas três anos é sempre curto. Bolonha apela para que haja uma formação um bocadinho superior: mestrado. Mas se entendermos isso do ponto de vista económico, também percebemos que isto é uma grande forma para as faculdades se financiarem, porque pagar um mestrado é bem mais caro do que pagar uma licenciatura. E se nós estamos a promover o mestrado, estamos claramente a enriquecer os cofres das faculdades, que são escassos e são vazios. Mas a questão que eu coloco é: faz sentido retirarmos nobreza ao mestrado? Porque o mestrado agora não é mais do que a licenciatura que eu fiz há 20 anos. Eu fiz uma licenciatura de cinco anos. Agora, três anos mais dois dão outros cinco. E já se fica com o mestrado. Eu estou a dar aulas no mestrado também e eu estou a formar alunos que ficam com o meu grau académico! Eu sou júri, por vezes, de teses – eu estou no mestrado profissionalizante – de 25 páginas. Isto é um trabalho que um aluno meu fará numa licenciatura. Eu já passei um aluno – fui quase forçado a fazê-lo – com uma tese de 25 páginas extremamente mal feita. E eu pergunto: eu estou a contribuir para a saúde profissional daquele aluno que acaba o mestrado e que tem uma nota de 11 mas que fica entre 8, 7 ou 6 porque não merecia mais do que isso? Bolonha ou a filosofia da faculdade quase me exige que eu passe o aluno. Já que ele veio fazer o mestrado e que fez a tese, então que ele passe. Que raio! Eu era incapaz de passar um aluno meu na licenciatura que me apresentasse um trabalho com aquele grau de qualidade que é muito baixo, não era capaz. Não estou a favorecer o aluno, mas Bolonha veio abrir este espaço. Quando se pede ao aluno do mestrado, do mestrado profissionalizante, que faça uma tese de 25 páginas, também se está a facilitar o doutoramento. Uma pessoa que está num doutoramento já está num nível de formação, num nível de investigação muito elevado. Eu era incapaz de ter feito doutoramento aos 25, 22 ou aos 23 anos. Quando acabei a faculdade não tinha estrutura mental, não tinha experiência de vida que me permitisse fazer tal. Acho que o doutoramento requer vida, requer formação de personalidade, requer experiência para que possamos aplicar uma investigação a fatos concretos. Senão estamos a investigar o quê? Realidades que nós não vivemos, que não conhecemos? Mas isso é já uma opinião

peçoal sobre o mestrado, já estou a fugir um bocadinho da lógica de Bolonha, não é? (risos), e do seu doutoramento.

P – Voltando à licenciatura: formar o jornalista nos aspectos ligados à cidadania, à democracia, aos direitos humanos – passar pela faculdade para se adquirir essa formação no curso de jornalismo – você diria que é fundamental, é dispensável ou é importante?

PC – É fundamental, cada vez mais. Um dos módulos da minha cadeira de licenciatura, a missão social do jornalista, é claramente isso. Ou seja: é a aplicação. Eu costumo perguntá-los: “Qual é a missão do jornalista?”. Eles ficam a olhar para mim e eu pergunto: “Qual é a missão do médico? Qual é a missão do padre? Qual é a missão do professor?”. E eles dizem. Então qual é a missão do jornalista?, eu pergunto. E depois conseguem chegar, de acordo com as teorias que foram vistas ao longo da formação académica, à missão do jornalista. Mas para nós exercermos essa missão, a missão que está definida e associada à acção profissional do jornalista, temos claramente que termos uma formação de cidadania. Nós temos que ter a consciência, e eu acho que essa formação não começa na faculdade, começa muito antes. Acho que deveria haver uma preocupação da escola, quer no ensino básico, quer no ensino do segundo ciclo, no sentido de essa formação de cidadania começar bastante mais cedo. E ela vai começando. Os meus filhos, por exemplo, no ensino básico, começam a ter uma cadeira que é uma disciplina, uma área de formação que é Estudo do Meio que tem muito a ver com cidadania. Isso é muito importante, essa interacção com a escola e a família na formação dos primeiros anos do aluno. Mas quando chegam à faculdade, mais fundamental ela se torna, porque já há uma acção reflexiva sobre a própria cidadania, sobre a própria questão dos direitos humanos e sobre essa missão social do jornalista. Portanto, se me pergunta se é importante, não só importante, é fundamental. Como eu digo, eu não apenas incluí um módulo teórico só sobre a questão da cidadania e da missão social do jornalista, como promovo em todas as minhas aulas a discussão da forma correcta de se fazerem as coisas, a forma que mais se aproxima do espírito do serviço público. No fundo, a acção jornalística é isso, é uma acção permanente de serviço público. E é claro, sendo ela uma acção permanente de serviço público, está clara e directamente ligada à formação cívica e à formação da cidadania. **X**

Pela manutenção da identidade e do papel social do jornalismo

Para Paula Sá, além da sensibilidade para as questões éticas, a formação superior desenvolve no estudante uma visão global da Comunicação

Profa. Paula Sá

Disciplina de inserção na amostra: **Atelier de Ciberjornalismo**

Instituição: Universidade Nova de Lisboa

Lisboa, 15 de abril de 2010

Ana Paula Ferreira de Sá Rodrigues da Silva (1965) é licenciada em Comunicação Social pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (1987) e docente do Curso de Ciências da Comunicação da desde 2000, onde assume a cadeira de *Atelier de Ciberjornalismo*. Foi professora do curso de Ciências da Comunicação e da Cultura da Universidade Lusófona. Assumiu cargos de editora adjunta da secção de Media e da secção de Política do Diário de Notícias, onde também atuou como jornalista de Política Nacional desde 1982. Foi editora da manhã do Diário Digital e assessora de Comunicação no *Bureau* da Comissão Europeia em Lisboa (1991). Foi também colaboradora da RTP, do Diário de Lisboa e do semanário Expresso. Em 1995 foi premiada Melhor Jornalista Parlamentar¹.

Pesquisador – Uma primeira questão de que eu gostaria de tratar é o impacto da internet no jornalismo. Qual é esse impacto?

Paula Sá – A internet mudou radicalmente a maneira de trabalhar e também de oferecer informação à comunidade. Uma das coisas que eu percebo até nesta cadeira (*Ciberjornalismo*) é um bocadinho esse enquadramento, como é que a internet veio revolucionar o próprio jornalismo. Numa primeira fase, tornou-se um instrumento de trabalho. Os jornalistas de repente perceberam que havia ali uma nova fonte de informação muito grande. Na altura, isso até gerou uma certa angústia, sobretudo por

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível na plataforma da Universidade Nova de Lisboa, com última modificação em 03 de fevereiro de 2009. Disponível: <http://www.fcsh.unl.pt/deps/ciencias-da-comunicacao/docentes/paula-sa>. Acesso: 30 de junho de 2010.

parte das pessoas que trabalhavam nos meios tradicionais, nomeadamente nos jornais, pelo fato de nós assistirmos tão rapidamente a informação, de termos tanta coisa disponível, como é que ficava a fronteira do jornalismo. Onde é que a gente ia parar? Foi feito ali um ajustamento das próprias ferramentas de trabalho com a internet. Dessa primeira fase, de perceber que a internet realmente era um grande depósito de informação, passamos para utilizá-la como suporte de comunicação. Como é que nós podemos aproveitar esse novo meio de comunicação para exercemos a nossa própria atividade? Acho que é o desafio que neste momento se coloca. Acho que andamos todos um bocadinho meio perdidos sem saber qual é o verdadeiro caminho do jornalismo na internet. Embora já haja muitos projetos com altíssima qualidade e muitas questões relacionadas com essa matéria: como é que se financiam, como é que eles vão conviver ou não com os meios tradicionais, seja a televisão, o rádio e imprensa escrita, todas essas questões são muito interessantes mas de fato vai a mudar o modo como nos fazíamos o jornalismo. Hoje, por exemplo, o jornalista que não consiga dominar as novas tecnologias e que não consiga utilizar o som, a imagem e todas essas componentes acaba por já estar ultrapassado. Essa é uma das realidades da atualidade do jornalismo.

P – Na disciplina *Atelier de Ciberjornalismo* há um tópico “Ética e Deontologia na Internet”. Quais as implicações éticas e deontológicas das tecnologias para o jornalismo?

PS – A cadeira é eminentemente prática, obviamente, porque é um atelier e nós, aqui, fazemos um trabalho jornalístico, procuramos criar um trabalho jornalístico na cadeira. Mas eu achei importante, quando constitui o programa da cadeira, não me esquecer desse lado, dessa vertente ética nesse novo suporte de comunicação que tem várias componentes comunicativas normalmente adicionadas no sentido dos meios tradicionais de informação. E o que é que eu procuro falar nesse ponto, que é essa questão ética da cadeira? É tentar chamar a atenção aos alunos para o facto de que, por estarem a trabalhar em uma meio que é um pouco diferente de outras plataformas – sejam de mensagem pessoal, nos *blogues*, na Web “ponto dois”, ou seja: nas redes sociais, todas as regras éticas e deontológicas se devem manter inalteradas quando passam para o campo jornalístico tal e qual como se trabalhassem para um jornal, para uma televisão

ou para uma rádio. Ou seja: todas as regras do contraditório, do direito de resposta, de tentar preservar a identidade das fontes, todas as questões ligadas à ética têm que estar presentes no jornalismo na internet. Até porque eu acho – e essa é a minha opinião e alguns autores defendem isso também – que uma maneira de o jornalismo se preservar neste mundo tão vasto da comunicação é mantendo a sua identidade e o seu papel social. E nesse papel social obviamente que há um código ético para cumprir. Por isso é que também existe muito essa discussão e também é uma questão de que eu falo muito com os alunos: se os *blogues*, por exemplo, são projetos jornalísticos ou podem ser projetos jornalísticos. Eu acho que na maior parte deles não são, de fato, projetos jornalísticos, precisamente porque não têm que obedecer a um código de ética tão apertado como o que o jornalista deveria obedecer. Às vezes também falha nesse campo, mas o fato é que devia de cumprir esse seu papel. Portanto, nesse campo, eu chamo a atenção dos alunos. Por exemplo: uma das questões de que nós falamos muito nesse ponto da ética é essa ideia da instantaneidade da informação. O fato de nós podemos alterar a informação a toda hora, muitas vezes leva àquela ideia da desresponsabilização. Ou seja: os jornalistas podem cometer os erros a vontade, podem expor determinadas personalidades ou determinadas pessoas da comunidade a acham que porque pode corrigir rapidamente a informação que saiu errada, se desresponsabilizar do papel de tentar verificar a informação que têm. Isso não pode ser porque nada garante que não haja 20, 30, 40 pessoas que viram aquela informação errada e depois não vão ver a que é correcta. Portanto, tem que haver aqui, de qualquer modo, esse sentido da responsabilidade quando se exerce uma determinada profissão como a do jornalista. São esses pontos em que eu tento bater um bocadinho com eles. Falo também da legislação, da obtenção das fontes de informação, mesmo também na internet, obviamente, porque nós temos aqui uma componente toda ela nova, multimédia. Por exemplo, exploramos de outra maneira a imagem das pessoas quando se trabalha, por exemplo, questões ligadas com crianças e quando se trata questões de sectores da sociedade mais fragilizados. Como é que nós protegemos essas pessoas?, Como é que nós podemos abordar os assuntos protegendo essas faixas da população que são importantes preservar de qualquer modo, independentemente do meio onde trabalhamos? É esse ponto sobretudo que eu tento trabalhar um bocadinho com eles, não exaustivando muito, mas chamando-os a atenção para estes pontos que eu considero importantes e que são esquecidos muitas vezes. Nessa velocidade da informação

instantânea e que se multiplica a toda hora, que está em constante mutação, eu acho que às vezes há coisas que se esquecem nesse constante devir da informação, não é?

P – Você tem uma carreira como jornalista “de tarimba” e também uma carreira académica, como professora...

PS – Tenho, porque eu tirei o curso aqui na Universidade Nova, portanto, fui licenciada pela Universidade e, imediatamente, comecei a trabalhar no jornalismo. Durante uns anos estive só a trabalhar no jornalismo, é um fato, mas depois achei que não me satisfazia completamente só com o exercício da profissão porque sempre tive esse lado reflexivo. Gostava muito de refletir sobre o que fazia, e houve uma oportunidade de poder vir dar aulas e isso complementou um bocadinho aquilo que era a minha prática jornalística com a minha prática reflexiva. Por isso, se calhar, acho que enriquece poder trabalhar a informação na prática e também refletir sobre ela. Acho que são importantes esses dois componentes, pelo menos para mim.

P – Especificamente hoje, nesse cenário em que você falou agora a pouco, quais as maiores dificuldades com que o professor tem que lidar no ensino do jornalismo?

PS – Eu acho que o ponto que nos faz sofrer mais no ensino atual, e também é um ponto de sofrimento no jornalismo, é tentar encontrar uma razão de ser para o jornalismo. E o que é que eu quero dizer com isso? Nós que estamos a trabalhar na prática, ainda estamos um bocadinho perdidos, como eu disse no início, e isso é mesmo a realidade. Não podemos tecer muitas teorias, mas a verdade é mesmo essa: os meios tradicionais de repente sentiram-se um pouco perdidos: qual é o nosso futuro? Será que vamos ter um futuro, sobretudo eu que trabalho em um jornal de papel, imprensa escrita. Os jornais sentiram-se um pouco perdidos e nota-se isso nos jornais internacionais, não só nos jornais nacionais. Os grandes jornais, os míticos jornais internacionais como o *New York Times*, o *Washington Post*, uma malta deles, de repente começam a fazer sites gratuitos na internet. Tornam-se gratuitos, não se tornam gratuitos, voltam para trás, vão para a frente... Mesmo o grande negócio do jornalismo está em convulsão. E chegar a uma aula, ensinar jornalismo aos alunos e não ter a perspectiva de poder dizer: “o caminho é exatamente este” torna-se às vezes um bocadinho complicado porque nós não

podemos dar certezas, não é? A única certeza que eu tenho e que lhes posso dizer é que está na vanguarda daquilo que é jornalismo é dizer que a internet não vai voltar para trás. E a perspectiva que eu tenho é que, independentemente de poder subsistir jornais de papel, uma coisa eu tenho certeza: mesmo que subsistam, a internet vai continuar a progredir e com certeza vai ter que se encontrar um modelo qualquer – se o jornalismo quer continuar com o seu papel social – para manter vivo o jornalismo dentro da própria internet, convivendo, se calhar com outros meios que são mais poderosos. Eu não creio que a televisão, no futuro, vai ser exatamente como é agora – fala-se muito da televisão interactiva mas ainda não se explorou toda essa potencialidade da televisão interactiva, mas tem-se que encontrar aqui um caminho. E continuo a dizer: a grande dificuldade é realmente esta. É dizer aos alunos: Olha, o caminho é exactamente este e é por aqui que nos temos que ir. Nós aqui estamos ainda um bocadinho a tentar o ponto... Porque depois, ensinar o jornalismo – e daí temos que ensinar exactamente da maneira como o aprendemos e não conseguimos, não é? E acho que essa base do jornalismo ainda se mantém válida, seja para a internet, seja para que meio for. Mas acho que a maior dificuldade é esta. Às vezes questiono: por onde é que vamos? Será que a internet vai ser o único, o pedacinho, o lado mais perdido da identidade do jornalismo? Essa identidade tem que se voltar a encontrar, mais tarde ou mais cedo, não é? Essa é a minha maior dificuldade.

PS – O aluno, o professor e a escola talvez sejam os três sujeitos mais importantes do processo de formação do jornalista. Qual deles é o mais importante?

P – Difícil dizer qual deles é mais importante que o outro, acho que todos os componentes são importantes na formação. O professor é importante, obviamente, por toda bagagem teórica e prática. Há cadeiras em que a prática é muito importante. Se eu tivesse um lado teórico e não tivesse vivido para aí uma experiência de 20 anos de jornalismo, obviamente, se calhar, não conseguiria ter a percepção de que a teoria, na prática, não é exactamente a mesma coisa. Portanto, há que haver aqui uma consideração entre as duas componentes. O professor é muito importante nesse ponto, portanto, obviamente a passar a informação aos alunos. Os alunos também obviamente que importam, são o foco do nosso trabalho. Eu, por exemplo, tenho experiência de ter dado aulas na Universidade Lusófona (*Universidade Lusófona de Humanidades e*

Tecnologias), que é uma universidade privada, e uma das coisas que eu menos gostava era que eu achava que o material humano que eu tinha para trabalhar – os alunos – não tinha qualidade suficiente. Por quê? Porque não havia um critério de recrutamento dos alunos, porque entravam precisamente porque não entravam nas universidades públicas. E eu tinha dificuldade de trabalhar com eles porque acabava por não sentir esse *feedback* que o professor passa para o aluno e que o aluno dá. Na Nova eu não senti essa dificuldade. A maior parte dos alunos são de um nível, de uma qualidade boa. São seleccionados através das médias de entrada. Não é um fator único, mas é importante. São alunos já interessados, empenhados, que quiseram vir mesmo para o curso. Portanto, os alunos sendo o foco da formação, acho que são também muito importantes, obviamente. São o material humano que nós temos para trabalhar, que está receptivo e que consegue ter esse lado criativo também. E a escola, claro, se tiver as componentes todas que são necessárias para podermos desenvolver todo esse trabalho entre professor e aluno, também acho que é essencial. Pode se superar a falta dessas componentes, mas não é o ideal. E vai me perguntar mais à frente, aposto: mas essa não é uma dificuldade que temos? E é uma dificuldade que temos.

P – Já perguntando, então (risos)...

PS – De fato, é. Não sei o que é que se passa nos outros países... Quer dizer: eu sei muito por alto, porque temos uns *Erasmus* na cadeira, na universidade. Já tivemos alemães, italianos, temos noruegueses, espanhóis, várias nacionalidades. E, portanto, tenho uma ideia, se calhar, um bocadinho distorcida de que nas universidades europeias as coisas eram fantásticas – mas há algumas em que não são – mas na Nova realmente o problema maior que existe é a falta de meios. Quer dizer: a falta de capacidade para responder a todos estes desafios técnicos. Esses desafios obrigam a investimentos, se calhar, superiores ao que era necessário antigamente. Antigamente só eram necessários a sala de aula, o professor e os alunos. Mas hoje é preciso investimento, por exemplo, nos computadores, nos servidores, nas máquinas de filmar, nos gravadores e as universidades não estão dotadas de modo a poder responder com rapidez a essas necessidades.

P – Você acha que falta uma visão administrativa da escola para essas necessidades?

PS – Eu tenho dificuldade de responder a isso. Por quê? Porque, de fato, eu não sei o que é que foi possível ser feito, o que é que está a ser feito de concreto. Mas talvez as próprias universidades ainda não tenham percebido bem como é que podem potenciar o relacionamento até com as empresas. Em Portugal, pelo menos, isso acontece. O que é que eu quero dizer com isto? Se calhar, se por exemplo, a universidade tentar cativar, por exemplo, as operadoras de comunicações para determinados projetos na universidade, eventualmente até eles podem adotar determinados equipamentos. É um intercâmbio que existe com o mundo exterior e com a sociedade exterior que, se calhar, as universidades ainda não souberam explorar bem. Mas também eu não queria responder com muita segurança sobre isso porque, de fato, não é a minha área. Agora, sinto que a falta dessa resposta... Por exemplo, uma das coisas que acontecia engraçada é que a Universidade Lusófona, por exemplo, que é privada, o material humano não tinha tanta qualidade, por exemplo, tinha muito mais ginástica em conseguir cativar projetos com empresas e com a sociedade civil para conseguir se dotar de meios com mais qualidade. A universidade pública, se calhar porque sempre teve outro tipo de vocação, menos vocacionada para a parte prática, mais teórica, se calhar ainda não apanhou esse lado que é preciso desenvolver, não é? Na reforma de *Bolonha*, a nível das universidades europeias, a componente prática tem que ser incentivada em todas as cadeiras e acho que elas estão um bocadinho resistentes a essa nova modalidade de formação na Europa. Acho que é um bocadinho isso.

P – Qual o impacto do *Protocolo de Bolonha* na formação dos jornalistas? Você esteve na primeira fase, antes de *Bolonha*, e agora está nessa fase *Bolonha*.

PS – Eu sempre tive mais cadeiras ligadas à prática, embora também tenha dado cadeiras teóricas que entretanto deixei de dar, que era o *Jornalismo Político*, que tem a ver com a minha área também. Mas como sempre tive cadeiras práticas, eu já exercia, portanto, uma das componentes da forma de *Bolonha*, que foi a condensação dos cursos em três anos, e dotar as cadeiras, todas elas, de uma componente prática para, penso eu, os cursos serem mais para o mercado de trabalho e não tanto apenas para a carreira académica. Na Nova isso acontecia muito porque o curso era, no fundo, vocacionado para a parte teórica. Alias, quando eu o tirei eram basicamente quase só cadeiras

teóricas, todas anuais. Depois houve uma evolução e o curso fez um esforço para ter uma componente mais prática, com as cadeiras mais práticas. Mas, de qualquer modo, as cadeiras teóricas continuavam a ter um grande peso. E quando há essa inversão para a reforma de *Bolonha*, curiosamente foi isso que eu senti. Eu senti que havia alguma resistência, por parte do corpo docente, que estava habituado a uma prática toda ela vocacionada a para de teoria – uma prática não, até parece uma contradição – mas uma pedagogia virada para a parte teórica e, de repente, ficou um bocadinho sem saber: “Mas como eu tenho que dar uma componente prática?”. De fato, há algumas disciplinas que se prestam mais a isso, outras menos, mas de fato acho que Bolonha tem a vantagem de poder trazer essa componente mais prática às cadeiras. Por outro lado, ao encurtar os cursos para três anos... Acho que essa avaliação sobre a eficácia desse processo ainda não foi feita. Ele ainda é muito recente, nós ainda não temos a percepção se de fato foi bom em termos de colocação das pessoas no mercado. Isso também depende muito também dos referidos cursos. O que eu noto muito é que as pessoas acabam o terceiro ano da universidade e fazem logo uma pós-graduação. Ou seja: começam logo o mestrado, depois fazem logo o doutoramento e, no fundo, prosseguem o estudo como se estivessem a continuar os seus cinco anos que tinham antes (risos). As pessoas não tornaram isso um instrumento viável para entrar no mercado. É isso que eu noto mais.

P – No *Atelier de Ciberjornalismo* há uma componente prática, que deve ser uma parte predominante na disciplina, mas há também uma componente teórica, reflexiva. O que é mais difícil ensinar: a pensar ou a fazer?

PS – (Risos) Como é que eu vou explicar... Eu não sei se eu vou responder isso com toda certeza porque ensinar a pensar, claro que é complicado, mas o curioso do jornalismo é que uma coisa não pode ser dissociada da outra. Obviamente que construção do jornalismo tem uma componente técnica: saber construir a notícia, a reportagem, o perfil, como é que se faz uma valoração do acontecimento através dos critérios de proximidade, essas coisas todas. Isso é mais fácil de ensinar porque são coisas que são técnicas. Só que toda essa componente técnica do jornalismo deve ter por trás dela a parte reflexiva. Por exemplo, uma das coisas que eu insisto imenso com eles, e que acho até que me torno um bocadinho chata com os alunos, é: o ser bom jornalista

não é apenas um escrever bem. Escrever é uma componente que valoriza o trabalho jornalístico, mas o ser bom jornalista não é só saber fazer um *lead* bem construído, com as cinco perguntas, as quatro perguntas ou as seis perguntas. O ser bom jornalista é nos sabermos relacionar os fatos, ter a capacidade de buscar acontecimentos... Portanto, essa parte toda reflexiva também é o sedimento do jornalismo. Obviamente há coisas que a gente não consegue ensinar numa cadeira de jornalismo. Acho que a prática jornalística é que depois vai trazendo esse sedimento. Mas é importante estarem despertos para o fato de que, quando partimos para um determinado acontecimento, ou partimos para um determinada abordagem de alguém, nós não vamos ter que nos limitar, como se diz vulgarmente na gíria jornalística – não sei se no Brasil se usa – a ser “pés de microfone”. Ou seja: chegar lá e ouvir as pessoas sem contraditar, sem perguntar, sem ter um *background* para lhes poder fazer perguntas. Ser jornalista não é isso. Ser jornalista é podermos raciocinar sobre os assuntos, questionar as pessoas sobre os assuntos. E talvez toda essa parte de relacionamento das coisas já é mais complexa de ensinar porque é mais difícil desenvolver toda essa sensibilidade nos alunos na fase em que estão. Mas é importante que eles despertarem para isso porque eu acho que, de fato, o bom jornalista é uma conjugação de vários fatores. Não é só saber escrever coisas muito bem escritas, mas também tem que haver lá um conteúdo e uma capacidade de enriquecer as matérias de que se fazem cobertura.

P – No Brasil a formação superior em jornalismo era obrigatória até Junho do ano passado. A partir de Junho não é mais... Diante de tudo isso que a gente conversou, da sua experiência como professora, como jornalista, você diria que a formação superior em um curso específico de jornalismo é importante, imprescindível ou dispensável para se ser jornalista?

PS – Essa é uma pergunta difícil porque eu não considero que tenha que ser obrigatório passar por um curso de jornalismo para ser jornalista. Até acho que tem vantagem para quem vai para a área econômica, por exemplo, ter um curso de *Economia*. Até tira vantagem disso. Agora, não dispensa, em alguma altura da sua pós-formação ou numa fase posterior da formação numa universidade, ter alguma formação em jornalismo. Porque eu continuo a achar que existem algumas componentes, lá está: deontologias, técnicas, práticas e até de construção de texto, que fazem diferença no jornalismo.

Agora, se é obrigatório ter um curso de jornalismo? Eu aqui acho que a única vantagem é que as pessoas que vêm para o curso de Jornalismo já sabem mesmo que querem ser jornalistas. E muitas vezes o que acontece é quando se vai para Economia, para Direito, para História ou para outro curso, as pessoas não têm bem certeza do que querem ser. Descobrem essa apetência mais tarde, o que também é normal. E, normalmente, o que é que fazem em Portugal? Vão para o Cenjor (*Centro Protocolar de Formação Profissional para Jornalistas*), que é um centro de formação de jornalistas, e normalmente fazem pequenos cursos em determinadas áreas. Os mais vocacionados, por exemplo, fazem para a imprensa escrita, outros fazem para televisão, outros fazem para rádio. E todas as pessoas que têm tido essa experiência normalmente saem de lá com uma postura muito positiva. Ou seja: conseguiram aprender uma série de componentes técnicas que, se não tivessem, tornava-se mais difícil de exercerem a profissão da maneira mais próxima daquilo que nós conhecemos dentro do jornalismo. Se calhar, daqui a um tempo isso transforma-se completamente, mas acho que ainda faz diferença. Mas se me diz que é imprescindível ter um curso de jornalismo, eu aí tenho dúvidas. Não sei, acho que não é imprescindível. Acho que tem que haver sempre uma formação, ou uma pós-graduação, que permita dar alguns componentes daquilo que é o jornalismo. Isso eu acho que sim. Se calhar, os cursos de jornalismo ou de Ciências da Comunicação terão que se vocacionar um bocadinho para essa “pós-formação” em outras áreas. Nisso, acho que o próprio ensino também tem que se reformular conforme a própria evolução do jornalismo. O curso aqui, por exemplo, também não é vocacionado só para o jornalismo. É um curso de Ciências da Comunicação, depois tem diferentes vertentes. O jornalismo é uma das vertentes, porque também tem a parte da *Comunicação Institucional*, mais virada para as instituições, seja para a Câmara, seja para assessoria. Tem também a parte mais vocacionada para a publicidade; o *Marketing e Publicidade*. Portanto, também faz essa deriva para as diferentes áreas. **X**

O jornalista precisa ser formado, bem formado

Para o professor Nelson Traquina, o jornalismo é uma atividade profissional muito exigente e, certamente, aberta a crítica, todos os dias

Nelson Traquina

Disciplinas de inserção na amostra: **Teoria da Notícia e Produção Jornalística**

Instituição: Universidade Nova de Lisboa

Lisboa, 15 de abril de 2010

Nelson Traquina (1948) nasceu nos Estados Unidos, mas tem nacionalidade portuguesa. É professor Catedrático em Jornalismo no Departamento de Ciências da Comunicação na Universidade Nova de Lisboa onde leciona desde 1982. Licenciado em Política Internacional, possui também o grau de Mestre em Política Internacional (EUA), é diplomado em Ciências de Informação e em Comunicação Política e Social (França) e doutorado em Sociologia (Universidade de Paris V) com equivalência em Comunicação Social (Universidade Nova de Lisboa). É presidente do Centro de Investigação Media e Jornalismo (CIMJ) desde a sua criação, em 1997. Atuou como correspondente em Lisboa na United Press International (1975 a 1977), no The Daily Telegraph (1976) e na United Press International Television News (1974 a 1975). Entre suas publicações estão *A Tribo Jornalística: Uma Comunidade Transnacional* (2004), *Teorias do Jornalismo: Porque as Notícias são como são* (2004), *Jornalismo Cívico* (com Mário Mesquita, 2003), *O Que é Jornalismo?* (2002), *O Estudo do Jornalismo no Século XX* (2001) e *O Jornalismo Português em Análise de Casos* (em co-autoria com Ana Cabrera, Cristina Ponte e Rogério Santos, 2001)¹.

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista, da ficha de apresentação do autor no livro *O Que é Jornalismo* (ver referências) e do currículo disponível na plataforma da Universidade Nova de Lisboa, com última modificação em 27 de julho de 2009. Disponível: <http://www.fcsh.unl.pt/deps/ciencias-da-comunicacao/docentes/nelson-traquina>. Acesso: 30 de junho de 2010.

Pesquisador – Em *Estudo do Jornalismo no Século XX*, você traz um conceito importante que é o conceito do jornalismo cívico, em que você diz, textualmente, que “a centralidade desse jornalismo está no cidadão”. É fácil, hoje, ensinar e fazer esse jornalismo?

Nelson Traquina – O jornalismo cívico parte da crítica que os jornalistas estão demasiado centrado nas acções dos atores políticos e estão muito pouco preocupados com os recipientes, ou seja, os leitores, ou seja, os cidadãos. E o jornalismo cívico, essencialmente, parte do princípio de que os jornalistas devem dar mais atenção às preocupações do cidadão: ouvir os cidadãos, perguntar aos cidadãos quais são as suas preocupações. Eventualmente, através de métodos científicos, tentar perceber melhor quais são essas preocupações e, depois, mudar a sua cobertura da política tendo isto em conta. Na minha opinião, até poderá tornar-se uma obsessão, ou seja, é só apenas em função das preocupações dos cidadãos que fazem a cobertura política. Ou seja, primeira preocupação é assunto A, depois assunto B, assunto C, assunto D. Depois, eventualmente então, vão só cobrir isto. Bom, acho isso um exagero, acho eu que o jornalista, por estar numa profissão, tem responsabilidades profissionais. E uma das responsabilidades profissionais é responder à pergunta: o que é notícia? E, eventualmente, tentar prever o futuro. Ou seja, eventualmente sim, mesmo que influenciados pelos cidadãos e suas preocupações na evolução de cobertura política, não devem responder apenas a essas preocupações. Isso é que é, essencialmente, a primeira preocupação do jornalismo cívico: deixar de seguir como marionetes, os atores políticos: sempre a seguir o que é que eles fazem, vão para cima, vão para baixo, vão para cima... Portanto, é um exagero, sobretudo grave quando esquecem por completo as preocupações dos leitores, cidadãos. E, nesse sentido, em Portugal está-se quase no ponto zero. O leque das preocupações dos jornalistas em relação aos cidadãos é nulo. Como aliás foi visto, recentemente, na cobertura política das eleições autárquicas e legislativas. Por exemplo, eu sei que Manuela Ferreira Leite (*deputada e presidente da Comissão Política Nacional do PSD*) é contra o TGV; eu sei que o primeiro-ministro, José Sócrates, é a favor. Mas os cidadãos, o que é que eles pensam sobre o TGV? Não sei. Portanto, isso é, digamos, o ponto de partida para o jornalismo cívico.

P – O que você propõe quando você faz essa reflexão sobre o jornalismo é uma mudança de paradigma da própria construção do discurso jornalístico. Como ensinar o aluno de jornalismo a olhar o jornalismo desse jeito?

NT – Eu não acho que deverá ser uma mudança radical, a 100%. Quer dizer: acho que o jornalista deve sempre estar preocupado com os leitores e com as suas preocupações. Isso deve influenciar não apenas os jornalistas, mas igualmente os diretores etc. Portanto, tem aqui o jornal e a empresa jornalística – não tem que ser o jornal, poderá ser televisão, poderá ser outra empresa jornalística – todos deveriam estar atentos a essas preocupações e não apenas com a preocupação de vender o produto. Porque efetivamente podemos dizer que, embora historicamente o jornalismo como negócio e o jornalismo como serviço público sempre estiveram em conflito, certamente isso foi agravado nos últimos 20 anos de lucro dos interesses prioritários. Isso eventualmente pelo fato de que os proprietários não são mais, em muitos casos, a pessoa que vai no negócio jornalístico. Há muitas empresas que não tem nada a ver com o negócio jornalístico e a empresa jornalística é vista apenas através do *borderline*. “Tem lucro? De quanto é o lucro?”. Estão a fazer dinheiro e, para atingir esse fim, uma das prerrogativas essenciais tem sido cortar as despesas. Isto quer dizer: cortar jornalista. Isto quer dizer: cortar no envio de jornalistas a reportagens, no envio de correspondentes estrangeiros etc, etc, etc. Infelizmente tem sido exatamente essa a preocupação, o que torna difícil um jornalismo de qualidade e torna difícil que um jornalista deixe de ser apenas o recipiente da informação. E outro agravante é que, com as novas tecnologias, eventualmente o jornalista fica sentado e nunca sai da redacção porque pode surfar na internet e contactar fontes, não sei o quê. Mas, penso eu, que uma parte importante do jornalismo é a reportagem. É estar lá, é estar em cima do acontecimento, ter que desenvolver os contactos, o conhecimento dos atores – não apenas os atores políticos, mas os outros atores. Penso eu, esse é um processo que vai acumular-se no longo tempo e pode ser que, no dia-a-dia, não faça assim tanta diferença, mas pode chegar à altura sobre outras questões. Como anda essa confiança estabelecida com a fonte de informação, pode ser dramático em casos bem sérios para não só esse assunto (*TGV*), mas a própria vida do país. Fico preocupado que eventualmente uma das consequências dos novos media é fazer com que o jornalista fique preso na redacção. Mas, com certeza, os novos media trazem muita vantagem. Aliás, a académica Natalie Fenton, que

é professora e investigadora da Goldsmiths College, em Londres, acaba de publicar um projeto de investigação que tem um título que eu acho fenomenal: *New Media, Old News: Journalism and Democracy in the Digital Age*. Portanto, o que poderá ser é que nós temos mais do mesmo. Os novos media não são, assim, tão revolucionários como alguns pintam.

P – Como é que ficam essas novas mídias, os *new media*, na cabeça do aluno? Como é ensinar jornalismo hoje com a presença dessas tecnologias na vida, no quotidiano desses jovens? Muita coisa mudou nesses últimos 20 anos?

NT – Isso poderá fazer com que seja mais difícil. Se um professor eventualmente pede trabalhos directamente ligados à questão que estão a fazer, essas tecnologias evitam, de certa maneira, problemas como o plágio e outros que são um perigo real, não é? Se eu vou exhibir um filme, depois eu próprio faço uma pergunta relacionada a esse filme. Então a resposta tem que vir do aluno. Ou seja: ele não vai entrar na net para buscar resposta. Em outros casos, poderá ser problemático. Dependerá do trabalho que o professor exigir e do que é exigido. Deixa-me preocupado se, eventualmente, o consumo dos novos media tem a implicação de o aluno deixar de consumir os media tradicionais. Portanto, eu continuo a achar que será bom comprar o jornal, será bom, enfim, consumir os outros meios de comunicação social e não estar apenas dependente dos *new media*. Mas certamente, haverá alguns usos diferentes desses novos media, dependendo dos hábitos e práticas de cada um.

P – Você leciona duas disciplinas na Universidade Nova de Lisboa: *Teoria da Notícia*, que é uma disciplina com um carácter bastante reflexivo sobre o jornalismo, e *Produção Jornalística*, que é mais voltada para a prática do jornalismo. O que é mais difícil: ensinar o aluno a pensar o jornalismo – a teoria da notícia – ou ensinar o feitio do jornalismo, a produção da notícia?

NT – É impossível responder a essa pergunta. Efectivamente penso que *Teoria da Notícia* é uma sociologia do jornalismo. O jornalismo tem sua história, portanto, há conceitos importantes no jornalismo. O futuro jornalista deve conhecer a história da sua profissão e, enfim, penso eu que jornalistas possivelmente conhecem a história de sua

profissão. Exemplo: objectividade. Seria conhecer, investigar a objectividade como uma oposição à subjectividade? Ser objetivo não tem nada a ver com isto. Objectividade foi o reconhecimento da subjectividade e formas de eventualmente seguir para limitar as consequências dessa subjectividade. Portanto, eu acho que isso tem a ver com a sua preocupação: eu acho que chegará o dia em que todos os jornalistas serão licenciados. Ponto final. Vai chegar o dia. O dia do jornalista não licenciado vai acabar. Primeiro ponto. Não sei o dia, mas vai acabar.

P – Você sabe que foi suspensa a obrigatoriedade do diploma no Brasil...

NT – Acho infeliz essa decisão do juiz brasileiro, mas não vou entrar nessa discussão nesse momento. Portanto, os jornalistas vão ser licenciados. É, portanto, um caminho histórico. Não sei qual será o dia, mas vai chegar o dia em que o jornalista não licenciado vai deixar de existir. Espero que, cada vez mais, a percentagem de jornalistas licenciados em comunicação e jornalismo seja maior. Porque as pessoas licenciadas em jornalismo e em comunicação defendem mais a profissão do que os não licenciados em jornalismo e comunicação. Tenho dados empíricos que demonstram isso. Portanto, dito isto, estamos neste caminho. Neste momento, 89% dos jornalistas norte-americanos são licenciados. Provavelmente, cá em Portugal, estamos em 30, 40%. Eventualmente na Itália, em 1998, 8% dos jornalistas eram licenciados. É um processo irreversível, e os marxistas devem entender isso. Agora, penso que ser licenciado em comunicação ou em jornalismo é importante em relação a ser licenciado em outra coisa qualquer. E, infelizmente, muitos jornalistas não entendem a importância disso. Portanto, lentamente estamos nesse caminho e provavelmente, não sei, não vou estar cá, em cem anos poderemos fazer um balanço: qual é a percentagem de jornalistas licenciados, qual é a percentagem de jornalistas licenciados em comunicação e jornalismo e poderá se comparar com os dados de 2010. Tenho a certeza que será superior aos dados que existem nesse momento. Como disse, chegará o dia – e eu não vou estar cá – mas chegará o dia em que todos os jornalistas serão licenciados.

P – Qual é a instância que determina a necessidade dessa licenciatura: é o mercado, é o compromisso com a cidadania? De onde vem essa força?

NT – Determinar é o mercado. Enfim, são os proprietários, são as pessoas que dão emprego. Portanto...

P – Que precisam de pessoas mais qualificadas?

NT – Eventualmente, no Brasil, por razões económicas poderá ser que os proprietários vão dar trabalho a pessoas não licenciadas, porque é mais barato. E, nesse sentido, historicamente, foi importante a lei que exigia a obrigatoriedade da licenciatura em jornalismo. Porque, infelizmente, os proprietários estão preocupados apenas com o lucrar ou não; com o fazer dinheiro ou não fazer dinheiro. E, penso eu, que isso não vai deixar de ser uma realidade e, enfim, o Brasil não vai chegar a isso, possivelmente, por diversas razões, está mais sensível a isso.

P – No caso específico de Portugal, qual a influência do *Protocolo de Bolonha* na qualidade da formação dos jornalistas?

NT – Discutível, não é? Eu acho que, mais importante, eventualmente, é a posição do Sindicato dos Jornalistas e qual tem sido a sua política em relação ao ensino do jornalismo. E constato que foi uma realidade que, em certa altura histórica, nomeadamente no início dos anos 80, o Sindicato dos Jornalistas foi do norte ao sul do país apoiando a política do acesso livre à profissão. Ou seja: *tutti-frutti* podia ser jornalista. Ou seja: era um assunto secundário perguntar qual é a formação académica das pessoas. Acesso livre! E assim se poderá constatar que nos anos 80, pessoas com a quarta classe – o número, não a percentagem, o número de pessoas com a quarta classe – aumentou sua atuação no jornalismo em Portugal. Bom, hoje em dia, o Sindicato dos Jornalistas está preocupado com o desemprego. Pergunto eu ao Sindicato, então: E o acesso livre, que vocês tanto defenderam? Pensaram eventualmente que esse era um país com 48 anos de fascismo? 48 anos de fascismo! E a importância do jornalismo para vida democrática. Perguntaram? Preocuparam-se com isso? Ou apenas preocuparam-se com sua situação, com o fato de que você não era licenciado e tinham medo da chegada de licenciados? Perguntem, perguntem a vocês mesmos. Portanto, hoje em dia estão em frente às comissões de inquérito, enfim, a falar, é claro, contra o patronato... O problema é sempre do patronato! Mas quais foram as suas acções? Puseram em

primeiro lugar a defesa da democracia e a importância do jornalismo numa vida democrática, para fazer com que a democracia em Portugal fosse para ficar para sempre? Primeira República? O quê? 25 de Abril? Eu não quero uma Primeira República que está cá há 16 anos e depois desaparece. Quero democracia para ficar. Essa é a importância do jornalismo na democracia. Portanto, quais são as responsabilidades do Sindicato?

P – Numa entrevista que você concedeu a um jornalista e professor brasileiro há dois ou três anos e que foi publicada no *Observatório da Imprensa*, você disse algo curioso: que os jornalistas liam pouco sobre o jornalismo. Eles continuam lendo pouco?

NT – Sim, eu acho que jornalistas são pouco curiosos em relação a sua própria profissão.

P – Quem consegue ter um olhar mais crítico para o jornalismo: o jornalista ou o professor de jornalismo?

NT – Ah, isso não sei. Quer dizer: eu acho que hoje em dia muitas pessoas têm um olhar crítico em relação ao jornalismo. Atores sociais, muitos deles têm uma leitura crítica em relação ao jornalista. Às vezes, eventualmente, sistematicamente, quer dizer, estão sempre contra os jornalistas. Outros atores sociais, nomeadamente os próprios jornalistas, com certeza, podem ter olhares críticos sobre o jornalismo, mas por hábito, o jornalista é um herói, estão sempre a defender os jornalistas. E são muitos sensíveis às críticas. Muitas vezes rejeitam as críticas. E os académicos, penso eu, que haverá académicos que são sistematicamente críticos, portanto, às vezes, provavelmente, excessivamente críticos. Enfim, dou o exemplo de Noam Chomsk. Noam Chomsky é sistematicamente crítico. Noam Chomsky já passou um dia numa ditadura para comparar democracia e ditadura como se fosse tudo a mesma? Talvez se passasse um dia numa ditadura sabia o valor da liberdade. Eu não acho que eu sou sistematicamente crítico. Acho que é necessário reconhecer, em primeiro lugar, que o jornalismo é uma atividade muito difícil, que os jornalistas trabalham sob a pressão do factor tempo. Por exemplo, o Noam Chomsky. A crítica que ele faz ao *New York Times* etc etc. Com certeza, os media norte-americanos deram muito mais cobertura à ditadura comunista

em Cambodja. Deram menos cobertura – não que ignoraram – à ditadura da Indonésia no Timor. É verdade, mas é preciso não esquecer: os Estados Unidos estavam em Vietnã. O que acontecia em Cambodja estava directamente ligado com acontecimentos em Vietnã e por isso Cambodja já era notícia, por causa do Vietnã. E assim, mais tarde, como aconteceu em 74 e 75 a ditadura comunista, estavam sensíveis ao que acontecia em Cambodja porque Cambodja já tinha estado na agenda jornalística. Timor nunca tinha estado na agenda jornalística. Bom, Timor é muito longe dos Estados Unidos! Qual é a importância de Portugal como promotor na arena internacional? Fraca, temos que reconhecer. Portanto, eventualmente, se Portugal condenava também, quem ouvia? Quer dizer, infelizmente Portugal não é um ator muito importante na cena internacional. Daí que, efetivamente, os media norte-americanos deram muito menos importância ao Timor. Portanto, as variáveis históricas que explicam essa diferença não são o resultado da própria teoria de Chomsky. Outro exemplo: em 93 um barco que saiu de Lisboa em direcção ao Timor. Estavam lá, não sei, 16, 20 jovens de diversos países, alguns jornalistas, mas não estava lá a imprensa internacional. Mas, eventualmente, se tivesse estado no barco Madonna (risos), os jornalistas internacionais iriam estar lá. Precisa saber jogar o jogo jornalístico. Os jornalistas dão importância a celebridades, a fazer o processo de produção, a valores que jornalistas às vezes nem sequer sabem verbalizar. Nem sabem verbalizar. Houve um programa, não sei se viu, já antigo, que eu até mostro aos meus alunos, de Artur Albarran. Um programa que ele tinha, agora não me lembro se era na TVI (*Televisão Independente S.A.*), na SIC (*Sociedade Independente de Comunicação*) não sei. O programa era assim: o que é notícia? Ele tinha lá o José Rodrigues dos Santos, a Paula Magalhães, o outro que agora é pivô da RTP (*Rádio e Televisão Portuguesa*), que era da SIC, o Carvalho, os directores de informação de cada canal e conceituados jornalistas. Enfim, não lembro todos os nomes. Mas o apresentador colocava a pergunta: o que é notícia? Enfim, depois eles inventaram acontecimentos e perguntaram aos jornalistas quais eles escolhiam para cobrir. Havia um exemplo na agenda política: a visita do presidente da República a um bairro para dar casas. O José Rodrigues dos Santos disse: “Temos que ir a todas”. Então discutiram isso e ele disse: “Bom, mas eu não queria dizer, realmente, temos que ir a todas. O que eu queria dizer realmente era: temos que ir a todos os acontecimentos do presidente da República. Ou eventualmente do primeiro-ministro”. Claro, depois, temos que ir a todas. Depois, claro, o director de informação da SIC, queria dar uma picada: “Nossa lógica é diferente da

lógica da RTP, que quer ir a todas, mas eles tem os meios...”. Enfim, mas o José Rodrigues dos Santos não queria dizer isso. O que ele queria dizer era que a RTP estava governamentalizada, é por isso que tem que ir a todas. Mas o que os dois queriam dizer era que tinham que ir a todos os acontecimentos do presidente da República ou, eventualmente, do primeiro-ministro. Por quê? Não verbalizaram: mas a importância do ator é um critério de noticiabilidade. Quem é o actor? E assim, tudo que o presidente faz pode ser notícia, temos que fazer a cobertura. Isso foi um critério que verbalizaram, o único: o imprevisto, sempre. Porque o fato é que o presidente pode ser assassinado, pode ser assaltado, pode haver agressão contra o presidente ou o primeiro-ministro: o imprevisto. É por isso que os jornalistas têm que ir a todos, não todos os acontecimentos, mas a todos os acontecimentos do presidente ou do primeiro-ministro. Porque o imprevisto pode acontecer. Portanto, penso eu que uma outra razão para a importância de uma formação em jornalismo e comunicação é precisamente refletir sobre assuntos que são importantes para a profissão e muitos jornalistas não fazem essa reflexão. Um dos critérios mais importantes da própria profissão é: o que é notícia? Devemos fazer cobertura ou não? Eu penso que, neste caso, o saber e o conhecimento dos jornalistas é muito intuitivo e não reflectido, ao ponto de poder verbalizar esse critério. E nesse sentido, penso eu, espero eu, que os novos alunos que eventualmente vão seguir o jornalismo, que quando estão no jornalismo podem pensar sobre algumas dessas questões e perguntar, no seu dia-a-dia, o que estão a fazer e como é que podem mobilizar a teoria do jornalismo no sentido prático de uma atividade profissional que é muito exigente e, certamente, aberta a críticas, todos os dias. Quer dizer: todos os dias somos criticados. É só ir ao café e beber à bica e ouvir conversas. Hoje em dia há uma corrente social não só em Portugal, mas enfim, em muitos sítios, indo contra o jornalismo, o identificando com grandes lucros, com dinheiro, *infoentertainment* etc. Portanto, há uma onda crítica ao jornalismo e é muito difícil escapar a essa onda. **X**

A curiosidade e a inesgotabilidade do saber como fundamentais

A compatibilização do ensino teórico com a pragmática dos fatos do quotidiano. Para José Manuel Mendes essa é uma das chaves para o ensino da Ética Jornalística

Prof. José Manuel Mendes

Disciplina de inserção na amostra: **Ética e Deontologia da Comunicação**

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 18 de março de 2010

José Manuel Melo Antunes Mendes (1948) é natural de Angola, mas vive em Portugal desde a adolescência. É escritor, professor universitário, presidente da APE (Associação Portuguesa de Escritores) e integra órgãos de direção e representação cultural em diversas instituições. Foi docente no ensino secundário e deputado pelo círculo eleitoral de Braga. Foi também presidente do Conselho de Opinião da RDP (Rádio Difusora Portuguesa) e membro da Alta Autoridade para a Comunicação Social. Colabora com jornais e revistas em Portugal e no exterior, bem como a RTP (Rádio e Televisão Portuguesa). Entre as suas publicações, destacam-se: *Porta de Inverno* (2009), *Do Ressentimento ao Reconhecimento* (2005), *O Despir da Névoa* (2003), *Setembro Outra Vez* (2003) e *O Homem do Corvo* (2001)¹.

Pesquisador – Como é que se trabalha a ética, como é que se ensina a ética jornalística em cursos de jornalismo?

José Manuel Mendes – Antes de mais, fazendo com que os estudantes tenham acesso a algo fundamental que é a compreensão da ética na sua transversalidade, nos diferentes domínios da vida, antes de debater, em concreto, a ética do jornalismo. Eu não sou um deontologicista, não entendo que a ética esteja toda contida nas normas de um qualquer código deontológico, embora a codificação deontológica traga universos de reflexão bastante importantes, daí que se torne fundamental que os alunos tenham a apetência para pensar, antes de mais nada, na ética dos seus atos, onde quer que estejam e,

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista, da ficha de apresentação do autor no livro *Porta de Inverno* (ver referências) e do currículo disponível no site *Wook*, livraria virtual do Grupo Porto Editora, com copyright 1999/2010. Disponível: <http://www.wook.pt/authors/detail/id/15797>. Acesso: 30 de junho de 2010.

particularizando, compreendê-la no campo concreto do exercício da atividade profissional. Este trabalho é feito sempre em função da interrogação de textos que são essenciais e que vem de longe nos tempos, de Aristóteles aos nossos dias, numa vertente que é predominantemente filosófica, embora depois contenha também os elementos de especificidade de que toda ética se reveste. Em seguida, abordando cada um dos momentos em que se plasma o *Código Deontológico dos Jornalistas Portugueses*² de uma forma aberta, considerando que não se trata de um decálogo, pois o nosso código tem dez números. Não se trata de alguma coisa que tenha por detrás um princípio como o princípio da tipicidade do direito penal e que alguma coisa o inclui e o transcende.

P – Os alunos de jornalismo estão predispostos a esse tipo de conteúdo?

JMM – Começam a oferecer alguma resistência porque chegam a estas aulas com níveis de conhecimento do pensamento filosófico rudimentares e com alguma dificuldade para perceber o tipo de trabalho que eu desejo tornar efetivo. Acabam todavia, por envolver-se e, tanto quanto me é possível apreender, a interessar-se de forma muito séria quando, para além da exposição e a partir dela, analisamos casos concretos do quotidiano. Aqueles que são matéria dos jornais e do que sai nos jornais, do que aparece nas rádios e televisões ou aqueles que, mesmo tendo tido expressão há muitos anos, continuam como sendo essenciais para a reflexão que produzimos. Sempre que há um conflito entre a ética e o direito existente na ordem jurídica portuguesa, momentos que conflituam, por exemplo, com disposições do código ético dos jornalistas, do código deontológico. Há casos que ocorreram no passado e que cujos materiais permitem uma abordagem muito viva. Saber se um jornalista deve, antes de tudo, obedecer – e estou a falar em *dever ser* exatamente para me situar dentro deste terreno – ao seu Código Deontológico ou se, pelo contrário, em juízo nos tribunais, sujeitos aquilo que é a tramitação dos tribunais e dos códigos que lhe podem ter aplicação, ele deve quebrar o dever de sigilo em relação às fontes sempre que os tribunais decidam que ele fica liberto dessa obrigação. Porque o direito português permite isso através de um mecanismo complexo que leva a que um tribunal de nível superior possa decidir, a pedido da primeira instância, que o jornalista quebre o princípio deontológico da não-revelação das fontes para apuramento da verdade no

²O Código Deontológico que rege os jornalistas portugueses vigora desde 4 de Maio de 1993.

juízo. O Código Deontológico do Jornalista Português diz: “Mesmo em juízo”, isto é: mesmo em tribunal. Portanto, há aqui um conflito e neste conflito, o que faz o jornalista? Nós temos casos que apontam numa e noutra direcção. Trabalhamo-los, ora! Cada vez que chegamos a esta compatibilização do ensino teórico com a pragmática do que foi ocorrendo ou do que está a ocorrer no quotidiano, o interesse é muito crescido e raros são aqueles que estão à margem do debate produzido.

P – Quem termina influenciando mais na concepção de ética jornalística do aluno de jornalismo? A imprensa ou as aulas de ética jornalística?

JMM – É uma luta desigual. Enquanto são alunos neste departamento, o que pode acabar por ter um grau maior de importância é o trabalho feito pelos docentes e não apenas por mim, mas pelos meus colegas nas disciplinas de jornalismo, que tem uma experiência e um posicionamento sobre estas matérias que é da maior relevância. O problema todo está quando encontram a realidade profissional. Eu não tenho uma visão otimista do que se passa hoje, de uma maneira geral, na comunicação social em Portugal. A rasura na ética é frequente e de não-punibilidade, mesmo que seja a punibilidade moral deste tipo de rasura, não emerge com frequência de maneira a deixar-nos tranquilos ou, pelo menos, suficientemente acalentados para a possibilidade de algumas mudanças positivas. Vivemos uma hora, sob vários aspectos, sombria, relativamente a estes fatos. Eu tenderia a dizer, com algum excesso polémico, mas de forma propositada, que muitos deles, no exercício profissional, por razões que são também do foro do seu investimento económico e do que representa para eles viver melhor ou pior, de ter ou não ter emprego, acabam por sacrificar no altar do pragmatismo e de toda a rasura ética, aquilo que aprenderam no decurso das aulas e que sabem existir. Em qualquer caso é muito mais relevante fazer com que eles conheçam o pensamento ético e aquilo que é a deontologia da profissão, para que, no mínimo, tenham uma consciência de que violam tudo isso quando aceitam determinado tipo de prática sendo seguro. E existem os casos que há comprovação daqueles que não violam, não aceitam violar e permanecem vinculados aquilo que é a essência da ética, independentemente daquilo que está nas normas deontológicas.

P – Ou seja, não se aceita o inocente.

JMM – Claro.

P – Como é que o aprendizado de uma ética jornalística por parte do aluno pode ser aferido numa disciplina?

JMM – A partir do modo como ele é capaz de resolver alguns problemas éticos de forma articulada, sustentada, fundamentada, uma vez que o trabalho que apreendemos não é dogmático em nenhum aspecto. Se nós abordamos a eutanásia, o princípio da igualdade do ponto de vista da ética ou a realidade da ecologia, nessa abertura da diversidade das posições, o que mais se exige é a compreensão dos problemas enquanto problemas éticos. E, em face desses problemas éticos, um posicionamento que seja o da articulação e da fundamentação das suas próprias escolhas, dos seus próprios pontos de vista. A avaliação é, portanto, feita tanto de forma a aferir os conhecimentos adquiridos das contraposições que são múltiplas em todo debate que decorre nas aulas, como no estímulo criativo em que, diante de cada um dos momentos da matéria dada, eles possam assumir posições próprias, fundamentando-as. É claro que isso não é fácil, sobretudo se levarmos em conta que estamos a trabalhar em aulas curtas e que nos obrigam a uma metodologia que fica muito aquém do caso concreto, do que eu desejaria, daquilo que poderia levar mais longe este campo de intervenção. No primeiro ano da adopção da regra de semestralidade, de acordo com os critérios de Bolonha, aquilo que fiz foi menos provisório do que o que viemos a fazer depois. Há já a experientiação de mecanismos de múltipla natureza, que leva a que se possa, por exemplo, centrar mais o debate em algumas polaridades em detrimento de outras. Mas neste modelo de actividade, parece imprescindível, sempre à luz de uma dinâmica problematizadora que sedimenta o conhecimento sem cercear o espaço da liberdade de construção, de uma articulação fundamentada, de posições de cada um.

P – Então Bolonha tem um aspecto que dificulta a construção desse pensar, dessa reflexão?

JMM – É alguma coisa que traz, a par de soluções que se compreendam no contexto de uma realidade global, alguns mecanismos de constrangimento, com algum perigo de

uma simplificação de valor extremo, que se podem tornar deletérios. Mas eu penso, apesar de tudo, que é possível lidar com essa realidade sem empobrecer demasiado. Ou, se calhar, se nós próprios tivermos a possibilidade de reconfigurar o nosso trabalho e potenciarmos algumas linhas da sua execução, de não o empobrecer. Há outros modos. Estamos todos a tentar ponderar aquilo que temos como quadro envolvente da nossa atividade. O meu olhar hoje é um tanto melancólico, eivado de alguns ceticismos, mas disponível para alguns aprimoramentos.

P – Você vem do Direito e tem uma relação muito intensa com a Literatura. A impressão que eu tenho é que você tem um olhar muito apurado para a vida. O que é que esse conjunto traz para as aulas de Ética Jornalística?

JMM – Procuo fazer com que traga o mais possível, ou seja, quase tudo. Porque o fator curiosidade é fundamental e a inesgotabilidade dos saberes também. Eu, de certa maneira, sou um filho directo da tradição iluminista – com o que isso tem de bom e com o que isso tem de mau – e o cruzamento, a possibilidade de beber em todas as margens, de não ignorar o que hoje se está a fazer em domínios tão diversos como a medicina – que me interessa de forma muito particular – ou a astrofísica, para dar um outro exemplo um tanto bizarro, pode servir para eu próprio continuar o meu processo de crescimento. E com base nos conhecimentos adquiridos de natureza cognitiva e também a partir da experiência feita no trabalho lectivo, ajudar os alunos que tem uma multiplicidade de interesses, que é a riqueza, a trabalharem de acordo com aquilo que também possa aproveitar-lhes. Procuo que seja tudo, ou quase tudo, sendo certo que em muitos casos há uma preocupação determinante que eu não posso iludir-me. É que tudo é linguagem e há necessidade de adequar a linguagem àquele que é um nível médio daquilo que eu vou percebendo, logo desde as primeiras aulas, dos receptores. Não estou a trabalhar com receptores que tenham uma predisposição para aceitar a linguagem cifrada do Direito ou para aceitar também a linguagem também cifrada da Filosofia quando entendida, a meu ver, impropriamente, como lugar do hermetismo, da não-comunicabilidade. Então, há a necessidade de criação de instrumentos de linguagem, de exposição e de elaboração das aulas que sejam capazes de não funcionar como barreiras de distanciamento, mas sim como fasquias que vão tentando subir até ao momento em que colectivamente e individualmente já possam ir mais longe. É alguma

coisa que tenho feito todos os anos e confesso que com resultados que, se não são totalmente os que desejo, também não tenho o direito de desqualificar.

P – Internet, mídias digitais, globalização. O que é o jornalismo hoje e quais os desafios trazidos por esse jornalismo para uma ética jornalística?

JMM – À luz do Pensamento Ético, todos esses desafios são bem-vindos. Se, por exemplo, de acordo com o nosso Código Deontológico que cristaliza pensamentos éticos que são bem mais complexos, se aponta para o rigor da isenção, do contraditório, do “ouvir a outra parte”, do ouvir as pessoas interessadas na elaboração de uma determinada notícia, não deve pôr-se em causa um tal tipo de atuação só porque estamos a mover-nos no espaço das novas tecnologias com aquilo que crescentemente nos entra pela casa adentro com o *twitter* ou com outros modelos de informação. Ou seja: a testabilidade, a verificabilidade do que chega, a audição do outro para a configuração de uma notícia que seja consistente, séria, rigorosa, isenta e, desse ponto de vista, que se torne crível, continua a existir. Portanto, não creio que valha muito a pena fazer o apocalipse a partir do que é a realidade dos novos meios tecnológicos. Também não vale a pena beatificá-los. São uma realidade com que trabalhamos, como trabalhamos como todas as outras. É um universo e esse universo é um universo menos novo do que aparece, em muitos dos seus domínios, como novidades muito estimulantes e, se calhar, estimulantes até para o refletir e o pensar das grandes coordenadas éticas que sempre se aplicaram ou que sempre se desejou aplicar, como eu corrijo, para não deixar de manter o meu certo cepticismo em relação àquilo que é a *praxis* correcta.

P – Eu tenho acompanhado o noticiário português: José Sócrates³, *bullying* escolar⁴, Haiti⁵, Madeira⁶... Às vezes eu tenho a impressão de que existe, na mídia, uma pretensa ética jornalística que se coloca acima de uma ética mais geral da sociedade. O que é que você pode falar sobre isso?

³ Primeiro-ministro português, que vinha sendo acusado na mídia de casos de corrupção. Dois deles, o Free Port e o Face Oculta.

⁴ Cobertura do caso de um adolescente que havia se suicidado no início de 2009, suspeitava-se, por vir sendo vítima de *bullying* na escola onde estudava, na cidade de Mirandela.

⁵ Cobertura midiática do terremoto ocorrido no início do ano no Haiti.

⁶ Cobertura das enchentes ocorridas no início do ano na ilha da Madeira com vítimas fatais.

JMM – Há toda a questão, por um lado, à luz do direito do justicialismo e à luz da ética de um domínio muitíssimo complexo que é a de procurar estandardizar, como sendo comportamento ético, aquilo que da ética verdadeiramente se desvia. É à luz desses casos que não vale a pena particularizarmos, seja, por exemplo, da violação do direito à imagem e do respeito da não humilhação e respeito pela dor – que está inscrito em todos os códigos deontológicos do jornalismo, no que tem a ver com as tragédias; seja no que diz respeito ao tratamento pela lei em alguns desses processos; seja na publicação indevida das escutas, do conteúdo das escutas ou na acintosa forma de não respeitar o princípio segundo o qual as pessoas, até trânsito em julgado das sentenças, são consideradas inocentes ou, do ponto de vista daquilo que mais particularmente nos interessa, validando condutas profissionais de todo inaceitáveis. É muito esbrumada e viscosa parte da realidade que se extrai, como tem sido tratados alguns desses casos de toda maneira diferentes que tem a ver com o FreePort, Face Oculta ou com o que aconteceu na Madeira ou no Haiti. E, evidentemente, o grande risco é o de surgimento de heróis que não o são. O surgimento, diante dos olhos da opinião pública, de protagonistas cuja conduta é heroificada, quando ela deveria ser analisada com todo rigor e ver-se-ia que, afinal, aqueles pés são mesmo de barro. Não estou a querer ser muito concreto de propósito, mas a análise que faço do conjunto e tendo estudado esta matéria – não estou, portanto, no domínio do palpite, eu nunca dou palpites – sou levado a conclusões que levam a que o meu cepticismo se acentue. Não é concebível que o espaço público seja ocupado por formas de realização de um “jornalismo” que não corresponde nem às exigências da lei, nem às exigências da ética: a ética profissional e a ética, digamos, de sentido mais fundador e mais estruturante que eu não adjectivaria. **X**

O professor como um promotor da simplicidade da linguagem

Para Madalena Oliveira, além da sensibilidade para as questões éticas, a formação superior desenvolve no estudante uma visão global da Comunicação

Profa. Madalena Oliveira

Disciplina de inserção na amostra:

Atelier de Informação e Jornalismo I (Radiojornalismo)

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 17 de março de 2010

Maria Madalena da Costa Oliveira é docente do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade do Minho. Esteve, como jornalista estagiária, na *TSF* (*Telefonia Sem Fios*, uma das emissoras de rádio líder em audiência em Portugal) e trabalhou também como assessora de imprensa governamental. É uma das autoras do livro *Os Media em Portugal nos Primeiros Cinco Anos do Século XXI* (2008), produzido no âmbito do projecto *Mediascópio: Estudo da Reconfiguração do Campo da Comunicação e dos Media em Portugal*, composto por investigadores da Universidade do Minho. É doutora (2007) pela mesma instituição com a tese *Metajornalismo... Ou Quando o Jornalismo é Sujeito do Próprio Discurso*¹.

Pesquisador – Eu queria começar conversando sobre o radiojornalismo português e o seu espaço no âmbito do jornalismo. Qual é esse espaço?

Madalena Oliveira – Se me pergunta qual é a importância do radiojornalismo ou a significação do radiojornalismo relativamente as outras modalidades de jornalismo, ela é provavelmente e infelizmente, menor a dimensão do radiojornalismo quando comparamos com a imprensa ou a televisão. Desde que apareceu a televisão, o rádio foi ficando progressivamente mais abafado, digamos assim, pelos constrangimentos próprios

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível no site da editora Campo das Letras, com atualização em 2008. Disponível: http://loja.campo-letras.pt/prod_details.php?categid=145&productid=1476. Acesso: 30 de junho de 2010.

que decorrem do fato de não ter imagem. Em todo caso, se pensarmos para além do contexto nacional, se pensarmos em nível internacional, nós continuamos a identificar comunidades que têm o rádio como veículo de comunicação privilegiado. Sobretudo se pensarmos, por exemplo, nos povos africanos, o jornalismo radiofónico é o modo que essas pessoas têm de serem informadas. Estou a pensar especificamente no contexto africano porque conflitos relativamente ainda recentes deram conta que a rádio é, de fato, central para as populações. Estou a lembrar, por exemplo, de um conflito na Guiné-Bissau em que o jornalismo radiofónico foi central para a informação do conflito em si e para as populações fora da cidade de Bissau. E de fato, pela sua portabilidade, pela sua versatilidade e pela singeleza dos recursos próprios da rádio, o radiojornalismo continua a ser um elemento, uma forma decisiva para se informar determinadas comunidades. É o meio privilegiado de determinados sectores da população, por exemplo, da população idosa que vê muita televisão e ainda ouve muito rádio, daqueles que circulam na estrada e que têm como meio de companhia a rádio e é essa a sua forma de acesso às notícias. E depois, populações que, vivendo num contexto muito mais pobre do que o nosso, têm como meio único, em alguns casos mesmo o rádio, para o qual só precisamos de um pequeno aparelho com pilhas. Nem precisamos propriamente de eletricidade, não é? O rádio não se prende propriamente à distribuição de grandes canais ou grandes empresas de distribuição de jornais e, nesse sentido, duvido que possamos prescindir da rádio nos termos tradicionais ou convencionais que é a rádio por emissão hertziana. Depois, temos de considerar também a proliferação da rádio por via da internet, que faz chegar rádios locais, a locais que não são propriamente o local ou do âmbito geográfico a que ela eventualmente diria respeito e que são outro modo de acesso à rádio, embora com outras versatilidades que não apenas a do *streaming* e do som. Mas julgo que, havendo aqui alguma debilidade do jornalismo radiofónico relativamente à imprensa e à televisão, há também muitas potencialidades que deveriam manter o seu vigor enquanto meio de divulgação de notícias, de informação.

P – Diante desse quadro do radiojornalismo, especificamente em Portugal, como é que isso repercute no ensino do radiojornalismo no curso da Universidade do Minho?

MO – No curso de jornalismo da Universidade do Minho procura-se um equilíbrio entre as diferentes modalidades do jornalismo. Por isso, os alunos convivem durante todo o

curso com componentes diversas específicas de cada meio. Por exemplo: no segundo ano do curso têm imprensa e rádio, como módulos equivalentes em termos de carga horária e de trabalho, depois têm televisão e ciberjornalismo, portanto, uma outra modalidade. E depois têm o projeto integrado onde é suposto que todas estas modalidades sejam convocadas para uma plataforma multimédia. Portanto, o peso do ensino do radiojornalismo é equivalente ao da imprensa ou da televisão. Em termos de importância, procuramos privilegiar, por igual, tanto quanto possível, os diferentes meios, as diferentes modalidades do jornalismo. Não há um privilégio da imprensa ou um privilégio da televisão ou uma insuficiência da rádio, de maneira nenhuma. Em termos de expectativa dos alunos, é natural que as expectativas deles estejam mais voltada para a televisão e o ciberjornalismo, mas continuamos a ter gente interessada em rádio e que encontra na rádio ou na linguagem radiofónica, uma boa via para aprender a linguagem televisiva e a articulação da rádio a novas plataformas como a internet e novos conteúdos com características que advêm também da simplicidade da rádio. Portanto, tendo em conta esse interesse e o interesse que a própria direcção do curso reconhece em todas as modalidades, tentamos que haja um equilíbrio.

P – Uma provocação: o que é ser professor de radiojornalismo?

MO –É difícil dizer, mas eu diria que é ser um promotor da simplicidade da linguagem (risos), o que é uma coisa difícil porque quando nós nos habituamos a discursos mais elaborados, se calhar, mais suportados na escrita, simplificar é complicado. E esse é o primeiro exercício que um professor de radiojornalismo tem que fazer. É motivar os alunos a escrever na palavra breve, concisa, directa, precisa, sem rodeios. Portanto, é uma insistência na simplicidade. E depois, também, naturalmente, uma insistência por alguns preciosismos da oralidade, do discurso da oralidade, do discurso oral. E há uma insistência pela ética e pela estética do ouvir, como eu costumo dizer. Uma ética no sentido de que há determinados cuidados não só da ética e da deontologia profissional, mas também cuidados que têm a ver com a especificidade do meio radiofónico. E também uma estética porque é possível fazer estética, criar narrativas estéticas na singeleza da rádio. Eu julgo que o professor de rádio tem que atender a isso. Tem que ser, de algum modo, o profissional que insiste numa perspectiva ética e estética do ouvir, e portanto, no falar para quem ouve.

P – O aluno está receptivo a esta perspectiva ética do jornalismo?

MO – Eu julgo que sim. Quando eu falo em ética eu não falo necessariamente nas questões legais ou deontológicas, mas também na adequação do discurso ao meio específico de que estamos a falar. E a minha experiência diz-me que os alunos, desde a primeira aula até meados do semestre, normalmente evoluem muitíssimo ao nível da linguagem, o que revela sua adequação, a sua preocupação também com essas questões. Portanto, o serem sensíveis àquilo que o ouvinte é capaz de perceber, à forma como o ouvinte se presta a interagir com o discurso emitido pela rádio, julgo que é um sinal desta preocupação que os alunos revelam, é um sinal que estas não são questões a que são alheios. E, mesmo se falássemos do ponto de vista ético e deontológico, aqui ainda não estamos contaminados pelos vícios das profissões nem pelas vicissitudes próprias das profissões. Normalmente as derrapagens éticas e deontológicas acontecem não em situações simuladas como a sala de aula, onde se pode atender a todas as regras, mas justamente no confronto com as circunstâncias sociais em que o jornalismo se pratica. E, portanto, nesse momento, enquanto alunos, não estão sujeitos a essas circunstâncias e portanto, são mais prudentes, ética e deontologicamente.

P – Retomando essa questão de que você fala, dessa prudência ética e deontológica: o aluno de jornalismo é formado para o mercado de trabalho ou para a cidadania?

MO – Acho que esta pergunta não poderia ser respondida da mesma maneira se estivéssemos noutra universidade, porque isso depende também muito da identidade e da formação prévia dos professores que ministram o curso. E eu julgo que neste curso, em particular, os nossos alunos são confrontados com professores que têm preocupações específicas com a questão da cidadania. A cidadania é, aliás, um dos conceitos identificadores do nosso Centro de Investigação. Identificamo-nos muito por essa associação entre comunicação e cidadania e o exercício da cidadania. E desse ponto de vista, julgo que os nossos alunos estão muito sensibilizados para a associação dos media à prática, à boa prática cidadã, são muito levados para o envolvimento do ouvinte, do leitor, do telespectador, para as questões que concernem também o cidadão e não apenas o público ou o indivíduo do público. Por isso acho que os nossos alunos

são formados com essa sensibilidade. Para além disso, julgo que esse curso tem a versatilidade de não ser estritamente profissionalizante, mas de ser um curso que tem muitas outras disciplinas de carácter mais reflexivo, que promovem ou que incentivam o aluno a ser ele próprio reflexivo no exercício de uma profissão e que reflecta sobre o que faz, porque mais importante do que saber fazer é saber pensar sobre o que tem que se fazer, não é? E julgo que essa é a vantagem de um curso como este que, tendo preocupações laboratoriais, de simulação das situações reais do mercado de trabalho, é um curso que insiste ou que investe na reflexão, no pensamento. Eu diria que é um curso que “elasticida”, de algum modo, que procura “elasticizar” o pensamento dos alunos para o exercício de determinadas profissões. Há várias disciplinas que têm justamente essa natureza reflexiva, crítica, de dimensão crítica, relativamente aos procedimentos. Portanto, julgo que conseguimos aqui um híbrido: preparar os alunos para o mercado de trabalho sim, mas prepará-los também para a versatilidade e para a articulação de determinadas situações que não são previsíveis em circunstância laboratorial.

P – Você coloca claramente em sua fala três sujeitos que eu considero importantes do processo formativo: os alunos, os professores (com essa preocupação com a cidadania) e esta escola, que recebe esses alunos e esses professores. Considerando esses três atores, qual deles assume um percentual maior de responsabilidade na formação do jornalista?

MO – Eu acho que é muito difícil lhe hierarquizar quem é mais importante...

P – O objetivo é esse: não ser fácil (risos)...

MO – Bons professores também dependem de bons alunos, não é? E quem diz bons, diz também professores versáteis que devem ter alunos dados a essa versatilidade. Por outro lado, o professor não é independente do centro de investigação ao qual está ligado, não é independente da escola ou dos seus colegas com quem faz a escola. Portanto, acho muito difícil fazer essa hierarquia. Julgo que estes três atores, se os identifica dessa forma, estão em permanência na relação com o aluno e na atividade formativa. Não vejo com facilidade essa hierarquia. Claro que há professores e professores, mas também há

alunos e há alunos. Também há modos de estar no centro de investigação. Não quer dizer que todos tenham esta preocupação com a questão da cidadania, mas que essa é uma marca mais ou menos geral entre nós, disso penso que não há dúvida. E não há dúvida também de que essa marca trespassa a atividade formativa. Tenho essa dificuldade em dizer quem será decisivo. O professor tem, naturalmente, um papel fundamental, ele é o líder, o condutor da aula e da forma como uma determinada unidade curricular se desenvolve, mas sozinho não faz nem o curso, nem a disciplina, não cria perspectiva. Isso é uma coisa que se cria na interacção.

P – No Brasil, há quase um ano era obrigatório o diploma, a formação em jornalismo, para o exercício da profissão. Agora não é mais. Em Portugal nunca foi obrigatório esse diploma...

MO – Para se adquirir carteira profissional em Portugal não é preciso ter formação superior, mas não tendo formação superior, tem que se passar pelo menos dois anos na qualidade de jornalista estagiário. Para os que têm uma formação superior, portanto, para os que tenham uma graduação universitária, esse período de estágio reduz-se para um ano. Portanto, há uma diferença na aquisição da carteira profissional definitiva.

P – Essa formação superior, em Portugal, você diria que é importante, imprescindível ou dispensável?

MO – Eu diria que ela é imprescindível (risos). Porque eu acho que é também por aí que passa a diferença entre um bom e um mau jornalista, se falarmos ao nível do jornalismo. Para além de que, para além desta formação especializada em determinada profissão, um curso de Ciências da Comunicação como este da Universidade do Minho – que é equivalente a outros, eventualmente também existentes no país, mas falo especificamente deste que conheço melhor – tem a vantagem de criar no aluno a visão global das profissões das Ciências da Comunicação que interagem também entre si. Por exemplo, um aluno de jornalismo tem noções de relações públicas ou de assessoria de imprensa, porque ele próprio, quando exercer a profissão de jornalista, também vai interagir com relações públicas, com assessores de imprensa e vice-versa. Portanto, há aqui uma formação globalizante das profissões ligadas às Ciências da Comunicação que

eu acho que faz toda a diferença para quem vai exercer uma profissão. Pode dizer-me assim: “Mas um economista também pode ser jornalista ou alguém formado em direito também pode ser jornalista”. Pode, mas não sei se é um jornalista com o mesmo conhecimento e a mesma versatilidade que terá um profissional formado em jornalismo, especificamente. Portanto, do meu ponto de vista, é imprescindível. Não sendo impossível ser jornalista sem formação, não se é na mesma categoria, entre aspas.

P – Não está na mesma altura.

MO – Não, porque na formação superior há sensibilidade para as questões que têm a ver com os efeitos do discurso, com as questões éticas e deontológicas. Há unidades curriculares que têm contributos particulares para o exercício do jornalismo que não são só necessariamente da redacção ou da locução, peças jornalísticas, mas que interagem directamente com o jornalismo. E, portanto, essa visão é uma mais-valia que tem quem faz o curso superior. Porque não é uma questão apenas de saber escrever bem. Há questões muito sensíveis da atividade jornalística que não se resumem ao escrever e saber falar (risos).

P – Pensando exactamente nas outras questões que não são o saber escrever e o saber falar, como é que se ensina e como é que se cobra esse aprendizado do aluno?

MO – Se calhar, indirectamente. O obrigar o aluno a refletir sobre porque que escreveu uma determinada peça jornalística de determinado modo, quais são os efeitos que essa peça pode ter, redigida de um determinado ponto de vista, promover um pouco o debate entre os alunos sobre as opções editoriais, sobre as próprias opções individuais do jornalista quando está no seu campo específico de trabalho, essa é, de algum modo, a forma de passar essa preocupação aos alunos. Como é que isto se cobra, ou como é que isto se avalia? Eu julgo que se avalia na sensibilidade que os trabalhos dos alunos demonstram a estas questões. E, naturalmente que em disciplinas que são avaliados por testes de avaliação de conhecimento, são questões que se podem eventualmente interrogar directamente. Mas são sensibilidades que trespassam nas entrelinhas do produto jornalístico e que são de avaliação implícita, não propriamente de modo explícito, como se dá noutras matérias.

P – Bolonha. Qual o efeito do *Protocolo de Bolonha* no ensino do jornalismo?

M - Em teoria, mudou para melhor muitas das nossas práticas porque permitiu criar mais tempo para as unidades curriculares específicas das áreas de especialidades específicas; permitiu promover o trabalho autónomo dos alunos. Em teoria também se pensa no acompanhamento mais tutorial de cada aluno individualmente. Haveria um investimento maior no indivíduo e não na massa de inscritos numa determinada unidade curricular. Na prática, isto continua ainda a ser ainda muito difícil de gerir porque os docentes continuam a ser os mesmos, para alunos que não estão em menor quantidade. Isto implica muito mais horas dispendidas com os alunos, nem sempre nas melhores condições. Portanto, ainda lidamos com muitas dificuldades. Em teoria, eu acho que Bolonha é favorável, embora eu não esteja propriamente de acordo com a redução de cursos, como aconteceu em Portugal na generalidade, de cinco para três anos. Eu acho que três anos de formação, de graduação, implica uma formação muito compactada. E há um processo de maturação das ideias e do próprio pensamento que é adjacente a um curso dessa natureza que não se pode processar num compacto de três anos. É uma coisa que tem que ser distendida no tempo. Talvez isto seja tolerável apenas porque a lógica de Bolonha é que, normalmente não se fica por um primeiro ciclo, mas os estudos continuam para um segundo ciclo e, portanto, acabamos por ter a mesma extensão de cinco anos, eventualmente, mas em dois ciclos diferentes de estudos. Essa seria a única reserva que eu teria, associada à escassez de recursos que não acompanham os propósitos do modelo de Bolonha.

P – Numa sociedade globalizada em que, a impressão que eu tenho, é que se vê mais o outro e se é mais visto, em que aparecem questões como a pluralidade e a diversidade das culturas, é mais complexo ensinar jornalismo?

MO – Complexo só se for porque na própria produção jornalística tem que se lidar com mais susceptibilidades. A diversidade implica também susceptibilidades, mas eu não sinto maiores dificuldades por isso.

P – O aluno está recebendo, apreendendo esse conteúdo da diversidade?

MO – Eu julgo que sim. As próprias preocupações com cidadania estão cada vez mais nos programas curriculares das escolas, antes da universidade. Esse é um trabalho que, felizmente, se vai fazendo cada vez mais nas escolas preparatórias, nas escolas anteriores à universidade, nos graus de ensino anteriores à universidade. Quando o aluno chega à universidade, já vem muito desperto para essas preocupações. Eu, particularmente, na minha experiência, não sinto grande dificuldade nisso. Mas é uma experiência muito individualizada a que estou a referir-me. Não sei se se pode dizer isso genericamente de todas as áreas do conhecimento. Daquilo que é a minha experiência com os alunos, eu não sinto dificuldade pela diversidade ou por essa imagem permanente do outro, preocupação com o outro. Não sinto, embora numa sociedade muito dada ao sensacionalismo, como são as nossas sociedades mediáticas, é natural que haja muita violação da imagem e do direito do outro à sua intimidade, ao seu espaço íntimo. Essas são preocupações que nós tentamos passar também aos alunos, as fronteiras daquilo que é o espaço público. Relativamente à diversidade, no sentido da integração, por exemplo, de minorias, não vejo que sejam questões muito preocupantes. Embora estejam presentes nos nossos debates, pontualmente.

P – Debater é uma forma de ensinar essas questões...

MO – Sim, é. Mas essas questões estão indirectamente nas aulas. Quer dizer: nós não decidimos dar uma aula sobre minorias étnicas no contexto específico do jornalismo. Haverá outras disciplinas onde isto eventualmente é um tema. Mas as próprias simulações de exercícios de práticas jornalísticas que fazemos, às vezes confrontam-se com situações dessas que são pretextos para debates sobre isso. Portanto, não constituindo um tema em si, estão em permanência no debate que se faz sobre o exercício do jornalismo nessas condições. **X**

As costuras do jornalismo

Para Luís Santos, deve haver uma relação mais intensa entre os professores e o mercado de jornalismo. O ganho é dos estudantes e da formação

Luís Santos

Disciplina de inserção na amostra: **Laboratório de Jornalismo e Multimedia**¹

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 23 de fevereiro de 2010

Luís António Martins dos Santos é natural de Moçambique, mas radicado em Portugal. Começou a vida profissional na Rádio Universitária do Porto. Foi jornalista da *BBC World Service*, do Jornal de Notícias, correspondente em Londres do Diário de Notícias e colaborador da RTP (Rádio e Televisão Portuguesa). Concluiu mestrado (1994) em Política Internacional pela Universidade de Londres e doutorado (2010) em Ciências da Comunicação pela Universidade do Minho, onde atua como professor².

Pesquisador – Você é moçambicano, blogueiro, *twitter* convicto e pensa, do ponto de vista académico, a articulação entre media e cidadania, que é o nome, inclusive, de um dos seus *blogs*. Como esse conjunto de coisas influencia o seu ensino de jornalismo?

Luís Santos – Parece a mim que é muito difícil quantificar esse tipo de coisa. Eu sei que muito disso influencia aquilo que eu sou, influencia a forma como eu penso o mundo, influencia a forma como eu vejo a atuação dos media. Se calhar, influencia a forma como eu sou sensível (*risos*) aos exageros e, tenho quase certeza absoluta que, por alastramento, isso também influencia a forma como eu ensino. Eu estava a lembrar-me de uma aula de apresentação que eu dei precisamente ontem, que é uma aula genérica para 80 alunos que estão em início do curso. Eu vou ser a pessoa que pela primeira vez lhes vai falar de jornalismo e, portanto, é aquela aula que lhes vai explicar o campo jornalístico, que lhes vai explicar os conceitos-chave, como *gatekeeper*, como

¹ O professor também havia ministrado, no semestre anterior, a disciplina Atelier de Informação em Jornalismo II (Telejornalismo). No semestre em que foi realizada a pesquisa na Universidade do Minho, a disciplina não estava sendo ofertada.

² Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível na plataforma da Universidade do Minho, com última modificação em 03 de abril de 2006. Disponível: <http://old.comunicacao.uminho.pt/doc/lsantos.htm>. Acesso: 30 de junho de 2010.

agenda-setting, que lhes vai explicar que aquilo é um bocadinho feito, que lhes vai explicar um bocado de coisa sobre a profissão, sobre o profissional... E agora que estava a me fazer essa pergunta eu lembro dessa aula, lembro-me que uma das coisas que eu disse logo no início foi que se eu não tenho certeza que 80 deles vão, no futuro, ser jornalistas, eu gostava de ter certeza de que, depois de terem passado pelo curso, os 80 vão ser pessoas mais assertivas, mais conscientes do seu lugar na sociedade e eu lembro-me que fiz uma pausa e disse assim: mais cidadãos. Porque acho que é esse também o propósito de uma formação superior, uma formação superior não forma só tecnicamente, dá-nos as ferramentas, dá-nos perspectivas diferentes, é verdade, mas não sei se isto é particular de uma formação como esta. A formação jornalística, que é, no fundo, uma profissão que contata com todo o resto e, portanto, eventualmente, é mais sensível. Mas, nesta eu acho que faz todo sentido nós formarmos cidadãos. Eu até nem consigo distinguir as duas coisas, parece-me muito difícil. Eu gosto do formalismo da profissão, mas eu acho que o formalismo da profissão tem que ser exercido por gente. Há um colega meu que diz assim: os jornalistas são mais ou menos como as pessoas. E é muito verdade! Aliás, um bom jornalista é mais ou menos como as pessoas porque só assim as pessoas conseguem criar alguma relação com o meu trabalho, e só assim é que o meu trabalho é socialmente relevante, parece-me, não é? Porque ser só uma máquina de produzir texto ou produzir imagem pode até já ter feito sentido há alguns anos, mas agora não faz. Sobretudo agora, sobretudo com a avalanche de meios para as pessoas poderem interagir com os jornalistas, poderem dar informação aos jornalistas, eu acho que isso não faz sentido. Portanto, acho que um jornalista deve perceber o espaço em que vive e, conscientemente, dentro dos formalismos da sua profissão, não abdicar de ser cidadão. E acho que isso encaixa numa outra coisa que eu acho muito importante na profissão, que é haver transparência. Causa-me menos problemas perceber que um jornalista tem um trabalho de alguma maneira tendencioso para um determinado assunto. Tenho menos problema com isto do que com o jornalista que obtém informação de forma irregular, que engana as pessoas, que apresenta o seu trabalho eventualmente de forma desonesta. Tenho mais problemas com isso. Portanto, como é que isto encaixa naquilo que eu faço? Eu acho que encaixa todos os dias naquilo que eu faço porque isso é uma questão a que, neste curso, eventualmente nós damos muita importância. Nós damos muita importância às questões éticas, nós damos muita importância à regulação. Portanto, os nossos alunos precisam perceber em que ambiente vivem, em termos de regulatório. Quando eu digo perceber eu não digo aceitar, eu digo

discutir, porque há muitas questões éticas do jornalismo para se discutir, que ainda hoje estão muito em aberto, sobretudo com a internet. Há até questões novas que apareceram como questões ligadas, por exemplo, à fotografia, à imagem digital, à adulteração. Por exemplo, questões que não existiam no passado com o papel impresso. Fazia-se uma notícia e o texto saía. Quando saía mal ou com erros, havia direito de resposta e agora não é preciso nada disto. Quando o texto é publicado não é preciso nada disso. E isto é mal, parece-me, ou, pelo menos, quem não lidar com esta situação de forma responsável, conduz a situações perigosas. “A informação não está certa, são 40 mortos, são 39. Não faz mal, vamos pôr. Vamos lá, até melhor pôr 50!”. Por quê? Porque daqui a uma hora eu tiro, tiramos. Daqui a uma hora tiramos e pomos outra coisa e não há rastro daquilo, ninguém apanha aquilo. E, portanto, por este tipo de considerações, por isso é que eu digo que nós gostamos que essas questões da ética sejam discutidas e não apresentadas como cimento. Não é cimento! Isto está tudo muito fluido. Haverá algumas em que há mais unanimidade e outras em que há menos. E há, lá está, e há essas questões novas. Portanto, de qualquer maneira, faz parte desse nosso enquadramento, relativamente a este curso, discutir muito estas questões da regulação, da ética, da responsabilidade profissional, da postura cidadã, da postura inquiridora, mais responsável, que um jornalista deve ter, não é?

P - Você acha que o aluno de jornalismo, quando chega à faculdade, quando está na faculdade, está predisposto a esse tipo de discussão sobre questões da cidadania vinculadas ou articuladas ao jornalismo?

LS – Há de tudo, numa massa de 80 alunos que entram todos os anos no nosso curso, como é natural, como é em todo lado. E há, naturalmente, alunos que são muito sensíveis, que já vem sensíveis, que já escolheram este curso conscientes de algumas das questões. Estão, portanto, de alguma maneira até envolvidos, militantemente envolvidos, em algumas discussões, nos climas de discussão em torno desses temas e algumas vezes até com atividades que não tem a ver com o jornalismo, mas que tem a ver com a sua postura na sociedade: atividades como voluntariado, que lhes aguçam alguma perspicácia para o assunto. E temos, naturalmente, outros que nem se quer leem jornais. Mas isso (risos), parece a mim que é inevitável. O que nós fazemos logo no primeiro ano é dar uma espécie de choque. É pô-los perante as suas opções de vida e dizer-lhes: “Vocês vão ler jornais, ver televisão e ouvir rádio. E quando eu digo ouvir

rádio digo aqueles bocados chatos entre as músicas, que costuma ser a *Hora Certa*. E quando eu digo ver televisão, também digo aqueles bocados chatos entre as novelas”. E se isso não está neles naturalmente, não é o curso que lhes vai dar, me parece difícil. Nós aqui não obrigamos ninguém, não andamos a andar de chicote no corredor para obrigar ninguém. Portanto, é difícil. E eles, por interesse próprio, por uma dinâmica própria, desenvolvem isso. Isso não é nenhum professor que lhes vai obter. Nem acho que seja saudável, porque significava que alguém ia andar contra a vontade. Aquilo que nós percebemos é que, quando chegam ao fim, isso faz sentido também. Por quê? Porque a universidade não é só, parece-me, um percurso académico. É um percurso de vida num momento muito importante da vida das pessoas. As pessoas apercebem muito, ao sair de casa, das responsabilidades, apercebem que são responsáveis etc. Mas o ser responsável dá-lhes noção do que é essa responsabilidade, dá-lhes noção do limite das coisas, do exagero e tal e, portanto, eu acho que isso ajuda. E o que eu percebo é que quando eles chegam ao fim são pessoas diferentes, são pessoas diferentes na generalidade. Há alguns que nós não conseguimos tocar, outros tocamos muito. E isso nota-se quando muitos deles querem prosseguir para o segundo ciclo e querem prosseguir com investigação ou com um trabalho mais aprofundado em áreas que são as áreas que nos temos como áreas-chave da investigação. E uma delas é essa: cidadania.

P - Você está falando de amadurecimento. Você está dizendo que vê o ensino do primeiro ciclo como um momento especial do amadurecimento e parece que, para você, pela sua formação, amadurecer significa também lidar com questões como a cidadania, como os direitos humanos, enfim, posicionar-se criticamente, na profissão, diante disso. Como é que você ensina isso em sala de aula?

LS - (risos) Deixa eu pensar... Estou a pensar assim: como é que eu ensino meu filho a ser bem-educado? Não há um momento específico da vida dele em que eu lhe digo: ser bem-educado é isto. E mostro quatro slides, um *power point*: ser bem-educado é sentar direito à mesa, é pegar na colher é não beber a sopa assim. É dizer bom dia às pessoas e boa tarde, boa noite. Não há um momento na vida dele, mas há toda a minha vida com ele. E a vida aqui com os alunos, em que eu dou exemplo, em que eu lhes chamo a atenção para determinados assuntos é mais curta, é verdade... Por isso é que eu digo que é difícil separar aquilo que eu sou daquilo que eu faço, como acontecerá com toda a gente. Os temas que eu convoco, às vezes como exemplos, às vezes como tópicos de

discussão, os textos que eu levo para ler, quando é esse o caso, são textos que potencialmente – mais para uns que para outros – despertam algum tipo de dúvida, de questionamento. São temas que, de alguma maneira, obrigam as pessoas a conversar sobre porque que se fez assim, como é que se poderia ter feito de forma alternativa, que diferença é que isso faria em termos de produtos jornalísticos. Estamos a pensar quando nós analisamos casos... Eu estou aqui a lembrar-me de uma catástrofe que nós tivemos aqui há alguns anos em Portugal – neste momento estamos a viver uma outra (*o caso dos desabamentos na Madeira, em Fevereiro de 2010*), mas não é dessa que falo, essa ainda não entrou no ritmo das aulas – mas lembro-me de uma catástrofe muito grande aqui em Portugal, que foi a queda de uma ponte em Entre-os-Rios. Numa noite de temporal uma ponte caiu com carros, autocarros, camionetas, ônibus... a passar por cima e morreu muita gente. A forma como Entre-os-Rios foi coberta jornalisticamente deu origem – nós até chegamos a publicar um trabalho sobre isso – a forma como jornalisticamente aquilo foi tratado deu motivo para nós conversarmos muito durante as aulas nesse ano e no ano seguinte também porque toda gente tinha isso muito presente. Portanto, é disso que eu falo: eu podia muito bem analisar o caso com *agenda-setting*, com *gatekeeper*, porque nós podemos. Por que é que os jornalistas deixam passar estas coisas e não deixam passar aquelas? Quando pegamos os critérios de noticiabilidade, ao estarmos a explicar sobre aquilo, convocamos exemplos complexos, tentamos convocar exemplos complexos que suscitem a dúvida e que de alguma maneira ajudem a desconstruir o produto jornalístico. Há, na profissão, jornalista que defenda que aquilo que faz tem a ver com as regras profissionais, com as regras da profissão: “O que eu faço é quase a verdade. O que eu fiz é a verdade. É o que aconteceu mesmo!”. Nós preferimos pensar que aquilo que ele fez é uma construção a partir da realidade. E só o simples fato de darmos este passo, lavamos todos a pensar se aquilo é uma construção. Então vamos a ver como é que foi construído, vamos lá ver o que poderia ter sido dito alternativamente e de que outras maneiras isso poderia ter sido feito, não é? Eu acho que, ao provocarmos esse tipo de debate, por um lado estamos a fazer algo que fala um escritor português António Lobo Antunes. Ele tem uma expressão muito engraçada sobre a literatura. E ele diz que gosta de ver as costuras por dentro do livro. Ele diz que quando um livro está a nossa mostra, nós, leitores normais, percebemos o bonito, o que está ali dito. E ele diz que gosta de perceber as costuras. Ele gosta de perceber como o que de fato que o escritor usou para fazer isto, para fazer pular a história. E nós tentamos aqui também: de alguma maneira, tentar que os jovens estudantes de

jornalismo percebam as “costuras” do jornalismo. Porque se percebermos as “costuras” do jornalismo, se as questionarmos, se as interrogarmos, é óbvio que conseguimos encontrar formas alternativas de fazer, conseguimos pensar em alguns jeitos diferentes para tratar assuntos diferentes, maneiras diferentes de construir o trabalho. Portanto, como é que nós incorporamos isso no nosso trabalho? Eu acho que é um bocadinho pela prática, pela prática no sentido do que eu escolho como tema de discussão e do que eu ponho ao questionamento dos alunos e como é que eu, depois, lido com o trabalho que os alunos produzem. Por exemplo: nós temos muita preocupação com questões formais que envolvem invasão de privacidade, para as quais os alunos não estão, às vezes, muito sensibilizados, como a divulgação de dados pessoais. Às vezes há sempre pormenores da língua portuguesa adaptada ao jornalismo, que até se chamam *jornalês*, que às vezes são potencialmente xenófobos. Por exemplo: por que é que nós, quando estamos a falar de alguma situação que terá ocorrido no meio de uma cidade, dizemos que “um homem da etnia cigana” mas se ele for branco nós não dizemos “um homem de etnia caucasiana”?, se é que isto existe, não sei. E depois as pessoas repetem este tipo de atuação sem questionamento. E nós gostamos de questionar. Portanto, parte está nos assuntos relevantes e parte está também na forma como lido com o trabalho dos alunos. “Por que é que isso foi escrito assim? Pensa bem!”.

P – Na discussão, você estimula isso...

LS – “Por que é que fez assim? Por que é que fez assim? E se puséssemos, assim, perdia-se alguma informação vital ou não se perdia? Então por que é que não fazemos antes assim?”...

P – Tradicionalmente se coloca que ensinar jornalismo é dar ao aluno duas formações: uma formação humanística e uma formação técnica. Como você analisa essa relação: formação humanística e formação técnica?

LS – Eu acho que é importante. Em Portugal, nós temos cursos que são tendencialmente mais humanistas, como você diz, mais ligados a áreas do conhecimento mais estabelecidas, como a *Sociologia*, a *Linguística*, às vezes até *Filosofia*. Portanto, são mais sólidos, se é que a palavra é correcta, são mais estáveis do ponto de vista teórico, por exemplo. E há cursos que são eminentemente mais virados para a prática. Por

exemplo, o curso da Universidade do Porto é um desses cursos mais orientados para a prática. Os alunos têm, em termos de carga horária, uma carga horária dedicada às práticas muito grande. Eu acho que o nosso curso é uma coisa que vive mais no equilíbrio. A Sandra Marinho poderia explicar melhor a história do ensino do jornalismo em Portugal. Este curso surgiu alguns anos depois do curso da Universidade Nova de Lisboa que, quando surgiu, era único em Portugal e, portanto, foi construído, ou foi concebido à medida daquilo que era o entendimento comum para uma situação desse tipo. E eu lembro-me que na formação anterior, na Universidade do Minho, tínhamos que os alunos começavam a ter prática por um semestre, no quarto ano, no quarto ano! Andavam três anos aqui e não sabiam nunca o que era fazer uma notícia, absolutamente nada, nada. Fazer uma notícia, porque estamos a falar de jornalismo, mas (*em Publicidade*) não sabiam, de forma idêntica, nada sobre fazer um comercial, fazer um anúncio, um *outdoor*, absolutamente nada, e, igualmente, de *Produção Audiovisual* até o quarto ano não tinham nada. Isso agora mudou muito. Agora começam a ter uma disciplina com algum pendor prático. Pronto, é a tal disciplina que eu vou dar, discutindo muito os conceitos-chave em termos teóricos. Mas começam a ter logo no primeiro ano, no segundo semestre do primeiro ano. Nós, quando reformulamos o curso, demos à prática mais espaço, não retirando ou não fazendo reduzir a formação humanística a uma expressão mínima. Em termos de carga horária, eventualmente, a prática não tem sequer metade da formação... Isso não sei dizer ao certo, mas sinto-me mais inclinado a pensar isto assim. Até porque eu já dei aula no curso do Porto e achei sempre que os alunos, apesar de muitos alunos com quem eu trabalhei terem sido alunos brilhantes, achei sempre que, sobretudo aos que eram brilhantes, faltava algum lastro. Não se pode ter tudo, é verdade, e eles só tem três anos para se formarem e, portanto, alguma coisa tem que ficar de fora, eu percebo isso tudo. Mas acredito que nós, aqui, conseguimos ter um equilíbrio. É fácil ensinar as técnicas, mas as técnicas, em abstrato, levam à criação de um jornalista que é um semi-autómato, que compreende estas regrinhas aqui e faz uma notícia. E o jornalista não pode ser isso, não pode de maneira nenhuma. O jornalista, hoje mais do que nunca, tem que ser uma pessoa atenta ao que se passa. E atenta aos vários níveis de interação social e, nalguns desses níveis, estar presente de forma criativa, seja na organização de debates, por exemplo, nas conversas sobre assuntos, na dinamização deles, seja na recolha dos contributos das pessoas. Eu tenho alguma noção daquilo que nos últimos anos começou a chamar-se jornalismo cidadão. Eu prefiro uma expressão alternativa de que eu gosto mais, *jornalismo*

colaborativo porque isso, a mim, remete mais à ideia de que o jornalismo, o jornalista ainda é o técnico, ainda, é a pessoa que tem, em primeiro lugar, mais disponibilidade de tempo. Em segundo lugar que aquela é a sua profissão, aquilo é o que ele faz. E, depois, ele pode, na maioria das questões, ter o distanciamento necessário para enquadrar os contributos das várias pessoas. Eu, eu percebo porque que, por exemplo, uma coisa que pode ser o jornalismo cívico apareceu nos Estados Unidos naquele momento. Apareceu precisamente como um contraponto ao jornalismo absolutamente rigoroso, tecnicista, lá está: por que apareceu como contraponto? Porque o tecnicista era demasiado sem sentimento, sem gente. Mas eu não gostava de ver, num futuro próximo, um tempo em que fosse considerado como contributo jornalístico fundamental aquilo que cada um de nós produz no seu tempo livre, com as suas opiniões. Não me parece que isso faça muito sentido. Eu acho que isso tem lugar, mas como lugar da parte de alguém que tenha um tipo certo de competências para fazer. Um senhor que era chefe da BBC usava a expressão que eu acho que é a expressão adequada para isso: o jornalista passa a ser um *sense maker*, passa a ser o fabricante de sentidos. E eu acho que é a expressão correta. Ou seja: se calhar, provavelmente o jornalista já não é quem me dá as notícias em primeira mão, dá-me, cada vez menos notícias em primeira mão, mas é a pessoa, é o técnico especializado, é a pessoa com competências profissionais, mas também com competências sociais para olhar para aquele monte de contributos e me dizer: “O essencial está aqui. Se quiseres mais, também está aqui, mas o essencial da história é isso. Pronto!”. Eu acho que não faz muito sentido não aprendermos com a história. Já houve momentos em que a profissão – foram alguns momentos sobretudo de segmentação da, da profissão – se defendeu dizendo: “Há estas maneiras de fazer, fazer notícia é assim...”. É também desse tempo que vêm as pirâmides invertidas. É um tempo em que se criaram lógicas de autojustificação, lógicas de, como dizem as pessoas, “fechar o meu pedaço”. Mas já estamos em outro sítio. O pedaço está fechado. Eu acho que quando se fala no fim do jornalismo, a mim me parece tão absurdo porque se há um momento em que o jornalismo faz sentido é agora. É agora que há tanta coisa, tanta informação e as pessoas, de fato, precisam de alguém em quem confiar. Agora, se calhar, o jornalista tem que fazer muito mais para que as pessoas confiem nele do que fazia no passado. Mas isso já é outra conversa.

P – E isso tem a ver com formação?

LS – Tem a ver.

P – O aluno, o professor e a escola – e quando eu falo da escola eu falo das condições, da estrutura para a pesquisa, do ambiente, das condições que se propicia para o professor pensar a Educação naquele espaço. Se pegarmos esses três sujeitos, numa escala de 0 a 10, que valor você daria para cada um deles no processo, no resultado final que é o jornalista formado? Até que ponto essa responsabilidade maior é do aluno, da escola ou do professor?

LS – Sendo três entidades, eu via a coisa como um triângulo, naturalmente, até porque há aqui uma certa circularidade no funcionamento das coisas. Eu não estou a querer tirar a responsabilidade do que eu faço, nem estou a querer a dizer que é indiferente os alunos terem computadores e máquinas de filmar e espaços para gravar voz e laboratórios de audiovisual. Eu não estou a dizer que isso não é importante, mas dessas três peças a peça é o aluno, é o aluno. Sobre tudo com o *Processo de Bolonha*, que eu bem sei que muitos professores ainda não perceberam isso, é um processo. Isso também não muda radicalmente. E muitos alunos ainda não perceberam isso. Nós ainda, nesse momento, temos alunos que o que querem que o professor lhes dê são papéis com matéria que é para eles lerem em casa e depois virem fazer o exame. E o professor não chateia mais. Ainda temos esse tipo de situação. Mas o que Bolonha, na essência, representa é uma mudança, precisamente na atribuição de responsabilidades. Não quer dizer que não haja responsabilidade do professor, mas com Bolonha a responsabilidade do professor é mais, ou é mais do que no passado, uma responsabilidade de orientação, de indicação de caminhos. Não é o professor que vai procurar o caminho, para dizer isso de outra maneira. Quem tem que fazer o caminho é o aluno. O professor e a instituição, a escola, proporcionam-lhe ferramentas. Ferramentas, dicas, sugestões... Uma ferramenta que nós temos para o ensino on line, o *e-learning*, não faz nada sozinha. Não faz nada, o que faz é possibilitar que eu dialogue mais com os alunos, disponibilizar mais materiais e que não tenha que entregar em mãos os papéis, pronto! Portanto, uma vez mais centrado no trabalho do aluno. É aos alunos que compete aproveitar aquilo que lhes é sugerido e, partindo disso, descobrir novos passos, novos caminhos. Eu, eu, pessoalmente, fico muito contente quando percebo, num determinado assunto, o contributo do aluno. Aliás, isso foi muito interessante quando os blogues aparecem em 2003, ou 2002. Na Universidade do Minho nós começamos em 2003, com o blogue

Jornalismo e Comunicação, que foi criado pelo professor Manuel Pinto e é um dos mais antigos do país. Nós devemos ter sido a primeira universidade a usar os blogues como ferramenta. o *I Encontro Nacional de Blogues* foi aqui na Universidade do Minho. E é curioso que, nessa altura, quem nos ensinava eram os alunos. Ainda não estávamos em Bolonha, mas eu lembro de pensar:: “Ora, aqui está!”. Quer dizer: proporcionaram-se as condições, era um momento especial, obviamente, mas propiciaram-se essas condições para que, no processo de crescimento, o contributo do aluno em um determinado objeto fosse muito grande. Não foram os alunos todos, mas houve alguns alunos que começaram logo a investigar e arranjar templates, como é normal quando uma pessoa gosta muito e depois empenha-se muito naquilo. E eu lembro que os alunos é que descobriam. Há momentos assim, na nossa vida, em que as coisas valem a pena porque não sou só eu a empurrar a carroça. Estamos aí todos nessa carroça... Eu não digo que isso acontece todos os anos (risos), nem que acontece com todos os alunos, mas quando acontece é muito interessante. E depois, por causa das dinâmicas de grupo, quando numa turma há quatro ou cinco pessoas que são muito empreendedoras e muito dispostas a trazer coisas novas para discussão, parece que se cria um efeito viral na turma. Eu estou sempre a espera desses alunos que puxam para cima, que puxam para cima. Portanto, numa escala de 0 a 10 eu diria que os alunos estão mais próximos do 10 e os outros, dos 5 para cima, eventualmente.

P – Você acha que a formação superior em jornalismo é fundamental para se ser jornalista?

LS – Essa é uma questão que divide e que é polémica no Brasil, não é?

P – É que no Brasil nós acabamos, ou melhor, o Superior Tribunal Federal acabou suspendendo a obrigatoriedade do diploma. Ela foi obrigatória durante 40 anos...

LS – E nós, quando defendíamos a obrigatoriedade do diploma em Portugal, sempre dizíamos: “Olhem para o Brasil!” (*risos*). Nesse momento nós temos uma entidade reguladora da comunicação que, embora não seja um órgão autónomo, tem algumas competências que, de alguma maneira, podemos dizer que são competências que entram na área deontológica do exercício do jornalismo. E isto não acontecia em Portugal até pouco tempo. Temos uma Comissão da Carteira Profissional de Jornalista, ou seja, uma

entidade autónoma que atribui as carteiras profissionais – e isto não acontecia em Portugal até pouco tempo – e temos um Sindicato (Sindicato Nacional dos Jornalistas) que é uma organização profissional. Eu digo que não acontecia porque até pouco tempo as únicas estruturas que regulavam a profissão eram uma alta autoridade que formalmente existia para a comunicação social, mas não para os tribunais. Nos casos de abusos, obviamente, eram os tribunais. Mas era o sindicato que congregava tudo; era o sindicato que atribuía as carteiras profissionais, que tinha um conselho deontológico – e ainda tem – e, portanto era o sindicato que também tratava das questões laborais. Agora nós temos mais separação. Eu, pessoalmente, acho melhor assim. Com estas divisões, esta retirada de algumas pessoas do poder. O Sindicato perdeu, de maneira, a proeminência que tinha, mas ainda assim indica, nas suas deliberações formais, que o acesso à profissão não está vetado a pessoas com outros tipos de formações. Aliás, eu pessoalmente já não me importaria que o Sindicato mudasse essa sua atitude e dissesse que é ao menos obrigatória, para ascender a profissão, ter formação superior. Eu já não me importava que fosse um médico, um engenheiro ou um advogado. Até porque eu, pessoalmente, acho que numa redacção às vezes é importante ter competências diversas. Eu acho que por norma, as empresas deviam contratar pessoas com formação em Jornalismo, Comunicação Social ou o que quer que se chame. Em Portugal, há cursos que dizem que são expressamente de Jornalismo, mas a terminologia genérica mais consensual é Ciências da Comunicação, antigamente era Comunicação Social. Eu tenderia a preferir um modelo em que a maioria fosse pessoas dessas, mas que existissem excepções. Eu gostava que em Portugal, um país da União Europeia que gosta de se contar entre as 50 ou 70 maiores economias do mundo, que aqui também nisto desse algum sinal de maturidade. E ainda não deu. Neste momento, uma pessoa com quatro anos de formação escolar pode ser jornalista. Eu não tenho problema – atenção! – com as pessoas que neste momento já exercem a profissão. E temos que pensar que em Portugal, a formação superior nesta área, Ciências da Comunicação ou Jornalismo, terá vinte e poucos anos; um pouco mais de trinta anos, talvez.

P – O primeiro curso é de 1979.

LS – Exatamente, isto é muito pouco. Ou seja, se houver jornalistas que tem 60 anos de idade, que tem 50 anos de idade, é óbvio que eu acho que não se vai tirar o título profissional às pessoas, essas pessoas, de quem já está na profissão. Não faz sentido

nenhum. Acho que devia haver aí também exceções para os órgãos de comunicação locais e regionais porque, às vezes, há circunstâncias especiais que tem que ser consideradas.

P – É mais ou menos o que aconteceu no Brasil em 69, quando se tornou obrigatória a formação de jornalistas, quer dizer, os chamados provisionados, que já estavam na área e foram integrados...

LS – Só que em Portugal isso ainda não aconteceu. E o que é curioso é que eu, à medida que os anos vão passando, eu penso: isto é cada vez menos relevante, cada vez menos relevante.

P – A formação em jornalismo?

LS – Não, não. Que alguém diga o que é preciso ter ou que não é preciso ter. Porque, à medida que o tempo vai passando, quem decide está tão deslocado da realidade ou das necessidades... Porque, pensar que, neste momento, pode ser jornalista uma pessoa que tenha competências de domínio da língua, competências de domínio de equipamentos, competências não introduzidas, não está a ver bem a coisa, porque nenhuma empresa já contrata gente assim. Pode ter havido um tempo, lá atrás, em que as pessoas entravam nos jornais e nas televisões e tal porque havia um primo de um tio... Neste momento, como está a situação financeira das empresas, eu duvido que as empresas queiram ter pesos mortos lá dentro. E portanto, está muito difícil, esta situação está muito complicada. A admissão aos empregos está muito complicada. Apesar de o sindicato dizer que pode haver pessoas sem formação superior, seria curioso fazer uma pesquisa só olhando para os últimos cinco anos; as pessoas que entraram nas rádios e nos jornais em Portugal só nos últimos cinco anos. Talvez lhe dissesse 80 ou 90% tem formação superior, de certeza absoluta.

P – O professor de jornalismo está preparado para ser professor de jornalismo? O que é que precisaria o professor de jornalismo, hoje, principalmente com as mídias digitais, com os veículos on line?

LS – É interessante essa pergunta porque nós aqui temos uma ideia que vem da necessidade que nós sentimos e não de indicação de alguém do exterior e que ainda não levamos à prática. Nós gostávamos de estabelecer um protocolo com algum grupo grande de media. Nós temos boas relações com o grupo de media em Portugal, mas isso só não aconteceu porque quando nós começamos a pensar essa nossa intenção, aconteceu Bolonha. E Bolonha foi uma coisa brutal. Houve anos de transição e tal e só agora é que isso está começando a estabilizar. Portanto, é natural que nós pensamos nisso, por exemplo, para 2010 ou 2011. Mas a ideia é esta, vou chegar agora à ideia: é criar um entendimento entre nós e um grande grupo de media em Portugal que permita que, em espaços do ano que podem ser, por exemplo, o espaço de menor atividade para nós aqui, jornalistas possam vir cá e conversar conosco. O esquema nós trataríamos: seminários ou sessões intensas, o que fosse. Viriam discutir conosco como fazem, o que fazer e porque decidem assim e tal. Em contraponto, nós, docentes de jornalismo, iríamos estagiar para empresas jornalísticas. Porque todos nós fomos profissionais, mas muitos de nós fomos profissionais há muitos anos. Eu já não trabalho em jornalismo diretamente há pelo menos cinco anos, ou seis anos. E isto já é muito, agora há os que já não trabalham há 20. Então seria irmos lá e ficarmos no estatuto de observadores, obviamente não é ir lá e fazer notícias. Mas é estar lá e fazer o dia de trabalho da redacção, conversar com as pessoas, ver como eles produzem e, a partir daí, tentar perceber a maneira como é que isso me ajuda quando eu regressar. Se esse tipo de interacção tivesse alguma periodicidade, eu acho que os professores que ensinam jornalismo podiam ou conseguiriam estar mais próximos da realidade.

P – Com que objetivo, exatamente? Propor novas diretrizes para o exercício do jornalismo para o mercado conhecendo como ele funciona mais a fundo?

LS – Por um lado, pôr em avaliação o que nós aqui ensinamos. Porque soava estranho, nós termos uma instituição universitária que está a formar pessoas num determinado sentido e depois, essas pessoas vão para o mercado de trabalho e o que se faz é absolutamente – eu não diria absolutamente contrário – mas completamente diferente, ou muito diferente. Há sempre aí uma defasagem, parece a mim, e eu acho saudável que exista porque o que nós aqui fazemos, nós gostamos de dizer, formamos o profissional, nós não formamos técnicos. Nós formamos pessoas que tem competências técnicas, que são pessoas que sabem olhar para o jornalismo, sabem observar o jornalismo, sabem

entender o jornalismo no seu contexto social, na forma como ele se integra. E, portanto, isso não é só ter competências técnicas. É mais. E, portanto, há sempre uma distância, há sempre um olhar crítico ao processo. Quando o jornalista diz, quando às vezes, em enquetes, pergunta-se ao jornalista: “Por que é que faz assim?”. Ele diz: “Faz-se assim porque é assim que se faz”. Um estudante de formação em Ciências da Comunicação deveria ser capaz de dizer: “Eu faço assim porque há aqui processos na empresa que me levam a fazer assim. Além disso, há determinadas lógicas na construção da notícia que levam que esse trabalho me seja mais fácil de fazer que outro”. Portanto, há uma razão que produz aquilo. Eu gostava que um aluno de formação em jornalismo pudesse dizer isto também. E, portanto, essa distância existe e eu achava importante para todos nós que ela fosse diferente. Mas como eu falo de um movimento de nós, os professores, irmos às redacções, falo também de as redacções virem à universidade. Porque do outro lado também se cria a ideia de que desse lado só se leem textos académicos, que andam todos no mundo da lua e e não fazem a mínima ideia do que jornalismo é. Aliás esta é a expressão mais comum: “eles não fazem a mínima ideia”. Nem tanto ao mar, nem tanto à terra. Nós fazemos alguma ideia, claro que se faz. E eu acho que seria proveitoso para os profissionais que estão a exercer o jornalismo de vez em quando entroncarem-se, fazer uma pausa, sair um pouco daquela rotina do dia-a-dia, que de fato às vezes não deixa muita margem para pensar até com questionamentos simples: “Por que é que nós fizemos esta primeira página? Que outras fotos é que vocês teriam? A outra não poderia ser melhor? Por que é que foi essa? E por que é que em outra situação tomaste outra decisão?”. Pronto!, este tipo de questionamento, convocado até outro tipo de informação que nós julgamos relevante, mas que não a temos. Por exemplo: porque eu sei que se puser esta foto (*referindo-se a uma das fotos do caso da Madeira*) vou vender mais não sei quantos jornais naquele sítio ou naquele sítio ou naquele sítio? Esse tipo de informação que é uma informação própria das empresas, não é? Eu não digo, não estou a falar especificamente dessa foto da Madeira, mas digo, por exemplo, uma foto que tem a ver mais com o futebol. Já sabem: vão vender mais naquele local do país, por exemplo. Isso também, para nós, era conhecimento adicional que nós encontrávamos. Porque nós vamos lá não é tanto para alterar o que lá se faz. Eu até acredito que isso pudesse acontecer mais pela interacção do que se faz e depois pela relação de confiança que se estabelecem e à medida que se estabelecem relações de confiança nós conseguimos dizer-lhes coisas que não diríamos de outra maneira: sugestões, perguntas... Às vezes uma pergunta é melhor que uma sugestão, não é?

P – Uma provocação pode ser melhor...

LS – Exactamente, muito melhor. É como eu costumo dizer aos meus alunos: a pergunta da criança de 5 anos, às vezes, é muito mais eficaz do que aquela pergunta muito elaborada: “Isso é por quê? Por que é que é assim?”. Esta pergunta às vezes destrói um entrevistado. É um processo que nos levava a criar na nossa cabeça uma lógica de constante aperfeiçoamento, de aperfeiçoamento no sentido de estar em contato com o que se faz. Não vejo nisso, nem gostava que vissem nisso, nenhuma intencionalidade de haver predomínio deles sobre nós ou de nós sobre eles. Até porque, como eu gosto de dizer a jornalistas, muitos de nós aqui já fomos deles e alguns deles são daqui, não estamos tão longe assim. Portanto, eu gostava que houvesse mais essa proximidade porque ela é proveitosa para todos eles e proveitosa para os alunos também. Porque há coisas que são importantes que as façamos aqui, porque a escola é um espaço de experimentação. Podemos fazer, por exemplo, sobretudo nas áreas de audiovisual, infografias com *Flash*, esse tipo de coisa e depois o aluno chega a um jornal e no jornal não compraram aquele software... Portanto, é bom que o aluno aprenda, mas é bom que o aluno aprenda para ter competências adicionais. É bom que nós conheçamos suficientemente bem o mercado para saber quais são as competências que os alunos deverão aprender e vão ser mais úteis, de fato, numa primeira abordagem no mercado de trabalho. Portanto, acho que era interessante haver essa relação.

P – E não existe?

LS – Existe informalmente. Existe informalmente. Mas não existe como nós gostaríamos que existisse. **X**

Uma formação voltada para a crítica da mídia

Para Sara Pereira, é preciso sensibilizar os alunos e motivá-los para uma educação midiática mostrando como a compreensão da mídia é fundamental para o exercício da profissão

Sara Pereira

Disciplina de inserção na amostra: **Media, Públicos e Cidadania**

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 12 de fevereiro de 2010

Sara de Jesus Gomes Pereira é professora auxiliar e investigadora do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS) da Universidade do Minho. Doutorada em Estudos da Criança na área da programação televisiva para a infância, desenvolve pesquisas no âmbito da televisão para crianças, da relação crianças-media e da educação para os media. Entre suas publicações destacam-se *Por Detrás do Ecrã: Televisão para Crianças em Portugal* e *A Televisão na Família: Processos de Mediação com Crianças em Idade Pré-Escolar*.¹

Pesquisador – Poderíamos começar nossa conversa pegando esse gancho do caso do jornal SOL e a polémica sanção e censura à edição de hoje². O que é que pode ser ensinado – e como – a partir disso, numa disciplina como *Media, Públicos e Cidadania*?

Sara Pereira – (Risos) Isto traz à discussão as questões éticas que por acaso são abordadas, mas não são o centro da disciplina, porque há outras disciplinas que tratam essa questão de forma mais central. Mas claro que o exercício da cidadania, quer do ponto de vista do jornalista, quer do ponto de vista do cidadão, e portanto, do respeito ao cidadão, traz questões que tem que ser sempre abordadas, sobretudo porque é importante, de fato, investigar. Do ponto de vista do jornalismo, investigar é essencial,

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível no site Wook, do Grupo Porto Editora, com copyright 1999/2010. Disponível: <http://www.wook.pt/authors/detail/id/38571>. Acesso: 30 de junho de 2010.

² Nesse dia, o semanário português "Sol" (<http://sol.sapo.pt>) trazia detalhes sobre uma suposta conspiração do Governo da República para controlar a comunicação social. A compra da TVI, principal emissora de TV do país serviria para criar um grupo de Media para favorecer o Executivo.

mas pode haver limites que o próprio jornalista tenha que assumir, para evitar a ocorrência de providências cautelares. Agora, isto é muito bonito de dizer, é muito filosófico, mas nós sabemos que o jornalista faz parte de um grupo que tem uma administração e nem sempre aquilo que nós estamos aqui a transmitir aos alunos, ele vai conseguir pôr em prática. Para alguns deles que tem um sentido de cidadania mais vincado, isso tem sido complicado ao ponto de muitos não conseguirem adaptar-se às condições de trabalho. Eles só têm liberdade até um certo ponto porque os critérios editoriais, as políticas editoriais e tudo aquilo que faz parte da empresa, eles têm também que respeitar porque senão estão na rua. E, depois, há aqui a questão: eles precisam de emprego. Por isso estas questões ligadas à cidadania são fundamentais ao nível da peça, desse *puzzle* que é o jornalista, mas também ao nível mais geral que passa pelos editores, pelas administrações, pelas direções desses órgãos de informação onde, muitas vezes, está o poder e aos quais o jornalista tem que dar resposta. Portanto, tudo bem que (*na disciplina*) se trabalhe esse nível e trabalha-se, de fato; porquanto, essas questões servem para colocar o próprio aluno nessa situação, para saber como é que ele agiria se fosse ele o jornalista. Mas nós temos que lhe dar o enquadramento: “Porque, sem o enquadramento, se agiria dessa forma?, Mas e se depois há outros tipos de condicionalismos e de sinais que estão a determinar o trabalho?”. Acho que é fundamental essa consciência cívica por parte de todo o profissional, nomeadamente do jornalista.

P – Essa é uma questão interessante porque você vem de uma outra área. Você não é exatamente das Ciências da Comunicação. Você está aqui, mas vem da Educação, trabalha com a criança, com educação, com televisão. Como foi essa vinda para a área de Jornalismo?

SP – Bom, isto começa porque eu sempre trabalhei na área da Comunicação. Ou melhor: na Educação, mas na área da Comunicação. Porque, de alguma forma, aquilo que me cativou, ao nível de Educação, foi sempre este lado da Comunicação. E foi sempre, também, o lado de como é que nós poderíamos, no contexto educativo, nomeadamente no contexto escolar, abordar os meios de comunicação. E até mais do que isso: como é que nós poderíamos promover a literacia das crianças para os meios de comunicação, no sentido de lhes promover competências e capacidades para lidar de

forma mais crítica com esses meios. E isso está muito ligado à cidadania. Porque eu não consigo ver um telespectador apenas na sua gaveta de telespectador ou um consumidor na sua gaveta de consumidor, mas na sua relação. Portanto, vejo o telespectador como cidadão. Então, nós sempre partilhamos a ideia de que educar para os media ou a literacia para os media é uma forma de educar também para a cidadania. Porque quando nós estamos a promover atitudes mais críticas relativamente aos meios de comunicação, necessariamente estamos a prover atitudes mais críticas em relação ao mundo e em relação à sociedade em que as crianças e os jovens estão inseridos. Quer dizer, eu acho fundamental esta questão de podermos ajudar os mais novos e toda gente, os cidadãos em geral, a ter essa maior consciência do que é que são os media. E é fundamental essa relação mais crítica, uma vez que os media, nomeadamente no nosso país como em vários outros, fazem parte da vida e participam de forma muito significativa nos processos de socialização das pessoas. Portanto, acabam por ser o meio principal de informação de ocupação do tempo, de divertimento, ou seja, estão muito presentes na vida. Mesmo relativamente a estas informações que saem (*nos media*), é fundamental que as pessoas saibam lê-las nas entrelinhas, por exemplo, a que saiu hoje no *Sol* e que criem os seus quadros de contextualização. É isso, também, que a educação para os media pretende: que se pense que isto é um olhar, isto é uma forma de dar a informação e, se calhar, outra pessoa, outro meio, outro órgão de informação, poderá dar a informação de uma forma diferente. Para pensar que o que está nos media é uma parte da realidade, mas não é a realidade toda. Eu trabalhei desde sempre na área da Educação, dentro da Comunicação, e era por este lado que eu trabalhava. A esse nível, a Universidade do Minho foi pioneira porque trouxe a educação para os media, para a promoção de professores e educadores. E foi uma formação pioneira na nossa universidade e no nosso país. Com as alterações ao nível do processo de Bolonha, esta formação acaba por se extinguir e como desde sempre eu desenvolvi investigação no Centro de Investigação da Comunicação, na altura questionaram-me se eu queria mesmo vir para a Comunicação. Havia aqui esta vertente dos estudos da recepção e eu trabalhei muito com as audiências também, não tanto pelo lado dos media, mas pelo lado das pessoas, pelo lado dos cidadãos. Portanto, as práticas mediáticas: como é que as pessoas se relacionam com os media, como é que os interpretam, como é que os compreendem. Portanto, havia aqui esta perspectiva das audiências, dos estudos da

recepção e achou-se que eu poderia ser a peça para tomar conta dessas áreas. Foi assim que se passou, que se processou.

P – Como é que se ensina cidadania especialmente ao jornalista? Pedagogicamente, como é que você consegue trabalhar isso?

SP – Bom, antes de mais, trabalhando os conceitos. Porque nós falamos cidadania, cidadão a todo momento, mas nas aulas, na altura, nós percebemos que refletimos pouco sobre este conceito. O que é que significa, de fato, ser cidadão? O que significa esse conceito de cidadania? Tem que se pegar as origens do conceito – pois vários autores têm trabalhado o conceito, o conceito de cidadania está em várias áreas – para percebermos como nós podemos estar a valorizar a cidadania consoante no campo teórico ou científico. Por exemplo, a cidadania acaba por estar muito ligada a questões políticas, portanto, ao direito do cidadão expressar o seu voto, o direito de expressar a sua opinião sobre quem quer eleger. Hoje temos a cidadania muito ligada também às questões sociais, até às questões económicas e, portanto, é importante fazer o aluno perceber a evolução do conceito e as áreas em que o conceito é trabalhado. E, depois, de alguma forma, é preciso ver como é que os media se podem abrir a essa cidadania, como é que podem contribuir para uma cidadania mais informada, mais conhecida, uma cidadania pensando no exercício da cidadania pelos cidadãos. Portanto, passa um pouco por aí: para que tenham a noção de que um cidadão mais informado, mais esclarecido e mais exigente tornará o meio de informação de maior qualidade. Quanto maior for o capital cultural dos cidadãos, quanto mais eles tiverem essa capacidade de apreender aquilo que os media dizem de uma forma crítica, mais exigências colocarão aos meios de comunicação. Portanto, terão necessidade de ter informação de maior qualidade. E, depois, a questão também é: como é que nós podemos aumentar esse capital cultural? Porque não basta só dizer que nós temos estes níveis de literacia ou estes níveis de alfabetização. Como é que o meio de comunicação poderá ajudar a aumentar o capital cultural do país em que está inserido? Estas questões trabalham-se muito por aqui e um conceito de trabalho bastante ligado à cidadania nesse contexto, na disciplina, é o conceito de participação. Quais são os dispositivos que os meios de comunicação tem para a participação do cidadão, que tipo de participação é que é feita, como é que se valoriza a participação do cidadão? Porque nós podemos ter um espaço para a

participação, mas não haver valorização desse espaço. Portanto, o ensino da cidadania passa necessariamente por aí, para que um dia, quando exercerem a sua profissão, tenham em atenção todas estas questões ligadas também aos cidadãos para quem eles produzem a informação.

P – Os alunos chegam predispostos a discutir isso, a falar sobre essas questões?

SP – Algumas questões, pouco. Por exemplo: inicialmente eu via que debater com eles educação para os media ou literacia para os media não era muito bem aceita. Por quê? Porque eles consideravam essas questões como sendo do campo da educação. Nunca as viam como do campo da Comunicação. Por vezes são alunos muito pouco abertos aos jovens. Isto é incrível porque eles são jovens! Nós estamos a lidar com alunos com 18, 19, 20, 21 anos, mas havia pouca abertura a esse lado do jovem, da criança. Porque eu acho que eles consideram isso muito infantil. Olham para aquilo como sendo muito infantil, não se interessam. Portanto, olham muito mais para a questão de informação do público adulto. E, portanto, há que os sensibilizar para isto, dizendo que a educação para os media não é só para as crianças. Eles também, se calhar, precisam dessa educação para os media porque muitas vezes são estudantes de jornalismo, mas não tem esse olhar crítico. Nem sequer, às vezes, fazem a leitura dos jornais, por exemplo. Portanto, que tipo de informação é que eles recebem? É preciso sensibilizá-los e motivá-los para estas questões mostrando como elas são fundamentais para o exercício futuro da profissão. Estejam eles em que terreno estiverem, independentemente do curso que estão a fazer. Eu tenho estado em congressos em que os próprios estudantes de outras universidades dizem, por exemplo: “Eu gostaria que no meu curso os direitos humanos e os direitos da criança fossem trabalhados”. E eu também acabo por abordar aqui os direitos humanos, os direitos da criança e, sobretudo, o direito à informação, o direito à participação. Eu ouvia isto dos estudantes, nomeadamente de universidades de Lisboa, porque eles sentiam que era uma falha na formação, mas eu não via os nossos estudantes aqui muito interessados. Mas eu acho que isso é algo que se constrói. Eu construí o programa da disciplina colocando essa questão da literacia para os media, mas de ano para ano eu tenho vindo a alargar essas questões. À medida que eu os vou motivando, eu também vou aperfeiçoando e estendendo para mais aulas. Por exemplo, eu verifiquei no ano passado alunos que fizeram questão de seguir para o segundo ciclo

e que me dizem isso mesmo. Eu fiquei completamente sensibilizada. Para o professor isso é ótimo. Porque percebe que realizou o seu trabalho e que, de fato, embora nunca consiga motivar todos os alunos, há uma fatia deles que ficam sensibilizados para a questão. Portanto, é preciso mostrar a importância para o futuro e para o exercício da profissão, mas não é, de fato, com muita facilidade que se debatem estas temáticas.

P – Portugal parece estar em ebulição. Questões como a votação do casamento entre pessoas do mesmo sexo, casos de corrupção envolvendo o Governo da República e o Primeiro-Ministro... De alguma forma, o jornalismo e a cobertura jornalística dessas questões conseguem estimular os alunos a discutirem esses temas em sala de aula?

SP – Nós agora estamos no intervalo do segundo semestre e essas questões são importantes para se discutir em função daquilo que são as nossas disciplinas. Mas nomeadamente nos ateliês ligados mais ao jornalismo, sei que os alunos pegam em temas da atualidade para os trabalhar. Não sei bem como os trabalham naquela área específica, mas sei que sobre aquele trabalho produzem o seu próprio trabalho. No que me diz respeito, o que eu trabalho ao nível do primeiro semestre nos estudos de recepção é pegar nos discursos mais recentes ligados aos meios, às questões sociais ou até a empresas para os trabalhar, para debater com eles e para perceber não só os resultados, mas as metodologias do processo. Porque interessa-me mais saber como os alunos trabalharam para ver se, por exemplo, pode ter havido enviesamento de dados, enviesamento da forma como a informação foi recolhida e, claro, depois também fazemos a discussão dos resultados.

P – Então você trabalha essas questões dando um suporte para os ateliês?

SP – Não. A esse nível nós não trabalhamos de forma muito articulada, é verdade. Acho que a esse nível podíamos trabalhar de forma muito mais articulada. Porque eu poderia, por exemplo, estar a trabalhar uma temática na minha aula que ela pudesse estar coberta num ateliê, ou seja, que o aluno estivesse a trabalhar um tópico, na minha aula, que depois ele pudesse trabalhar em termos de reportagem no ateliê de jornalismo e televisão. Mas não tem havido essa articulação entre nós. A esse nível, não.

P – Você considera que essa articulação seria importante?

SP – Sim, acho que sim. Seria fundamental que houvesse essa articulação. Eu já tenho sugerido a alguns colegas alguma articulação. Compreendo que não seja fácil, porque as pessoas montam a estrutura da sua disciplina e às vezes o colega vem propor que se faça de outro modo. Isso pode vir dar cabo dessa estrutura. Às vezes há questões que se repetem. No ano passado, por exemplo, eu trabalhei na minha aula de estudos da recepção a Lei da Televisão e, nos ateliês de jornalismo de televisão, também se trabalha essa lei. Então, porque não trabalhar só eu a Lei da Televisão e eles fazerem uma aplicação mais prática? Eu acho isso fundamental. O ano passado também apresentamos em Lisboa um estudo sobre a televisão para crianças em Portugal. Eu sugeri ao *Atelier de Informação e Jornalismo* que os alunos que iam participar desse evento na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, pudessem eventualmente fazer a cobertura e que isso depois constituísse um trabalho para a disciplina, porque também era uma forma de os motivar a ir lá. Mas não houve muita abertura porque o colega disse logo: “Desculpa, mas eu tenho o meu programa montado e não o posso trabalhar o meu esquema por aí”. Então eu compreendi, de fato, que eu vinha propor algo fora de época e que poderia não ser fácil em encaixar aquele trabalho.

P – No Brasil, o jornalista é um bacharel. Aqui em Portugal, apesar de a formação ser uma licenciatura, o estudante de jornalismo também não tem um contato com a educação, com conceitos como a pedagogia, por exemplo. Você acha que essa formação, mesmo que fosse complementar, na área de Educação, ajudaria o professor de jornalismo no trabalho em sala de aula?

SP – Eu não sei até que ponto as pessoas não conseguem ser um pouco autodidatas nesse nível e fazer alguma formação, e, pedagogicamente, se preparar para aquela função. Eu tenho alguma dificuldade em responder porque não sei até que ponto isso depende do tipo de disciplina ou do tipo de ensino que se pudesse ter aí. Tenho alguma dificuldade em responder se poderiam ter um melhor desempenho e ter outras competências desenvolvidas porque eu acho que aquilo que se passa ao nível do ensino em diferentes áreas é muito específico. Eu, que venho da Educação e tenho colegas que vem, por outro lado, até da publicidade, percebo que eles tem estratégias tão

interessantes como as minhas, que venho da Educação, que tenho formação pedagógica. Eu acho que depende também depois de cada um, ao ser professor, ter essa preocupação de, também, ele próprio, criar a sua formação pedagógica. Mas acho que, de fato, se houvesse alguma coisa mais específica para saber lidar com os alunos, saber preparar melhor as aulas, talvez fosse interessante para o professor e ele pudesse tirar alguma vantagem. Talvez isso pudesse ser importante para ele, para a sua formação enquanto professor. Mas eu acho que a questão pessoal é determinante.

P – Qual o principal actor entre os três atores: o aluno, o professor e a escola? Qual desses três atores é mais responsável pela formação do jornalista?

SP – Eu acho que é difícil desligar. Hoje, tal como nós temos o ensino adaptado ao *Processo de Bolonha*, acho que o aluno tem um papel fundamental. Acho que o professor pode ficar de braços atados se o aluno, de facto, não se dispuser a trabalhar. Eu vejo isso diariamente. Eu posso ser óptima a dar aulas, ter as melhores pedagogias, as melhores ferramentas e a escola pode proporcionar-me os melhores laboratórios, mas, se o aluno não se predispõe a fazer a sua própria pesquisa, as suas leituras críticas e a discuti-las, nós podemos resultar num aluno pouco formado ou mal formado. Eu acho que é fundamental o papel do professor em despertar o aluno, em criar esse interesse no aluno pela pesquisa, pela crítica, em dar a conhecer os diferentes patamares da profissão, em despertar a curiosidade. E nesse nível, quanto melhores forem os instrumentos que a escola nos possibilita, tanto melhor para eu preparar as minhas aulas e dispor de outros tipos de instrumentos para os alunos. Mas se os alunos não trabalham, se não se dispõem a ir além das quatro horas que passam comigo ou se não se dispõem a ler os textos que eu lhes disponibilizo ou a ler outros que eu posso não disponibilizar, mas que eles encontram a partir da leitura destes, não caminharemos para ter alunos bem formados. E, depois, há uma coisa que eu acho também fundamental que é a questão da avaliação. Eu encontro hoje algum facilitismo na avaliação...

P – Inclusive no TCC, nos trabalhos de conclusão de curso?

SP – Sim. Eu sou muito crítica em relação ao *Processo de Bolonha* – tenho que me adaptar a ele, sei que sim, mas ainda custa me adaptar, porque de facto *Bolonha* veio

colocar o aluno no centro do processo educativo. Não é que eu ache que isto seja mal, mas não temos ainda estudantes preparados para serem o centro do processo educativo e acho também que, pela forma como está estruturado, o professor tende a facilitar e a pensar: “Por que é que eu não hei de passar o aluno hoje se eu vou ter que fazer isso no próximo exame?”. Então eu acho que nesse nível nós podemos estar a não contribuir para profissionais de qualidade. Essa foi sempre a minha preocupação quando trabalhei na Educação e é, agora, na Comunicação: que a pessoa com quem eu estou a lidar tenha o mínimo dentro daquilo que é minha obrigação ensinar, tenha o mínimo para o mercado de trabalho e conteúdo enquanto cidadão. Se ele não atinge aquele mínimo, eu não o posso passar.

P – Você acha indispensável essa formação nas escolas para que o jornalista vá para o mercado de trabalho?

SP – Acho indispensável sim. Quer dizer: todo processo é fundamental. Desde as discussões da cidadania, da ética, questões mais específicas e práticas de como exercer a profissão e como trabalhar os materiais, até as questões que tem com os colegas, que tem com os outros professores. A questão da criação de um quadro amplo em termos sociais e culturais de enquadramento teórico para que o aluno não seja um aluno estreito no pensamento, mas que tenha uma abertura às várias áreas e que saia daqui também com a vontade de querer ser um cidadão informado e que ele próprio seja também um consumidor crítico de media. Eu acho que a passagem por aqui é de facto fundamental. Nós temos alguns alunos que se queixam que gostariam de ter mais aulas da especialidade e às vezes temos até essas disciplinas generalistas como a que eu dou, porque eu dou aula para todos os alunos e eu ouço os comentários: “Ah, hoje podemos até reduzir aí algum tempo, não é? O que nos interessa mesmo, é a especialidade, o jornalismo ou o audiovisual”. E eu acho isso um erro. Eu muitas vezes digo assim: “Vocês não sabem o que estão a dizer porque talvez vocês não estejam a ver agora o contributo de toda esta formação que vocês estão a ter aqui, que é de âmbito muito mais genérico, mas ela vai ser útil no futuro. Vocês não vão sair daqui a trabalhar com as palas nos olhos, a olhar só para aquilo. Se calhar, vão trabalhar noutra área e vão precisar daqueles ensinamentos anteriores”. Portanto, é importante dar uma formação, a dada altura específica e dirigida à área em que o aluno sai formado, mas também dar

uma formação generalista para que os alunos e jornalistas que saem daqui saiam também com um *background* cultural e social importante. Portanto, acho que a passagem aqui é fundamental. **X**

O gosto pelo exercício e pelo estudo do jornalismo

Jornalista da tarimba por quase 30 anos, o professor universitário Joaquim Fidalgo defende que o ensino do jornalismo articule teoria e prática. “Eu sou muito contra esta dicotomia”, diz

Joaquim Fidalgo

Disciplina de inserção na amostra: **Atelier de Informação e Jornalismo I (Imprensa)**

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 09 de fevereiro de 2010

Joaquim Manuel Martins Fidalgo (1954) é licenciado em Filologia Germânica pela Universidade do Porto (1978). Com a tese *O Lugar da Ética e da Auto-regulação na Identidade Profissional dos Jornalistas* é doutor (2007) em Ciências da Comunicação por esta instituição. Até dedicar-se integralmente ao ensino universitário, atuou como redator no jornal *Público*, onde, entre 1999 e 2001, exerceu o cargo de provedor do leitor (ombudsman). Entre suas publicações estão *Em nome do leitor: as colunas do provedor do Público* (2004), *Casos em que o Jornalismo foi Notícia* (2007) e *O Jornalista em Construção* (2008). Fidalgo iniciou a carreira de jornalista no *Jornal de Notícias*, trabalhou na sucursal do Porto do semanário *Expresso* (1983-1989) e integrou a equipa fundadora do jornal *Público*, nascido em 1990. Fez parte da primeira direcção editorial do jornal (com especial responsabilidade pela Redacção do Porto), bem como da direcção da empresa *Público Comunicação Social S.A.*, cargos que deixou em 1996. É membro da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação (SOPCOM) e da Associação Educação e Media, onde esteve à frente do projeto *O Público na Escola*¹.

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista, da ficha de apresentação do autor no livro *O Jornalista em Construção* (ver referências) e do currículo disponível na plataforma da Universidade do Minho, com última modificação em 31 de agosto de 2006. Disponível: <http://old.comunicacao.uminho.pt/doc/fidalgo.htm>. Acesso: 30 de junho de 2010.

Pesquisador – Eu queria começar falando da sua experiência na área de jornalismo. Você é uma pessoa que tem uma história rica no jornalismo e que, em seguida, veio para a para a academia, para a docência. Você escreveu um livro que eu acho importante para a gente entender a história da formação do jornalista em Portugal, que é *O Jornalista em Construção*. Nele, você fala que esse processo do jornalismo é um processo em maturação permanente, você faz esse recorte do caso português. Eu queria começar a partir daí, dessa altura de que você está falando. Você acha que essa história da maturação da formação do jornalista garantiu ou tem garantido para a sociedade portuguesa uma vida social melhor?

Joaquim Fidalgo – Pois! Em termos de vida social não sei, não saberei falar muito, posso é tentar ver em termos do próprio jornalismo que se pratica em Portugal e que eu estou convencido de que hoje, globalmente, é bastante melhor do que era há 30, 40 ou 50 anos. E aqui é um aspecto muito importante: como você sabe, ao contrário do que acontecia no Brasil até pouco tempo – neste momento também está a mudar – nunca foi necessário ter uma graduação em jornalismo para ser jornalista. Ainda hoje, em Portugal, para ser jornalista é preciso ter o ensino secundário e ponto final, mais nada. Ainda na última revisão do *Estatuto do Jornalista*, que foi feita há dois anos, salvo erro em 2007, havia uma proposta de alterar e dizer que para ser jornalista precisava ter um diploma qualquer de estudos superiores, de universidade. E essa proposta foi recusada pelo Presidente da República e voltou a ficar na mesma: só tem que ter o ensino secundário, o que é um bocadinho aquela ideia, uma ideia antiga, de que a profissão de jornalista, por um lado, é uma profissão, mas por outro lado, também é a instância de desenvolvimento da liberdade de expressão. E, neste sentido, em teoria, deve ser aberta a todos os cidadãos. Todos os cidadãos devem poder ser jornalistas porque todos os cidadãos têm que ter acesso à liberdade de expressão. Ora, nós sabemos que não é exatamente assim, mas, em teoria, é isso. Na prática, o que acontece é que a lei em Portugal não obriga ninguém a ter diploma de ensino superior, muito menos diploma em estudos de Jornalismo ou em Comunicação. Mas isso é a lei, porque a prática tem mostrado que nestes últimos 10, 15, 20 anos, ninguém entra para o jornalismo se não tem uma titulação qualquer em Jornalismo e em Ciências da Comunicação. Na prática! Porque há muitos cursos, há muitos alunos que são formados e naturalmente os jornais, quando querem contratar alguém, vão contratar a partir de pessoas que já conhecem um

bocadinho e que normalmente fizeram estágio naqueles jornais e se, portanto, há uma vaga, vão lembrar-se: “Olha, aquele fulano, aquele que esteve cá é bastante bom, fez estágio, vou chamá-lo”. Portanto, na prática, toda a gente que entra para o jornalismo em Portugal, hoje em dia, tem o curso de Jornalismo. Mas isso é relativamente recente porque o primeiro curso de jornalismo em Portugal começou em 1979. Portanto, estamos a falar de há muito pouco tempo. O curso da Universidade do Minho, em que nós estamos, começou em 92, portanto, isso foi há 15 ou 18 anos. Antes do 25 de Abril, no período da ditadura, não havia ensino do Jornalismo em Portugal. Nem da *Sociologia*, por exemplo, porque eram disciplinas um pouco subversivas. E houve algumas pessoas que se formaram e fizeram o curso no estrangeiro, como, por exemplo, em França. Com o desenvolvimento dos cursos de Jornalismo, eu acho que globalmente a qualidade do jornalismo melhorou. Acho que sim. Não quer dizer que as pessoas que saíam formadas sejam todas boas, mas passou a chamar-se atenção para aspectos que não são meramente os aspectos técnicos do jornalismo. Todos os cursos em Portugal incluem uma formação normalmente na área das *Ciências Sociais*, da *Sociologia*, da *Psicologia*, da *História*. As pessoas chegam aos jornais, à rádio, à televisão e eventualmente não dominam alguns aspectos técnicos, mas vão um bocadinho mais preparados para tentar compreender o que é o jornalismo e o que é o jornalismo nas sociedades contemporâneas. Portanto, acaba por haver uma melhor compreensão dos fenómenos mediáticos e uma possibilidade de se desenvolver uma crítica e um trabalho mais profundo. Não quer dizer que no passado não houvesse excelente jornalismo, mas no passado era mais um pouco aquela ideia do talento inato, de uma pessoa que nasceu e que tem nariz para ser jornalista, que tem faro e, portanto, é mais artista. E havia inclusivamente o tipo de escrita nos jornais, sobretudo nas primeiras décadas, ainda muito influenciado pelo jornalismo literário. Eu próprio posso dizer, fui para o jornalismo quando ainda não havia curso. Eu fiz um curso de Letras, não havia curso de Jornalismo em Portugal quando eu fiz a faculdade. E comecei a trabalhar nos jornais regionais porque tinha jeito para escrever. O grande paradigma do jornalismo era a literatura, sobretudo no jornalismo europeu, muito influenciado pelo modelo francês. Uma pessoa que soubesse escrever bem e usasse uma prosa criativa, à partida, era bem recebida nos jornais, porque cuidava-se muito dos aspectos formais. Agora, o ensino do jornalismo veio chamar atenção para outros aspectos que não são apenas os aspectos de fazer uma prosa literariamente muito bonita que, nalguns casos, até nem é bom

jornalismo. Pode ser bom para uma crónica, mas para uma notícia, pode não ser. Portanto, veio chamar atenção para aspectos mais técnicos da construção do texto jornalístico, dos diferentes géneros, do contacto com as fontes, da pesquisa de informação, da investigação, enfim, desses aspectos todos e que acabaram por tornar o trabalho jornalístico em qualquer coisa que vai para além do meramente literário, do escrever bem, do saber-se fazer uma boa composição. Nesse sentido, os cursos chamaram atenção para tudo isso. Antigamente, como você sabe, havia muito aquela polémica – e ainda hoje há um bocadinho – de que alguns jornalistas, quando se falava em criar escolas de jornalismo – é uma frase que eu até cito no meu livro (*O Jornalista em Construção*) – no fim do século 19 ou princípio do século 20, falavam: “O quê? Criar escolas de jornalismo? Ninguém se lembra de criar escolas de poesia, por exemplo”. Por acaso, hoje em dia até já há aqueles cursos de escrita criativa (risos), mas é um bocado aquela ideia: isto não se ensina, não se ensina! É o talento inato que a pessoa tem, é o faro para a notícia, que depois vai desenvolvendo. E, portanto, as pessoas até ridicularizavam um bocadinho. E isso tornou difícil o tal processo de profissionalização de que eu falo lá no meu livro porque isso é um bocado aquela ideia de que se nasce jornalista ou se nasce escultor ou pintor. Não havia uma atenção aos aspectos sociais, políticos, económicos e técnicos que envolvem a profissão. E os cursos acabaram por chamar atenção para isso, embora eu continue a pensar que a formação de jornalista implica, de fato, na minha perspectiva, uma boa formação de base num curso superior, mas estará sempre inacabada se não houver uma imersão na prática. Isso, sem dúvida nenhuma, porque todas as profissões desse estilo são profissões que implicam uma capacidade de aprendizagem, quer na prática concreta, quer na socialização com o grupo profissional, que acabam por ser dois elementos absolutamente essenciais. Um, que é o da prática efetiva, porque tem a ver com a prática em contextos de responsabilidade. É completamente diferente eu estar aqui, ter os meus alunos e fazer jornalismo simulado, fazer de conta – e até podemos aprender as técnicas todas – mas outra coisa é eu estar no jornal, fazer a mesma coisa, mas a matéria que eu escrevo vai para o público e tem repercussões. E, portanto, uma é “irresponsável”, outra é responsável. Eu costumo usar muito aquela metáfora da senhora que faz a comparação entre os pilotos de avião que estudam e aprendem a pilotar o seu avião naquelas cabines, onde simulam rigorosamente tudo. Todos os botõeszinho do *cockpit* estão lá. Eles estudam semanas, meses. Praticam num *cockpit* simulado, se fazem errado, o programa

simula o avião a cair para eles aprenderem... Aprendem tudo e, portanto, quando estão prontos vão para o *cockpit* real. Eles que sabiam tudo no *cockpit* simulado, no dia em que entram no real, com duzentos passageiros atrás, logo nesse primeiro dia começam a ter suores frios, parece que se esquecem onde estão os botões. Os botões são exatamente iguais, os gestos são exatamente os mesmos que se fazem no *cockpit* simulado e no *cockpit* real. A diferença, aqui, é a responsabilidade. Porque no *cockpit* simulado eu faço uma asneira, caio e não acontece mais nada. Reprovo, mais nada. Se for no *cockpit* real, eu faço uma asneira, caio, morro e morrem duzentas pessoas comigo. Isso faz uma diferença total! Por isso é muito engraçado nós vermos os nossos alunos que estão aqui, às vezes bons alunos. Pedimos-lhes para fazerem uma notícia e eles sabem perfeitamente fazer uma notícia, mas quando chegam ao jornal, para o seu estágio, no primeiro dia, mandam-lhes fazer uma notícia e eles dizem-nos: “Ah, professor, eu sabia e parece que esqueci tudo, será que estou a fazer bem?”. É que isso vai para o público, vai ter repercussões e faz uma diferença fundamental. Não se consegue aprender uma profissão sem passar por isso.

P – Você levantou uma questão que eu acho até interessante. Trazendo essa ideia do *cockpit* para o jornalismo, como articular essa formação teórica, no jornalismo, a uma formação prática, socialmente importante?

JF – Eu julgo que ela tem dois momentos. Quanto à questão do *cockpit* do avião, eu acho que é importante ter um *cockpit* simulado. E essa é a primeira parte. Mas também é muito importante a parte do *cockpit* real. E essa é a segunda etapa. Portanto, eu acho que a formação de um profissional se faz em dois momentos, tanto nos aspectos teóricos como nos aspectos práticos. Os aspectos teóricos, naturalmente, são muito importantes e, hoje em dia, são dados antes. Havia um célebre editor de um jornal americano que dizia a um diretor de uma escola de Jornalismo, algo assim: “Não se preocupem em ensinar os detalhes técnicos aos alunos. Ensinem-nos a pensar. Depois nós ensinamos o resto.” É um bocadinho isto, ou seja, nós, quando falamos com pessoas que recebem alunos de jornalismo, eles às vezes dizem: “Eles, no fundo, sabem os aspectos técnicos, mas não sabem como é que isto funciona, não conhecem a sociedade, não tem conhecimentos de cultura geral, não sabem o que é que aconteceu há 20 anos, não conhecem a história do mundo, não conhecem a geopolítica”. É engraçado que, muitas

vezes, a maior falha que os alunos sentem não é nos aspectos técnicos, saber como organizar uma notícia, mas serem capazes de conseguir “ler” o mundo à sua volta. E isso é uma coisa difícil de ensinar pois não se ensina só nas matérias. Ensina-se olhando, vendo televisão, vendo filmes, cinema, conversando, sendo curioso, estando atento. Pode-se ensinar de facto a evolução do mundo nos últimos 20 anos, as fronteiras etc., mas isso implica, de facto, uma curiosidade, uma atenção muito grande. Implica que haja, de facto, disciplinas nos cursos que não têm nada a ver com técnica jornalística. Têm a ver com conhecer o mundo, com a História, com a Política, com a Economia, com a Sociologia, com a Psicologia etc. Isso são elementos de *background* essenciais para ele, pois pode até ser um excelente técnico, mas não perceber nada.

P – É basicamente aquela relação que a gente faz no jornalismo e no ensino do jornalismo: a fase teórica, de formação humanística, e a formação prática.

JF – Exactamente! Elas andam juntas. Só formação teórica não dá; só formação técnica não dá também. Eu costumo dizer aos meus alunos: “Fazer notícias é muito fácil. Perceber o mundo, isso é que é difícil”. Porque fazer notícia, no sentido de pirâmide invertida – que, quem, onde, quando... – é uma mecânica. Como eu costumo dizer: fechamo-nos aqui numa sala, fazemos uma vez, duas vezes, três vezes, cinco vezes, dez vezes e já sabemos fazer uma notícia. Isto é fácil, nem era preciso ter um curso universitário. Bastava ter um curso de formação profissional rápido, de dois meses, três meses e se aprendia a fazer notícia, porque aquilo é mecânico. Mas eu chego ao jornal e é preciso saber: sobre o que é que eu vou fazer notícia? Faço disto ou daquilo? Como é que eu sei se isto é importante ou não é importante? Ou seja: antes de eu saber fazer notícia, tenho que saber o que é notícia. Se isto é notícia ou não é notícia, e porque é que é notícia. Isto não se aprende, não é técnica. Isto tem uma componente técnica, mas tem uma componente global e é preciso que eu seja capaz de perceber: “Isto é um assunto importante!”.

P – E como ensinar isso ao aluno de jornalismo?

JF – Não se consegue nunca ensinar totalmente. Eu estou convencido de que não se consegue. O professor Nelson Traquina, um dos nossos mais antigos pesquisadores,

costuma dizer que o saber mais específico, mais complexo, mais exotérico do jornalismo é esse: saber o que é e o que não é notícia. E, no entanto, se você for perguntar a qualquer jornalista, como é que você sabe o que é e o que não é notícia, ele não sabe explicar. E por quê? Porque isto é uma equação com muitas incógnitas. Porque depende dos contextos específicos. Pode haver alguma coisa que é notícia neste jornal mas já não é naquele; pode ser notícia na televisão, mas já não é notícia na rádio; pode ser notícia na revista, num magazine, mas já não é notícia num jornal regional; pode ser notícia hoje, mas já não é notícia amanhã. E como é que se aprende isso? Isto aprende-se com um conjunto de conhecimentos teóricos. Os *critérios de noticiabilidade*: a relevância, a proximidade, aquelas coisas todas – que é importante saber; os critérios genéricos: a compreensão do mundo que está à nossa volta, o que é que está na agenda e, depois, a socialização do mundo profissional, porque há um aspecto aí que é muito interessante. Algo que eu aconselhava era a leitura de um livro que eu achei fabuloso de um senhor chamado Donald Swome e cujo título é *The Reflexive Practitioner*. É um livro muito importante, muito interessante e que tem a ver com o ir um bocadinho além da mera dicotomia saberes teóricos – saberes práticos. E o que tem a ver isto com o que estávamos a dizer? Na academia diz-se que os saberes teóricos são o que são e os saberes práticos são as pessoas que os fazem. Isto vai sendo ultrapassado. Agora há aqui um movimento em dois sentidos. Por um lado, o saber teórico deve ser capaz de levar à prática. Por outro lado, perceber que o saber prático em si também é um saber e que pode ajudar até a formar a teoria. Portanto, eu sou muito contra esta dicotomia. Aquilo que se aprende *on the spot*, aquilo que se aprende no estágio, dentro de um jornal, numa televisão ou numa rádio, por um lado, há um contexto de responsabilidade, mas por outro lado há um contexto de aculturação do grupo, aculturação profissional, socialização do grupo, e isso acaba por ser essencial. Porque o jornalista, quando é jovem, vai com outros cobrir um acontecimento e ele não sabe muito bem como fazer, está muito inseguro. Então aproxima-se dos outros, dos colegas jornalistas e conversam todos “Ê, pá, aquilo parece que foi importante! Hummm... Não!”, e cria-se uma certa cultura profissional que vai ajudando a que o jovem perceba que “Ê, pá, na escola dizem que é assim, mas é assim na teoria?”. Mas é preciso dar o complemento a isto e, a certa altura, o jornalista jovem vai aprendendo também a raciocinar com os elementos com que as pessoas entram em linha de conta. Não é só pensar: “Ah, os *critérios de noticiabilidade* dizem que isto é notícia, portanto: “Ê, pá, não é nada! Isto aconteceu

ontem e, portanto, isto que é importante, temos que puxar por este assunto”. “Como é que tu sabias?”. “Ah, sabia porque ando aqui todos os dias, com as mãos na massa”.

P – A Comunicação não é uma Ciência Exacta, não é?

JF – É tudo, menos uma Ciência Exacta. Por isso é que eu digo que não é possível dizer-se em abstracto: “Este assunto é notícia ou não é notícia”. Quer dizer, alguma coisa pode saber-se, como, por exemplo, um terremoto, mas, em geral, não é possível saber. E saber se é notícia ou se não é notícia depende de muitos factores contextuais e da capacidade de eu interpretar estes factos contextuais. E depende, naturalmente, depois, de decidir: “Faço grande ou faço pequena? Faço muito desenvolvida ou pouco? Ponho fotografia ou não ponho? Puxo à primeira página ou não puxo?”. Tudo isso são decisões importantes. O processo do jornalista é basicamente um processo de selecção permanente. Porque hoje em dia, qualquer jornal recebe matéria que dava para fazer mil páginas por dia e só faz 48 páginas. Portanto, deita fora 90% da matéria candidata a ser notícia. Só selecciona 5%, 10%. É muita selecção. E isso tem que se fazer depressa, todos os dias. É um processo, de facto, que tem muitos automatismos, mas que não podem ser automatismos cegos. E nesse sentido é que o arcaboço teórico que eu trago, o conhecimento das técnicas que eu aprendi de maneira simulada, tais como diferenças entre os géneros – a notícia, a crónica, a entrevista, a reportagem – é importante saber como isso é, porque isso tem correspondência com aquilo que eu vou ser chamado a fazer. Como eu costumo dizer aos meus alunos, é como se eu fosse um mecânico e isto, a minha caixa de ferramentas: martelo, chave de parafusos, alicate, arame, fio, parafusos, tudo isso, uma caixa muito grande com todas as coisas necessárias. Agora, vou para o trabalho e lá vou aprender... “Nesta situação é esta ferramenta que eu uso?”. Então eu lembro na escola: “Ah, era aquela que eu usava!”. E temos que criar novas ferramentas! Quando saio da escola para ir para o estágio, eu levo as ferramentas todas, sei manejá-las de uma maneira genérica, mas como elas se aplicam em concreto é lá que eu vou aprender, no contexto de uma empresa concreta, de um órgão de comunicação concreto e no contexto de um grupo profissional com quem eu vou me socializar e com quem eu vou aprender. Eu vou aprender com os mais velhos, eu vou aprender da experiência.

P – Então temos duas fases da formação do jornalista: a escola e a experiência. Você considera que a escola é importante ou fundamental para que ele passe a essa segunda fase ou ela pode ser dispensável?

JF – Eu fiz um processo em que dispensei completamente a escola. Porque não tinha escola. E posso dizer que cheguei a jornalista e fiz uma carreira profissional com algum sucesso. Até se podia dizer que não é preciso escola. Eu lembro-me de um diretor da Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, que uma vez lhe perguntaram uma coisa parecida e ele disse qualquer coisa do gênero: “Eu não vou dizer que a escola fosse absolutamente essencial, mas se eu tivesse feito a escola, eu tinha aprendido mais depressa e tinha aprendido melhor”. Ou seja: ele teve que aprender tudo às suas custas. Se tivesse feito escola, que não era absolutamente imprescindível, tinha andado mais depressa. Se calhar, tinha andado de uma maneira mais profunda e, se calhar, tinha cometido menos erros no princípio. Portanto, eu não acho que seja absolutamente essencial, ou seja, se não tem escola, nunca vai se poder ser jornalista. Mas a escola permite tornar o trabalho mais rápido e a entrada no mundo do trabalho mais rápida, mais consciente também, e, portanto, permite aprofundar isso. Porque estas duas etapas, eu idealmente até acho que elas não deviam ser uma etapa e depois outra. Devia haver, aqui, um momento no meio, em que elas estivessem juntas. O nosso modelo (*na Universidade do Minho*) implica que os nossos alunos de jornalismo, no seu último semestre, façam um estágio de três meses numa empresa. E depois fazem o seu relatório. Eu acho que nesta fase – e é o que nós procuramos um bocadinho fazer – ele está já no mundo profissional, mas ainda está ligado um bocadinho à escola. Aliás, no fim desses três meses ele volta à escola para fazer o seu relatório. Portanto, são dois mundos à parte. E o que eu acho, idealmente, o que eu gostava, por exemplo, era que em vez de serem três meses fosse um ano.

P – De estágio?

JF – Sim, que fosse um ano de estágio, mas que não fosse um ano inteiro. Por exemplo, vejamos: você está lá três meses e depois tinha de vir 15 dias para a escola. Depois tornava a ir mais dois meses e tornava a vir 15 dias para a escola. Eu acho que o ideal era que nós tivéssemos um ano em que o aluno estivesse quer na escola, quer na

empresa. E, portanto, estava lá prolongadamente, fazia tudo o que tinha para fazer, mas depois distanciava-se um bocadinho, vinha para a escola, ficava por aqui duas semanas, reflectia sobre aquilo que fez e depois, ia outra vez. É importante fazer esta ligação entre o saber teórico e o saber prático até o seu estágio acabar. Eu preferia uma coisa dessas ao “agora é a escola”, “agora é o jornal”. Eu acho que, se houvesse ali, no meio, um momento, em que “Agora, vou colocar estas ferramentas por lá, vou aprender e vão surgir dúvidas, vão surgir questões. Algumas, eu vou resolver no local de trabalho. Outras, eu venho à escola resolver”. “Aconteceu esta semana uma coisa muito importante, pá. Nós tínhamos isto e tal e eu de repente fiquei sem saber. Lá na escola nós aprendemos que ia ser assim, por outro lado, os colegas diziam que ia ser assado. Vamos conversar sobre isso, vamos ver”. E depois, na reunião da redacção, na semana seguinte: “Olha, eu precisava conversar sobre uma coisa que vimos na escola na semana passada e temos assistido aqui o assunto. Eu acho isto...”. Portanto, a escola também ia para a empresa e também levava lá para dentro alguma reflexão. Eu já estive muitos anos do outro lado, como você sabe, e lá não há muito tempo para pensar. E nós, os profissionais, dizemos que era bom que houvesse momentos em que nós pudéssemos pensar, se houvesse uma ligação escola-jornal. Eu falo jornal porque é a minha experiência, mas também podia ser na televisão ou rádio. Se houvesse aí períodos de estágio que fossem mais prolongados, em que o aluno fosse um aprendiz, ele podia vir à escola refletir sobre o que é que está a fazer, mas também levava lá para dentro algum acrescento. Os profissionais costumam dizer que gostam do estagiário que chega lá, não faz perguntas e sabe fazer tudo. Mas isso, no fundo, significa que está a reproduzir aquilo que se faz. Ora, se há gente nova, também podia dar o seu contributo para melhorar o jornalismo que se faz, para melhorar o jornal e para introduzir elementos de reflexão: “Estamos a fazer isto certo? Por quê? Ah, porque sempre fizemos...”. E se pensássemos: “Estará bem?”. A minha ideia era que, quem vai da escola também pudesse contribuir, que não fosse para chegar lá e ir para a linha de montagem, mas que pudesse levar algum acrescento de crítica, de ajudar naquele processo de reflexão sobre aquilo que se faz. Os próprios jornalistas profissionais são críticos sobre aquilo que se faz, eles próprios costumam dizer: “Ê, pá, isto é uma coisa, é uma chatice. É tudo sensacionalismo e tal...”. Mas depois, no dia-a-dia: “Pá, agora tu vais fazer isso...”. Se nós pudéssemos, meter um bocadinho mais de reflexão sobre o que se está a fazer no interior das empresas também era bom porque melhorava o jornalismo em geral.

P – Você acha que o professor de jornalismo está disposto a trabalhar dessa forma? Ele está devidamente habilitado a trabalhar dessa forma?

JF – Depende. E aí voltamos àquela questão que tínhamos conversado inicialmente: quem é que deve ser o professor de jornalismo? Eu acho que o professor de jornalismo não precisa ser da área, deverá existir uma equipa multidisciplinar. E acho que pode ser muito interessante alguém que não tenha experiência jornalística e que tenha a vantagem de ver as coisas de fora. Eu conto sempre as mesmas histórias, mas há aquela lição que o Pierre Bourdieu contou naquele seu livro sobre a televisão, que é um livro muito interessante. Ele conta uma história nesse aspecto que é muito engraçada. Uma vez ele foi visitar um canal de televisão em França e estavam todos reunidos para discutir o alinhamento do telejornal e ele sentado, como observador. Ele não era jornalista, mas foi ver como era. E o argumento era assim: “Vamos abrir com isto, a segunda notícia vai ser aquilo...”. “Sim senhor...”. Aí o Pierre Bourdieu perguntou: “Desculpe, por que é que fizeram essa hierarquia? Por que é que puseram esta em primeiro, esta em segundo e esta em terceiro?”. E todos eles responderam: “Porque é óbvio”. E ele: “Para mim não é!”. Porque o fato de nós estarmos todos socializados num mesmo grupo profissional tem vantagens, mas também cria perversidades que são um bocadinho, como ele diz, “a circulação circular da informação”. Os jornalistas falam com outros jornalistas e funciona tudo em circuito fechado. E isto é uma das perversões que existe nesta profissão. E, portanto, existir alguém de fora que diga: “Não! E já pensaram que aquela pode ser mais interessante que esta?”. “Você não sabe disto, está por fora...”. Mas se ele insiste em pensar: “Por que não? Se calhar, ele tem razão. Nós estamos tão habituados a fazer isto tantas vezes que já nem nos interrogamos”. Portanto: ter alguém de fora deste universo que nos ajude a ter uma visão crítica pode ser muito útil. Mas se for tudo gente de fora, cria-se um problema porque cria-se um fosso entre os teóricos e os práticos. E o que vai acontecer é que se for tudo teórico, os práticos dizem: “Pois! Isto é muito bonito, mas vocês não sabem, não percebem quais são os problemas, quais são as dificuldades, quais são os constrangimentos e, portanto, falam, falam...”. Por isso é que deve haver um mix, por isso é que esta universidade, neste aspecto, é muito curiosa. E eu sou um exemplo disso. Desde o princípio do curso se entendeu que ele devia ter alguns professores que tem a sua vida académica, portanto,

que estudaram, a *Sociologia dos Media* ou a *Psicologia* ou isto ou aquilo e também alguns profissionais que tinham uma vida profissional e que, em alguns casos, resolveram vir para a academia, que passaram a vir para cá e, noutros casos, são pessoas que continuam a ser profissionais e vem para cá dar algumas aulas. Eu acho que esse é que era o esquema ideal. Nós, aqui, sempre tivemos e ainda temos essa preocupação. Eu vim para cá já depois de ter sido jornalista muitos anos. O professor Manuel Pinto foi jornalista, a professora Felisbela Lopes foi jornalista, o professor Luís Santos, a professora Helena Souza foram jornalistas, portanto, as pessoas da especialidade, que dão os ateliês, os laboratórios, de um modo geral foram jornalistas. Jornalistas no sentido também de reflexivos; não vão ensinar apenas a mecânica. Eu não andei com os olhos fechados quando eu era jornalista, eu refletia sobre aquilo e hoje ainda reflito mais sobre o que andei a fazer. Portanto, se nós conseguimos ter aqui uma sólida formação teórica de alguém que não está dentro, pode ajudar a ver de fora e a provocar aquilo que são ideias comuns, que são ideias feitas. Isso complementado com gente que seja capaz de ensinar também o resto das questões técnicas, mas em contextos que se conhecem bem, em contextos que nós sabemos quais são os constrangimentos industriais, constrangimentos laborais, constrangimentos económicos, constrangimentos políticos. Quando nós falamos disso, sabemos do que é que estamos a falar. Não se pode dizer que estamos a preparar os nossos alunos para um mundo ideal que não existe. Estamos a dar-lhes ideias sobre um mundo ideal que deveria existir, mas também sobre um mundo real que existe e no qual nós vamos ter que trabalhar. Portanto, eu julgo que nós temos de conseguir dar estas duas componentes. Parece-me essencial que um curso de jornalismo tenha, também, pessoas com uma grande experiência porque as técnicas não são técnicas em abstracto. O fazer, o saber fazer não é um saber fazer em abstracto, é um saber fazer que tem que entrar em linha de conta com os constrangimentos de diversa índole que nós encontramos cá, na prática.

P – Falamos do professor, da escola, mas eu acho que tem um outro ator que eu considero importantíssimo no contexto da formação do jornalista que é o aluno.

JF – Exatamente. Aliás, isto é a vida toda em função dele. Se não houver aluno, isto tudo não faz sentido.

P – Como é que esse aluno chega à universidade? O jornalismo que é ensinado, pelo menos na sua percepção, corresponde à ideia de jornalismo que eles trazem, que eles vêm buscar aqui?

JF – É difícil falar disto porque neste momento o jornalismo que se está a fazer está em grande convulsão. Nós próprios, ao nível do ensino do jornalismo, fizemos uma pequena reflexão há dois ou três anos e parecia que estávamos a ensinar jornalistas para um modelo de jornalismo que já não existe. Porque nós ensinávamos jornalismo de imprensa, jornalismo de televisão, jornalismo de rádio e hoje em dia não faz muito sentido ensinar essas coisas em separado, porque você vai para um jornal e escreve, capta som, edita som, escreve para o site, leva o telemóvel e capta imagem, estas coisas todas. Portanto, nós estamos neste momento a refletir sobre isso, sobre um ensino do jornalismo cada vez convergente destes meios todos e agora, precisamente com o nosso novo currículo, damos algum ensino nas linguagens específicas, mas depois juntamos isso tudo. Portanto, nós próprios estamos a fazer esta evolução. Eu fui durante 20 anos jornalista de imprensa escrita, de papel, jornal em papel, nem tinha site, nem tinha nada. Portanto, eu estou ainda um bocadinho formatado por aquilo. Eu próprio tenho que fazer a minha evolução. Há um lado mítico do jornalismo e por esse lado mítico a profissão do jornalista tem uma força apelativa forte. O jornalista não é o jornalista que vai ao tribunal de polícia fazer uma coisa ou passa horas a telefonar para os bombeiros. É o correspondente de guerra, é o repórter que vai para o Haiti e no dia a seguir ao terramoto vai para o Afeganistão, vai ao Pólo Norte. Isto, por um lado: o da aventura, o do fascínio do viajar, duma profissão sem muita rotina. Amanhã eu estou aqui, depois não sei... Isto é um fascínio para os jovens. E depois, outro aspecto é o da sensação de que eu posso mudar as coisas porque eu escrevo, tenho espaço, tenho acesso e, portanto, estar ali é contribuir para mudar. Mas, depois, é engraçado porque há uma desilusão muito grande quando se vê que, no dia-a-dia, o jornalista passa muitos dias a fazer notícia pequenina, mas que é importante também, pois é preciso fazer também essa aprendizagem. Quer dizer: eu posso ir num mês para o Iraque cobrir a guerra, mas depois, o resto do ano, eu posso estar ali a fazer pequenas entrevistas. O jornal em sentido global é isto tudo. Tudo isto é preciso: é preciso ter a manchete, o grande correspondente, mas também notícias pequenininhas: o que aconteceu ontem, o cinema, a crítica, e, às vezes, os jornalistas, percebemos, tem essa imagem e depois é preciso

temperá-la um bocadinho com a prática. Há uns anos, percebia-se que muitos dos nossos alunos queriam ser jornalistas de televisão. Eles queriam ser *pivot*, pois é gente que fica conhecida, que passa na rua e tal, mas depois eles foram percebendo que fazer jornalismo em televisão tem muitas limitações. Até porque, ou se faz a grande reportagem, ou então é muita coisinha, pequenininha, tipo meio minuto. E começaram a perceber, por exemplo, que num jornal dá para fazer mais jornalismo, investigar coisas, e isso foi mudando um bocadinho. Isto é o lado mítico. Mas há também a percepção de que isto é uma zona que nos dá diferentes possibilidades. Eu falo muito do jornalismo, mas nós aqui, no nosso curso, que é Comunicação, temos dois outros ramos, que são o da *Publicidade e Relações Públicas* e o do *Audiovisual e Multimédia*. O princípio do curso é um tronco comum e até há pouco tempo, a maior parte, depois do tronco comum, queria escolher Jornalismo. Agora percebe-se que há muita gente que já não escolhe Jornalismo. Prefere ir para *Publicidade e Relações Públicas*. Outros optam por *Audiovisual e Multimédia*, que começa a ser uma zona forte. Isso aconteceu porque, por um lado, percebem que no jornalismo é difícil arrumar emprego. Hoje em dia, em Portugal, está-se mais para despedir jornalistas do que para contratar novos. Mas também porque eles descobrem que as áreas da publicidade, das relações públicas e das assessorias são áreas que têm se desenvolvido muito em Portugal nos últimos anos, bem como a área do audiovisual, da multimédia, do digital. Portanto, eu julgo que os alunos quando vêm para cá entram com uma ideia e quando chegam ao fim, a ideia, se calhar, não é aquela com que entraram. Mas isso também faz parte do processo de ensino, porque eles normalmente vem com um conhecimento global da área: “Eu quero ser isto, eu quero ser aquilo”, mas depois chegam cá e nós vamos mostrando o que é hoje a área da Comunicação, o que é hoje a área do jornalismo. É também obrigação de quem ensina alargar o mais possível a perspectiva e o leque. O que acontece é que os alunos muitas vezes entram com uma ideia e depois, afinal, já vão para outra, pois hoje há vários caminhos e portanto, eles podem ter mais facilidade de encontrar um nicho onde possam dizer: “É aquilo que eu gostava de fazer”, e investem. É um processo dinâmico. Eles chegam cá com 18 anos, 19 anos, são novos ainda. Nalguns casos vem e dizem: “Não sei muito bem para onde quero ir, é nesta área?”. E é nossa função também darmos a conhecer como é que é aquilo e, sobretudo, o jornalismo, que é qualquer coisa que está a mexer muito. Cada vez mais se fala em Portugal, assim como no Brasil, de os cursos serem cursos de banda larga. O que é que isso quer dizer? É um curso que não

seja demasiado fechado numa coisinha só porque, se calhar, hoje eu estou aqui, amanhã estou ali. Ou seja, vou levar competências e conhecimentos de variados domínios para, se não me conseguir adaptar no jornalismo, adaptar-me numa assessoria ou na publicidade. Em vez de saber muito de uma coisinha pequeninha, se eu arrumar um emprego ali, muito bem, se eu não arranjar, não sei fazer mais nada. Portanto, a ideia de que isso possa alargar um bocadinho e a ideia de que o mundo está em mudança, a cabeça das pessoas está em mudança e a cabeça dos alunos também.

P – Tem uma questão que eu acho interessante nisso que você está falando: das três habilitações que existem aqui na Universidade do Minho, o jornalismo traz um sentimento, uma carga e compromisso de responsabilidade social com a cidadania, com a democracia, com os direitos humanos, que me parece mais intensa.

JF – É verdade.

P – No caso específico dos alunos de jornalismo, como é que se ensina essa responsabilidade? No seu caso específico, como se ensina isso num *Atelier de Informação e Jornalismo Impresso* e em *Projectos*?

JF – Pois! Não é fácil. Há uns anos eu escrevi um texto que alguém me pediu, sobre como é que se aprende o jornalismo. E o texto começava assim: “Eu não sei se o jornalismo se ensina. Agora, sei que o jornalismo se aprende”. Eu não podia escrever como se ensina, pois eu não sei, eu sei como aprendi. Quando os alunos chegam a um ateliê, a um laboratório, como nós chamamos, vão muito com aquela ideia: “Como é que nos vamos fazer notícia?”. Fazer, fazer, fazer notícia. E eu, gasto sempre um tempo grande a explicar que, no laboratório, passasse muito tempo em que aparentemente não se faz nada, não se produz nada. Num laboratório de Biologia, as pessoas passam horas e horas a observar, a comparar, a analisar. Nas minhas aulas, no laboratório, eles querem fazer notícia. E temos que fazer, e vamos fazer, mas nós passamos muito tempo no laboratório a observar. E pode se ver um filme. Ver um filme é laboratório. Já no ano passado tivemos a ver um filme, que era o *The Front Page*. Tivemos a ver o filme e depois fomos conversar sobre ele. Pode ser pegar nos jornais todos do dia e tentar perceber porque aquele fez assim e aquele fez assado. Pode ser ler um jornal que ele

nunca tinha lido, que eu sei que existe mas que é sensacionalista. “E o que é que é o sensacionalismo?”. Eu acho que o que nós temos que fazer na escola é ensinar os alunos a ler e a ver. E o laboratório é o espaço de análise, de observação minuciosa, de tentar perceber porque é que este fez assim e porque que aquele faz assado. “Por que é que os dois fazem isso? Por que é que a televisão faz de uma maneira e a coisa faz de outra?”. “Se fosse eu, fazia assim ou não fazia assim”. “Porquê?”. Portanto, tudo isso são elementos essenciais do laboratório. Um aspecto essencial é que eu gosto muito de Jornalismo Comparado: aprende-se imenso ao comparar de uma maneira aprofundada, um jornal impresso de um dia a um jornal televisivo. “E porque é que eles são tão diferentes?”. É preciso perceber precisamente qual é a influência que o jornalismo acaba por ter, direta ou indiretamente, na sociedade. E mais, perceber também de que forma a sociedade que nós temos hoje influencia ela própria o jornalismo. Portanto, eu julgo que a ideia de que fazer um laboratório é só fazer notícias, fazer reportagens, fazer entrevistas é uma perspectiva redutora. É de facto um aspecto importante, mas antes de saber fazer, eu tenho que saber o que fazer, se fazer ou se não fazer. Só quando eu decidir que isto merece que se faça é que eu vou fazer. Mas antes eu tenho que insistir: “Merece que se faça por quê?”. E tem aquilo que não se faz, que é uma coisa engraçadíssima: “Porque não saiu no jornal? Por que é que há coisas que nunca saem no jornal?”. São coisas difíceis de dizer porque elas não estão no jornal, nós não sabemos que elas aconteceram. O professor Manuel Pinto tem andado a insistir nisto: os ditos e os não ditos.

P – *Agenda-setting versus espiral do silêncio...*

JF – Exactamente. E porque se dá o silêncio? Em alguns casos nós somos capazes de perceber porque nós também andamos comparando este jornal com aquele jornal, que este dá atenção a determinados tipos de coisa, que aquele não dá rigorosamente nenhuma. Eu estou a ler os dois e sei isso, mas há pessoas que lêem só este e há pessoas que lêem só aquele. Portanto, isto, como exemplo de trabalho de aprendizagem, é prático! Isto é super prático, mas também dá para ter muita conversa teórica a seguir. É prático, pois permite mergulhar naquilo que está a nossa volta. Eu costumo dizer que uma das coisas que tenho mais receio é que os jornalistas sejam idiotas úteis.

P – Tem um francês também, Alain Accardo, que fala que tudo se admite no jornalismo, menos a ingenuidade.

JF – Exacto, exactamente. Eu arrisco até em dizer que é talvez das coisas que existem mais e até nos jornalistas aparentemente muito bons. O Garcia Marquez diz que as escolas ensinam tudo, as coisinhas do ofício, menos o ofício propriamente dito, que é aquilo que é difícil. Ou seja, não basta dizer: vamos ensinar a escrever isto, a fazer aquilo, as coisinhas de pormenor, e depois não se ensinar o ofício propriamente dito, que é uma coisa que está por debaixo disto tudo e que tem a ver com isto: Quer dizer: eu penso que sou capaz e depois, a certa altura, eu venho a saber que eu fiz aquilo que alguém quis, naquele dia, com aquela intenção e eu não percebi nada. Eu deixei-me levar calmamente, fiquei todo contente e depois, passados três dias, chego à conclusão que fui manipulado e não só não me dei conta como fiquei todo feliz. Ora, isso é o que eu chamo, muitas vezes, de ser idiota útil. Ou seja: quando chega alguma coisa às nossas mãos, temos de ver quem é que nos deu isto: “Por que nos deu?”. Eu até posso fazer a notícia, mas, se calhar, eu não vou fazer aquela que a pessoa me deu tal e qual. Eu vou pegar aquilo como um ponto de partida para investigar. Isso é o que eu chamo de ser capaz de refletir sobre aquilo e não apenas estar de tal maneira fascinado com as luzes da ribalta. Faço tudo todo contente, sem me interrogar sobre se eu, pessoal, profissionalmente ou ainda como empregado de uma empresa, estou a ser manipulado por razões que eu nem me cuidei de saber. E esse, eu acho que é um perigo muito grande no jornalismo de hoje. Porque, nós sabemos que o jornalismo é a cena, talvez por excelência a arena do combate político. E não é só: dos poderes económicos, dos poderes culturais, que sabem que devem tentar entrar e estar na arena para poder exercer o seu poder. Se eu sou de alguma maneira *gatekeeper* dessas coisas – cada vez menos, mas sou um bocadinho – e *agenda-setting* também, de alguma maneira tenho a responsabilidade de aplicar ao processo de escolha e de reflexão critérios do interesse público, do interesse comum e não critérios do interesse específico que sirvam interesses privados. Para isso, tenho que me interrogar e pensar se sou capaz de fazer a minha própria agenda ou, se as coisas me vêm ter a mão, eu não vou ficar todo contente e dizer: “Olha, que bom! Já não preciso de ir, está a papinha toda feita, é só colar a foto etc”.

As empresas de comunicação têm assessores e muitas vezes elas tem muito sucesso a saírem nos jornais. Sabe por quê? Porque já foram jornalistas, porque sabem como é que isso funciona e porque exploram, muitas vezes, a preguiça dos jornalistas ou as rotinas das empresas. Sabem, por exemplo, que num sábado à tarde muitas vezes não tem matéria para o jornal de domingo e então, “Se eu for lá na quarta-feira, ele diz ok”. Ou, por exemplo, sabem que em Agosto os jornais às vezes têm que inventar reportagem para fazer uma história. Mas se eu conhecer bem um editor que está de folga na segunda ou na terça e o que quem o vai substituir é uma pessoa mais interessante, que eu conheço, eu mando o que me interessa publicar nesse dia. Isso tudo são coisinhas, de pormenor, que as agências de comunicação, os assessores, muitas vezes, sabem, conhecem e exploram. Aliás, eu acho que eles fazem o seu trabalho muito bem. Eu não estou a criticar! O problema é que os jornalistas é que não fazem o seu. Os jornais hoje em dia têm poucas pessoas e eu sei que, em alguns jornais, se mandarmos um *press-release* já como se fosse na forma de notícia, no dia seguinte sai o textinho tal e qual no jornal, *copy-paste*. Mas sei também que com outro jornal eu não posso fazer isso.

P – O seu percurso é muito incomum. Por outro lado, você tem uma carreira sólida no mercado profissional e veio para a academia. O que é que trouxe você para a universidade?

JF – Algumas circunstâncias conjunturais, porque eu fiz um percurso no jornalismo do mais baixo até o mais alto. Comecei do ponto mais baixinho, de estagiário, até chegar à direcção, à administração e depois fui provedor do leitor, ombudsman, durante dois anos. Mas basicamente o que me trouxe foi poder precisamente aquilo que você diz: voltar a perceber um bocado melhor o que é isto, perceber um bocado melhor o que é que eu andei a fazer. Porque eu, já na altura, já na parte final do meu percurso profissional, uma vez por outra vinha dar uma aula aqui na universidade. Mantinha um pé na profissão e outro aqui, como convidado. E eu gostava porque gostava de partilhar com os candidatos a jornalistas coisas que tinham a ver com o lado de lá. Até porque eu estava, do lado de lá, recebia estagiários daqui e às vezes dizia: “Eu já estive completamente só do lado de lá, e quando eu recebia estagiários aqui da escola, às vezes vinham juvenzinhos, muito cheios de boa vontade, mas que não percebiam nada do que

era a vida real de um jornal”. Nessa altura, comecei a falar com os colegas daqui e dizia-lhes: “É importante pôr este complemento também. Portanto eu, enquanto profissional, gostava que os alunos, quando aqui chegassem, tivessem um conhecimento maior de como funcionavam estas coisas. Portanto, achava que era importante que alguém de lá viesse dar aulas aqui”. Além disso, do meu ponto de vista estritamente pessoal, eu sempre gostei muito de estudar e eu dizia sempre que quando andamos naquela roda infernal não há tempo. Eu tinha muito essa sensação de que eu estava numa roda e que era a roda que me levava a mim, não eu que levava a roda. Perguntavam-me: “Por que é que fazes isso?”. “Se calhar, não devia fazer, mas agora já tenho outra coisa para fazer e mais outra e outra ainda”. E isso é uma coisa que me custa porque eu sou um bocadinho aquele tipo de pessoa que gosta de pensar nas coisas. Eu comecei a vir aqui de vez em quando, comecei a ler mais uns livros de uns teóricos que estudam essas coisas e comecei a perceber que, nalguns casos, eu via que era exatamente assim. Noutros casos, exatamente o contrário. Então, fiquei meio fascinado pela capacidade de refletir sobre aquilo que eu próprio tinha andado a fazer e de perceber como é que eu posso contribuir para tornar isso mais claro, de alguma maneira alterando estes modos meramente rotineiros de fazer. Do ponto de vista social, eu achei que criar esta ponte entre a academia e o mundo profissional era uma coisa de alguma importância e, portanto, que ia contribuir para aproximar estes dois mundos. Eu acho que ambos tem a aprender um com o outro. A academia deve aprender com a prática, a prática deve aprender com a academia. E gostava de contribuir para melhorar um bocadinho também o ensino do jornalismo nesta ligação com a prática. Isto do ponto de vista da responsabilidade social. Do ponto de vista estritamente pessoal foi o fato de que eu gosto de estudar, gosto de pensar em cima do concreto. E como andei muito tempo no concreto, com pouco tempo para pensar, quando comecei a poder estudar um bocadinho disso senti-me, de facto, fascinado e tive de optar. Achei que já tinha feito uma carreira muito intensa no jornalismo e que já não tinha também força para continuar com aquela intensidade. Abriu-se, aqui, a possibilidade de fazer o meu estudo, fazer o meu doutoramento e nessa altura resolvi passar para o lado de cá trazendo as malas todas comigo. Trouxe toda a bagagem para tentar agora olhar com os olhos um bocadinho diferentes e do ponto de vista pessoal fiquei com muita vontade de estudar. Estudar para tentar perceber. X

Uma formação ao longo da vida

Para Sandra Marinho, a faculdade de jornalismo é importante, mas a formação do profissional não termina na escola

Sandra Marinho

Disciplina de inserção na amostra: **Projecto em Informação e Jornalismo**

Instituição: Universidade do Minho

Braga, 05 de fevereiro de 2010

Sandra Cristina Santos Monteiro Marinho é professora assistente da licenciatura em Comunicação Social da Universidade do Minho desde 1997. Licenciada em Comunicação Social pela Universidade do Minho, é mestre (2002) em Gestão de Recursos Humanos pela Escola de Economia e Gestão pela mesma instituição. É doutora (2010) em Ciências da Comunicação também pela Universidade do Minho, onde pesquisou a qualidade da formação de jornalistas em Portugal. Dedica-se a projetos de pesquisa como o *Mediascópio – Estudo sobre a reconfiguração do campo da comunicação e dos media em Portugal, Práticas e Atitudes Face aos Media dos Estudantes de Jornalismo: um estudo de caso na Universidade do Minho e Políticas de Comunicação e Linguagens no Espaço da Lusofonia*¹.

Pesquisador – Muitos pesquisadores falam que há muitos jornalistas que não tem experiência profissional e dão aula e, por outro lado, que há muitos jornalistas que só tem experiência profissional e dão aula. É importante haver um equilíbrio?

Sandra Marinho – Do meu ponto de vista, o professor de jornalismo ideal é alguém que foi jornalista ou até pode manter alguma colaboração na área e que tenha sido muitas coisas. É alguém que tenha assumido cargos de chefia, que tenha tido experiência e que depois passe por uma fase em que começa a ensinar. Esse é o modelo de professor. Claro que entre esse modelo ideal, nem sempre é o que se consegue na realidade. Mas é alguém que pega em toda a experiência que teve ao longo de muitos

¹ Dados compilados a partir do corpo desta entrevista e do currículo disponível na plataforma da Universidade do Minho, com última modificação em 08 de abril de 2005. Disponível: <http://old.comunicacao.uminho.pt/doc/marinho.htm>. Acesso: 30 de junho de 2010.

anos e depois reflete sobre ela de uma forma diferente e começa a levar isso tudo para a sala de aula.

P – Então vamos começar por essa questão, já que você levantou. Uma coisa que eu penso, quando eu estudo formação profissional de jornalistas, é que existem muitos professores que ensinam jornalismo e que tem uma preocupação com o ensino, com a educação. Parte desses professores no Brasil, eu imagino que em Portugal também, vem exatamente do mercado, onde trabalham nas revistas, nos jornais, na televisão e nem sempre tem uma reflexão sobre a conduta pedagógica. Você acha que isso é importante?

SM – É essencial nós reflectirmos sobre a prática das aulas, ou seja, nós reflectirmos a forma como exercemos a nossa profissão. Eu acho que isso é essencial em qualquer profissão. No caso específico do jornalista, é essencial. Um bom exemplo disso é o projeto de investigação sobre os usos dos media com os estudantes que acabo por ter com o professor Manuel Pinto que surgiu exatamente daí. E que, se tivermos essa preocupação, podemos descobrir coisas interessantes e melhorar a qualidade do ensino nas aulas. Nós estávamos a dar uma disciplina de jornalismo e partimos do pressuposto de que era importante integrar a prática profissional às aulas – entenda-se por isso, por exemplo, levar para analisar nas aulas alinhamentos, telejornais, peças jornalísticas – e nós partíamos do pressuposto de que os nossos alunos consomem informação. Porque isso parece óbvio, à partida. Mas e depois, consomem? E consomem mesmo?

P – É o projeto que resultou no artigo *Does Journalism Education make difference?*

SM – Exactamente. E esse projeto começou por não ser um projeto, começou apenas com a nossa preocupação de tentar entender quem eram as pessoas que nós tínhamos à frente para tentar, de alguma forma, adequar, e quando eu digo adequar, significa que poderíamos ter de passar a incentivar esses hábitos. Outra coisa que sempre se faz no jornalismo aqui é: os primeiros momentos da aula, seja de laboratório, seja de um atelier, são para discutir atualidade. E acho que essas pequenas coisas vem-se, de fato, refletir sobre a educação, sobre a formação, sobre aquilo que estamos a fazer enquanto professores, não é? Tentar perceber, em primeiro lugar, quem é que temos à frente e depois ver quais são as melhores estratégias para implementar isso. Acho que é nessa dimensão que temos de refletir, em qualquer profissão, mas sobretudo nesta.

P – Você acabou de descrever o perfil ideal do professor de jornalismo que, na prática, raramente se consegue.

SM – É isso. Por exemplo: eu participo em equipas de docência de laboratórios, mas não sou uma docente de laboratórios. Ou seja: é importante também reconhecermos as nossas limitações nesse nível. Não que eu não saiba fazer as coisas ou não saiba ensiná-las, mas eu acho que é uma dimensão importante. Afinal a vida o que é? Nós conseguimos ensinar a partir do exemplo. E isso é muito importante...

P – Conseguimos ensinar a partir da nossa experiência?

SM – Da experiência, não é? É por isso que eu, por exemplo, participo das equipas com pessoas que tem um perfil que é um bocadinho diferente do meu. Ou seja: há coisas que, se calhar, eu posso fazer melhor e há coisas que são as outras que conseguem. O que eu defendo muito, defendo mesmo, é que os laboratórios de jornalismo devem ser ensinados em equipa. Porque, de certeza absoluta, não tendo o perfil do professor ideal, é bom ter mais do que uma pessoa com perfis inteiramente diferentes.

P – Você praticamente está me respondendo tudo que eu queria perguntar (risos), acho que tem a ver com a convergência dos nossos interesses de pesquisa.

SM – Peço desculpa (risos)! É claro que pode parecer tudo um bocadinho utópico, mas eu não acho que seja tanto quanto isso. Tu, numa equipa de docentes, consegues encontrar pessoas com essas diferentes nuances. Se quiseres, dou um exemplo: se olhares para o atual currículo de Jornalismo desta universidade, vês que mantemos a divisão clássica, digamos, que é: jornalismo de imprensa, jornalismo de rádio, jornalismo de televisão e jornalismo multimédia. Mantém-se a divisão clássica, mas por uma questão operativa e pedagógica e porque, de fato, há linguagens específicas de cada uma destas áreas e há formas de discurso diferentes. Mas, na realidade, a perspectiva é de que as pessoas percebam que isso depois funciona tudo junto, que de fato, elas aprendem as técnicas mais específicas e as linguagens específicas de cada uma dessas áreas em separado. Mais para o fim, na disciplina de Projecto, do terceiro ano, é importante que as pessoas percebam que tem que criar um projeto jornalístico – porque

é assim que depois as pessoas vão trabalhar – onde incorporem essas linguagens todas e corram para todos os géneros. E, se formos pensar bem, é importante ter numa equipa docente alguém que, se calhar, é mais vocacionado para rádio e percebe mais, alguém que percebe mais de televisão, alguém que percebe mais de imprensa, alguém que, por exemplo, que é o meu caso, desenvolve uma investigação tentando perceber qual é a melhor maneira de fazer isso tudo. Tentando perceber não para si, mas conversando com professores, conversando com jornalistas. Se calhar, é importante existirem numa equipa pessoas com valências tão diferentes quanto isso.

P – É fácil, para o aluno, articular essa complexidade? Porque o que normalmente ocorre é que no início do curso eles tem uma formação claramente teórica e, a partir do segundo ano, eles entram numa etapa mais prática...

SM – Não, não. Eles entram logo nos ateliês no primeiro ano. Mas são ateliês de todas as áreas, ou seja, eles contatam com a prática logo no primeiro semestre do primeiro ano. Só que fazem isso não só com o Jornalismo. Fazem isso com Publicidade e Relações Públicas e com Produção Audiovisual e Multimédia. Portanto, tem logo aulas de ateliê, só que é para todas as áreas. E continuam assim até o primeiro semestre do segundo ano. Só no terceiro semestre é que eles têm que se decidir por uma dessas áreas. E aí é intensivamente sobre esta que continua a formação.

P – E eles conseguem distinguir esse corte, de uma noção geral da Comunicação para uma formação específica em Jornalismo, ou você acha que isso bagunça um pouco a cabeça do aluno?

SM – Eu nunca aprofundi essa questão com eles. O que vou dizer é apenas a minha percepção, não tenho dados sobre isso, mas eu acho que eles acabam por perceber a distinção. Eu acho que isso tem que ser claramente explicado, ou seja, tem que haver uma orientação nesse sentido, mas acho que até a forma como a estrutura curricular está organizada faz com que eles percebam isso. Por exemplo, acho que no ateliê de informação, que se chama de *Ateliê de Comunicação e Informação*, eles percebem lá dentro que tem o lado do jornalismo, o lado da publicidade e relações públicas e o lado das multimédias. Eu acho que eles tem uma percepção. Eu também tive quando fiz o curso, há muitos anos atrás (risos). Se bem que o conhecimento não é estanque e, se

calhar, há princípios. Se quiseses ficar com princípios mais teóricos, há princípios que se adaptam a qualquer uma destas profissões. Até porque podem encontrar-se cursos de Jornalismo mais ancorados nas Ciências Sociais, mais nas Humanidades, e, se calhar, mais centrados na Teoria do Jornalismo. Cursos muito ancorados nas Ciências Sociais, em vez de Ciências da Comunicação, de fato. Quando falamos em Ciências da Comunicação, percebe-se que há questões que dizem respeito a qualquer uma das especialidades, e isso eu acho que eles percebem. Quando tem uma disciplina de *Teorias da Comunicação*, em que estão hospedados determinados princípios, ou *Métodos de Investigação* ou *Sociologia da Comunicação*, eu acho que eles percebem que aqueles princípios tem aplicação em questões do jornalismo, não é? Os estudos das audiências, as teorias da recepção, por exemplo, podem ser estudados genericamente, mas, depois, os alunos percebem que há coisas que estão a estudar que explicam determinadas formas de trabalhar o jornalismo, que explicam porque a publicidade trabalha de determinada forma e explicam, se calhar, porque quando se está a fazer a produção de um produto qualquer audiovisual ou multimédia tem que se ter na linha de conta isto, isto, isto e isto. Eu acho também que é importante que se passe isso para o aluno, mas lá está: também depende muito da filosofia que está por trás de cada projeto de ensino, se é um projeto de ensino em que as pessoas percebem claramente onde é que estão deitadas. Por exemplo, no nosso caso, é nas Ciências Sociais e nas Ciências da Comunicação. Portanto, há um espectro largo das disciplinas do campo da Comunicação e das Ciências Sociais e, obviamente, há coisas que ficam de fora. Se calhar, as chamadas *Liberal Arts* ficam bem de fora, as Humanidades também, há disciplinas que tocam algumas dessas áreas, outras não tocam tanto. São opções, mas eu acho que os alunos conseguem perceber que há essa cama comum a todos e que depois há, de fato, questões de que um jornalista não é a mesma coisa que um profissional de relações públicas. Tem objetivos e formas de trabalhar as profissões que são diferentes. Acho que eles percebem isso e isso também é importante.

P – Você tem pesquisado a formação dos jornalistas em Portugal. Como está a qualidade dessa formação hoje?

SM – Dados propriamente sobre a qualidade, nós não temos. Há dados sobre a avaliação das licenciaturas, mas vai haver agora um novo ciclo de avaliação, com a entrada em funcionamento da nova Agência para a Acreditação. A forma como eu

abordo e tenho abordado a questão vai mais no sentido de tentar perceber quais são as várias abordagens que existem ao conceito da qualidade ao nível do jornalismo. Se calhar, uma abordagem mais de serviço público, digamos, outra abordagem mais na lógica do mercado e eu diria que há outra, com base – obviamente não fui eu quem me lembrei disso (risos), mas está no conjunto da perspectiva de alguns autores – que, se calhar, é uma abordagem que tenta mostrar que se consegue fazer, que se consegue trabalhar na lógica do serviço público sem estar fora do mercado. E é mais nesse sentido que eu tenho tentado trabalhar e tentado desenvolver aquilo que pode ser um modelo abrangente para se abordar a questão da qualidade. Quando falamos em qualidade do jornalismo, mais propriamente a nível da formação, o que é que podemos ter em linha de conta? O que é que pode definir essa qualidade? É mais nesse sentido que eu tenho trabalhado. Relativamente à formação, os dados que tenho, que estão aferidos, vão mais no sentido daquilo que tem sido essa formação em função dos cursos, ao nível de cursos. A quantidade dos cursos tem sempre crescido, apesar de se dizer que há cada vez mais desemprego entre os jornalistas. Apesar disso, tem aumentado o número de cursos disponíveis. O modelo que continua a vigorar em Portugal ainda é o modelo do jornalismo nas Ciências da Comunicação. Em Portugal, há licenciaturas, primeiros ciclos ou projetos de ensino de Jornalismo, especificamente, mas a maior parte dos cursos ainda são cursos de Ciências da Comunicação, com alguma especialidade em Jornalismo.

P – Você diria que nestes 30 anos de formação de jornalistas em Portugal existem melhores jornalistas no mercado de trabalho?

SM – Sim. Eu não tenho nada que me permita dizer que há uma relação entre a formação universitária dos jornalistas e maior qualidade. Aliás, nem eu nem ninguém em Portugal consegue dizer isso com toda certeza. A verdade é que aquilo que se percebeu é que, apesar de não ser obrigatório ter uma licenciatura em jornalismo para exercer a profissão, na maioria esmagadora dos casos, as redações estão com licenciados e uma grande parte deles nesta área. Isso é um dado que está aferido e é verdade. Nesse momento, as redações em Portugal são redações com licenciados e com uma boa percentagem com pessoas da área. Mas acho que nem eu nem ninguém em Portugal consegue dizer se há uma relação entre uma coisa e outra. Isso não foi aferido. Honestamente, não foi aferido. Agora, se me pergunta se em termos gerais eu

acho que pessoas mais bem formadas ou com melhor formação potencialmente poderão exercer um jornalismo de melhor qualidade, eu acho que sim, isso é óbvio que sim. Por outro lado, a verdade é que também estamos a isolar e quase a colocar o ónus da qualidade nas costas da escola. E isto, nós sabemos, não é bem assim. Porque as pessoas podem aprender e saber a melhor forma de fazer as coisas, mas depois tem que lidar com muitas outras variáveis que não são só aquilo que nós aprendemos ou que nós sabemos. Podemos estar a trabalhar numa redacção que está integrada num órgão de comunicação, que faz parte de um grupo de media que vive num país com um determinado sistema social, económico e político. Portanto, eu acho que é importante estudar-se essa relação entre a qualidade do jornalismo e a qualidade da formação – é isso que eu tento estudar (risos), eu acho que isso é importante – e acho que às vezes podemos cair um bocadinho nesse erro. E, se pensares bem, isso acontece muito. Sempre que há estes casos de questões éticas, essa discussão vem sempre em cima: “Ah, pois, os jornalistas... Isso não tem jeito nenhum, porque fizeram isto! Isto não é uma boa conduta profissional... Lá está pois, não aprendem as coisas...”. Há uma tendência a colocar o ónus da responsabilidade nas costas da formação e eu não sei se isto é sempre justo. Haverá situações em que até será justo fazê-lo. Acho também uma posição um bocado: “Vamos agora arranjar um bode expiatório”. Nós sabemos que depois, no contexto, as pessoas trabalham com muito mais coisas, e é preciso saber gerir isso. Mas acho que é essencial estudar essa relação. Eu posso até ver de forma bastante ingénua, mas acredito que passa muito por aí.

P – Vamos trazer a nossa realidade, de professores de jornalismo. Os cursos de jornalismo são também uma boa base para a formação dos professores de jornalismo, seja ele docente de laboratórios ou de teorias?

SM – São uma boa formação, mas ainda assim eu continuo a achar que lidar com o mercado – e quando eu falo em mercado não estou a usar no sentido pejorativo, falo de boas relações com os profissionais – é uma dimensão essencial. Outra possibilidade para que eu gostava de ver abertura era, por exemplo, alguém que faz a formação em Jornalismo e em Ciências da Comunicação, mas, depois, tem possibilidade de lidar com as redacções, ainda que seja do ponto de vista daquilo que eu gosto de chamar – eu não sei bem se é um estágio para professor, mas haver abertura suficiente por parte das redacções – eu estou a falar de jornais – para receber professores. Por exemplo, em

Agosto, se calhar, eu tinha o maior prazer em ser uma visitante, quase uma residente (risos) numa redacção de um jornal e estar ali a observar as práticas, conversar e nem seria com o objetivo de investigação. Isso faz-se ao nível de investigação e é muito bom, e tem que se fazer mais, tem que se investigar mais sobre a profissão e mais sobre a formação em Portugal. Do lado da investigação é preciso fazer isso ainda mais. Mas eu já nem vou por aí. Fazer só pelo lado do ensino, poder estar lá, sem haver um produto de investigação a seguir. Eu não vou fazer um *papper*, eu vou estar ali.

P – É uma espécie de laboratório docente.

SM – É um laboratório. E acho que isso era muito importante, dando uma perspectiva para o professor de jornalismo se poder inteirar da formação teórica. Nós não podemos reescrever o nosso passado – “Ah, era bom que eu tivesse sido...” – mas eu não fui, e há sempre formas de conseguir melhorar isso. Essa seria uma via muito interessante e muito profícua até para quem recebe os professores. Às vezes, se calhar, há discussões que se pode gerar durante esse período que se está ali. Podemos ter o papel de pôr as pessoas a pensar coisas que elas, à primeira vista, não pensariam ou pensariam sem a perspectiva do lado de cá: “Mas por quê?”, “Por que caiu isso? Mas, se calhar, não era melhor deixar?” Podemos pôr pelo menos as pessoas a discutir. Eu acho que poderia ser um ganho de ambos os lados. Mas em relação à pergunta que colocaste, eu acho que são uma boa base para a formação. Mas eu acho sempre que não é o “ser jornalista”, mas contatar, quer dizer: nós estamos a falar daquela profissão, então as pessoas que desempenham aquela profissão tem que ser o *input*; a vida, as rotinas daquelas pessoas tem que ser um *input* essencial.

P – Uma coisa que acontece em Portugal, e no Brasil também, é essa separação entre formação humanística e formação técnica. Acontece aqui, eu noto no currículo do curso: ateliês, ateliês, ateliês e, por outro lado, disciplinas humanísticas. Essa dupla funciona bem na formação de jornalistas ou poderíamos pensar em outras formas curriculares ou pedagógicas?

SM – Podem existir outros formatos mais centrados, mas, no limite, nós temos formatos centrados na técnica ou nada centrados na técnica e assentes basicamente nas disciplinas das Ciências Sociais e Ciências Humanas. Eu ainda assim continuo achando – não

porque é o nosso modelo, que é um modelo que é muito comum em Portugal – que essa convivência é muito importante. Se pensarmos ao nível do primeiro ciclo, nós podemos ter disciplinas de laboratório, disciplinas técnicas, que sabemos mais viradas para a técnica, mas nunca vamos imitar uma redacção. Esse é um lado importante, no qual se deve investir, mas também tem que se saber gerir as expectativas nossas e dos estudantes. Nunca alguém vai conseguir replicar aqui o que é o trabalho de redacção. Há muita coisa que nunca vai ser feita aqui, nem tem que ser. A maior parte daquilo que é ser jornalista vai-se aprender quando se for jornalista. É na *tarimba*, é no trabalhar. E isso pode dizer-se de qualquer profissão. Por um lado, acho que é importante que haja essa vertente técnica, mas que seja entendida nestes termos. Por outro lado, eu acho que é absolutamente essencial o outro lado (e muita gente que defende isso), porque há um conjunto de conhecimentos e de práticas. Estou a pensar, por exemplo, nas questões éticas. Essas questões não têm que se resumir a uma disciplina de *Ética*. Para se saber ser melhor jornalista, também pode dizer-se assim: “Ok, tens ali uma disciplina de *História do Século XX*, mas isso a pessoa pode estudá-la sozinha”. Pois pode! Mas se existe um modelo em que há um conjunto de conhecimentos de base importantes para exercer a profissão é porque não se chega a saber que eu vou usar a pirâmide invertida. Não chega saber isso! Porque, às vezes, para se fazer a pergunta certa, tem que se saber um conjunto de coisas que não se sabe na técnica. É preciso todo um conjunto de conhecimentos que nós adquirimos e que nos fazem perceber o mundo. E disciplinas como a *Sociologia da Comunicação* nos ajudam a perceber o mundo. Perceber o mundo por tudo o que aconteceu antes – estou a pensar agora em *História do Século XX* – e por tudo que está à volta. E como digo, no limite, poder-se-á sempre dizer: “Ok, mas alguém pode estudar isto sozinho”. Pois! Mas, se calhar, alguém que já leve isso está, à partida, mais preparado. E é por isso que eu defendo um modelo que congregue ambas as vertentes, uma vertente de formação mais humanista, mais generalista, e depois, a técnica.

P – Você, ao lado dos professores Joaquim Fidalgo e Luís Santos, é professora de Projectos em Informação em Jornalismo. É claro que a orientação do professor é fundamental, mas o aluno já traz essa relação da formação humanística e técnica quando ele chega a essa disciplina de Projecto?

SM – Eu acho que eles vem bem preparados, se calhar, mais numas áreas do que noutras, obviamente. Nesta disciplina já não estamos propriamente ensinando. Claro, ensinamos. Obviamente que ali há um lado didático, pedagógico. Se eu encontro um erro, explico à pessoa, mas já não é esse o objetivo da disciplina. Portanto, pela experiência que eu tenho do ano passado, eles, de fato, já são só mesmo orientados, porque eles trazem o conhecimento. Agora, é assim: há áreas que seria mais interessantes que eles estivessem mais bem preparados. Ali onde eles falham mais, se calhar, é em questões técnicas, de planos, montagens. Mas aí quem é que está melhor? São as outras pessoas de produção e multimédia, que isto depois tem tudo que ver com outra discussão, que é o que é o jornalista hoje, o que é que o jornalista tem que fazer. Porque nesse projeto tem eles de pedir imagem, tem eles de editar a imagem. No limite, eles poderiam dizer: “Pois, mas depois quem faz isso é o câmara”. Não são eles. De fato, não são, nem nós vamos avaliá-los, particularmente, por essas questões técnicas, mas por outras questões técnicas: pela forma como fazer uma notícia, como fazer uma reportagem. Mas esse lado, claro, também está aí. Se calhar, eu diria que esses alunos, se calhar, não são tão fortes nestas questões técnicas mais ligadas à imagem, mais ligadas ao som, mas são muito mais fortes, obviamente, no saber perguntar, no saber o que é importante... E desse ponto de vista, eu acho que eles vêm muito motivados, acima de tudo. E acho que é mesmo muito importante haver essa disciplina que os faz ter a perspectiva de que aquilo, no fim, está tudo junto, e que é assim que eles vão trabalhar. Porque, convenhamos, um licenciado que sai e vá trabalhar para um órgão de comunicação, que tenha um negócio de base – que eu já digo assim – seja um jornal impresso, hoje em dia chega lá e vai ter que dar uns contributos para a versão *on line* do jornal, e, se calhar, vai ter que fazer uns “uploads”. E se for o primeiro a chegar, ao chegar lá, de repente grava um acidente, tem a possibilidade de fazer algo... E isto estar *on line* no jornal dele, não é? É assim que essa disciplina de *Projetos* os sensibiliza para isso. Respondendo a tua pergunta, claro que, no limite, quanto mais soubessem melhor, mas acho que eles vem preparados para o que nós sabemos, são os objetivos, tirando aquela parte que eu disse que melhores são os outros, mas eles estão em outra especialidade.

P – Você falou que isso tem a ver com outra discussão e eu queria colocar exatamente isso: o que é o jornalismo hoje e quais são as exigências feitas ao professor de jornalismo por conta disso?

SM – Ao contrário do que muita gente diz, eu acho que o jornalismo hoje é aquilo que sempre foi. Na base, o jornalismo é aquilo que sempre foi e serve para as mesmas coisas. Vou dar uma definição que não é académica, mas é uma definição corrente. Para mim, o jornalismo é uma profissão obviamente importante, mas para que serve? Serve para que as pessoas que vivem em sociedade, querem tomar decisões, seja em quem é que vão votar ou sobre o que é que pensam sobre aquela personagem. Serve para que as pessoas possam tomar decisões e viverem numa democracia e numa sociedade. O básico, para mim, é isto. E, na minha perspectiva, continua a ser exatamente isto. E acho que é importante que se continue a ensinar ao estudante, acima de tudo, aquilo que é importante para ser bom jornalista, que é continuar a ser o que se era há muitos anos. É bom que eles saibam que, acima de tudo, há um conjunto de valores éticos que devem ser respeitados e que é preciso contactar fontes, que é preciso cruzar fontes contraditórias, que o contraditório é uma coisa muito importante, que é preciso verificar tudo aquilo que se diz. É importante que se perceba isso em si, inclusive no que é ser jornalista. Obviamente, não vamos aqui e agora fazer de conta que as coisas não acontecem. Do meu ponto de vista, a profissão evoluiu. Eu destacava um aspecto que vem muito da lógica da digitalização e dos novos media e por aí afora, mas para mim, o que acho que mexe muito com a profissão que é esta possibilidade que acontece hoje. Um grande valor da profissão está na autonomia. É claro que hoje, com a possibilidade de contato quase directo que há entre o jornalista e o leitor, o *feedback* que há hoje, de fato, não existia. O jornalista de hoje em dia, através do e-mail do jornal, de um blogue, no *Facebook* ou do *Twitter*, consegue comunicar-se muito facilmente com os leitores e os leitores conseguem chegar muito facilmente a ele. Isto, de fato, abalou um bocadinho aquele valor, aquela lógica da autonomia. Obviamente, que os jornalistas tem que estar mais preparados para lidar com isto e nós aqui temos que ensinar aos alunos desse mercado que esta é uma nova realidade. Mas o que eu acho que é muito importante é que a técnica não se sobreponha a outras questões, ou seja, que eles saibam que é importante saberem lidar com este novo mundo, que é importante saberem lidar com estas novas linguagens, que a profissão se tornou uma profissão diferente, particularmente com a lógica da digitalização e com as redes sociais. É importante que eles saibam que isso exige outras competências da parte deles, mas sem perder de vista aquilo que é essencial. Acho que é importante estarmos atentos a isso na própria profissão e na formação, mas sem perder de vista o que é básico.

P – Os alunos estão predispostos a aprender o jornalismo, a perceber o jornalismo nessa dimensão ética, cidadã?

SM – Eu acho que estão. Eu posso estar enganada, mas eu acho que sim. Nem todos os alunos são iguais, obviamente, mas eu acho que eles estão abertos para isso. E acho que nesse aspecto cabe mais uma responsabilidade do nosso lado do que do lado deles. Eu acho que aí há uma possibilidade, ou seja, nós não podemos simplesmente abrir a porta e dizer: “Pois, o mundo é assim agora”. Não! Nós temos ainda algum poder para decidir o que é que vamos dar nas nossas aulas, o que é que vamos ensinar nas nossas aulas. E eu acho que eles estão dispostos, inclusivamente aqueles que seguem mesmo a especialidade (*jornalismo*) têm uma dimensão muito interessante, são pessoas que procuram muita informação e gostam de discutir. Gostam de discutir o que está mal. Eu acho isso uma coisa excelente! E eu acho que isso deve ser canalizado e deve ser aproveitado, deve ser trazido para as aulas. O professor deve trazer os produtos dos media para as aulas para discutir o que é que está bem, o que é que está mal. Sem preconceitos, numa lógica para apontar erros. Se está mal feito, por que é que está mal feito? Eu acho que eles têm muito essa motivação de discussão, fundamentada: “E houve isto, mas então, se calhar, não está bem porque deveria ter perguntado antes isto, aquela pergunta não se faz...”. Acho que isso tem que ser canalizado e acho que, às vezes, resulta muito mais tu trazeres casos concretos e depois partir dessa discussão para aquilo que se pode chamar de mais teórico. Eu não sou muito dessa divisão teórico – prático. Acho que de uma vez por todas tem que se ultrapassar isto. Por exemplo, nessa discussão sobre a atualidade. Se há um caso, então o que é que eles acham? Havia uma cobertura disto? Concordam? Então o que é que você acha? Faltou falar com quem? E aquele dado foi bem apresentado? Acham que o dado foi manipulado ou não? Por exemplo, ao comparar uma abordagem deste jornal com este, qual é a diferença? Trazer isto e partir desta discussão, eu acho que às vezes pode resultar mais do que chegarmos a uma aula e apresentarmos o Código Deontológico e dizermos: “Pronto, é isto”. “Ok, é isto e é assim”.

P – Mas essa referência tem muito a ver com a ideia da *Media Literacy*, não é?

SM – Sim. Eu não vou muito por essa área, mas, admito que é, ou seja, nós passamos por aí, pela literacia relativa dos media, mas eu não trabalho muito essa área. Quem trabalha muito nessa área são o Manuel Pinto e a Sara Pereira, mas não só com os alunos de jornalismo. Eu acho essa dimensão de importação dos produtos dos media, como ter uma perspectiva crítica referente aos produtos dos media tinha que ser ensinada nas escolas. Nas disciplinas de *Estatística*, eu levo isso, às vezes, para as aulas. Em vez de estar a fazer um exercício com outra coisa qualquer, levo uma notícia. Por exemplo, nas campanhas eleitorais eu tenho montes de material. Eu levo as notícias para as aulas de *Estatística* e pergunto: “Agora mostra lá: o que é que está mal? O que é que foi mal feito aqui?”. E a verdade é que os alunos ganham espírito crítico em relação a isso, mas de modo fundamentado! Se chegam a dizer o que é que está mal, “Então a media foi mal utilizada, mas por que é que foi? E, nessa sondagem, a ficha técnica diz isto e isto, mas não dizem qual é a percentagem inteira, deviam dizer!”. Portanto, acho que isso não se passa na comunicação, mas é cada vez mais geral se partimos do princípio de que cada pessoa, o cidadão comum, tem cada vez mais de tomar uma posição mais ativa. Pode ter um blog, estar a produzir informação que não é de jornalismo, mas está a produzir informação. Acho que cada vez mais é importante que mesmo ao nível de qualquer cidadão exista essa formação básica para compreender e ser crítico em relação a todos os meios. No caso do jornalismo então, isso é essencial.

P – Se pegarmos três atores do processo de formação do jornalista: o aluno, o professor e a escola. Numa escala de 0 a 10, qual o valor de cada um no processo de formação?

SM – É assim: eu estava a tentar fugir da responsabilidade, da resposta politicamente correta, que é dizer que é um terço para cada um. Esta é a resposta politicamente correta, não é? Mas em última análise, nós até que poderíamos colocar as coisas nas costas dos professores e dos alunos e retirar a escola, só que isto não é verdade. Porque nós podemos ter os melhores critérios enquanto docentes para dar as melhores aulas do mundo, podemos ter os alunos mais fantásticos do mundo, mas se não tivermos recursos, também não conseguimos fazer nada. Portanto, eu acho que há um conjunto de coisas, de recursos, de possibilidades que advem também das escolas no seu global e particularmente no que diz respeito às directivas, até coisas burocráticas, mas que no fim são importantes, até questões de verbas e recursos. Se eu mandar os meus alunos fazerem trabalhos, mas se depois querem uma câmara e não tem, se querem um

gravador e não tem, se querem um computador com o programa não sei o que e não tem, em última análise, a qualidade do ensino está comprometida! Quando eu vejo a escola neste sentido. E depois em termos daquilo que pode ser a política de ensino. Por exemplo, nós, neste caso, já estamos todos em *Bolonha*. Mas a verdade é que isto tudo tem muita coisa. A política para o ensino que está vigente define muito das aulas que são dadas e podem ser questões tão básicas como o número de horas por semana, a orientação ou, por exemplo, a lógica do ensino-aprendizagem. Hoje em dia, são raras aulas as teóricas. Quando muito, existem teórico-práticas. Hoje em dia há muito mais dinâmica nas aulas, a avaliação é contínua. Portanto, eu coloco estas coisas do lado da escola e acho que tem importância, tem impacto. E depois há outra coisa que também está no lado da escola também que é: o docente pode ter mecanismos contínuos de avaliação daquilo que faz. Mas também pode haver mecanismos de avaliação da qualidade que estará nas nossas escolas por implementá-los. Não seja só o que nós fazemos como professores, por nossa conta, tentar perceber até que ponto é que estamos a fazer passar uma mensagem. Mas acho que aqui a escola, nestas questões, é extremamente importante. Eu não estou a falar numa lógica de *Big Brother*, a ver se a pessoa chegou a horas, não é isso, mas implementar modelos ao nível da escola que lhe permitam avaliar a qualidade do ensino. Muitas vezes não são só números, se os alunos tiram todos boas notas ou se tem todos emprego, porque os números do emprego variam muito. Trabalham, mas trabalham em que? Não se pode fazer uma coisa para a qual não estudaram. Mas, entre o professor e o aluno, eu acredito que com este modelo agora, há mais responsabilização dos alunos. Eu não sei se isso é mau, eu acho que isso é bom. É bom, não só pelo lado de responsabilizar, mas é bom pelo lado de os motivar e de eles sentirem que há uma fatia do destino deles que está nas mãos deles. Que eles podem tomar a decisão de não serem tão interventivos, mas perceberem as consequências mais imediatamente dessa não intervenção. Eu sei que custa um bocado mudarmos, às vezes, e passarmos a ver isso de forma diferente, mas eu acho isso importante nesse momento. Apesar destas dificuldades todas de recursos, destas coisas todas que possam existir – também não vejo com muitos bons olhos que nos demitamos de certas coisas que podem ser feitas independentemente, sem os recursos. E, se pensarmos naquilo que eu disse a um bocado, naquilo que é básico, que é o jornalismo, que é ser jornalista, eu preciso de um computador para ensinar isso. Mas acho que é uma lógica tripartida e eu aí até colocava mais atores em discussão. Colocava os próprios jornalistas profissionais, que são importantes, porque devem ter uma palavra a dizer sobre a formação e devem

vir participar dela, como convidados das aulas. Colocava os padrões dos media porque uma coisa é o jornalista, outra coisa é quem tem as empresas dos media. Colocava entre esses atores a própria sociedade civil. Nós não podemos falar com todas as pessoas, mas há, de fato, líderes de opinião que estão identificados na sociedade civil. Quem são os comentadores? Quem são os presidentes das organizações que são consideradas mais fiáveis neste país? E as associações de solidariedade social com mais relevância? Vamos ouvir estas pessoas, os partidos políticos, quem quer que seja. Acho que, no limite, toda esta gente tem uma responsabilidade e uma palavra a dizer. É óbvio que isto é muito difícil de articular, mas acho que todo esse conjunto tem responsabilidades.

P – Você falou de *Bolonha*. Qual a sua opinião sobre o Protocolo de Bolonha na formação de jornalistas?

SM – Bom, se calhar, aquilo que eu penso e que vou dizer não diz respeito, especificamente, à questão do jornalismo, porque isto foi um processo que abrangeu todos os cursos em Portugal. Eu acho que, embora possam ser apontadas algumas críticas, não propriamente em relação à questão de *Bolonha*, mas aquilo a que ela se propõe, à forma como foi implementada, de uma forma um bocadinho rápida e que obrigou as pessoas, do meu ponto de vista, primeiro a terem de experimentar as coisas e só depois refletirem sobre elas. Mas no cômputo geral, eu faço uma avaliação positiva relativamente ao impacto na formação. Uma coisa em que *Bolonha* é muito criticada é o fato de o primeiro ciclo agora ser cursado em três anos. Os meus alunos dizem que não se sentem preparados ao fim de três anos, que sentem necessidade de fazerem o segundo ciclo. De fato, essa hipótese existe, podem fazer um segundo ciclo. Sou sensível a isto que os alunos dizem, mas apesar de tudo nós tínhamos que fazer esta reestruturação para nos organizarmos. Se ela tinha que ser feita a este ritmo, isto já é uma outra discussão. Mas, especificamente em relação ao ensino de jornalismo, eu não sei se neste momento já se pode medir isso, porque nós estamos em *Bolonha*, mas ainda estamos no terceiro ano. Ainda não saíram, sequer, os primeiros licenciados. O que eu mais vejo dizerem, informalmente, por parte dos jornalistas, tem que ver com a pouca preparação. Mas nem é tanto do ponto de vista, se calhar, técnico, porque isso atingia-se, mas do ponto de vista da maturidade para se entrar numa redacção e ser jornalista com 19 ou 20 anos. E acho que é por causa disso que muitos alunos sentem a necessidade de fazer um segundo ciclo. É claro que nunca estarão perfeitos para isto, nem acho que seja lícito

esperar isso da universidade. Do meu ponto de vista, não é lícito esperar que a universidade vá produzir, seja em que área for, um profissional completo. Todas as profissões tem responsabilidade, mas esta é uma profissão de muita responsabilidade. E há sempre uma fase inicial, como eu avalei, se o curso fosse de 10 anos, no fim dos 10 anos, a pessoa que fosse também no fim ia ter todo um processo de aprendizagem, de aculturação e de formação ao longo da vida. Outra dimensão essencial é a formação em serviço. Ela tem um papel, do meu ponto de vista, absolutamente fulcral que as pessoas, depois que acabam um curso de jornalismo, vão conseguir a se formar o resto da vida.

P – Mas Bolonha tem a vantagem da mobilidade que possibilita lidar com a diversidade e isso é importante para a formação cidadã do jornalista...

SM – Isso eu acho, do meu ponto de vista, muito positivo. Isso já acontecia quando os nossos alunos já participavam dos programas *Erasmus*. Portanto, para nós, não é uma grande novidade, visto que nós éramos um dos cursos da universidade que mais mandava para fora.

P – Como está isto hoje, em números?

SM – No nosso caso, ainda temos que aferir isto, mas eu não sei se terá tido efeito contrário. Por um motivo: como o curso tem agora só três anos, os alunos sentem que em um semestre afastados, perdem muito. Isto é só um *feeling* que eu tenho, mas teria que ser visto com números, obviamente, e aferir isso. Acho que, e não digo que no futuro isto não se corrija, mas nesta fase, mais de transição, não sei se não poderá haver esta tendência a refrear um bocado, até porque o mercado está cada vez mais competitivo e depois, se calhar, uma pessoa que neste momento está a fazer uma formação está a pensar no que tem que fazer a seguir, tem que arranjar emprego. Agora, sempre tive a experiência de ter pessoas de outras nacionalidades nas aulas e sempre foi uma experiência muito grata. Normalmente são pessoas muito motivadas, muito trabalhadoras, de várias nacionalidades: italianos, brasileiros, espanhóis, gregos, da Europa de Leste

P – Isto também é importante para o aluno da Universidade do Minho?

SM – Sim. No ano passado tive a experiência de um grupo que teve a nota mais alta num projeto, que fez um trabalho interessantíssimo. Eram do *Erasmus* e fizeram um trabalho sobre o *Projecto Erasmus*. E eu acho que é muito interessante, até porque há coisas que podem ensinar aos colegas, mesmo coisas que aprenderam que aqui os colegas não sabem. Eu acho que é interessante, do ponto de vista do ensino do jornalismo, trazerem novas lógicas. Por exemplo, eles dizem que aqui o formato de telejornal é um formato mais tradicional, inclusive a maneira como se vestem. Eu acho que isso é muito interessante, porque vem à tona que há várias maneiras de fazer. “Por que isto é assim?”, “Por que é dessa forma?”. Há todo esse lado e depois a própria convivência com a diferença com alguém que está a falar outra língua, que tem outros hábitos e que eu acho essencial para descobrirem isto, pelos relatos dos colegas de outras nacionalidades. É pena não poder haver mais, mas eu também percebo que cada vez mais as pessoas fazem esses cálculos de eficiência: “O que é que eu ganho? O que é que eu perco?”. **X**

Tudo é possível no rádio

O professor de radiojornalismo tem que estar preparado para ensinar e trabalhar, em sala de aula, as muitas possibilidades da linguagem e do conteúdo radiofônico

Prof. Pedro Vaz

Disciplina de inserção na amostra: **Radiojornalismo I**

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 20 de outubro de 2009

Pedro Serico Vaz Filho é jornalista e mestre em Comunicação pela Faculdade Cásper Líbero. É professor dessa instituição, onde assume as disciplinas: Radiojornalismo, História do Rádio e da TV, Programação em Rádio e Televisão, Rádios e TVs Educativas e Comunitárias, Teoria da Comunicação. É também orientador de trabalhos de conclusão de curso (TCC). É diretor da Rádio Gazeta AM, de São Paulo¹.

Pesquisador – Você é jornalista, professor de jornalismo e diretor de uma rádio. O diploma, o fato de você ter feito uma faculdade de jornalismo foi importante para você ter uma atuação tão ampla no jornalismo?

Pedro Vaz – Fazer a faculdade foi fundamental. A questão ter ou não diploma se discute muito, mas ter feito o curso de jornalismo foi fundamental para a minha carreira, me abriu portas. Eu fiz na década de 80, mas a partir dali fui buscando recursos, fui buscando um pouco mais de conhecimento, fiz pós-graduação, fiz especialização, fiz mestrado, fiz vários cursos de extensão, mas a base do jornalismo, a base da faculdade é fundamental. Aprender a ouvir os dois lados, a questão da ética, o aprendizado das disciplinas técnicas, das disciplinas básicas, o cuidado com a questão do emissor, com a questão do receptor, com a língua portuguesa, a capacitação, todo esse universo que a faculdade proporciona. Eu sou a favor do curso, do diploma. Isso é fundamental. Se a pessoa quer trabalhar no jornalismo, no radialismo, a faculdade abre cada vez mais

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 26 de novembro de 2009. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/2146332816517256> . Acesso: 28 de junho de 2010.

portas. Não é como era antigamente, na década de 20, 30: a pessoa tinha um diploma, era advogado e ia trabalhar numa rádio porque se expressava bem, tinha um bom conteúdo, era bem conceituada ou porque um bom nível de cultura. Era uma pessoa culta, então: “Vamos trabalhar no jornalismo!”. Ela não tinha faculdade de jornalismo, ela tinha outro curso. Mas hoje o curso de jornalismo é fundamental. Com a faculdade nós já temos alguns formadores de opinião bem complicados... Hoje, cada vez mais, as faculdades estão sendo cobradas e estão se cobrando também. Então, a postura do jornalista – a postura do jornalista hoje, aquele que passou pela faculdade – é bastante diferenciada. Então, eu sou a favor do diploma. A passagem pela faculdade contribuiu bastante para minha carreira.

P – Você diria que o diploma é importante ou imprescindível?

PV – Eu diria que as duas coisas: importante e imprescindível. Porque a questão do diploma não implica apenas você carregar um diploma e dizer: “Tenho curso superior, se for para a cadeia eu não vou ficar numa cela comum”, não é isso. Nem serve para somar pontos numa instituição qualquer onde se vai trabalhar, porque na empresa X você vai trabalhar na área administrativa e ali exigem um diploma. Tem muita gente que tem diploma e não vai trabalhar na área, tem diploma para ter um nível superior para, enfim, ter um conceito maior, ter uma qualificação maior e muitas vezes vai trabalhar em outro setor. Mas o diploma é fundamental, é imprescindível, é importante para acrescentar mesmo, para acrescentar conhecimento. Você está trabalhando com formação, trabalha com formação e trabalha com educação, que é a nossa carência. No universo da faculdade, o contato com os colegas, o crescimento que a instituição proporciona para o aluno, sobretudo no jornalismo, que é essa diversidade, essa variedade de temas e assuntos, trazem conhecimento. Eu questionei alguns canais de televisão, sobretudo, porque, de repente, eu via atrizes, atores, modelos ou pessoas que tem uma visibilidade porque participaram de algum programa qualquer de televisão e: “Ah, vai virar repórter”. Aí ele vai, faz um cursinho de seis meses ou não faz curso nenhum, simplesmente a própria emissora dá o curso ou a própria produção ensina ele a fazer alguma coisa... Ele não tem conteúdo. Ele vai para a televisão porque tem uma bela plástica. É colocado, vai para lá, recebe a ficha que às vezes um redator ou um

jornalista escreveu, ou às vezes nem isso: um produtor passa para ele. Ele lê aquilo e vai fazer. Ele vê numa emissora de grande audiência a postura que deve ter e copia aquela postura do microfone, das perguntas que devem ser feitas e acaba se perdendo. Porque ele não tem personalidade, não tem conteúdo. Ele está fazendo um trabalho descartável. Aquilo não cola, não vai dar em nada. Mas hoje, alguns sindicatos de jornalismo e de radialismo tem se manifestado e essas pessoas acabam sendo cobradas. Uma emissora de televisão, a Rede TV, me convidou, uma vez, para fazer reportagens porque muitos dos repórteres daquela programação não tinham o diploma e o sindicato exigia. Eu aceitei porque queria ter uma experiência de televisão, mas fiquei pouco tempo porque não era bem o tipo de gênero que eu queria trabalhar. Mas aceitei o desafio, foi bom, gostei muito. Mas depois de pouco tempo, isso foi por terra porque eu percebi que as pessoas que estavam lá não tinham formação. Elas estavam ali fazendo um trabalho que, depois de algum tempo, ficou bastante complicado, tanto pela qualidade plástica como pelo conteúdo. Enfim, hoje acho que o sindicato não está tão presente nestas questões. Assistindo televisão, ouvindo alguns programas de rádio ou mesmo nos jornais, você percebe que há pessoas escrevendo muito mal e se reportando muito mal a temas que são importantes. Fica aquele achismo, a formação fica deformada. Isso é bem complicado. É fundamental, imprescindível, o diploma e que os sindicatos se mobilizem para garantir a qualidade do que vai para o ar e do profissional que está atuando ali.

P – Pegando essa questão do achismo, o que você conceitua como sendo jornalismo? Tem muita coisa na mídia sendo apresentada como jornalismo mas que não é jornalismo?

PV – Com relação à primeira questão, jornalismo é você levar informação dos acontecimentos, é mobilização. As coisas estão acontecendo, você está levando, auxiliando na movimentação da sociedade. Ela está se movimentando, as coisas vão acontecendo e o jornalismo tem uma presença importante porque ele não faz papel de polícia. Algumas pessoas imaginam que ele faz esse papel. Não. O jornalismo sério, o jornalismo que eu conheço, que eu pratico, que eu gosto de praticar e que eu admiro em alguns profissionais, implica levar informação para as pessoas contribuindo com a formação delas e da sociedade. É essa mobilização, é a contribuição para a formação da

sociedade. Não simplesmente aquele jornalismo fofoca: “Ah, vamos contar: fulano saiu com fulana e não sei o quê, não sei o quê”... Aquela coisa da imprensa marrom, aquilo tudo que vende bastante. Eu trabalho um conceito que eu já trabalhei até na pós-graduação, que é um conceito de *atrativo*. O que é um atrativo? Atrativos da informação, os atrativos que os jornais usam, tudo que a televisão usa, que o rádio usa para atrair audiência, para vender mais. É a mistura do sexo, sangue e religião. Comecei a estudar como esses três elementos dão certo juntos. Como a gente gosta de sexo, de sangue e de religião e como tudo isso vende bastante. As novelas exploram isso, o próprio jornalismo explora isso. Muitas vezes você abre os jornais e está ali: a questão sexual aparece porque isso vai aguçar. Nós, seres humanos, somos movidos por essas três questões e elas podem ser positivas ou negativas. Positiva, eu vou dar um exemplo: você pega uma obra clássica, antiga ou você vai visitar a Capela Sistina. No teto ou nos anjos, em alguma obra de arte em que aparecem os elementos sexo – na forma, na cor; religião; e a violência, o sangue. Isso tudo pode aparecer numa obra de arte ou numa música bem elaborada que vai ser muito bacana, vai ser muito interessante. E é um *atrativo* que constitui, de uma certa forma, uma Tragédia no teatro também. Você vai pegar isso no jornalismo, às vezes se explora de forma negativa. Alguns jornais sensacionalistas até saíram de circulação, mas exploravam isso e qual era a contribuição que davam? Nada, simplesmente incentivavam violência, não é? Incentivavam a violência, o sexo feito sem responsabilidade e a religião, explorando a fé das pessoas. Isso tudo junto gera audiência, é o tripé da audiência – sexo, sangue e religião – que é o que as novelas fazem e que a gente vê todo dia, explorada de uma forma errada, complicada.

P – No jornalismo também?

PV – No jornalismo que é o nosso tema, esse tripé que eu coloco é encontrado em todas as matérias. Um escândalo sexual envolvendo políticos ou uma personalidade pública pode realmente ser importante que sejam divulgados ou não. Quando mexe com a coisa pública, até para você conhecer a personalidade daquela pessoa é importante, mas alguns fatos eu realmente não colocaria. Eu estava vendo em uma emissora de televisão de grande audiência e lendo nos jornais o caso de um advogado bastante conceituado,

com escritório em São Paulo que passou pelo problema. Um determinado jornal foi à delegacia, descobriu o caso e publicou. Colocou o nome do homem no ar, no jornal, publicou a situação dele, que ele tinha saído com uma prostituta, sofreu um “boa noite cinderela” etc. Fizeram aquela matéria de uma forma, entre aspas, bastante risível, contando a história de forma debochada. Deveria ser uma prestação de serviços: “Cuidado com o golpe!”, mas eles exploraram bastante a imagem desse advogado. Ele era casado e a mulher ficou sabendo. Os filhos, os clientes, todo mundo, porque aquilo foi público. E aí uma emissora de rádio, que é voltada para o jornalismo, leu a matéria no ar. A pessoa que estava lendo caiu na risada e começou a debochar da situação, da forma como foi aplicado o golpe nesse senhor etc. Quer dizer: é a exploração desnecessária de um tema que pode servir como alerta numa situação dessas, mas você precisa saber abordar. Por isso, o preparo da pessoa que vai noticiar é fundamental. Eu passo o conceito e cito esse exemplo, até contando o nome da emissora e do jornal, porque eu gosto de ter como exemplo. Mas esse é um, tem vários. Até que ponto vale a pena você expor assim uma pessoa e colocá-la como vidraça? O que é vidraça e o que é atirar pedra? Até que ponto você tem que trabalhar isso? Como é que você pode equilibrar essas duas coisas? E a gente já tem essa coisa de fazer julgamento, do achar, dos juízos de valor, essas coisas aparecem e você incorre em vários erros que toda gente comete. A *Escola Base* trouxe uma lição, mas algumas emissoras e alguns programas que se dizem jornalísticos começaram a sensacionalizar demais o *Caso Isabela*, depois quiseram voltar atrás porque disseram: “E se os caras forem inocentes?”. Focou essa polêmica no ar, mas de qualquer forma, plantando a indignação da população. Portanto, essas coisas precisam ser discutidas. É importante que o público conheça e saiba o que é jornalismo, o que é um programa jornalístico e o que é um programa sensacionalista que explora a fé das pessoas, o sangue, o sexo, a religião de forma bastante grotesca e coloca lá que esta fazendo jornalismo. Isso não é jornalismo! A população precisa saber o que está consumindo. A gente precisa ter muito cuidado com essa abertura que existe para alguns canais. Não é censurar, mas é simplesmente trabalhar a qualificação, a qualidade do que se leva ao ar porque hoje a gente não tem esse controle. E aí, com a questão do diploma, as pessoas vão fazendo coisas e se intitulando jornalistas. “Ah, eu sou jornalista. Fui lá, me cadastrei, sou jornalista”. Ponto! Qual foi o livro que ela leu, qual foi o conceito, qual foi a palestra que ela assistiu, quais foram as experiências, a

vivência laboratorial que ela teve na universidade? E quais foram os pesos que ela levou para chegar a esse ponto e para formar opinião? Na sociedade em que a gente vive hoje, complicada do jeito que é, você tem que trabalhar educação e não essa desinformação ou essa desqualificação.

P – Jornalismo e radiojornalismo são a mesma coisa?

PV – Jornalismo e radiojornalismo são a mesma coisa. Às vezes eu peço uma pauta para os meus alunos e eles dizem: “Ah, professor, mas isso aqui vai dar certo no rádio?”. Tudo é possível no rádio, tudo é possível no rádio! Não é porque o rádio não tem o elemento da visão, porque você não tem o recurso da imagem, da fotografia, que você não vai poder desenvolver uma pauta. Hoje, por exemplo, tive a experiência de realizar uma pauta no centro da cidade de São Paulo, na Rua 25 de Março, no Mercado Municipal. A pauta tinha essa referência à chegada do Natal. Tem muito visual ali, e tudo pode ser descrito e trabalhado. E aí o radiojornalismo e o jornalismo, as duas coisas trabalham de uma forma muito eficiente. Tanto é que a palavra radiojornalismo nasce do jornalismo. Pelo menos do que eu estudei e do que eu pude assimilar ao entrevistar Nicolau Tuma, aos 92 anos, em 2002. Tuma foi jornalista, radialista e advogado que começou na década de 20 e se desenvolveu como profissional nos anos 30, trabalhando na Rádio Record e depois em tantas outras emissoras. Foi atribuída a ele a criação da palavra radiojornalismo. O que ele fazia? Ele trabalhava em rádio, e nas emissoras onde trabalhava, principalmente na Rádio Record, ele percebeu que o que ele estava fazendo, de levar o que acontecia na cidade, sobretudo a cobertura da revolução de 30, era jornalismo. Ele estava levando para os microfones da Rádio Record informação sobre um movimento importante, um dos mais importantes e mais comentados, que foi a *Revolução de 1932* e outros fatos paralelos aconteciam ali. Aquilo e a leitura de jornais que ele também fazia no ar. Mas além das leituras, a informação era colhida, independente dos jornais. Porque a emissora ficava na Praça da República, onde aconteciam muitos movimentos. Da janela da emissora ele observava muita coisa, colhia as informações e colocava no ar. Aquilo era jornalismo! Ele estava fazendo jornalismo dentro do rádio. Ele juntou as duas coisas: radiojornalismo, não é? Então, nós temos hoje a palavra radialista, radiojornalismo graças à observação e à

criação (dele). Tudo estava começando ali, inclusive a legislação trabalhista para o radialista. O Tuma participou bastante da fundação, do desenvolvimento do sindicato e dos direitos do trabalhador em rádio. Jornalismo e rádio, as duas coisas estão juntas, estão vinculadas, estão mescladas.

P – E hoje, o que é o radiojornalismo?

PV – O radiojornalismo hoje é fundamental. Aquela pessoa que não enxerga, o deficiente visual usa o rádio para receber o jornalismo. O rádio é uma mídia, é um instrumento como é a revista, como é a televisão, como é o jornal impresso, o papel. É mais um instrumento. Em rádio você escreve muito, além da questão da voz, da fala. Em sala de aula, os alunos: “Ah, professor, eu escolhi rádio porque rádio não tem que escrever tanto”. Eu falo: “Engano seu, engano seu”. A redação está ali, você tem que escrever, colher informação, telefonar, checar, realizar. Todos e formatos e gêneros do jornalismo estão presentes no rádio: a entrevista, a nota, a notícia, a reportagem e dentro da reportagem tem a entrevista. No jornal impresso você tem o quê? Tem a entrevista, a reportagem. Dentro de uma reportagem que você faz para o jornal impresso tem todos os gêneros que você usa no rádio. A entrevista está embutida dentro da reportagem, isso na televisão, isso na revista. Eu já trabalhei em revista, em televisão, em jornal, agora trabalho em rádio. Eu percebo que muda a mídia, o formato é diferente, e são outros os cuidados com o texto. Quando eu começo a escrever para o jornal impresso ou mesmo para site, eu estou pensando na pessoa que está lendo. Então é uma postura. Se eu estou trabalhando na televisão, estou contando com o recurso da imagem, estou trabalhando para as pessoas que estão vendo e a dinâmica é outra. E quem está ouvindo, esta ouvindo rádio. Eu estou trabalhando com a pessoa que esta ouvindo rádio, aí eu tenho que ter uma expressão diferente no meu texto, na minha fala porque eu estou escrevendo para os ouvidos e não para os olhos. São coisas diferentes, eu não estou fazendo imagem, não estou fazendo impresso. Escrever para os ouvidos tem uma diferença. Aí sim, existe uma diferença. O texto é muito mais descritivo, o semblante: “O presidente estava assim..., o vestido da primeira-dama era vermelho...”. Eu vou descrever muito mais as situações, a paisagem toda dentro dessa apresentação.

P – Você considera que o professor de jornalismo deveria ter uma formação específica?

PV – Sim, considero. Eu vou dizer uma coisa: nós ainda estamos devendo muito na questão da formação do professor. Muitas faculdades contratam professores porque estes estão no mercado ou porque estes cumpriram uma etapa acadêmica. Ou seja: fizeram graduação, especialização, mestrado, doutorado ou uma destas pós-graduações. Ele está capacitado para dar aulas? “Ah, não! Precisa fazer uma pós-graduação”. Então ele faz uma especialização e vai para a sala de aula. A passagem pelo mercado é importante, é fundamental. Estudar o mercado também credencia o professor para a sala de aula. Há casos em que professor que é jornalista trabalha em rádio e é convidado ou se inscreveu para dar aula, mas não chegou a fazer pós-graduação. A faculdade entendeu e reconheceu que aquele profissional, embora não tenha a pós-graduação, tem capacidade de ir para sala de aula e ensinar porque está no mercado ou, às vezes, as faculdades querem *status*. Elas querem aquele profissional que trabalha na grande emissora de grande audiência, que dá aquele *status*. “Olha, vamos trabalhar com o profissional da emissora X porque essa emissora é a grande audiência na cidade de São Paulo. Ele vai dar aula para vocês”. Ele às vezes tem só uma graduação, vai para a sala de aula – seja repórter, âncora, apresentador – e a abordagem dele simplesmente pode não ser tão positiva. Ele pode ser um excelente profissional no mercado, mas em sala de aula vai ter que seguir uma série de coisas, de ritos: diário organizado, a começar pelo diário em sala de aula; a presença; o desenho de uma sala de aula; a questão pedagógica. Há uma série de questões que ele precisa trabalhar. Às vezes ele entra em sala de aula e não está com essa bagagem. Ele não fez, por exemplo, uma disciplina que é fundamental para o professor, Didática do Ensino Superior ou Prática do Ensino Superior, que na Faculdade Cásper Líbero, por exemplo, estão no programa da pós-graduação. A Didática do Ensino Superior e Prática do Ensino Superior são fundamentais quando o profissional sai do mercado ou, enfim, termina a faculdade e quer dar aula. Eu diria para ele que ele tem que começar por essas duas disciplinas. Faz uma e depois faz a outra. Elas são diferenciadas, embora trabalhem com a mesma abordagem. Elas vão levar esse profissional muito mais preparado para a sala de aula. Ele vai saber o que é fazer um programa de curso, como trabalhar com os alunos que tem algum tipo de dificuldade no aprendizado, ele vai respeitar os limites desses alunos.

Ele vai saber trabalhar de diferentes maneiras, de diferentes formas, situações delicadas como o aluno fazer uma pergunta e ele não saber responder, como explorar seu próprio potencial, se valorizar. “Poxa, tenho tantos anos de mercado e eu não sei passar tudo isso para as pessoas?”. Dando aulas, ele vai também se reciclar. Foi o que aconteceu comigo. Eu trabalhei muitos anos. Trabalhei em jornal, trabalhei em rádio, trabalhei em televisão, principalmente em jornalismo impresso e radiojornalismo, e queria dar aulas. Fiz um curso de pós-graduação, especialização. Foi lá que eu tive essas duas disciplinas que me ajudaram bastante. E fui fazer o estágio de docência antes de entrar em sala de aula. Isso foi fundamental. E digo para você: onze anos de docência e mais de vinte de profissão, em jornalismo, radialismo, eu ainda tenho muito o que aprender.

P – Sempre se tem muito o que aprender...

PV – Eu sempre digo para os meus colegas que não dá para a gente entrar e achar que sabe tudo. Tem que estar sempre se reciclando. Eu não faço reciclagem somente na questão da didática. Eu faço reciclagem gramatical, por exemplo. Engraçado: às vezes eu digo isso para os alunos quando estou dando redação: “Gente, eu tenho 46 anos de idade, comecei a trabalhar no jornalismo lá no final dos anos 80, quando eu estava me formando e já tinha uma atuação profissional na área administrativa. Mas quando eu estou escrevendo, há palavras que parece que é a primeira vez que eu estou escrevendo!”. A nossa língua é tão fantástica, tão rica que quando eu estou escrevendo eu penso: “Gente, é a primeira vez que eu estou escrevendo essa palavra(!). Eu já vi em algum lugar, mas será que tem acento?”. Eu vou lá ao dicionário e procuro, não tenho esse constrangimento. Eu passo isso para eles porque é importante. O profissional de hoje, seja de rádio ou qualquer profissional que vá para uma sala de aula, vai ensinar, é professor, ganha para isso. Ele tem que entender que aquilo é uma profissão, que não é um bico que ele está fazendo. “Ah, eu trabalho no jornal, trabalho na rádio, vou pegar umas duas ou três aulas para complementar meu orçamento. Vou fazer um bico na universidade”. Não é, não pode pensar dessa forma! A atividade do professor é uma profissão. Ser professor é uma profissão, ele tem que entender isso. Ele ganha para isso. Os alunos pagam e ele tem que cumprir o papel dele, desenvolver seu trabalho da melhor maneira possível e trazer elementos para a sala de aula, preparar aula, trazer e

explorar o seu conhecimento. E estudar: “Como é que eu vou desenvolver o programa, o que é que eles vão aprender?”. Não é recortar o que foi ensinado no passado por ele ou de programas de outro professor. É a vivência dele, é aí que ele vai se diferenciar, que ele vai crescer. Eu penso que nas faculdades, nas universidades, a gente precisa conversar muito sobre essa questão do rádio. Às vezes alguns manuais ensinam umas fórmulas prontas, mas a vida vai mudando, as coisas vão se alterando, a tecnologia vai mudando. A gente precisa se reciclar muito e questionar bastante se a aula foi boa ou não, se avaliar, avaliar o que o aluno aprendeu. Porque a nossa reprodução no mercado tem a ver com essa questão também. O aluno sai da sala de aula e vai reproduzir o professor. Amanhã você encontra com esse aluno no mercado e se você não foi um bom professor... Essas coisas pesam também, podem depor contra. Então é importante que você tenha também essa preocupação de segurar na mão, de levar, de ter essa paciência. Senão é melhor nem ser professor, é melhor você nem querer ensinar. Se você resolveu dividir a sua experiência com alguém, você tem que se preparar para isso. A preparação, o projeto, o planejar é fundamental porque senão o aluno percebe que você não está preparado e vai ser complicado para o seu nome, para a sua imagem. Isso é mau reproduzido, a sua avaliação na instituição não vai ser boa. Então é importante que esse profissional saia do mercado e entre na sala de aula – ou continue no mercado e entre na sala de aula – conciliando muito bem as duas coisas, com muita responsabilidade, com muita atenção e fazendo auto-avaliações. É o que eu venho tentando fazer a minha vida toda: eu trabalho numa emissora, trabalho com uma abordagem bastante professoral, porque eu trabalho com universitários, com estudantes-estagiários, em uma emissora comercial aberta, e trabalho com profissionais que vão para o ar. A atividade profissional na emissora em que eu trabalho – a Rádio Gazeta – é uma atividade muito professoral com os funcionários formados, profissionais e estagiários. E na sala de aula a mesma coisa, eu procuro conciliar esses dois lados e vou me avaliando, fazendo minha avaliação: “Hoje a aula foi boa, não foi? Onde eu preciso melhorar? Os alunos entenderam, ficaram satisfeitos?”. Eu leciono a mesma disciplina para quatro turmas. A turma A é diferente da turma B, que é diferente da turma C, que é diferente da turma D. As coisas são diferentes, como os horários são diferentes, as turmas são diferentes. Às vezes o programa pode ser o mesmo, mas a técnica, a mixagem vai se diferenciar porque muitos aceitam de uma forma, outros aceitam de outra.

P – Pegando essa questão da técnica, da mixagem, da aceitação. A faculdade de jornalismo deve formar mais o profissional para o mercado ou para a cidadania?

PV – Interessante. Eu lecionei no curso de Rádio e TV, aliás eu leciono no curso de Rádio e TV, e uma das minhas disciplinas era *Rádios Educativas, Culturais e Comunitárias*. Essa disciplina foi importante porque eu aprendi, lecionando essa disciplina, sobre a questão da formação cidadã do jornalista, que tem a ver com a postura ética do jornalista. O que é formar para o mercado? Na Faculdade Cásper Líbero não é que houve uma divergência, mas alguns professores da mesma disciplina, a gente conversa sempre, falavam: “Vamos preparar o aluno para o mercado. A Faculdade Cásper Líbero leva o aluno para o mercado”. Sim, leva para o mercado, tem muita gente no mercado, tem muita gente nas emissoras etc. Mas preparar para o mercado não é pegar aquela receita de bolo, aquela receita de jornalismo, aquela forminha, colocar ali, virar e: “Oh, está pronto!”. Não é, por exemplo, ouvir a Rádio Bandeirantes, a Rádio Jovem Pan, a Rádio CBN, a Rádio Globo e dizer: “Gente, é assim que se faz. Copiem, façam assim”. É ouvir essas emissoras, analisá-las, questionar o que elas estão fazendo. Então indico para eles oito emissoras de rádio de São Paulo – as principais emissoras de rádio têm sede em São Paulo – cada grupo tem que escolher pelo menos duas: uma popular e uma jornalística. Eles pegam, por exemplo, a Rádio Globo, que é uma rádio com programação com música, popular, e tem jornalismo. E a Rádio CBN, que é uma emissora voltada só para jornalismo, que tem o slogan “A rádio que só toca jornalismo”. Então vamos ouvir essas duas emissoras, que tem públicos diferentes, segmentos diferentes e vamos avaliar o que é o jornalismo dentro dessas emissoras, vamos questionar as duas. Então damos um tempo de escuta das rádios, fazemos um relatório, questionamos, apresentamos um seminário para entender o que o aluno entendeu de cada uma dessas emissoras, o que uma faz e o que a outra faz, como elas formam opinião. “E como é linguagem, a relação comercial da emissora com o jornalismo?”. Já aconteceu comigo de trabalhar numa emissora de comunicação que um patrocinador era uma marca de açúcar muito conhecida e eu fiz uma matéria sobre açúcar refinado. A matéria, num determinado ponto, não era tão positiva ao açúcar refinado relacionado à saúde. Mas tinha os aspectos positivos também: açúcar refinado

é consumido à beça etc, mas havia um aspecto que não era tão positivo. A matéria foi para o ar, mas depois foi questionada, editada e não foi mais para o ar por uma questão comercial. Então se trabalha isso também. “A parte comercial se relaciona com o jornalismo? Até que ponto se pode falar de um determinada questão? A linha editorial: até que ponto eu posso falar de uma determinada rua ou praça se a prefeitura ou o governo do Estado está bancando, de repente, o projeto da emissora? Se a emissora está devendo algum tipo de imposto, eu não vou falar disso?”. Tudo isso a gente questiona: a linha editorial, a postura, a questão da língua portuguesa, como ela é tratada, a questão do âncora da emissora. A gente tenta fazer uma análise para tentar entender esses pontos porque senão o aluno vai para o mercado sem questionar. Ele vai com aquela forminha. Ele acha que fazer jornalismo é pegar o microfone como as grandes emissoras fazem e aquilo é jornalismo. É jornalismo, mas ele pode fazer diferente. Então o que é que a gente pode levar da sala de aula para o mercado, não pegar no mercado e colocar na sala de aula?

P – O que e, sobretudo, para quê?

PV – Pegar do mercado e colocar na sala de aula para questionar, analisar e para cima disso. A sala de aula é o lugar para pensar, é aqui que a gente tem que questionar o jornalismo que está sendo feito. Se uma vacina contra a Aids, uma vacina ou um medicamento contra uma doença grave é desenvolvida numa universidade, na USP, por exemplo, porque na área de humanas, na área do comportamento, de formação de opinião, eu não posso desenvolver uma técnica diferente para levar para o mercado? É a universidade levando para o mercado. Então esse aluno está saindo daqui levando para o mercado: “Olha, eu vou levar isso, vou levar aquilo, aprendi isso”. Para quebrar um pouco o conceito. O tempo da matéria tem que ser esse? O tamanho da matéria tem que ser esse? É dessa forma que se fala? Às vezes tem professores que vêm do mercado com a coisa tão cristalizada que entram em sala de aula e dizem: “Gente, na emissora onde eu trabalho se faz assim...”. O profissional está tão cristalizado, precisa sair dessa camisa de força e arejar um pouquinho. Você trabalhou lá? Você ficou tão “decoreba”, tão fechado nesse universo! “Ah, mas é porque lá é assim, o manual de lá é assim”. Mas não é porque o manual de lá é assim que você vai colocar essa forma aqui dentro, que

vai trabalhar dessa forma. Às vezes a gente tem que discutir com alguns colegas que atuam no mercado e querem trazer aquele conceito daquela emissora onde ele aprendeu e que deu certo. A gente tem que questionar isso. A gente tem que ter cuidado. Formar para o mercado sim, mas questionar o que o mercado está fazendo.

P – Uma das questões que se tem colocado hoje na Europa com o Protocolo de Bolonha é a mobilidade do estudante. Ele pode cursar, por exemplo, *Rádio I* na França, *Rádio II* na Espanha, *Rádio III* em Portugal sem ter a preocupação de compensação de créditos. E aí eu fico pensando isso no Brasil, na América Latina. Você acha que se o nosso estudante tivesse essa mobilidade de cursar *Rádio I* em São Paulo, *Rádio II* no Maranhão, *Radiojornalismo I* no Piauí, *Radiojornalismo II* em Florianópolis, por exemplo, ele seria melhor formado, nos estados brasileiros ou nos países latino-americanos?

PV – Eu acho que tem algumas disciplinas que são obrigatórias e tem aquelas alternativas. Na Faculdade Cásper Líbero, você não tem essa coisa de disciplina obrigatória e disciplina alternativa. Todos fazem aquelas disciplinas e acabou, na USP você já tem aquelas optativas. Você vai optar fazer uma ou outra disciplina e aquelas que são básicas, são mesmo obrigatórias. Mas nesse modelo que você coloca, de repente você é estudante, e de repente faz *Radiojornalismo I* em São Paulo, acabou, e agora vou conhecer o *Radiojornalismo II* em Porto Alegre, por exemplo. E de Porto Alegre, de repente vou fazer o *Radiojornalismo III* em São Luís do Maranhão, não é? E aí vou vivenciar essas três situações no país, toda essa diversidade, etc. Isso aí seria muito rico, muito interessante, mas eu não vejo isso na prática, principalmente nas universidades renomadas, como por exemplo na Cásper Líbero, na Metodista, na Universidade Federal de Santa Catarina, na USP, na PUC (*Pontifícia Universidade Católica*), na Faap (*Fundação Armando Álvares Penteado*), enfim. Porque muitas vezes esse aluno já é pego pelo mercado logo no forno. Ele às vezes ainda está na universidade, como acontece muito na Faculdade Cásper Líbero. Tem muita gente que antes da formação já está no mercado, já está fazendo alguma coisa, às vezes até além de ser estagiário. Eu acho que é um modelo até interessante, mas dentro do período letivo do aluno, dos quatro anos de faculdade ou dentro do tempo que é o curso, não sei se essa coisa de sair

de uma cidade para outra – se é que eu entendi bem – vai funcionar. Porque aí entra a questão do custo, aquela coisa da raiz, não é? Eu estou em São Paulo, estou no Rio de Janeiro, é aqui que eu vou tentar fazer alguma coisa. Muitos acabam saindo da cidade, indo para os grandes centros, mas eu acho que é bem complicada a situação. Seria muito rico, seria um modelo bem interessante. Mas eu não vejo a viabilidade de desenvolver isso na prática, no Brasil, dentro da nossa cultura, do nosso comportamento, do nosso encaminhamento para o mercado. Eu acho que o que existe é a possibilidade, eu vejo a possibilidade, mas não vejo a viabilidade. Há possibilidade de alguns para um número restrito, mas não para um número significativo. Viabilidade não, há possibilidade sim, que é diferente. Mas ser viável, eu acho que não haveria de ser.

P – Como trabalhar a questão da diversidade humana, seja de raça, seja de sexualidade, seja a questão da pluralidade com o aluno de jornalismo?

PV – O que você colocou é interessante porque eu sempre trabalhei com isso. Eu levo esse conceito para a sala de aula, mas nem todos os professores levam. Eu já tive um colega que trabalhava comigo, na mesma disciplina, que a gente teve divergência. Era uma pessoa bastante difícil e também bastante conceituada e competente no que fazia, mas tinha um tom preconceituoso nas piadinhas que fazia, na forma como falava. Era complicado. E eram piadinhas que chamavam atenção. Fazia piadinha, por exemplo, com a questão do rapaz que usava o brinco ou com a sexualidade, piadinhas até com a pessoa que era obesa. Isso me chocava, tive que conversar com ele sobre isso. Eu já tenho uma visão geral sobre isso. O obeso tem que ter uma cadeira, tanto é que na universidade onde eu trabalhei, havia cadeiras próprias para obesos. Na Cásper não há porque as cadeiras já são mais ou menos apropriadas, independente do peso da pessoa. Mas lembro que lá havia umas cadeiras grandes. Até se questionou se não era discriminação e porque não se faziam todas as cadeiras iguais. Mas enfim, eu achava interessante a preocupação com isso. Portanto, eu levo esse conceito. Alguns alunos que chegam dizendo: “Olha, mas eu não vou servir para o jornalismo porque eu sou assim, eu sou assado”. Eu trabalho com isso, com essa coisa da diversidade. Eu sempre trabalhei e levo para a sala de aula e para os laboratórios em que eu trabalho. Por exemplo, trabalho no laboratório universitário e lá tivemos um programa, que era o

Dandaras, que tratava da questão racial. Era um programa feito por alunos e, na sala de aula, ofereciam pautas sempre trabalhando com essa questão. Mas há a questão da sexualidade também, da diversidade sexual, a questão da obesidade mórbida, da idade. Eu já tive alunos mais velhos que eu. Em sala de aula, eu já olho para o retrato da sala. Já vejo o quadro direito, esquerdo, o fundão e observo essas questões. Eu atualmente tenho em sala de aula dois alunos que são namorados, às vezes se beijam em sala e os alunos convivem com isso, porque essa geração convive bem com isso. E já tive alunos que questionaram: “Ah, professor, eu acho que não vou entrar no mercado por causa disso, por causa daquilo... Eu acho que não vai dar certo”. Eu falei: “Gente, observe as pessoas que superaram isso, que estão trabalhando, independentemente do que elas estão fazendo. Você não vai parar a sua vida por causa da sua condição, do seu tamanho, da sua cor. Por causa da sua sexualidade, por causa do seu peso, do seu cabelo, seja lá por que for ou porque você tem alguma deficiência física”. Hoje você vai brigar pelo seu espaço. O professor tem que ir com esse conceito. Se na hora em que o professor vai trabalhar o humor – porque na sala de aula você tem que trabalhar humor também – coloca um humor preconceituoso, seja relativo ao peso ou à raça, primeiro tem que se condenar isso. Não pode. E essa preparação tem que vir antes da sala de aula, por isso é importante que passe por uma reciclagem, por um conceito, porque ele vai trabalhar com gente. E nem todo mundo ali está disposto a ouvir isso. Quando você faz piadinhas, entre aspas, de português, como os alunos fazem, piadinha de japonês, de italiano ou faz piadinha da pessoa que é obesa, ou relacionada ao sexo, seja do homem, seja da mulher, ou mesmo que seja homo ou heterossexual, numa sala com 40, 30, 50 alunos, a pessoa pode não se manifestar, mas ela será tocada. É complicado. Você tem que tomar cuidado, é uma área de cuidado.

P – Como trabalhar isso do ponto de vista do conteúdo, da pauta, da reportagem? Como é que você conduz isso?

PV – Quando o aluno chega a falar para mim. “Ah, professor, não dá para fazer para rádio. Dá para fazer?”. Eu digo: “Tudo é possível fazer em rádio. Você pode ir lá para o Mercado Municipal fazer, pode ir cobrir o carnaval, a Parada Gay, o jogo do Corinthians. Tudo que você puder, você vai fazer”. Na pauta, uma das coisas que eu

trabalho é cidadania e cultura. E dentro de cidadania eu procuro já trabalhar alguns conceitos de inclusão porque os alunos se sensibilizam, você quebra conceitos. Às vezes o aluno vem com um conceito de casa e você quebra isso em sala de aula. Uma vez eu fui dar uma palestra em um colégio, para pré-vestibulandos, comecei a falar de jornalismo e perguntei: “Quem lê jornal aqui?”. A menina falou assim: “Só de vez em quando eu leio jornal”. “Quando você lê jornal?”, perguntei. “Ah, eu tenho um hamster e leio o jornal quando eu vou colocar para o meu ratinho fazer a sujeira dele ali”. Aquilo me chamou atenção. Ela estava achando que jornal era uma coisa para colocar fora. Dava uma olhada só para ter uma referência. Quer dizer: ela não tinha informação. E alguns alunos vem com conceitos assim e outros preconceitos também. Vem com o conceito de que o espaço é deles, aquele conceito de belo, daquela cor de pele, daquele tipo de roupa, etc. Na sala de aula a gente percebe que não, que as pessoas todas pagam impostos, todas tem seus direitos, todas estão pagando a faculdade, estão nos elevadores e que você não pode diferenciar um do outro. E que a sala é um conjunto, elas estão ali. Então, acho interessante trabalhar na pauta a inclusão, a diversidade, porque você vai sensibilizando, vai conscientizando as pessoas. Aí elas vão perceber que as coisas são diferentes, que você tem que lidar com as diferenças e conviver com elas até porque hoje você tem um conceito, amanhã seu conceito muda. “Ah, não namoro com fulano assim, assim, assado”. Amanhã você está namorando. “Ah, não gosto disso”. Amanha você está gostando, entendeu? É como eu disse: não sei tudo ainda, não posso cristalizar. Se eu cristalizar fica complicado. O cristalizar é endurecer, endurecer vai causar uma doença. **X**

O jornalismo como uma militância

Para Gilberto Maringoni, a mídia deve explicitar seus interesses e a formação dos jornalistas deve enfatizar a informação como uma relação social a ser estudada na sua complexidade

Prof. Gilberto Maringoni

Disciplina de inserção na amostra:

Computação e Planejamento Gráfico em Jornalismo

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 16 de outubro de 2009

Gilberto Maringoni de Oliveira é jornalista, doutor em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (2006) e graduado em Arquitetura pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da mesma universidade (1986). Tem experiência na área de História, com ênfase em América Latina contemporânea, História da Imprensa e História do Brasil Império. É autor de dez livros, entre eles *Barão de Mauá, o empreendedor* (2007), *A Venezuela que se inventa: poder, petróleo e intriga nos tempos de Chávez* (2004) e *A Revolução Venezuelana* (2009). É professor do curso de Jornalismo na Faculdade Cásper Líbero, em São Paulo, e bolsista do Programa Nacional de Pesquisas Econômicas (PNPE) no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).¹

Pesquisador – Há uma charge sua em que o cara está lendo a revista *Veja* e o cérebro dele está em um aquário. Até que ponto essa charge define o que você pensa sobre jornalismo?

Gilberto Maringoni – Eu acho que a gente teve uma fase no jornalismo brasileiro que confundiu muita gente, que foi a fase da ditadura. Todo mundo sabe que veículos da grande imprensa brasileira, como a *Folha de S.Paulo*, o *O Estado de S.Paulo* e a *Rede Globo*, apoiaram o Golpe de 64. A grande imprensa brasileira não tem nenhuma moral,

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 16 de Junho de 2010. Disponível: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4164735E7>. Acesso: 29 de Junho de 2009.

não tem nenhuma autoridade para falar em democracia. Ela apoiou o Golpe, não tem o que falar. Em 1964, *a Conquista do Estado*, o René Armand Dreifuss detalha como foi armada essa urdidura pela grande imprensa brasileira da época, que são os grandes nomes que estão aí hoje. Mas no curso da ditadura, os jornais acabaram também tendo problemas, arestas com a ditadura: negócios que não se concretizaram, favores que não foram trocados e tal. A parte da grande imprensa, a partir de 68, 69, 70, começou a se colocar contra a ditadura. Especialmente *O Estado de S.Paulo*, que foi vítima de censura, não a *Folha de S.Paulo*, que conviveu amigavelmente com a censura; um pouco mais o *Jornal do Brasil*. *O Globo* não tanto. Mas se criou a noção de que a imprensa estava se descolando dessa grande articulação que foi a ditadura. Esse descolamento abriu espaço para um pensamento crítico dentro da imprensa que se manifestou em colunistas, em colunas de opinião, em articulistas e na charge política. A charge política acabou sendo um agente do lado irreverente dessa insatisfação da grande mídia e abriu espaço para que parte da imprensa brasileira se colocasse a favor do movimento das Diretas e se colocasse pelo fim da censura que afetava diretamente os meios de comunicação. No fim da ditadura, voltou a ficar claro qual era o papel da imprensa brasileira: é um disseminador das ideias do *status quo*. Para falar uma linguagem mais ortodoxa: disseminador da ideologia dominante na sociedade. E isso é cada vez mais claro, cada vez mais evidente, especialmente pela *Rede Globo*, pela *Folha de S.Paulo*, pelo *O Estado de S.Paulo* e pelo que é a revista *Veja*. Essa revista não é um órgão de imprensa como muita gente pensa. A revista *Veja* é um panfleto da direita brasileira. É um órgão partidário, um órgão com um projeto, com uma ideia elitista para o país, subordinada, ainda mais que nos outros veículos, ao governo norte-americano. Faz uma defesa acirrada, enfática dos interesses do grande capital, especialmente do capital financeiro dos bancos e tal. Qualquer movimentação contrária a isso, como uma movimentação da política externa mais independente por parte do governo ou uma reivindicação da reforma agrária, ou uma reivindicação pela desconcentração de renda é taxada como crime por esses órgãos de imprensa. Aquela charge é uma insatisfação minha com esse papel que a imprensa cada vez mais adquire, de ser porta-voz explícito de um lado da sociedade, de um lado onde a renda está mais concentrada, de um lado mais injusto, de um lado que apoiou o Golpe e que apoia qualquer solução autoritária e elitista do nosso país. E, ao mesmo tempo, a imprensa tenta passar a ideia de que ela é guardiã da moralidade, que o papel dela não é fazer

nenhuma ideologia, é simplesmente defender a moralidade pública, os bons costumes, o bem comum. E esse tipo de construção é francamente fantasiosa.

P – O jornalismo é sempre alguma forma de militância?

GM – Eu acho que sempre é militância. O Gramsci, o Antônio Gramsci, filósofo italiano, fundador do Partido Comunista Italiano, dizia que a grande imprensa era o partido da grande burguesia, da elite, da classe dominante. A imprensa brasileira hoje é cada vez mais partidarizada – pensando o partido não só como algo organizado, institucional, mas como ponto de partida, como uma ideia de um projeto de país. Eu acho que cada vez mais os jornalistas da grande imprensa, não os jornalistas que estão na redação, os repórteres, mas desse médio escalão para cima, os articulistas, cada vez mais são militantes do *status quo*, da manutenção das coisas como estão, da manutenção da nossa secular injustiça. Gente assim me decepção profundamente. Um jornalista competentíssimo, como o Clóvis Rossi, cansado, depois de uma certa idade, parece que aderiu. É hoje um militante das causas nem sempre edificantes do patriarcado brasileiro, dessa minoria que sempre teve privilégios no Brasil. Isso é lamentável, essa conversão dos jornalistas.

P – Para que tipo de militância ou de atuação, as escolas brasileiras tem formado seus jornalistas?

GM – Antes queria falar uma coisa sobre militância: todos nós, de alguma forma, acabamos sendo militantes mesmo. Toda pessoa que tem uma ideia na cabeça é militante da sua ideia, da sua causa particular. Ela pode ser coletiva ou pode ser gregária. Isso é legítimo numa sociedade democrática, você defender as suas ideias, a defesa que se faz de ideias é um tipo de militância. Pode ser em um partido, em uma igreja, em um clube, em uma ONG (*organização não-governamental*). O que é ruim é ela ser encoberta por algo como se fosse a defesa desinteressada de um ponto de vista comum, geral e genérico. O problema não é ser militante, o problema é não explicitar sua característica de militante.

P – As escolas ensinam o jornalista a explicitar isso?

GM – Olha, eu acho que nós temos escolas e escolas de jornalismo no Brasil. A gente tem uma disseminação muito grande de universidades, o ensino superior aumentou. Segundo uma estatística que eu estava vendo ontem numa apresentação do Ipea (*Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada*), nós tínhamos, em 1964, cerca de 90 mil universitários no Brasil. Hoje temos 3 milhões, ou seja, a gente teve um aumento da ordem de mais de 30 vezes em 40 anos. O acesso à universidade é muito positivo, seja qual for a universidade, porque eu acho que, mesmo quem está estudando em uma universidade ruim, tem condições de formular um pensamento melhor do que quem está em universidade nenhuma. As escolas de Comunicação se disseminaram muito nesse período. Eu não tenho o número exato, mas aumentaram muito. Eu acho muito bom que isso tenha acontecido, não acho ruim. Eu acho bom porque em uma escola, você pelo menos está em um meio onde você pode, teoricamente e em tese, debater, trocar ideias com seu colega, com o professor, ter acesso a uma biblioteca. Isso é muito positivo. Eu não sei se as universidades formam, mas sei que o que deforma é especialmente o tipo de relação de trabalho que é colocado no jornalismo pela grande imprensa. Os meus alunos saem muitas vezes da faculdade com trabalhos de conclusão de curso (TCCs) brilhantes. São trabalhos investigativos de reportagem, documentários, sites e tal. São trabalhos muito bons e depois de alguns anos não se vê esse trabalho expresso nas páginas dos jornais, nas telas de TV. Se vê esse trabalho em muita gente que vai para um tipo de comunicação alternativa, em jornal comunitário, em rádio comunitária, *blogs*, sites, que acaba tendo um alcance ainda pequeno mas que pode expressar essa participação, essa integração do jornalista com a sociedade. Mas eu volto a afirmar: qualquer faculdade, qualquer universidade é melhor do que faculdade nenhuma.

P – Qual a melhor formação que a faculdade de jornalismo pode dar para o jornalista: formá-lo para o mercado de trabalho ou formá-lo para uma atuação do jornalismo ligado ao interesse público, à cidadania? Ou é possível fundir essas duas coisas?

GM – Eu acho que tem que ser feita não uma mediação porque a mediação é a media, a media é uma coisa que não está lá nem cá. Eu acho que é possível nós termos uma fusão, um tráfego entre essas duas questões. Por menos que as pessoas gostem, nós vivemos em uma economia de mercado. Tem-se que trabalhar para sobreviver, que ter

um ganha-pão. Eu não sou contra formar para o mercado – “Oh, o mercado é uma coisa que vai te conspurcar, vai te contaminar” – não, não é isso. Não se forma para o mercado porque o mercado está em constante mutação e se alguém decide hoje: “Vou formar um jornalista para o mercado que vai se formar daqui a quatro anos”, daqui a quatro anos o mercado já mudou. “Vou formar para as novas tecnologias”, as tecnologias de quatro anos atrás já não são as mesmas de hoje e não vão ser as mesmas daqui a quatro anos. Então você tem que formar o jornalista para coletar informação, transmitir informação, saber processar informação, saber trocar informação. Isso não muda, isso é uma relação social. O mercado muda quando as relações sociais mudam, então você tem que ter o jornalista formado para atuar nessa determinada relação social. Se o jornalista vai fazer isso numa máquina de escrever, se vai fazer isso em um linotipo, se ele vai fazer em um computador, se vai fazer em um laptop, se vai fazer no celular dele, vai fazer um *podcast*, vai fazer um site, um *blog*, pouco importa. A técnica pouco importa, se aprende em uma semana. Porque senão nós vamos ter um curso de jornalismo que vai ensinar novas tecnologias, vai ensinar técnicas novas e isso vira um curso prático, um curso profissionalizante. Não é isso que a gente quer. A formação do jornalista é uma formação humanística. A minha formação de jornalista é uma formação meio bagunçada. Eu me formei em Arquitetura porque a minha ligação com o jornalismo era pelas Artes Gráficas, era pelo desenho, era pela charge, pelo desenho de humor. Então eu achei que era melhor fazer Arquitetura porque eu teria mais oportunidade de ter contato com esse mundo das Artes Gráficas. Foi uma opção que eu fiz, dessas opções que a gente faz aos 16, 17 anos sempre tem um grau de responsabilidade antes, porque é uma fase da vida em que a gente tem muito de ilusão. Mas você faz e depois fala: “Não era bem isso”. Ou seja: eu sou um arquiteto medíocre e eu fui entrando no jornalismo e do desenho passei a escrever, passei a trabalhar em jornal tanto desenhando como escrevendo. O que a universidade de Arquitetura me deu de bom foi uma formação humanística. Até porque, tanto no Jornalismo como na Arquitetura, como em outras disciplinas humanas, você não tem um currículo fechado. Você tem o currículo que o MEC determina, que você faz, que você monta, mas o que é preciso para ser um bom jornalista? Você tem que ter uma cultura geral boa, tem que ter formação humanística, tem que saber o pensamento abstrato. Acho que Matemática deveria ser uma cadeira presente em todo curso, inclusive Jornalismo, porque é pensamento abstrato. Implica pensar, fazer análises, analisar a realidade. A Matemática

é que dá isso, não são as Ciências Humanas. Para a Matemática, é o grande pensamento abstrato que dá isso! Você tem que saber a sua língua, mas tecnologia você vai aprendendo sozinho. Você tem que ter a formação humanística, cultura geral e saber criticar esse meio midiático que envolve todos nós.

P – O diploma de jornalismo, a formação acadêmica são importantes? Até que ponto isso é dispensável?

GM – A formação acadêmica é importante, por mais que tenham pessoas que se formaram sozinhas na vida. Não é o caso, por exemplo, do presidente Lula. Ele é um homem superdotado, um talento inato, mas desse tem um em 50 milhões, não sei que estatística, mas é muito raro acontecer. Algumas pessoas conseguem fazer isso, mas a maioria das pessoas procura se formar onde o conhecimento está sistematizado. Na academia, na universidade, se procura “pegar” um pouco do conhecimento que está disperso, que foi acumulado pela universidade ao longo dos séculos, e sistematizar em disciplinas, em bibliografia, em uma metodologia de ensino e aprendizado. Eu acho positivo a gente estar na universidade, na academia, numa faculdade e estudar sempre. Apesar de eu não ter o diploma de jornalismo, eu defendo o diploma. Parece um contrasenso, mas não é. Por trás do combate ao diploma o que se tem é uma tentativa de se desorganizar uma qualificação profissional, a regulamentação profissional do próprio mercado de trabalho jornalístico. Eu não vejo em que tirar o diploma faz com que a imprensa melhore. Ao contrário, o diploma caiu há alguns meses e a revista *Veja* continua o que é, a *Folha de S.Paulo* continua o que é, *O Estado de S.Paulo* continua o que é. Não houve melhoria alguma, não é isso que melhora. O que melhora a qualidade da imprensa é a desconcentração dos meios de comunicação nas mãos de poucos grupos monopolistas. Acho que isso está sendo tentado na América Latina, na Argentina, na Venezuela e em outros países. Até nos Estados Unidos, o presidente Obama, nesse último período, tem se contraposto a determinada fatia da mídia. Então a mídia é parte da sociedade, tem interesses, ganha dinheiro como qualquer grande empresa. Ela tem que ser criticada, elogiada, mas também tem que ser colocado em debate o seu papel na sociedade.

P – Você tem experiência em cobertura internacional e um olhar muito particular em relação à América Latina, especialmente à Venezuela. Além disso, você trabalha com charges e com HQs. Como é que isso compõe você como professor de jornalismo? Até que ponto esses elementos entram na sua atuação como professor? E a Arquitetura?

GM – Eu não sou arquiteto. Fiz Arquitetura, mas não sou arquiteto. Eu acho que a gente lida com informação. Eu fiz o meu doutorado em História. Se eu for pegar uma questão que me defina, eu sou um jornalista historiador empenhado acima de tudo em tentar entender a sociedade. Tentar entender como funciona a sociedade. Eu acho que qualquer pessoa que trabalhe com informação, com ideias, tal, tenta entender como funciona a sociedade. Cada um tem um jeito de expressar esse entendimento. Eu expresso às vezes com desenho, às vezes escrevendo e dando aula. Se cada um de nós fosse um computador, eu teria três saídas: uma saída USB, um cabo paralelo e uma saída de outro tipo. Mas o software, o programa que está rodando é um só, é a visão que cada um de nós tem do mundo. Eu não sou disperso na minha maneira de pensar, eu tento ter a minha opinião aplicada de diversas maneiras, como todas as pessoas. Você tem a mesma opinião, você não é diferente falando do que é escrevendo, do que é compondo música, do que é filmando ou do que é fazendo um documentário. Você está expressando uma ideia ou um conjunto de ideias, um ponto de vista que você tem. Eu acho que os pontos de vista que eu tenho são mais ou menos os mesmos aplicados a essas mídias, a essas maneiras de me expressar.

P – Você tem duas disciplinas na Cásper: *Administração de Produtos Editoriais e Planejamento e Computação Gráfica em Jornalismo*. Especialmente no caso da *Computação Gráfica*, essa é uma questão intrigante: como é que se pode colocar esse conteúdo político, teórico, reflexivo no ensino dessa disciplina?

GM – Essa é a disciplina em que mais se faz isso. *Computação Gráfica* não é a disciplina do computador. É a disciplina em que você hierarquiza visualmente a informação para o leitor, para o leitor ver. É uma maneira de editar, de dizer para o leitor: “Olha, nossos editores, a nossa publicação acha que essa é a matéria principal para você ler, acha que essa é secundária, acha que aquela tem menos importância”. A função do editor é um tanto quanto unilateral. Ele tenta convencer o leitor ou o receptor

de que ele deve ler primeiro tal coisa, depois tal coisa e a terceira coisa ele talvez nem ponha na página. Portanto, *Computação Gráfica* é uma matéria feita de opções. E para fazer uma boa opção gráfica você tem que conhecer a sociedade. Claro que você tem que conhecer artes gráficas, tem que conhecer os programas gráficos, mas isso é uma maneira de expressão, isso é o básico. Você tem que ter uma visão de mundo por que você vai tratar determinado evento, determinado processo de tal ou qual maneira. As opções humanas, políticas, sociais, enfim, se pautam por isso. Eu não gosto do nome da outra matéria que eu dou, *Administração de Produtos Editoriais*. O que eu colocaria como título seria *Economia da Informação*, porque existem, em qualquer processo econômico, as cadeias produtivas. Elas são uma associação de eventos, de ações humanas que vão desde retirar uma matéria-prima da natureza, processá-la, industrializá-la, formatá-la, redesenhá-la, fazer dela um produto diferente daquele da natureza. Então ele chega à sociedade, ele vai para a sociedade não só como um produto, mas como uma mercadoria. Ou seja: ele passa a ter preço, a ter um valor de troca. Portanto, você pegou a madeira na floresta, cortou, colocou para secar, serrou, envernizou, engrachou, cortou e, de determinada maneira, você montou um artefato que é útil para sentar. Então você dá o nome de cadeira, só que essa sua cadeira tem um desenho, um *design* exclusivo, diferente de qualquer outra cadeira, ela é mais bonita. Ela passa a ser um objeto ímpar. Esse objeto ímpar vai ter mais valor do que uma cadeira feita em série. Aí ela vira uma mercadoria e passa a ter um valor, que se chama *fetiche da mercadoria*, mas é um valor da grife, da exclusividade, muito diverso que muitas vezes tem muito pouco a ver com esse processo. Esse encadeamento de ações é a cadeia produtiva normal na indústria, mas existe uma cadeia produtiva na informação. Quando você assiste, na realidade, a um determinado acontecimento, interpreta aquele acontecimento, escreve sobre ele, coloca num *blog* ou faz um documentário, isso vira a sua visão sobre a sociedade. O atropelamento de um ciclista na Avenida Paulista². Aquilo é um fato que aconteceu: “Olha, que coisa, um ciclista foi atropelado” – ou você pode abrir o seu foco e aquele evento, envolvendo um determinado ciclista, ser um gancho para falar do caos urbano de uma grande metrópole brasileira, que não é só São Paulo, e fazer um grande documentário a respeito. A maneira como você processa, as opções que você toma de transformar aquilo em matéria de revista, em matéria de TV,

² Referência ao caso da ciclista Márcia Regina de Andrade Prado que faleceu no dia 14 de Janeiro de 2009 ao ser atropelada por um ônibus enquanto pedalava na Av. Paulista, em São Paulo.

em livro-reportagem, em *blog*, transforma o acontecimento em produto. E ele vai ter um preço. O leitor, o espectador, o receptor vai comprar ou não se aquilo tem, para ele, um apelo maior do que um outro produto que está do lado. Eu estudo isso, como é que essa cadeia produtiva forma não apenas o preço, mas forma uma indústria que faz isso. E essa indústria é a imprensa hoje, no seu caráter industrial de grande empresa. Isso é o que se dá nessa matéria, que eu acho que tem que ser o seguinte: o jornalismo como negócio. Mas como negócio o seguinte: que negocio é esse na sociedade?

P – E que negocio é esse na sociedade?

GM – É um negocio como outro qualquer, em que você entra num circuito de valorização da mercadoria com a especificidade de que você está vendendo ideias, vendendo visão de mundo. Você não está vendendo só um cinzeiro, um isqueiro, uma torradeira. Você está vendendo uma visão de mundo. Nos Estados Unidos, existe uma frase – não lembro quem falou isso – de que a televisão é uma torradeira com imagens. É um produto como outro qualquer, só que ao invés de você colocar o pão para torrar como numa torradeira, aquela torradeira elétrica, ela tem uma imagem. Isso é uma simplificação absurda, porque ela não é uma torradeira com imagem. Da torradeira você tira o pão, você come, se alimenta. A televisão não está vendendo uma coisa material, ela está vendendo ideias, empurrando uma visão de mundo. O pão que sai dali é muito mais complicado do que o pão que sai da torradeira. E isso é uma relação social. Informação é uma relação social. Ela deve ser estudada na sua complexidade, que é esse processo todo. Por que isso gera dinheiro? Por que isso gera valor? Por que isso gera capital? E onde é que cada um de nós nos encaixamos nisso?

P – Geralmente os cursos tem, inicialmente, uma formação com ênfase teórica e, depois, uma formação mais técnica, mais pragmática. Durante esses primeiros anos em que os alunos cursaram *Sociologia*, *Psicologia*, *Filosofia*, enfim. Será que eles tiveram uma formação humanística suficiente – eu aqui não estou falando nem da qualidade da formação, mas na apreensão do conteúdo – para chegar em disciplinas como as suas e aplicar esse conteúdo pragmaticamente no jornalismo?

GM – A disciplina que eu dou ela tem uma ênfase nessa questão do produto, de criar um produto editorial. Ela tem um lado prático em que nós temos um produto para gerar no curso de jornalismo, que é o TCC. Então ela converge, ela analisa o que é o produto “informação” na sociedade, mercadoria, informação, para que o aluno tenha como exercício prático a formação do produto dele que é o TCC. É uma disciplina teórica e prática ao mesmo tempo. Eles têm que aprender a fazer orçamento, saber quanto custa fazer não só uma matéria, mas fazer um projeto editorial, fazer um produto editorial, seja de uma revista, seja um livro, seja o que for, e convergir com o TCC. Na verdade, é um embasamento para o TCC que eu tento dar. Eu falo o seguinte: “Olha, isso que vocês estão fazendo aí, por mais que vocês estejam fazendo em casa, tem preço, tem custo. Esse produto final tem preço e tem valor”. “Ah, mas esse produto final eu vou apresentar na banca”. Não, não! “Esse produto final você vai apresentar na banca mas pode ser que seja o grande trabalho jornalístico que você faz em muitos anos, isso tem um valor social. Você pode editar esse livro, você pode fazer um programa de televisão, pode ‘botar’ no circuito”. É isso o que acontece muitas vezes. É uma matéria para mostrar, para discutir com eles que esse produto tem um valor maior do que eles pensam. Não é uma coisa feita em casa, feita como uma conclusão de curso. Isso tem um custo social, existiu um trabalho social para que aquele aluno chegasse ali. O trabalho social do pai dele, do irmão que o sustenta, do trabalho dele para poder pagar uma faculdade tem um custo, tem um valor. O que ele criou tem um preço na sociedade, por isso não é uma coisa de graça. A informação não é de graça. É isso que eu tento mostrar nessa disciplina. Mesmo os pequenos produtos, feitos no âmbito pessoal, tem preço, tem custo.

P – No caso do *Planejamento Gráfico e Computação Gráfica em Jornalismo*, é perceber a hierarquia...

GM – Da informação, no sentido do seu receptor, de como você vai dialogar com o seu receptor, hierarquizando a informação que você tem. Hierarquizando a partir da primeira forma de apreensão que é antes de o sujeito ler. A segunda é ler, a primeira é ele bater o olho na página e ver o que interessa a ele ler. Eu estou lidando com esse contato primal, com esse contato primeiro do leitor com o produto impresso, com o veículo impresso. Isso é muito forte, porque muita gente acha: “Ah, você vai fazer caber

na página o que eu escrevi”. Não, não é isso. Eu estou editando. Muitas vezes a função do editor gráfico é muito mais importante do que a do editor, porque ele está lidando com a primeira sensação do leitor. Às vezes o leitor está até desarmado, “bateu o olho” na banca, “bateu o olho” no jornal, está meio desarmado e é seduzido ou capturado por determinado aspecto da página, determinado aspecto da revista ou do jornal.

P – Eu queria retomar você como chargista e com o seu olhar para a América Latina. Uma das questões que tem chamado a atenção da cidadania é a diversidade, a pluralidade dos povos, da sexualidade, dos comportamentos, dos sexos, enfim. Uma das características do humor é o deboche em relação às minorias, o que não é uma característica das charges, ainda que um de seus elementos seja o humor. O aluno de jornalismo está sendo preparado para lidar com um jornalismo cidadão no sentido de respeito à diversidade, de respeito à pluralidade?

GM – Eu acho que não. Talvez não só o aluno, mas a nossa sociedade está lidando muito mal com essa relação. Eu acho que a gente está em uma fase péssima da imprensa brasileira, da grande imprensa, dos canais de televisão. Eu vejo esses canais que têm muito apelo popular, vejo o *CQC* (*programa humorístico televisivo*), que todo mundo adora, mas eu acho um horror! Um horror de preconceito, um horror de preconceito com os mais pobres, preconceito de classe, preconceito étnico, de homofobia. Eu acho um programa extremamente conservador, não acho nada irreverente. Eu nunca vi o Marcelo Tás criticar, no *CQC*³, as panes da Telefônica aqui em São Paulo, as filas nos bancos. Ou seja: não há críticas onde o grande capital está. Eu não vejo criticar o Gilmar Mendes, ministro do STF (Supremo Tribunal Federal) que suspendeu a obrigatoriedade do diploma para jornalismo... Eu vejo criticar o médio, o fraco, mas isso qualquer um faz. E a irreverência do humor é a irreverência num certo sentido. O humor, na maioria dos casos, lida com o preconceito. Há piada do judeu, de preto, de viado, de português... Quer mais preconceito do que isso? O humor nem sempre é irreverente. O humor, às vezes, é muito reverente a algo estabelecido, ao *status quo*. E o que a gente vê na televisão, especialmente nos programas de televisão, é esse humor “rastaquera”. Se a moça é garota de programa, é ignorante, o *CQC* resolve humilhar. Por quê? As pessoas

³ Sigla de Custe o Que Custar, programa de televisão de humor, de frequência semanal transmitido desde 2008 pela Rede Bandeirantes. É apresentado por Marcelo Tas, Marco Luque e Rafinha Bastos.

estão trabalhando! Pouco importa a vida ou o que a pessoa pensa. Parece que o que importa é pegar a dignidade das pessoas e expor ao ridículo. Isso é uma coisa conservadora, não é irreverência. E eu vejo a maior parte da garotada adorando isso. Eu fico abismado por as pessoas acharem isso legal. Existe, em parte da imprensa, uma tentativa de reabilitar coisas que foram, para mim, muito ruins. Primeiro é a tentativa de reabilitar a própria ditadura, as figuras da ditadura e tentar criminalizar quem combateu a ditadura num período mais difícil. Aí se tenta a reabilitação de figuras lamentáveis, como o Wilson Simonal, que era um dedo-duro, como sendo um cara injustiçado. Não é injustiçado porque era negro coisa nenhuma, o cara era um dedo-duro. O programa do Chacrinha tem alguns aspectos legais, como carnavalizar a nossa realidade, mas a maneira como ele lidava com a mulher, com o sujeito que ia lá tentar expor o seu talento ou até a sua falta de talento, e expor o sujeito ao ridículo... Eu acho péssimo esse tipo de coisa, essa exaltação de quem ridiculariza o mais fraco. Todos nós estamos imersos nesse mar de informação deturpada, preconceituosa que é formado pela grande imprensa. Eu vi, outro dia, um articulista da *Veja*, o Roberto Pompeu de Toledo, dizer que Honduras é um país que não devia existir, que é inviável. Como é um país inviável? O que ele conhece da América Latina para dizer que Honduras é inviável? O que ele conhece dos povos da América Latina, dos povos indígenas que foram marginalizados durante séculos? O que ele conhece dos homossexuais que foram espezinados durante décadas? O que ele conhece da mulher pobre, das mulheres das comunidades das grandes cidades latino-americanas? Hoje é esse povo, esse conjunto, essas minorias – os desgraçados, os desvalidos – que estão se rebelando na América Latina. São, se for na visão dele, os feios, os sujos, os mal-lavados que estão no governo na Bolívia, que estão no governo no Equador, que estão na Venezuela, que estão aqui no Brasil, em toda parte. São eles que estão lutando para transformar os seus países em lugares menos agressivos. E essa situação da América Latina é uma situação impar no mundo. O Nam Chomsky deu uma entrevista recente em que ele fala uma coisa que é verdade: a América Latina é, hoje, o único local do mundo onde a inquietação está colocada, onde podem surgir coisas novas. Porque aqui, por uma mistura de opressão e, ao mesmo tempo, de rebeldia, está surgindo uma tentativa nova de fazer sociedades com convivências diferentes. Se essa convivência diferente vai ser uma convivência mais humana, melhor ou pior, isso é a vida que vai dizer, é o processo político de cada um, de cada lugar, que vai fazer. Mas acho que a gente tem que olhar muito para isso

despido de preconceito. E não é o que a imprensa faz. Eu fico vendo essa situação de Honduras. A imprensa brasileira “caiu de pau” por causa de um comportamento altivo que teve a diplomacia brasileira, do qual nos devemos nos orgulhar, que foi dar refúgio a um presidente que foi deposto em um golpe. A imprensa brasileira apoia o golpe e é contra uma medida democrática que a diplomacia brasileira teve. Acho que a imprensa brasileira forma todos nós e forma nossa juventude. Eu não posso culpar os nossos jovens de gostar dessas coisas que eu julgo conservadoras. Não é porque eles são inocentes. É porque a avalanche é muito grande. E o que a gente tem que fazer com a capacidade individual que cada um tem, não é fazer a cabeça de ninguém – porque ninguém faz: “Ah, vou fazer a cabeça, vou convencer o sujeito...” – não se convence ninguém. O que pode fazer do nosso país, do nosso continente, alguma coisa melhor é colocar as ideias na roda para o debate, abrir espaço para o contraditório, para aquele sujeito que tem um comportamento diferente, que tem outra ideia possa se manifestar. Eu, modestamente, tento expressar isso escrevendo, desenhando e dando aulas no limite da minha capacidade. X

Telejornalismo é sobretudo reflexão

“Os profissionais que vão se diferenciar são os que tiverem a possibilidade de poder fazer as várias relações entre os campos do conhecimento”, diz Pedro Ortiz

Prof. Pedro Ortiz

Disciplina de inserção na amostra: **Telejornalismo I**

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 05 de outubro de 2009

Pedro Henrique Falco Ortiz é jornalista, documentarista e mestre e doutor em Integração da América Latina pela Universidade de São Paulo. É diretor da TV USP e do Canal Universitário de São Paulo (CNU). De 1989 a 2000, foi correspondente na América Latina da Agência-Cooperativa de Jornalistas, com sede em Buenos Aires, realizando coberturas e reportagens especiais no Brasil, Argentina, Chile, Uruguai, Peru e México para jornais, revistas e emissoras de rádio destes países. Trabalhou na Folha de S. Paulo, na Gazeta Mercantil e na TV Bandeirantes, além de produtoras independentes de TV e documentários no Brasil e no exterior¹.

Pesquisador – Uma provocação: eu estava entrevistando a professora Simonetta Persichetti sobre o ensino do Fotojornalismo e ela chamou atenção dizendo que “fotojornalismo é jornalismo”. Como é que você situa isso no telejornalismo?

Pedro Ortiz – Você quer que eu olhe para a câmera ou para você? Para você, não é? É melhor... O que é telejornalismo e o que é, por consequência, o ensino do telejornalismo... Eu também penso que o telejornalismo é jornalismo. Inclusive eu costumo não fazer muitas distinções, dentro do jornalismo, sobre essa questão: se é jornalismo esportivo, se é jornalismo econômico, se é jornalismo cultural e por aí fora. Eu acho que tudo é jornalismo. Eu acredito o seguinte: o jornalismo está dentro, em um campo de conhecimento bastante vasto – que é o campo da Comunicação – embora, claro, tenha as suas especificidades em relação ao restante desse campo. Existe todo um

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 11 de dezembro de 2009. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/3446646382483445>. Acesso: 28 de junho de 2010.

percurso teórico da nossa área, ou seja: o jornalismo não é apenas uma técnica, não é apenas uma prática sem nenhum juízo de valor. Ou seja: a técnica e a prática são fundamentais para o exercício da profissão, o conhecimento técnico, o domínio técnico e a experiência prática são fundamentais. Porém, eu entendo que existe todo um campo de conhecimento, que é esse campo da Comunicação que é, por excelência, multidisciplinar desde a sua origem. Dentro desse campo está o campo do jornalismo, com toda a sua especificidade, que eu também entendo que é um campo multidisciplinar. Portanto, eu entendo que o jornalismo, o estudo do jornalismo e aí, por consequência, a formação do jornalista tem que ser vista dessa maneira. Ou seja: uma maneira complexa, multidisciplinar. Nós temos disciplinas de base teórica, temos muita teoria por trás do jornalismo e temos, claro, o exercício prático, o exercício profissional, a experiência. Então, na formação do jornalista no geral – e aí, a partir disso eu chego no telejornalismo – eu acho que tem que concorrer essas vertentes todas. Ou seja: tem que ser uma formação complexa: com teoria, com estudo desses vários campos e do campo da comunicação e do campo do jornalismo que são campos teóricos complexos, com a experiência prática, com a vivência profissional. E aí é onde entram os órgãos laboratoriais na formação dos estudantes, a possibilidade do estágio, a possibilidade do exercício da profissão, do contato, da vivência com a profissão. Eu acredito que é importante, sim, a formação do jornalista, acredito que ela deva passar por transformações. Essa discussão em torno do diploma é importante, mas não é a mais fundamental. Eu acho que a questão da formação é mais importante, acho que ela vem antes. Eu defendo a formação de nível superior para o jornalista, mas uma formação que seja complexa, que seja pensada nessa diversidade da profissão. E aí eu entendo que a experiência dos estudantes de jornalismo deva ser muito levada em consideração. Essa possibilidade de a gente oferecer ao estudante, a quem busca uma formação na área de jornalismo, uma multiplicidade: uma bagagem teórica, a possibilidade de fazer todas as relações entre os campos teóricos e o campo prático, a possibilidade do exercício prático, a possibilidade da vivência profissional. Ou seja: eu acho que a formação tem que ser bastante complexa. Nós estamos até em um momento interessante que é essa discussão toda que está sendo travada no Brasil sobre a formação, sobre a regulamentação da profissão, sobre a exigência ou não do diploma para o exercício profissional. O MEC (*Ministério da Educação*) criou aquela comissão que encerrou trabalhos que foi composta por vários professores-pesquisadores, que percorreu o Brasil

durante vários meses, fez audiências públicas, fez discussões, fez conversas e levantou algumas propostas ouvindo profissionais, professores, estudiosos e estudantes sobre o que deve ser o novo curso de jornalismo. Enfim, como a profissão deve ser encarada daqui para a frente.

P – E quanto ao telejornalismo no âmbito do jornalismo?

PO – Eu fiz todo esse preâmbulo para dizer que eu também penso da mesma maneira: telejornalismo é jornalismo. Tem questões no telejornalismo, no radiojornalismo, no fotojornalismo, no jornalismo eletrônico em geral, no jornalismo *on line* que são básicas e que são questões do jornalismo. Ou seja, estão na essência da profissão: a questão da pauta, da reportagem, da pesquisa, das fontes, da entrevista, da precisão da informação. Tudo isso é jornalismo. Então, quando vamos falar em telejornalismo, estamos falando também disso porque isso também é jornalismo. Claro que aí os veículos têm as suas particularidades, as suas especificidades. Você fazer uma pauta para telejornalismo é diferente de fazer uma pauta para rádio, que é diferente de uma pauta para jornal, para revista, para um site noticioso, para fotojornalismo. São pautas que têm as especificidades do meio, da forma de apuração e a forma de produção. Uma coisa que eu sempre digo e é importante: quando a gente fala de telejornalismo geralmente os alunos, e até alguns professores, alguns profissionais, pensam o seguinte: telejornalismo é telejornal. Telejornalismo é telejornal também, mas não só. Telejornalismo é, na essência, o tratamento da informação jornalística, o tratamento da notícia no veículo televisivo. E mais ainda hoje: no veículo audiovisual, no meio audiovisual. Porque hoje a gente tem telejornalismo na televisão, mas tem telejornalismo também na internet. Isso tem a ver com essa questão da convergência de mídia, da multimídia, da linguagem multimídia. Como isso o telejornalismo está se transformando, ainda que produzido prioritariamente para o veículo televisivo, para o meio televisivo. O telejornalismo tem toda essência do jornalismo. Ele é jornalismo também e incorpora a linguagem audiovisual. E é muito importante que essa linguagem audiovisual seja definida em relação às narrativas possíveis e às linguagens possíveis. O telejornalismo não é só telejornal, embora os telejornais sejam, como eu falo, os carros-chefes da informação jornalística na televisão. As principais redes de televisão do mundo todo, abertas ou fechadas, comerciais ou públicas, têm os seus telejornais, que é o espaço de excelência

de tratamento da informação jornalística na televisão, mas tem uma outra grande variedade de programas jornalísticos: programas de debates, programas de entrevistas, *talk-shows*, revistas eletrônicas, documentários, reportagens especiais, séries de reportagens... Ou seja: uma série de outras possibilidades de se tratar a informação jornalística dentro da televisão. E a televisão, claro, não trabalha só com jornalismo. Trabalha com entretenimento, com cultura, com arte, com várias outras coisas: programação infantil, programação educativa etc. Então o telejornalismo, eu sempre faço essa ressalva, é telejornal, mas não só, vai além. E é jornalismo! Ou seja, todas as questões que são dadas na essência do jornalismo estão presentes no telejornalismo: a apuração, a necessidade de pesquisa, de precisão da informação, de concisão da informação, de forma, de clareza e a utilização da linguagem audiovisual.

P – Como funciona essa relação teoria e prática nas suas aulas?

PO – Eu sempre digo que a disciplina *Telejornalismo* que eu leciono na Cásper Líbero, é uma disciplina que não é prática, apenas, não é técnica, apenas. Eu digo que é uma disciplina teórico-prática. Ela tem todo um arcabouço, tem toda uma fundamentação teórica. Essa fundamentação vai desde a questão da linguagem audiovisual, de se tentar passar para os alunos o que é a linguagem audiovisual – que vem do cinema, passa pela televisão, hoje passa por outros suportes, como é o caso do que eu falei: a internet, a linguagem multimídia – implica fundamentar o que é a linguagem audiovisual transportada para o jornalismo e o que é o jornalismo na televisão. Existe um percurso histórico, existe um percurso teórico, reflexivo, existe fundamentação teórica para se trabalhar a informação jornalística na televisão: o texto, a imagem, o casamento entre o texto e a imagem, a linguagem audiovisual, as possibilidades narrativas e existe, claro, o exercício prático. A disciplina *Telejornalismo* tem que estar fundamentada nesse lado teórico-reflexivo e nesse lado prático da experiência, da vivência, do exercício da técnica também. Eu acho que ela tem que ser combinada.

P – Como é que você traz para a disciplina questões como a cidadania, a democracia, a diversidade?

PO – Primeiro eu acho que uma questão fundamental é o contexto. O telejornalismo tem a sua história dentro da televisão e a sua história dentro do jornalismo. Eu acho que esse contexto histórico é importante, aí a gente já começa a falar de um contexto que é histórico, que é cultural, que é político, que é econômico e que é social. Então essa questão da contextualização é importante para que os alunos tenham essa percepção da evolução do tempo no espaço do telejornalismo. Depois eu acho que há grandes questões colocadas hoje para o jornalismo e como o telejornalismo é jornalismo, ele está em contato com essas grandes questões. Já nesse percurso histórico a gente tem condições de mostrar, por exemplo, o telejornalismo em momentos importantes da história recente. Se a gente não pegar só o caso brasileiro, mas se pensar no caso mundial, há vários momentos importantes em que a presença do telejornalismo foi fundamental, teve um papel importante ao lado de outros meios, de outros veículos de comunicação. Na História do Brasil, nós tivemos um período da ditadura militar recente, depois tivemos todo um movimento social pela volta da democracia, pela volta das liberdades, pelos direitos individuais e coletivos. Os telejornais estavam presentes aí em várias situações, a partir de vários profissionais e de vários veículos que fizeram a cobertura desses momentos. Aí a gente pode ter *cases* para estudar um pouquinho. Como é que o telejornalismo desempenhou as suas várias funções nesses momentos? Depois, hoje, há toda a questão da convergência de mídias, da TV digital, das possibilidades que vão se abrindo para o telejornalismo além da televisão, além do espaço televisivo. Mesmo no espaço televisivo, o que vai acontecer em termos de transformação com a tecnologia da TV digital, com a interatividade, com a convergência de mídias, com a linguagem multimídia, a relação com a internet, com rádio etc?

P – Essas são questões bem atuais...

PO – Tudo isso são questões que podem trazer a discussão do que vai mudar em termos da produção jornalística no meio audiovisual, televisivo ou não só televisivo. E aí questões como cidadania, a participação, o usuário – pensando esse usuário na internet cada vez mais como produtor de conteúdo, não apenas receptor. Pensando a televisão com a TV digital, tudo que vai acontecer, as condições que vão ser dadas daqui para a frente, nas próximas décadas, para o desenvolvimento da interatividade, de outras

linguagens, de outras formas narrativas... De que maneira o telespectador vai deixar de ser um espectador e vai ser também um produtor de conteúdo, um produtor de informação, seja na televisão, seja na internet ou nos dois, e vai começar a interagir com o meio. Essas são questões de cidadania, de acesso à informação, de produção da informação que não são mais exclusivas dos jornalistas ou dos profissionais envolvidos nas várias etapas da cadeia produtiva da notícia. Eu acho que são questões bastante atuais que têm que ser colocadas, discutidas em sala de aula, fora de sala de aula, nos órgãos laboratoriais. É um momento de transição. É um momento de transformação, inclusive de pessoas que não são jornalistas mas que são produtores de conteúdo e serão cada vez mais. Se você pensar, por exemplo, em rádios comunitárias, em TVs comunitárias, em órgãos laboratoriais, em movimentos sociais que têm também os seus veículos de comunicação, que vão se apropriando das tecnologias de produção e vão também criando outros veículos, a TV digital, a internet etc. são várias coisas que vão mudando e eu acho que isso tem que ser discutido também do ponto de vista de formação do jornalista. Porque os novos jornalistas vão atuar num cenário que é esse cenário da transformação, da convergência de mídias, da interatividade, dos usuários produtores de conteúdo, geradores de conteúdo. É um outro paradigma que está se anunciando, que está se construindo e a gente tem, de alguma maneira, que estar refletindo sobre isso não só do ponto de vista da formação, mas também das implicações que isso traz para o próprio exercício profissional.

P – Chama atenção na sua formação, nos seus estudos, essa preocupação, esse olhar sempre atento para questões ligadas à América Latina. Esse olhar atento interfere na sua concepção de jornalismo?

PO – Claro, sem dúvida. Isso está na origem da minha formação. Quando eu era estudante, logo depois, já recém-formado, fui durante dez anos integrante de um coletivo de jornalistas, uma agência de notícias da Argentina. Era uma cooperativa em que a gente fazia não um trabalho de jornalismo diário, a gente não tinha estrutura para isso, nem era o objetivo. Mas a gente fazia um trabalho de jornalismo mais aprofundado, mais interpretativo, mais investigativo: cobertura de processos eleitorais, de grandes questões latino-americanas. Trabalhávamos para vários meios. Eu era correspondente no Brasil e, a partir do Brasil, viajando por outros países da América

Latina, fiz cobertura para rádios, para jornais, para revistas. Depois, mais recentemente, para a internet: produção de documentários, produção para televisão e tal. Eu nunca deixei de entender o Brasil como América Latina e nunca deixei de estar atento às questões gerais latino-americanas, sejam políticas, culturais, econômicas, históricas, sociais. Então, claro, isso influenciou bastante minha formação e minha atuação profissional. Eu tenho atuado, nos últimos oito anos, no que a gente chama do campo público da televisão, mas na TV comercial eu também tive uma atuação anterior. Eu dirijo uma TV universitária, a TV USP; dirijo um canal universitário, faço parte da Associação Brasileira de Televisão Universitária (ABTU), que se insere no campo público da televisão no momento em que a gente está definindo esse campo no Brasil, já com a realização de dois fóruns internacionais de TVs públicas, juntando as TVs universitárias com as educativas, culturais, comunitárias, legislativas... Essa minha vivência, essa minha visão de América Latina eu trago também para essa minha atuação profissional, dentro do campo público da televisão nesse momento de transição e de redefinição. No campo público da televisão, a gente tem feito uma série de contatos, de possíveis parcerias, de projetos que em breve vão resultar em maior integração também entre as TVs públicas da América Latina. Portanto, profissionalmente eu continuo atuando e essa minha visão de América Latina sempre me permite estar transitando um pouco por esses espaços. Do ponto de vista da docência, da atividade docente na Cáspér Líbero, da atividade de pesquisa que eu realizo aqui, no Centro Interdisciplinar de Pesquisa, eu estou com um projeto de pesquisa sobre TV pública no Brasil e oriento alunos, trabalhos de conclusão de curso e de iniciação científica. Também estou vinculado ao grupo da pós-graduação da Cáspér Líbero. Eu procuro trazer essas discussões sobre o jornalismo na América Latina, particularmente a produção audiovisual de televisão e de documentários para esses espaços onde eu transito, sejam espaços de aula, espaços de pesquisa. Para a disciplina de *Telejornalismo*, eu procuro trazer alguma coisa sobre o que está acontecendo sobre a TV pública não só no Brasil, mas na América Latina ou no mundo. Eu acho importante trazer isso para dentro, cada vez mais, do curso de jornalismo. Eu acho que esse DNA meio latino-americano que eu tenho, essa matriz formadora que eu tenho, está presente na minha trajetória profissional e acadêmica e isso é uma coisa que eu faço questão de enfatizar sempre.

P – O telejornalismo sempre foi vítima de muitos preconceitos dentro do jornalismo, acusado de simplificar e de espetacularizar a informação. Como trabalhar isso em sala de aula, no ensino da disciplina?

PO – Eu também tinha muito preconceito com relação à televisão. Eu comecei na profissão trabalhando em jornalismo impresso. Trabalhei com fotojornalismo, trabalhei em revista e depois fui correspondente de agência. Mas sempre trabalhando muito em jornalismo impresso, em jornais, diários e muita experiência em jornais diários aqui no Brasil, em revistas ou agências de notícias. Não imaginava que eu fosse trabalhar em televisão. Mas, depois, comecei a trabalhar com produção de documentários para televisão, produção de especiais de TV no Brasil, em outros países latino-americanos e para produtoras de outros países. Aí eu comecei a me relacionar cada vez mais com a televisão, com a produção audiovisual. Mas a minha atuação em televisão nos últimos anos é, como eu falo, no campo público da televisão. Eu não tenho preconceito em relação à TV comercial. A própria Constituição brasileira define o sistema complementar de televisão no Brasil, a televisão comercial, submetida a determinadas regras e com certos objetivos e uma televisão pública estatal e não estatal. Eu estou no pedacinho da TV pública não estatal, onde as TVs universitárias estão inseridas, o campo público da televisão. Hoje eu defendo a TV pública. Eu acho que dentro desse sistema complementar, a TV comercial deve continuar existindo, mas submetida a uma série de regras, até porque televisão, no Brasil, é concessão pública, mesmo as TVs comerciais são concessões públicas do Estado brasileiro para empresas comerciais. Elas devem explorar essas concessões submetidas a uma série de regras e leis, assim como concessões de serviços públicos de água, de eletricidade, de transporte, de telefonia, etc. Ou seja: televisão também é uma concessão de serviço público. Infelizmente, no Brasil, a gente tem uma série de questões ainda que não são respeitadas pela televisão comercial e o uso político das concessões de rádio e televisão no Brasil é um outro capítulo importante. Mas no campo da TV pública, eu entendo o seguinte: claro, o telejornalismo trabalha, sim, com o reducionismo, com a simplificação, com a agilidade da informação, com a clareza etc. No entanto, o telejornalismo, como eu estava dizendo, não é a única forma de se trabalhar a informação jornalística, de se trabalhar com o jornalismo na televisão. Ele é uma forma. Tudo bem que os telejornais são os carros-chefes das principais emissoras comerciais. Nas emissoras públicas eles devem existir,

mas devem ser pensados com uma outra concepção que não é só a da informação transformada em produto, essa questão da espetacularização da notícia. Eu acho que a TV pública é o espaço onde a gente deve pensar um outro tipo de telejornalismo. Um telejornalismo com um sentido público do tratamento da informação, um telejornalismo mais voltado para a interpretação ou a compreensão, de uma maneira complexa, das notícias, com outro *time*, com outro cuidado com a informação.

P – Isso é possível na TV pública?

PO – Isso tudo é possível na TV pública. Eu acho que ela tem um papel importante a cumprir complementarmente à TV comercial. É na TV pública onde a gente vai ter um espaço maior para outras possibilidades do jornalismo na televisão: os programas de debate, os programas de entrevistas, as revistas eletrônicas com reportagens, os programas especiais de reportagens, os programas de grandes reportagens investigativas, interpretativas, os documentários na televisão. Ou seja: existe todo um elenco de possibilidades do jornalismo na televisão que são também complementares ao telejornalismo diário, ao noticiário. E mesmo o noticiário, tanto na TV aberta como na TV fechada, possa ser pensado de uma outra maneira. A gente, no Brasil, tem um histórico de telejornalismo importante. Tem programas muito importantes que marcaram época, outros que continuam até hoje, outros que já deixaram de existir, mas a gente tem notado, no telejornalismo, mesmo nas TVs comerciais, que ele está procurando outros formatos, outras formas narrativas. Uma coisa que eu trago para o curso de telejornalismo – não sou eu, os demais professores da disciplina – e a gente discute muito com os alunos, exemplifica e propõe exercícios práticos é a importância de conhecer a linguagem televisiva, a linguagem jornalística. É importante conhecer os telejornais, mas é importante conhecer outras possibilidades de jornalismo na televisão: os documentários, as reportagens especiais, investigativas, as séries de reportagens, as revistas eletrônicas, os programas de debates, de entrevistas, os *talk-shows*... E a gente procura trazer isso para o dia-a-dia da disciplina, oferecer essa gama de possibilidades para os alunos.

P – E eles gostam, se interessam por esses discursos?

PO – E eles gostam. Claro que em uma turma de 40 alunos, não são 40 alunos que vão se interessar por televisão, assim como eu, quando fui estudante, não me interessava muito por televisão. Eu fui me interessar depois de formado. Eu sempre me interessei pela linguagem audiovisual, sempre me interessei pela imagem, mas não necessariamente pelo telejornalismo. Eu me interessava mais por documentários, por outras coisas. Os alunos se interessam. *Telejornalismo* na Cásper Líbero, particularmente, são dois anos a disciplina: I e II, do terceiro e quarto ano. Às vezes a gente pega alunos do terceiro ano que não têm o menor interesse por televisão, por jornalismo na TV ou telejornalismo. Eles vão desenvolvendo, ao longo da disciplina outros interesses ou outras afinidades que eles mesmos não conheciam ou não haviam descoberto e chegam depois, ao quarto ano, muito interessados em televisão. Isso é muito bacana. A Cásper tem uma tradição na formação de gente que acaba atuando em televisão. A gente tem vários exemplos de alunos que estão atuando em televisões comerciais, em televisões públicas, em produtoras, produzindo documentários. Eu também vejo o seguinte: nos telejornais, além de no jornalismo de televisão, telejornalismo em sentido amplo, a gente tem cada vez mais espaço para programas diferentes, em relação aos telejornais clássicos, convencionais – como reportagem, reportagem especial, documentários e debates, etc. Cada vez mais também isso está vindo para os telejornais. A gente vê hoje, por exemplo, os grandes telejornais das grandes TVs comerciais do Brasil, todos se dedicando ou abrindo espaço para reportagens especiais. Não há só aquele tempo diário do *hard news*. Há séries de reportagens nas edições diárias, há séries de reportagens que são produzidas com outro tempo de produção. Material produzido às vezes com um mês de trabalho da equipe jornalística, um mês de pesquisa, um mês de produção de campo para depois se produzir uma série de cinco, seis reportagens. Reportagens que vão ao ar, às vezes, numa semana inteira, em blocos especiais dentro do telejornal. Matérias de fôlego, com cinco, seis, oito minutos de duração cada matéria, fazendo jornalismo investigativo, interpretativo, mostrando várias coisas do país ou reportagens internacionais também. Esse espaço existe dentro dos telejornais também, além de já existir em outros programas jornalísticos da TV. Os telejornais estão mudando a sua forma de apresentação. Claro, a gente tem ainda uma escola norte-americana de telejornalismo no Brasil, embora adaptada à realidade brasileira, à forma de expressão brasileira, mas é uma linguagem mais norte-americana do que europeia. A gente está trazendo

transformações. Se você ver os principais telejornais, por exemplo, eles estão tentando, buscando outra forma de interação com o público. Eles também fazem as suas pesquisas, os seus *focus*, os seus grupos e estão vendo que o telespectador, no geral, já está um pouco cansado daquele clássico, convencional, em que o apresentador é um leitor de notícia e não cria nenhum tipo de relação, de interatividade e de empatia com o telespectador.

P – As empresas estão reagindo a isso, às novas exigências...

PO – Elas estão tentando mudar, estão trazendo outros formatos, outras maneiras de se narrar as notícias, de se tratar a informação jornalística nos telejornais. Claro, tem coisas que às vezes a gente assiste e vê que são coisas anacrônicas, fora de propósito. Muitas vezes alguns telejornais ainda continuam tendo aquela visão de que o telespectador vai sentar e, em meia hora, quarenta minutos em frente à televisão, vai se informar sobre tudo que acontece no mundo. Essa coisa de os telejornais acharem que eles vão, em meia hora, mostrar tudo que aconteceu no mundo naquele dia ou no dia anterior é uma visão um pouco idealizada, um pouco falseada. Não é verdade! Ele é uma amostra de notícias selecionadas, que vêm, a maior parte, das agências internacionais ou de produção local. Mas os telejornais também estão procurando se transformar porque senão eles vão ficar para trás. O telespectador hoje se relaciona com a televisão de outra maneira, especialmente com a chegada da internet. Foi feita uma pesquisa no começo do ano passado por um instituto de pesquisas da Espanha, ligado à rede Universia, que é ligada ao Banco Santander, que trabalha muito com universidades e com o público universitário. Eles fizeram uma pesquisa sobre televisão, sobre internet, sobre as mídias com as quais os jovens universitários têm mais contato: rádio etc. e tal. Essa pesquisa mostrou, não lembro exatamente os números, mas mostrou, por exemplo, que em vários países da América Latina – o Brasil incluído – os jovens estão deixando de assistir televisão convencionalmente, no aparelho, e estão passando a consumir conteúdo audiovisual de televisão na internet. Então, hoje quem pensa em televisão e pensa em um público jovem, universitário, tem que pensar em internet também. Não pode pensar só na televisão enquanto aparelho. Daqui a pouco a gente vai deixar de falar em telejornalismo e vai começar a falar em jornalismo audiovisual, em jornalismo multimídia, que incorpora a imagem estática, a imagem em movimento, o texto, o

infográfico, a narrativa audiovisual, a televisão... Tudo isso vai convergindo hoje para a internet. Amanhã para a TV digital ou a TV digital convergindo com a internet, formando uma outra coisa. E os jovens vão vindo e vão já crescendo com essas outras possibilidades. Eu acho que a gente tem que pensar nisso também. É um momento de transição, a gente tem que levar em consideração isso que está acontecendo, não é apenas uma questão da tecnologia. Geralmente as pessoas falam: “as novas tecnologias de comunicação”. Não é só uma questão tecnológica, é uma questão de linguagem, de atitude, de comportamento.

P – É uma questão política?

PO – Política. Quem estuda os meios eletrônicos, quem estuda a internet sabe disso. Não é só uma questão tecnológica. É uma questão política, de linguagem, cultural, econômica. Uma mudança de comportamento, uma mudança cultural que está acontecendo.

P – O *Protocolo de Bolonha*, na Europa, tenta dar uma mobilidade muito grande para o aluno das faculdades européias. Você cursa *Televisão* na França, *Telejornalismo* na Itália, enfim. Você acha que se nos déssemos essa mobilidade para o estudante de jornalismo, no Brasil, eles poderiam atuar melhor na televisão, no jornalismo de televisão?

PO – Sem dúvida. Na Europa, tem até o programa *Erasmus*, que permite que os estudantes transitem por várias universidades, inclusive estudantes latino-americanos possam ir também para universidades européias. Eu acho que tudo que a gente puder oferecer para o estudante em termos de diversidade é importante. Eu penso numa formação de um jornalista cada vez mais multimídia, cada vez mais voltada para as questões das transformações que estão acontecendo no campo da Comunicação, no campo do jornalismo. Eu penso, por exemplo, que em termos de Brasil, a gente deveria, de alguma maneira, pensar em acordos, em convênios, em intercâmbios, em parcerias, para que um estudante de São Paulo pudesse passar seis meses em uma universidade do Norte, do Nordeste do Brasil. Que ele pudesse conhecer outra realidade cultural, econômica, política, social, histórica e ter contato com outros profissionais, professores

e estudantes. Que estudantes de outras regiões do Brasil pudessem vir para cá, enfim, criar as condições de uma mobilidade interna ou mesmo das grandes capitais com o interior, enfim, até para que o estudante pudesse vivenciar isso. Porque, definitivamente, a gente não pode mais ficar pensando no jornalismo Rio – São Paulo – Brasília. Isso é uma coisa que não existe mais. Temos hoje grandes metrópoles no Brasil, em várias regiões. Manaus é uma cidade de mais de dois milhões de habitantes, Belém também. Salvador já é a terceira maior cidade do Brasil. Outras metrópoles que estão crescendo e há cidades do interior que estão se desenvolvendo, se transformando em pólos econômicos, culturais, industriais, agrícolas, enfim. O Brasil tem uma diversidade, primeiro, na sua formação. É um país multicultural, multiétnico na sua origem, na sua formação, na sua construção de país. Eu acho que seria fundamental tudo que a gente pudesse promover em termos de intercâmbio. Quando a gente sai um pouco e dá uma circulada – eu tenho tido a felicidade, o privilégio de fazer isso, por ter sido convidado constantemente para dar oficinas, participar de seminários, cursos ou nas minhas próprias atividades como pesquisador, docente, diretor de TV ou dentro do campo das TVs públicas. Eu tenho convivido com algumas realidades muito interessantes de outras regiões do Brasil em que a gente vê coisas muito bacanas acontecendo ou quando a gente se encontra, se reúne nesses fóruns de discussão ou espaços como o Intercom.

P – A mobilidade do professor, do pesquisador também é importante...

PO – No ano passado eu participei aqui da Intercom Sudeste, que aconteceu aqui em São Paulo. Eu fui da banca que avaliou os trabalhos de alunos de jornalismo na área de televisão, telejornalismo, documentário etc. Era uma amostragem muito pequena em relação ao Brasil, porque foi só da região Sudeste, mas eu tive contato com trabalhos de estudantes de várias outras cidades do interior de São Paulo, de Minas, do Espírito Santo, do Rio de Janeiro. Eu fiquei positivamente surpreso de ver pessoas fazendo coisas legais e em vários outros lugares. Se a gente pudesse oferecer a possibilidade dessa mobilidade a partir de convênios ou intercâmbios seria muito saudável para o estudante. Até porque eu acho que hoje é bom conhecer o Brasil, é bom conhecer o país, a nossa diversidade, até para a gente perder alguns preconceitos bobos que às vezes a gente tem em relação ao que é diferente, ao que não é o nosso cotidiano. Em relação a outros países, nem se fala! Já existem várias dessas iniciativas entre universidades da

América Latina, dos Estados Unidos, da Europa. Eu acho que tudo isso é bom porque o que eu estou vendo é que, cada vez mais essa possibilidade de entender as coisas de uma maneira diversa vai contar na formação dos jovens jornalistas, dos novos jornalistas. A questão da tecnologia é importante, é fundamental, mas não é isso que vai diferenciar os novos profissionais. O domínio da técnica é uma coisa que a gente aprende de uma maneira não muito complicada. A nossa geração é a geração de transição do analógico para o digital, a geração nova, dos estudantes de 18, 20 anos, já é a geração multimídia. Eles já nasceram dentro da tecnologia, multimídia, digital. Já é um outro conceito. A questão do domínio tecnológico, do acesso à tecnologia é uma coisa que eles tiram de letra. E isso eles podem aprender, tecnicamente, de uma maneira relativamente simples. O que eu acho que vai cada vez mais diferenciar é a capacidade de raciocínio, de criatividade, de fazer as relações, as ligações possíveis, esse pensamento complexo, multidisciplinar. Ou seja: cada vez mais a gente vai ter gente com essas capacidades, com essas habilidades técnicas de transitar, de surfar pelos vários meios, de navegar pelos vários meios e suportes técnicos. Todo mundo vai conseguir, com uma câmera, gravar alguma coisa, editar alguma coisa, seja criar um *podcast* na rádio ou pôr alguma coisa na Web. Todo mundo vai ter condições de fazer isso, mas o que vai diferenciar cada vez mais é quem vai poder fazer isso com criatividade, sair do lugar-comum. Os que vão se diferenciar são os que tiverem a formação mais humanística, mais crítica, a possibilidade de poder fazer as várias relações entre esses campos do conhecimento. Quem puder inovar. Isso não é apenas técnica.

P – No seu *Currículo Lattes* ficaram claras três facetas suas: o Pedro Ortiz da televisão, da TV USP; o Pedro Ortiz que tem uma carreira acadêmica; e talvez como uma derivação de tudo isso, o Pedro Ortiz que tem um senso crítico, uma força de participação política, de questionamentos políticos muito grandes. Qual das três e em que medida define o Pedro Ortiz professor de jornalismo?

PO – A minha formação sempre foi multidisciplinar. Eu sempre fui uma pessoa muito curiosa, tanto que eu brinco: quando eu fui estudar Jornalismo eu já tinha dado um passeio de dois anos, lá na USP, pela Física. Eu estudei Física antes de fazer Jornalismo. Estudei dois anos, não fiz o curso completo. Depois eu decidi que a minha vocação, o

meu caminho era jornalismo mesmo, como muita gente tinha me dito antes. Mas enfim, por excelência, eu sou uma pessoa curiosa, eu vou atrás do conhecimento. Foi por isso que eu me envolvi com a América Latina, assim que eu tive uma atuação profissional desde muito cedo. Eu comecei a trabalhar com o jornalismo em jornal de bairro, antes de fazer o curso de jornalismo. Depois foi que eu decidi fazer o curso de jornalismo. Por isso eu falo que estou formado em jornalismo há 20 anos, mas atuo no jornalismo há 25. Quando eu comecei a fazer o curso eu já tinha uma atuação profissional e nunca parei de fazer isso, nunca deixei de trabalhar nesses 25 anos. Eu já trabalhava antes, desde os 16 anos de idade. Fiz outras coisas, mas desde os 19, 20 anos trabalho como jornalista. Eu nunca parei de trabalhar como jornalista desde então. Já fiz um monte de coisas no jornalismo. De assessoria de imprensa a correspondente internacional, passando por televisão, documentário, jornal diário, revista, rádio, web etc. E há outras tantas que eu quero fazer, mas uma coisa que sempre me instigou muito é o seguinte: eu não acho que o jornalismo é só o exercício prático. Eu acho que sim, claro, a essência do jornalismo é a reportagem. Você tem que estar na rua, você tem que estar ligado ao que está acontecendo à sua volta. O jornalista é um mediador social, ele faz esse papel de mediação social. Mas para mim, uma coisa que é essencial e que é formadora é a recepção social. Ou seja: a gente tem que estar em contato com a nossa realidade. Nós somos parte dessa realidade e eu nunca deixei isso de lado!

P – E a formação, a escola?

PO – A questão da formação eu acho que é importante sim, a formação, a universidade, o estudo, a reflexão. E a atuação prática. Eu sou uma pessoa que não me vejo de outra maneira. Sem nunca deixar de trabalhar, sem nunca deixar de atuar profissionalmente nesses 25 anos de carreira que eu tenho como jornalista, eu também nunca deixei de estar em contato com a universidade. Eu me formei, dois anos depois de formado fui fazer mestrado na USP, terminei o meu mestrado. Alguns anos depois de ter feito o meu mestrado voltei para fazer o meu doutorado na USP. Aí optei também pela carreira docente. Ou seja: eu nunca deixei de ter contato com a universidade, com a reflexão, com o estudo. Porque eu acho que uma coisa alimenta a outra. Eu acho que consigo ser melhor na sala de aula se eu tiver sempre esse contato com a vivência prática, profissional, mas também eu consigo ser um melhor profissional se eu tiver a

experiência da reflexão, da crítica, da leitura crítica do que a gente está fazendo. Isso são a universidade, a docência e a pesquisa que me possibilitam. Pode ser que algum dia eu opte por uma coisa ou outra, não sei! A gente vai escolhendo coisas pela vida, oportunidades surgem, não sei! Hoje, para mim, eu estou numa situação em que eu fico bastante contente de poder combinar esses dois lados. Eu dou aula, tenho uma atividade docente, oriento alunos, faço pesquisa na área de Jornalismo, na área de Comunicação. E eu atuo profissionalmente dirigindo uma TV e produzo documentários também. Eu acho que o que me define hoje é isso: minha atividade docente é irrigada por isso. E é uma coisa que eu faço porque eu gosto. A gente tem que ter essas motivações! E eu faço, lógico, conciliando várias coisas. Eu sou uma pessoa multidisciplinar e multisintonia por excelência.

P – Multidisciplinar e disciplinado? (risos)

PO – É! (risos) Não tão disciplinado quanto eu gostaria, quanto eu acho que eu precisaria. Muitas vezes eu preciso me policiar mais com questão de prazos e uma série de coisas porque não é fácil conciliar várias coisas. Eu fico mudando de sintonia o tempo todo. Aqui na Cásper eu sou professor, sou pesquisador, oriento alunos. Eu vou para a USP, dirijo uma TV, dirijo um canal, participo do campo público das TVs. Na USP também estou filiado a um grupo de pesquisa, um laboratório e participando de um outro grupo que se formou a partir da UFMG, em Belo Horizonte, sobre cinema, audiovisual e educação. São várias coisas, mas eu acho que estou em um momento bacana. Eu acho que eu batalhei bastante para chegar nesse momento. Sou jovem, ainda pretendo continuar jovem por muito tempo (risos), tenho 44 anos, e estou aí trabalhando, como lhe falei, há 25 anos como jornalista... Eu acho que ainda tem muita coisa pela frente, não é? Mas eu acho que o que mais me dá uma certa recompensa, um prazer na atividade docente, é o contato com os alunos; a gente aprende muito. Essa coisa de que o professor vem para ensinar não é totalmente verdadeira, ela é parcialmente verdadeira. Eu acho que estarmos expostos ao dia-a-dia na sala de aula, seja na situação de aula, seja na situação em que você está orientando um projeto de iniciação científica, um trabalho de conclusão de curso, participando de uma banca ou desenvolvendo algum outro (projeto). Eu acho que a atividade acadêmica no geral nos enriquece demais e a gente aprende muito. Porque, por exemplo, a gente tem que estar

se atualizando o tempo todo, tem que estar revendo conceitos. Os alunos nos trazem demandas que nos fazem repensar uma série de coisas. Não adianta a gente ter ideias cristalizadas sobre uma série de coisas e vir para a sala de aula achando que nós vamos ser apenas transmissores de um conhecimento. Isso é uma visão difusionista, unilateral, que eu acho que não funciona mais. A gente tem que estar o tempo todo em contato com os alunos até para entender as demandas deles. Os nossos professores já são de uma outra geração, a geração analógica. Nós somos a geração analógico-digital, da transição, e os nossos alunos já são a geração digital por excelência. Eles nos trazem demandas, nós trazemos conceitos, questionamentos que nos obrigam, o tempo todo, a rever também nossos conceitos. Ou seja: a gente não pode cristalizar o pensamento, porque senão vira dogma, ainda mais no campo da comunicação, que é um campo extremamente dinâmico. Por isso eu acho que essa atuação docente irriga demais, nos transforma e é muito importante. A gente tem que estar aberto a questionamentos também. Não adianta a gente achar, como professor, que a gente é o pai da matéria. Isso não funciona mais! A gente tem que estar em contato com os alunos, entendendo o que eles estão pensando, formulando. É essa geração que vai levar as coisas adiante. Eu acho que isso também é importante. Isso nos irriga, nos estimula. É como eu falei, uma coisa alimenta a outra: a prática e a reflexão caminham juntas. **X**

Ética profissional se aprende na escola

Para Caio Túlio Costa, a formação de jornalistas deve investir no conhecimento filosófico, histórico, moral e linguístico

Prof. Caio Túlio Costa

Disciplina de inserção na amostra: **Ética Jornalística**

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 23 de setembro de 2009

Caio Túlio Costa (1954) é jornalista formado pela Universidade de São Paulo (1979) e professor de Ética Jornalística na Faculdade Cásper Líbero. É doutor em Ciências da Comunicação pela USP (2008). Trabalhou durante 21 anos no Grupo Folha, onde foi editor do caderno *Ilustrada*, secretário de redação, correspondente na Europa e o primeiro Ombudsman da imprensa brasileira. Criou a *Revista da Folha* e é fundador e diretor geral do *Universo Online (UOL)*, o primeiro provedor de internet de grande porte da América Latina. Também presidiu a Fundação Semco e o Internet Group. Tem quatro livros publicados: *Ética, jornalismo e nova mídia: uma moral provisória* (2009), *Ombudsman: o Relógio de Pascal* (2006), *Cale-se* (2003) e *O que é Anarquismo* (1981). É também co-autor da primeira versão do *Manual Geral de Redação da Folha* (1984) e organizou os livros *50 Brasileiros para Pensar o País* (2005) e *Somos ou Estamos Corruptos?* (2006). Foi professor do Departamento de Jornalismo da PUC de São Paulo e do curso na pós-graduação da Escola de Comunicações e Artes da USP¹.

Pesquisador – Eu começo com uma provocação que tem me chamado muita atenção: a ideia que não existe uma ética jornalística, mas uma ética humana...

Caio Túlio Costa – O que eu acho que, que está no fundo dessa afirmação é aquela compreensão do Cláudio Abramo, no livro *A Regra do Jogo*, de que a ética do jornalista é a ética do carpinteiro. Eu vejo essa afirmação com extrema cautela, com extremo cuidado porque não tenho a menor dúvida de que o jornalista precisa ter uma formação

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo publicado na Plataforma Lattes, com última atualização em 08 de dezembro de 2009. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/2950199260904453>. Acesso: 27 de junho de 2010.

moral. E ele precisa desenvolver de forma científica, de forma estruturada, de forma sistêmica uma compreensão ética do mundo. E a ética do marceneiro ou a ética do senso comum, a ética que você traz do berço que é uma coisa mais intuitiva, que é baseada na simplicidade do certo e do errado. Ela, de fato, não basta ao jornalismo. Ele precisa ter como parte da sua formação, tanto dele no nível acadêmico, como na sua formação continuada, a preocupação com o estudo da filosofia moral, a preocupação com as questões morais que no fundo remetem para as questões éticas. Da maneira como a moral se coloca – moral é tudo aquilo que é público – e ética é tudo aquilo que é particular, que é seu. É quando você está diante de um dilema e precisa escolher, precisa tomar uma decisão. É aí que a questão ética aflora. E se você tiver um instrumental teórico que lhe dê uma capacidade de distanciamento e de inteligência da questão ética, você vai poder decidir com segurança. Vai decidir com facilidade e com a capacidade de cometer menos erros, com a capacidade de produzir decisões menos erradas ou de produzir decisões mais corretas e que sejam moralmente defensáveis.

P – Entre outras questões que você coloca nos objetivos da disciplina da Cásper, uma chama atenção: “Proporcionar ao aluno, por meio da experiência de leitura e de revisão de valores e de convicções morais, novos ângulos para que ele enfrente os dilemas éticos do cotidiano do jornalismo”. Eu acho que isso está bem dentro do que você acaba de falar. Mas como proporcionar isso? Como trabalhar isso, didaticamente, no ensino do jornalismo?

CTC – Aí tem um pouco a ver com a estrutura do curso. Eu herdei uma estrutura que é do Eugênio Bucci, não é minha. Mexi um pouco nela, acrescentei, tirei coisas, mas no fundo a espinha dorsal do curso veio do curso do professor Eugênio Bucci. O curso, eu diria, é 80% leitura e discussão de textos, que são textos que vêm desde a Antiguidade Clássica. Nós começamos, por exemplo, com *Antígona*, passamos pelo *Julgamento de Sócrates* e vamos lá ver como é que Epicuro resolveu a questão ética, a questão do individual versus a questão da política. Passa por textos do Montaigne e sobre a covardia, passa por Hamlet, entra no Balzac, no Kant. Passa por textos sociológicos como os do Weber, textos filosóficos como os do Adorno e do Horkheimer, textos absolutamente silogísticos, textos de aforismo, o texto da Janet Malcolm, *O Jornalista e o Assassino*, textos do Borges sobre a censura e textos mais recentes que colocam a questão do jornalismo dentro do espectro da mídia digital... Eu diria, diria que 80% do curso é

leitura e discussão de texto, é quase que uma possibilidade de debates sobre esse ferramental teórico que o jornalista precisa ter. Mas, de vez em quando, eu mudo, acrescento. Nunca é a mesma coisa. Eu estou pensando em acrescentar, no ano que vem, o debate entre o Jürgen Habermas, aquele filósofo da Escola de Frankfurt, e o então Cardeal Ratzinger, antes de ele virar Papa, sobre a questão da fé e da razão. Um defende a razão, outro defende a fé (risos) e os dois acabam concordando que nem a fé nem a razão deram conta dos males do mundo. E eu acho que mais 20% do curso são exercícios que a gente chama de exercícios de – o nome é horrível – exercício de ética aplicada. É onde os alunos são convidados a fazer, a responder a um relatório sobre uma questão ética que o professor coloca como se fosse uma questão ali do dia-a-dia. Em cima disso a gente discute questões candentes para a profissão.

P – Uma coisa que chama atenção em você, na sua caminhada como jornalista e como professor de jornalismo, é que você dosou essas duas vivências. Parece que essa relação da vida acadêmica com o batente do jornalismo é uma constante na vida profissional. Como é que é isso, como é que você traz isso para o ensino do jornalismo?

CTC – Eu comecei a dar aula mesmo no comecinho dos anos 80, na PUC. Dei aula um ano só, depois fui para a *Folha de S.Paulo*. Tive que deixar a faculdade, depois voltei, dei aulas no curso de pós-graduação da ECA e desde 2003, estou na Cásper. Eu tenho uma aproximação muito grande com a academia. Eu tenho um profundo respeito pela academia e, mais que tudo, eu gosto muito de dar aula. Eu gosto de dar aula porque a aula me oxigena. Como desde 95 eu trabalho com internet, eu trabalho com gente muito jovem. Eu uso esse contato direto com os alunos para entender como é que essa juventude está se relacionando com o mundo, o que é que eles estão pensando, como é que eles estão vendo, como é que eles agem... E isso transporto para o meu trabalho, especificamente para o meu trabalho aqui na Cásper.

P – Uma questão que tem ocupado grande parte do seu trabalho e das suas reflexões é a questão da *nova mídia*. O que essa possibilidade traz, de fato, para o jornalismo?

CTC – A gente não sabe direito, ainda, o que é que ela traz de fato. Nós estamos ainda começando a antever e a experimentar essa *nova mídia* que é uma mídia digitalizada, uma mídia evasiva. É uma maneira de comunicar que é muito mais assimétrica que a

mídia tradicional, que já era assimétrica, e traz uma mudança estrutural da maneira de se comunicar. Desde que ela começa a existir, a partir do momento em que ela vai se estruturando, a gente pode ver que primeiro ela quebra aquela coisa da comunicação unidirecional. A comunicação, na *nova mídia*, deixa de ser uma comunicação *broadcasting*, alguém produzindo conteúdo para enviar para as pessoas que consomem aquele conteúdo produzido e a relação é uma relação de consumo, não é uma relação de interação. A *nova mídia* permite que essa relação de interação seja muito facilitada. E muito mais importante que isso: ela dá a qualquer pessoa, a qualquer instituição – o partido, a universidade, o professor, o aluno, o governo, a empresa, a assessoria, não importa quem – um poder de mídia. Pode não dar credibilidade, pode não dar audiência, pode não dar alcance, pode não dar eficácia, mas ela dá o poder de mídia. Isso é uma novidade, isso está revolucionando a maneira de se comunicar junto com a possibilidade de você poder ter informação e entretenimento de diversas formas, em qualquer momento, em qualquer lugar. Isso leva os meios tradicionais da mídia a problemas seríssimos. Essa é a grande diferença, esse é o grande desafio. E você pode imaginar a quantidade de desafios morais que nós temos quando você tem a possibilidade de qualquer pessoa, sem a formação técnica do jornalista, sem a formação estrutural do jornalista e sem a formação moral do jornalista, poder fazer comunicação. Mas isso é uma realidade da qual não dá para fugir porque isso já está acontecendo assim. E mecanismos potentes de busca aí misturam essa informação sem absolutamente olhar se essa informação está correta, se é uma notícia apurada, exata; se é uma notícia mal apurada, inexata. Não existe isso. Você faz uma pesquisa num mecanismo global de buscas, como o Google, como o Bing e essas informações vêm ali, misturadas, você vai ter que escolher. Como é que você vai escolher? Quem produziu aquilo, com que intuito aquilo foi produzido? Todos os cânones, todas as regras que formam a imprensa tradicional estão ali ou não estão? E que regras são essas, como é que a gente tem de entendê-las? Até que ponto elas são regras moralmente respeitáveis ou só são regras hipocritamente normatizadas para que sejam desrespeitadas funcionalmente? São grandes questões que estão presentes tanto na mídia tradicional como se agravam na *nova mídia*. Essa é a questão.

P – Essa questão do poder de mídia, que passa a ser uma prerrogativa das instituições e dos indivíduos, torna mais importante a formação do jornalista?

CTC – Não é que ela se torne mais importante. A formação do jornalista continua tão importante como sempre foi. Se ela é mau realizada, é uma outra questão. A profissão exige uma formação, como qualquer outra profissão. Se você é um piloto, você erra, o avião pode cair e matar as pessoas que estão dentro daquele avião. Se você é um jornalista, você erra ou você força a mão, pelo bem ou pelo mal, você pode levar uma empresa à bancarrota, você pode acabar com a reputação de alguém de forma injusta. É por isso que você precisa ter uma formação específica em relação à profissão. Jornalismo é ofício. O sapateiro que conserta o seu sapato, o que existia antigamente na sua forma tradicional, aprendia aquele ofício e aí ele tinha a habilitação para exercê-lo. Assim como o médico tem que ter habilitação para exercer a medicina, assim como o jornalismo precisa ter. O que está mudando na comunicação trazida pela *nova mídia* é que todo mundo virou comunicador. O que não significa que você não precise de formação técnica, moral, estrutural, humana para ser jornalista. Mais ainda ou tanto quanto sempre foi preciso, porque ‘mais ainda’ é quase que um exagero...

P – Numa entrevista recente na CBN (*Central Brasileira de Notícias*) você falou que, hoje, o grande diferencial da formação do jornalista passa a ser a questão da ética e, coincidentemente, essa sua concepção está presente nas novas Diretrizes Curriculares para a formação de jornalistas² que foram entregues ao MEC (*Ministério da Educação*) na semana passada. Aliás, você está citado lá quando se fala dessa questão. O que é que você achou das novas Diretrizes?

CTC – Eu, eu não tenho opinião ainda. Eu até preciso ler o relatório com muita atenção. Pela olhada superficial que dei, não tenho condição de te dar uma opinião abalizada. Não seria correto da minha parte.

P – Voltando à questão da *nova mídia*, o que elas exigem de mudança no perfil do professor de jornalismo, tanto do ponto de vista metodológico como do ponto de vista conteudístico?

² Em setembro de 2009, uma Comissão de especialistas nomeada pelo Ministério da Educação entregou uma proposta com novas Diretrizes para a formação de jornalistas no Brasil. O documento foi claro em relação ao diploma e à natureza do documento. A Comissão “manifesta sua crença na formação superior específica para o exercício da profissão de jornalista”. E prossegue afirmando que “A responsabilidade social do jornalismo, seu papel essencial na democracia e a competência específica exigida para exercê-las, lidando com as novas tecnologias, aspectos enfatizados ao longo deste documento, recomendam uma formação fundamentada na ética, na competência técnica, no discernimento social e na capacidade crítica, habilidades que só podem ser adquiridas em uma sólida formação superior própria”.

CTC – Essa é muito difícil, viu?, muito difícil (risos). É muito difícil porque tem várias disciplinas, você tem várias exigências e eu diria que se eu pudesse montar um curso de jornalismo, ele seria um curso profundamente filosófico, histórico. Daria muita importância para as questões da linguagem, na questão da representação, porque nós, jornalistas, trabalhamos a representação de representante. E, portanto, a questão da linguagem precisa ser muito bem trabalhada. Diria que eu não faria um curso muito prático. Eu deixaria essa prática para o estágio, como a comissão parece que está propondo, com algumas reações contrárias. Ou eu deixaria essa questão para a prática do dia-a-dia e puxaria mais para uma formação filosófica, histórica, moral e linguística. Eu daria ao aluno capacidade reflexiva e ferramental para que ele pudesse se distanciar e usar muito bem a linguagem, seja a linguagem imagética, seja o alfabeto. Ele precisa conhecer as questões da linguagem e precisa conhecer as questões que formam o conhecimento humano. Ele precisa saber de onde vem o conhecimento humano, precisa ter noção da história da formação do conhecimento. Ele precisa entender o que é ciência, precisa ter condições de entender o que é um fato político. Ele precisa pegar a Modernidade e discernir o que é Modernidade, como é que ela se apresenta, onde que ela nasce... Eu acho que desde Maquiavel para cá ele precisa ter uma formação bem parruda em Filosofia, História, em História mesmo, Geografia. Ele também, ele precisa ter Matemática, precisa saber fazer conta, precisa saber o que é um percentual, o que é que é um juro composto. Ele precisa dessas coisas porque isso vai estar no dia-a-dia e se ele não souber isso as fontes vão passar por cima dele, ele vai simplesmente ser uma cavalgada de fontes. E isso é muito comum no jornalismo. Há pessoas que se deixam cavalgar pelas fontes, as fontes plantam o que querem e a pessoa publica, acaba publicando informações que ela acha que é do maior valor e, no fundo, está sendo manipulada por determinadas fontes, por determinados interesses e determinadas aparências. No fundo, ele acaba trabalhando para a construção da aparência.

P – Seria importante que o professor que vem a preparar o aluno nesse sentido tivesse uma licenciatura em Comunicação? Você acha que é importante para o professor brasileiro de jornalismo?

CVC – Eu acho fundamental. Não necessariamente uma licenciatura da área de Pedagogia, mas, se puder chegar com uma formação em filosofia, uma formação em

letras, uma formação em história, uma formação em economia, uma formação em administração. Eu acho que ele, já graduado, se ele puder ter uma pós-graduação... Acho eu que transformaria sua licenciatura numa espécie de pós-graduação, num mestrado...

P – Como existe em Geografia...

CTC – É, num doutorado. Chegar com essa formação seria muito melhor. Acho que a gente dá pouco valor a isso. Eu acho que a Capes (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*) começou a dar valor a isso de alguns anos para cá, melhorou. Mas nós ainda estamos nos aventurando nas questões burocráticas. “Ah, precisamos de tantos doutores, tantos mestres, tantos não sei quê”. E aí você contrata: “Ah, tem o título? Tá, então contrata”. E não é disso que eu estou falando; estou falando da necessidade de se obter, de fato, a formação que lhe dê o ferramental, não só metodológico para dar aula, mas também para poder transmitir para os alunos esse instrumental crítico.

P – Numa escala de 0 a 10, se você pudesse pensar a experiência no mercado jornalístico e a vida acadêmica, em que medida de cada um desses dois elementos pode ser composto um bom professor de jornalismo?

CTC – Eu vou te falar um negócio que pode parecer loucura, mas o professor de jornalismo não precisa, necessariamente, ter sido jornalista, dependendo da disciplina que ele estiver ministrando. Seria absolutamente ridículo achar que deve ser. Evidente que o professor que está cuidando de disciplinas mais técnicas, se ele tiver tido experiência técnica, como profissional do jornalismo, é muito melhor, mas não nas questões mais genéricas, de fundo, nas disciplinas de Humanas. Essas disciplinas não devem ser disciplinas só de introdução, mas devem ser disciplinas de grande aprofundamento. Eu daria *Ética* todos os anos, filosofia todos os anos. Faria um curso com muita Sociologia, com muita *ciência social*, *Ciência Política*, muita *Estatística*, até com alguma coisa administrativa também. Enfim, aqueles professores que estiverem ligados à questão do ofício, especificamente, precisam ter alguma experiência. É nesse sentido que eu vejo.

P – Na Europa, estão implantando o *Protocolo de Bolonha*, que tem como uma das características centrais a possibilidade de mobilidade do aluno, que pode se formar em diferentes escolas, se formar em diferentes países.

CTC – Eles têm o curso básico e podem depois escolher, isso é muito bom. A ideia do básico é muito boa.

P – Você acha que uma maior mobilidade do estudante brasileiro no próprio país funcionaria para qualificar a formação do jornalista brasileiro, sem essa questão de equivalência, de perda de disciplinas? Aqui existe uma certa mobilidade, mas você acaba perdendo disciplinas a cada passo que você dá.

CTC – Essa é a ideia da universidade, não é?, teoricamente (risos). É linda e deveria funcionar. Eu tentei fazer isso quando eu estava na USP, mas acabei fazendo um vestibular e fui fazer Filosofia. Naquela época era possível, nos anos 70. Eu entrei na ECA e queria assistir aulas na Filosofia e não dava porque o professor abria as vagas e em dois minutos acabavam as cinco vagas... Enfim, o que é a universidade? É exatamente a ideia do universo feito do uno. Em geral, vem de uma ideia de uma biblioteca central e todos os interesses e disciplinas em torno daquilo, trocando aquele conhecimento que está ali naquela centralidade livresca, onde se tem todo um saber sistematizado. E a ideia da universidade pressupõe que você não entrou na escola de jornalismo, você entrou na universidade. E aí você pode, em vez de fazer *Introdução à Sociologia*, fazer uma *Sociologia* de introdução nas *Ciências Sociais*. E isso seria excelente se acontecesse assim, como seria excelente também se a gente pudesse ter, usando aí o *Protocolo de Bolonha*, um curso básico para as Ciências Humanas, um curso básico para as *Ciências Exatas*, um curso básico para as *Ciências Biológicas* e depois desse X tempo no curso básico, você escolhesse a sua carreira na universidade. Para o jornalismo, por ser um ofício, eu acho que tem uma ideia sensacional que eu acho que do ponto de vista legal dá para ser feito... A comissão até ia recomendar isso, não sei porque que acabou não recomendando, até preciso ler o relatório para ver se, de fato, não recomenda mesmo, parece que não (risos). Mas é o fato de você poder, com o curso de extensão universitária, um curso continuado, uma continuação do curso universitário, você dar o diploma de jornalismo para quem já fez quatro anos de História, quatro anos de Economia ou quatro anos de Biologia, enfim. No caso do

jornalismo, deveria perpassar toda questão da filosofia moral e toda questão técnica, e aí a pessoa teria um diploma e se forma um especialista: o jornalista econômico, o jornalista especializado em história, em política, para cobrir política, o jornalista para cobrir ciência, o jornalista para cobrir cultura. E aí eu acho que isso seria importante.

P – Uma pergunta em relação ao jornal, ao site dos alunos de Jornalismo da Cásper. Você está à frente, como professor desse site. Como é que tem sido essa experiência, como é que você avalia a produção dos alunos, a qualidade do jornalismo, das reportagens?

CTC – O site, antigamente, era feito por dois monitores, agora está praticamente sendo feito por um monitor só. Ele varia muito em função da personalidade, da qualidade e da dedicação dos monitores. Eu diria que ele, dentro de um site, é um site tradicional. E essa é uma das críticas que eu tenho em relação aos veículos em geral que se produz nas escolas de jornalismo. A gente tem experimentado muito pouco. Eu gostaria de experimentar muito mais o site. Eu estou meio limitado por questões tecnológicas que a escola está resolvendo, vamos ter um novo sistema tecnológico ainda esse ano. Mas o site é muito quadrante, e dentro disso, é um bom site. Eu acho que eu diria que entre os sites das escolas de jornalismo, ele é um site bem completo, e que está voltado só para as questões da comunicação. O site é respeitado, tem uma bela audiência. Entre os sites da Cásper, é o que tem a maior audiência, enfim. Mas não é que eu nem os alunos que o fazem estejam contentes com ele. Nós temos muitas limitações e queremos, sabemos que podemos resolvê-las de forma melhor, assim que a gente tiver algumas questões tecnológicas equacionadas.

P – Questões tecnológicas você fala em disponibilizar maior interatividade...

CTC – Tudo isso, e está tudo envolvido com a natureza do nosso publicador, do nosso sistema de publicação. **X**

A fotografia jornalística como uma imagem além do texto

Para Simonetta Persichetti, o fotojornalista é, antes de tudo, um jornalista: “Ele deve dominar o que cada imagem expressa, assim como domina o que cada palavra diz”

Profa. Simonetta Persichetti

Disciplina de inserção na amostra: **Fotojornalismo**

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 21 de setembro de 2009

Simonetta Persichetti é italiana de nascimento, mas vive no Brasil desde a infância. Possui graduação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero (1979), mestrado em Comunicação e Artes pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1995) e doutorado (2001) em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. É professora convidada da Universidade Estadual de Londrina, professora da Faculdade Cásper Líbero e membro de corpo editorial da *Discursos Fotográficos*.

Entre as publicações na área de fotografia destacam-se a co-organização (com Thales Trigo) da *Coleção Senac de Fotografia* (2004 a 2009), *Encontros com a Fotografia* (2009) e a *Coleção Imagens da Fotografia Brasileira* (Volumes 01 e 02, de 1997 e 2000)¹.

Pesquisador – Na apresentação do livro *Imagens da Fotografia Brasileira*, você fala o seguinte, entre outras coisas: “Fotografar é procurar transformar a consciência do ser humano através das emoções que as imagens nos provocam”. A partir dessa sua frase, de que eu gostei muito, eu queria que você definisse o Fotojornalismo.

Simonetta Persichetti - Olha, antes de tudo, eu acho que a gente tem que definir fotografia de uma forma um pouco geral, seguindo essa ideia que você colocou. Para mim toda e qualquer fotografia, antes de tudo, é a concretização do nosso imaginário. A gente tem um repertório, tem uma série de ideias, tem uma série de conceitos, emoções... E a fotografia, de uma certa maneira, nos ajuda a representar esse

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 03 de março de 2010. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/3039090794240525>. Acesso: 27 de junho de 2010.

imaginário. O fotojornalismo entra nessa mesma definição. Mas o que eu não posso esquecer, quando estamos falando de fotojornalismo, é que a gente está falando de jornalismo, antes tudo. Portanto, é contar uma história, é uma narrativa que está ligada ao mundo factual. A emoção não fica de fora, sem dúvida nenhuma, porque, de novo, é como eu vejo, como eu assisto o que está se desenvolvendo diante dos meus olhos. Então, eu acho que o fotojornalismo também é isso. Provavelmente ele tem uma forma mais sintética de contar uma história em que, muitas vezes, eu só tenho espaço para uma imagem para narrar toda uma história... Então eu acho que é um poder de síntese, também, de mostrar um fato, um acontecimento, do jeito que eu vejo.

P - Se a gente pensar em imagem no sentido muito amplo da palavra, qual a imagem que, para você, define bem o jornalismo – o jornalismo brasileiro?

SP - Você está falando em imagem no sentido amplo? Você está querendo uma imagem ou você está querendo uma definição de imagem?

P - Uma imagem que não precisa ser necessariamente fotográfica, um *click*, algo que você pensa e você diz: “Aquilo é o jornalismo brasileiro”, com todas as críticas e com todos os aspectos positivos que você possa olhar para esse jornalismo.

SP - Eu acho que é muito difícil ter uma imagem, porque o jornalismo, justamente, o fotojornalismo brasileiro, está ligado ao jornalismo. Seria a mesma coisa se você me perguntasse: “Qual a palavra que o define?”. Eu acho que você tem muitos fotógrafos, várias imagens, momentos importantes do fotojornalismo brasileiro. Eu posso, posso citar épocas, não é? Então eu acho que, por exemplo, os anos 60, 70, começo dos anos 80 do fotojornalismo brasileiro, são os anos mais fortes desse fotojornalismo, onde a gente teve a mais completa compreensão do que é fazer fotojornalismo no Brasil. Eu acho que é isso. De citar uma imagem, eu me sentiria numa “escolha de Sophia” (risos).

P – Difícil! (risos). Você fala também no seu livro (*Imagens da Fotografia Brasileira, Volume 01*) que quando você olha para os livros de fotografia, eles estão sempre colocando como fotografar e que, na verdade, a sua grande preocupação é por que fotografar. Como é que isso é trabalhado em sala de aula, por você, com os seus alunos?

SP - Antes de tudo, para mim, fotojornalista é jornalista. Não existe diferença. Só que em vez de escrever, ele fotografa. Eu trabalho isso com os alunos: tentar compreender o que é uma imagem, como contar uma história usando a imagem. Por que é que você está fotografando isto? E de que forma você está fotografando isto? Que história você quer me contar? Então eu parto de uma ideia assim: fotografia e texto para mim são muito próximos. São quase a mesma linguagem, cada um com a sua especificidade, cada um com a sua gramática, obviamente. Eu acho que a fotografia é muito mais simbólica, muito mais metafórica. Então: por que é que eu estou fotografando? O que é que eu quero contar e de que forma eu quero contar? Em sala de aula, como muitos que tem aula de fotojornalismo não necessariamente vão ser fotojornalistas, eu procuro definir a importância dessa imagem para um texto, como texto e imagem que se complementam. Como um acrescenta ao outro e trabalhar a imagem, a fotografia, não como uma ilustração, mas como construção e como informação, para trazer algo além. O Paul Valéry, que é um poeta, dizia o seguinte: “Esse fato que você está me contando poderia ser fotografado?”. É isso que eu tento dizer para os meus alunos. Fotografia não serve para ilustrar o texto, não serve para dizer: “Olha, tá chovendo” e eu mostro chuva. Serve também para informar, via imagem, contar uma história, via imagem. Por isso: “Por que é que você está fotografando?”.

P – Mas aí, agora eu vou chegar a um “como” (risos): como é que você trabalha isso em sala de aula, do ponto de vista da didática?

SP - A primeira coisa é tentar fazer com que eles entendam a construção do sentido da imagem, que imagem não é uma linguagem universal, que imagem é código, que imagem é construção e que eu tenho que aprender a escrever com a luz. Que eu tenho que aprender a escrever a fotografia. Então, quando na verdade eu falo “como”, é porque as pessoas se preocupam muito com técnica. “Que máquina estou usando?”. No digital então: “Que programa você está utilizando, como é que eu vou fazer isso?”... É claro que isso é fundamental, eu seria louca se eu dissesse que não, mas eu queria que as pessoas entendessem a linguagem, gramática da imagem. Então, o que eu tento fazer com eles é dizer: o que você vê, todo mundo vê, mas o que você percebe na imagem? O que essa imagem traz além? É a referência entre o ver e o olhar, um certo aprofundar. O

trazer emoções, o trazer sensações que são comuns a todos numa sociedade, mas que também são particularidades suas. É olhar a mesma coisa de forma diferente, para despertar atenção.

P – A Donis Dondis, eu não sei se você conhece esse livro, fala de um certo alfabetismo visual...

SP – É isso mesmo.

P – É um certo alfabetismo visual, não é? Como é que você articula esse alfabetismo visual à formação do jornalista como cidadão? Esse olhar para o mundo, através da imagem... Como é que você articula, no ensino, esse olhar para os direitos das pessoas, para a diversidade humana, para a diversidade das culturas?

SP - Eu acho que da mesma forma como a gente aprende a escrever. Ninguém ensinou a olhar fotografia, mas as pessoas ensinaram a ler texto. Então eu saio desse significado primeiro da imagem. Eu brinco com os alunos e falo: “Se no texto você lê as entrelinhas, na imagem leia entre os matizes, veja o que tem por trás”. Essa coisa da Dondis, da sintaxe da imagem fotográfica, o próprio Walter Benjamin, em 31, já dizia: “o analfabeto do futuro não será quem não souber ler ou escrever, mas quem não souber decifrar uma imagem”. Portanto, o que eu tento mostrar para eles é como a imagem é carregada de significados, como a imagem traz uma série de ideologias, ideologia não entendida de uma forma politico-partidária, mas como visão de mundo, e como você, ao construir esse significado, está interferindo na consciência das pessoas. Como você está passando mensagens para as pessoas. Então, se você tem uma responsabilidade ao escrever um texto, você tem que ter uma responsabilidade cidadã ao fotografar. Porque a fotografia é poderosa não por ela própria, mas quando a gente não a decifra, quando a gente aceita como dogma, quando a gente aceita como verdade. Quando nós percebemos que toda e qualquer imagem, assim como o texto, é a opinião de alguém, isso cresce e ajuda a criar o nosso repertório, portanto amplia a nossa formação.

P - Do ponto de vista do aluno, como é que você percebe isso? Ele está predisposto a aprender a técnica da mesma forma que está predisposto a captar a questão da cidadania?

SP - Eu acho que existe uma diferença. Eu dei aula em uma faculdade de Fotografia, onde a pessoa ia procurar Fotografia. Então o ensino estava voltado para a técnica e para a ideologia, o pensar fotografia, praticamente igualitário. Na faculdade de Jornalismo, são raras as pessoas (risos) que vem para ser fotógrafas. Elas vem para ser jornalistas de textos, eu acho que essa é um pouco a tradição dessas faculdades. A fotografia é ensinada, mas ela está sempre mais como um apêndice, até por tradição do próprio jornalismo. E a minha batalha é justamente o contrário, é dizer: “Você pode não ser fotógrafo, você pode não querer fotografar, mas na sociedade em que a gente vive, cada vez mais, você vai trabalhar com fotografia. E em fotografia, técnica e linguagem estão intimamente ligadas. Então você tem que aprender a decodificar até que isso lhe ajude a ampliar e engrandecer o seu próprio texto”. Você pode escrever um texto magnífico, mas se usar uma fotografia medíocre, você mata o texto e a fotografia. A minha tentativa, na verdade, é fazer com que eles aprendam a decodificar, a entender imagem. Para isso, eles tem que passar pela prática, sim, eles tem que aprender a fotografar. Eles podem não querer ser fotógrafos... Quando eu fiz jornalismo, aqui na Cásper Líbero (risos) eu nunca imaginei que eu fosse trabalhar com fotografia. Isso aconteceu na minha vida! É uma coisa que eu digo para eles: “vocês tem que saber, pedir e, além de tudo, editar uma boa imagem. E para isso vocês têm que conhecer a gramática, a sintaxe dessa imagem que cada vez mais povoa a nossa sociedade”.

P - É interessante o seu percurso, porque você é jornalista, você é mestre em Comunicação e você fez o doutorado em Psicologia. E, ao mesmo tempo, eu li alguns artigos, você é crítica...

SP - De fotografia.

P - Parece que você se coloca muito mais como crítica de fotografia.

SP - Eu sou crítica de fotografia.

P - Exatamente, se define como crítica de fotografia. E isso é interessante porque a expressão “crítica de fotografia” pressupõe nuances bem específicas para o ensino daquilo que se está ensinando, de que se é crítico. Ao mesmo tempo, você tem um seu doutorado em Psicologia...

SP - O meu doutorado é em Psicologia Social, não é Psicologia Clínica. Do lado da Psicologia Social há uma Sociologia. E eu fui procurar a Psicologia Social justamente para entender linguagem, justamente porque o meu doutorado em Psicologia foi usando fotografia. Foi sobre a estética da fotografia latino-americana. A necessidade era justamente entender a mediação da imagem, como essa linguagem é criada, como eu a transformo em formas simbólicas e como isso é passado e percebido por quem a recebe. Então, que elementos eu estou usando, por onde anda a percepção? A fotografia, como qualquer linguagem, por ser código, é uma mediação. Quando eu fui estudar Psicologia Social, foi justamente para tentar entender como essa linguagem do ponto de vista da afetividade, do ponto de vista da ideologia, se forma. E o que nos toca e o que não nos toca. E se nos toca, por que nos toca? Eu estou trabalhando com *clichê*? Eu estou trabalhando com formas já pré-concebidas? Eu estou trabalhando com imagens herdadas, que fazem com que eu me emocione diante dessa imagem? Como é que fica o código quando a gente não divide esse mesmo código? E, ao mesmo tempo, o fato de nós dois percebermos sentimentos ou ideias de uma mesma imagem não garante a forma como nós vamos reagir a ela. Então, foi esse percurso que eu tentei fazer. Eu sei fotografar, eu fotografo, mas eu não sou uma fotógrafa profissional. Eu sou jornalista de texto e crítica de fotografia mesmo. Por mim, passa tudo por essa construção de linguagem. Eu entendo a fotografia como a construção de uma linguagem. Assim como para escrever um texto eu penso no que eu vou escrever, de que forma eu vou construir esse texto, eu acho que a fotografia é exatamente a mesma coisa: eu estou contando uma história, antes de tudo. Eu tenho que ter uma construção de códigos, é isso que eu tento ensinar a eles. Quando eu sou crítica da fotografia (risos), é justamente nesta questão em que eu passo: o que é que você está construindo? O que é que você está querendo me dizer? Não é?

P – Ao que parece, você teve uma preocupação constante com sua formação acadêmica. Você buscou essa formação muito mais como crítica de fotografia ou professora de fotografia? Porque você também tem uma carreira no jornalismo.

SP - Eu tenho uma carreira muito maior em jornalismo do que na área didática, em redação e tudo, mas acho a formação acadêmica fundamental. Para mim, essa é uma coisa imprescindível, porque assim como você escreve aquilo que você tem dentro de você, ao fotografar, para mim é a mesma coisa. Se você não tem um repertório, se você não tem o hábito de pensar, se você não tem uma formação, o que é que você vai fotografar? O que é que você vai dizer? Como é que você vai elaborar essa linguagem? Eu acho que uma formação acadêmica é fundamental. A minha entrada na academia (risos) se deu assim como a minha entrada na fotografia (risos), absolutamente por acaso. Eu digo que são eles que me procuram, não sou eu que procuro nada.

P - Você estava lá no *Estadão*...

SP - Não, na verdade eu não estava nem no *Estadão*. Eu estava na *Editora Abril*, porque lá no *Estadão* eu sou freelancer até hoje. Eu estava trabalhando na *Editora Abril*, tranquila, no arquivo de fotos... Eu sempre adorei estudar, isso é meu, então eu sempre estudei. Quando eu estava trabalhando no arquivo de fotografias da *Editora Abril*, o Dedoc (*Departamento de Documentação da Editora Abril*) eu falei: “Nossa. Mas que trabalho fantástico! Eu sou paga para aprender”. Porque eu ficava pesquisando o dia inteiro, e então resolvi fazer o meu mestrado. Daí veio o doutorado. Em 98, o Senac abriu a primeira faculdade de Fotografia do Brasil, da América Latina, aliás. E eles precisavam de gente com qualificação acadêmica e me chamaram. Na verdade, eu achei que aquilo era um absurdo. No primeiro momento eu disse para eles: “Nem por brincadeira, nem por brincadeira! Eu sou jornalista, nunca dei aula na vida. Sei lá. O que é que eu vou fazer? Não sei, não tenho didática, não sei nada!”. E eles me chamaram, eu fui, e eu me apaixonei por isso. Eu me apaixonei por essa troca didática de dar aula. Porque o aluno também lhe traz muito. E aí eu acabei entrando nessa questão do didático, do ajudar a pensar, do ajudar a pensar a construção da imagem. Mas eu continuo jornalista, tanto que é até engraçado o que eu vou te falar (risos). Se a gente vai em hotel e perguntam: “Qual é a sua profissão?”, eu sempre coloco: jornalista.

Nunca coloco professora. Eu me considero uma jornalista que está dando aula. E não uma professora que está no jornalismo. Eu sou muito ligada ao jornalismo, continuo escrevendo. Fundamentalmente sou jornalista.

P - Você acha que os professores de jornalismo deveriam ter uma licenciatura? Seria interessante ter uma licenciatura para o ensino do jornalismo?

SP - Não. Eu acho que não. Eu acho que nada substitui a sua prática dentro do jornalismo. Eu sou absolutamente favorável a fazer uma faculdade de jornalismo, e fiz. Eu sou absolutamente favorável a fazer uma faculdade de fotografia, eu ensinei. Eu sei muito bem que você não precisa da faculdade para ser jornalista ou para ser fotógrafo. Mas acho que é fundamental esse encontro de ideias, esse lugar onde você pode errar, onde você pode aprender, onde você tem bibliografia, onde você tem uma troca de ideias. Isso, para mim, é insubstituível. A licenciatura para ensinar a dar aula? Eu não fiz licenciatura. Eu aprendi a dar aula dando aula, como eu aprendi a ser jornalista sendo jornalista, apesar de ter feito uma faculdade. Mas, sem dúvida, a faculdade me ajudou a subir muitos degraus que eu não teria galgado com tanta rapidez se eu não tivesse feito. Mas eu acho que para dar aulas nesse tipo de faculdade, eu acho que é necessário que você tenha tido uma experiência profissional. Porque o dia-a-dia de um fotógrafo de jornal, o dia-a-dia de um jornalista é bem diferente. Eu acho que a Cásper Líbero tem isso: quase todos os professores são profissionais da área. Estão, foram e continuam sendo. Eu acho que é essa mescla que dá essa riqueza, quando você junta a prática com a teoria, quando você não tem esse distanciamento. Você não diz uma coisa e na prática é outra, ou vice-versa. Eu acho que a prática é talvez muito mais importante do que uma licenciatura no sentido em que você está entendendo licenciatura. Embora volte a dizer: é imprescindível fazer uma faculdade. Eu defendo vida acadêmica o tempo inteiro. Veja: já estou pensando em fazer um pós-doutorado (risos) então, para mim, é uma coisa assim (risos)...

P - Numa escala de 0 a 10, a experiência no mercado profissional, no batente do jornalismo, e as pós-graduações. Em que medida cada um desses dois elementos define o bom professor de jornalismo?

SP - Eu acho que 5 e 5. Porque o pensar acadêmico é fundamental, porque ele ajuda, ele realmente é isso: é o pensar acadêmico. Você equaliza algumas questões e você compreende algumas questões. O dia-a-dia é o realizar dessas questões. Eu acho que o jornalismo, o fotojornalismo são profissões em que a teoria e a prática são indissociáveis. Não pode existir um jornalismo ou um fotojornalismo teórico. Como não pode existir só um jornalismo ou um fotojornalismo prático. Eu acho que tem as duas questões. A academia ajuda a pensar, ajuda a refletir, ajuda a equacionar problemas. E, para mim, ajuda a entender – no meu caso, Simonetta – me ajudou a entender como algumas coisas acontecem, a referência, o histórico... Depois que entrei na vida acadêmica, os meus textos cresceram. Até às vezes o pessoal tirava sarro de mim: “Nossa, mas isso aqui não é matéria!”. Essa coisa de referenciar de onde vem essa ideia, de onde veio isso. O meu texto jornalístico, sem dúvida nenhuma, cresceu com o desenvolvimento acadêmico. Porque você acaba tendo muito mais ilações e, portanto, muito mais conexões. É o famoso “cair a ficha” e você entender como algumas coisas acontecem. Então eu acho que elas são imprescindíveis. Sem dúvida nenhuma, é 5 a 5. Não tem uma coisa maior.

P - Você é italiana. Você teria como fazer um paralelo entre a formação dos profissionais no Brasil e a formação dos profissionais italianos?

SP – Não, não teria porque eu moro aqui desde criança. Na Itália eu sei que, para o exercício do jornalismo, a faculdade também não é obrigatória. O diploma também não é obrigatório. Como é que você se forma jornalista na Itália? A partir de um certo número de textos que você escreve, que você prova e aí é admitido. E a maior parte dos jornalistas saem de outras faculdades. Saem de Letras, Economia, História, de outros lugares. Mas todos eles têm uma formação, ninguém entra para o jornalismo, mesmo, sem a necessidade de uma escola, sem uma formação acadêmica sólida. Porque, como é que você vai falar de algo que você não conhece? Sobre qualquer assunto, para mim não existe um assunto maior ou um assunto menor. Como é que você vai falar de Economia, de Literatura, de Esporte se você não sabe do que você está falando?

P - Na Europa, as escolas têm que implementar o *Protocolo de Bolonha*, um acordo entre 29 países da União Europeia que dá mobilidade aos estudantes. Então, ele pode

fazer, por exemplo, *Fotografia I* na Espanha, *Fotografia II* em Portugal, *Fotojornalismo* na Alemanha. E aí você não tem problema de compensação de disciplinas, de nada.

SP - Uma rede, não é?

P - Uma rede. Você acredita que esse esquema de mobilidade formaria melhor o jornalista brasileiro?

SP - Sem dúvida nenhuma. Não só o jornalista como qualquer profissional. Porque, de novo, é uma coisa assim de experiência, de conhecimento, de troca. Eu vejo o mundo acadêmico como troca, não como poder. Não é porque você tem um diploma que você é mais do que eu, mas eu vejo isso realmente como uma troca de saberes, como uma rede de conhecimentos, uma árvore de conhecimentos (risos) onde você vai juntando saberes diferentes e se forma. Até por essas experiências – repetindo o que você falou: se você faz fotografia na Espanha, vai ter um foco completamente diferente de Portugal ou de França ou de Londres – e a partir dali você escolhe qual se adequa melhor a você. Mas é uma escolha consciente, não: “Foi isso que me deram!”. Você optou por aquilo. E você se aprofunda. Eu tenho muito claro isso para mim. Você se aprofunda naquilo que lhe interessa. O Leonardo da Vinci já dizia: “Você só aprende o que te interessa”. Então, se você tem essa mobilidade, essa interdisciplinaridade, multidisciplinaridade – não sei que nome se dá a isso – mais rico você fica. Não sei se fazer isso na Europa é mais fácil que no Brasil, porque a gente tem umas carências (risos), aqui, incríveis! Então, sei lá onde que a gente ia de estudar, mas eu acho isso fundamental. Até a minha formação é isso. Eu fiz jornalismo, mestrado em Artes e doutorado em Psicologia Social. Quer dizer: eu mesma tentei sair. Quando as pessoas vem para mim, alunos, ex-alunos e falam: “Ah, eu vou fazer um mestrado”. Eu pergunto: “E em que é que você vai fazer?” E falo: “Vai fazer em Filosofia, vai fazer História, vai fazer Geografia... Não fica numa linha só!”. Ficar numa linha só é muito restritivo, não é? Eu, se for fazer o pós-doutorado é em Filosofia, é em História. Para mim você tem que estar sempre abrindo o leque do conhecimento, não fechando. Não pode estar numa linha única, tem que pegar os atalhos. No fim a gente se encontra na mesma praça, mas a gente pode ir por caminhos diferentes, usando alguns atalhos. Acho mais interessante. **X**

O jornalismo é um elemento essencial da cidadania

Para Igor Fuser, um curso de jornalismo não pode se resumir a uma dimensão laboratorial. Existem outras dimensões importantes como a cultura geral, a História, a Ciência Política e a Literatura

Prof. Igor Fuser

Disciplina de inserção na amostra:

Técnicas e Gêneros Jornalísticos: Jornalismo Básico II

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 18 de setembro de 2009

Igor Fuser (1956) é doutorando no Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo, possui graduação em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero, de São Paulo. Tem mestrado em Relações Internacionais pelo Programa de Pós-Graduação Santiago Dantas (Unesp, Unicamp, PUC-SP). É autor dos livros *Petróleo e Poder: O Envolvimento Militar dos Estados Unidos no Golfo Pérsico*, *Geopolítica: O Mundo em Conflito*, *A Arte da Reportagem* (organizador) e *México em Transe*. É pesquisador nas áreas de Política Externa Brasileira, Geopolítica da Energia, Política na América Latina e Política Externa dos EUA. Tem experiência de mais de vinte anos como jornalista especializado em Assuntos Internacionais, exercendo o cargo de editor nessa área na *Folha de S.Paulo* e nas revistas *Veja* e *Época*. Atualmente é professor nos cursos de Jornalismo na Faculdade Cásper Líbero e de Relações Internacionais no Centro Universitário Belas Artes. É colaborador e membro do Conselho Editorial do *Le Monde Diplomatique Brasil*¹.

Pesquisador – Você tem uma experiência muito grande na área de jornalismo internacional, cobertura internacional, editor de Internacional, trabalhou na *Veja*, na *Folha de S.Paulo*...

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 02 de novembro de 2009. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/5360039693866307>. Acesso: 28 de junho de 2010.

Igor Fuser – Em vários lugares, sempre em Internacional. Eu fiz outras além de Internacional, mas o que eu mais fiz no jornalismo foi isto. Está gravando bem?

P – Está sim, está gravando... Há um texto que eu usei muito no meu mestrado, que é do Rui Barbosa, em que ele diz que a imprensa é a vista da nação. E aí eu fiquei pensando: talvez para o Igor, a imprensa seja a vista do mundo. Eu queria que você falasse um pouquinho disso. Até que ponto esse seu olhar para o mundo define a sua concepção de jornalismo?

IF – Interessante a sua pergunta porque eu sempre quis ser jornalista, desde criança. Eu tinha 12, 13 anos e fazia o jornalzinho da turma do bairro, depois fiz jornal do ginásio, tinha ginásio na minha época, o jornal do colégio. Fui militante do movimento estudantil e a minha função no movimento estudantil acabava sendo sobretudo fazer os jornais estudantis. Como diz a música, “Nunca fui um grande líder”, mas já era jornalista na época do movimento estudantil. Vim estudar jornalismo, porque essa foi a minha escolha e trabalhei 20 anos na área, mas larguei o jornalismo seis anos atrás. Hoje, na prática, não sou mais um jornalista. Troquei o jornalismo pela vida acadêmica porque não dava mais, porque o conflito entre os meus valores, os meus princípios, a minha visão de mundo e o jornalismo que se faz, o jornalismo corporativo, o jornalismo empresarial chegou a um ponto insustentável. Então eu falei: “Não vou ficar mais dando murro em ponta de faca, fazer uma série de concessões que eu não estou disposto a fazer”. E vim para a vida acadêmica. Eu ganho hoje um terço do que o que eu ganhava na grande imprensa, mas estou muito mais feliz porque só escrevo o que quero, aquilo em que acredito. A imprensa é vista do mundo, uma vista do mundo, mas uma vista muito deformada do mundo. Uma vista muito deformada no Brasil porque você tem, na imprensa brasileira, cinco ou seis grupos empresariais que controlam 95% das informações que são veiculadas para o grande público. Uma imprensa que é completamente partidária, a favor de interesses conservadores, a favor de manter um mundo injusto tal como ele é e de preferência torná-lo mais injusto. Uma imprensa dominada por partidos como o PSDB, como o DEM. Uma imprensa totalmente a serviço das classes dominantes em que as informações são veiculadas a partir de uma ótica de classe. Isso vale para o noticiário nacional, isso vale para o noticiário internacional. De tudo aquilo que o Chomsky diz a cerca da imprensa, da manipulação

da imprensa, corresponde exatamente ao que foi a minha experiência dentro da grande imprensa, do que se faz na grande imprensa. Eu trabalhei nove anos na revista *Veja* no tempo em que a revista fazia jornalismo, porque hoje ela não faz.

P – Qual foi a época?

IF – Eu entrei na *Veja* em 1988, o diretor era o Guzzo (*José Roberto Guzzo*), e saí da *Veja* no início de 97. Eu trabalhei lá o período todo de gestão do Mário Sérgio. Quando eu saí, ele ainda era o diretor, mas quem mandava era o Tales Alvarenga, que acabou assumindo. Não posso nem falar mal do Tales Alvarenga porque ele já morreu, mas enfim... Trabalhei 5 anos na *Folha*, fui editor de Internacional da *Folha*, fui editor de Internacional na *Veja* durante 8 anos e mais tarde fui editor de Internacional da revista *Época*, que aí realmente foi quando decidi sair do jornalismo, da grande imprensa.

P – Há quantos anos você saiu da revista *Época*, deixou o jornalismo?

IF – Eu deixei esse tipo de jornalismo. Eu continuo ligado à imprensa alternativa. Eu participo do conselho de duas publicações que são o *Le Monde Diplomatique Brasil* e o *Brasil de Fato*. Eu colaboro com essas duas publicações de esquerda, eu sou um homem de esquerda, mas não tenho uma atividade constante. O jornalismo não é a minha atividade principal. De vez em quando, eu faço algum projeto especial. Agora dei uma parada porque preciso me concentrar na minha tese, fiz muitas coisas para a revista *História Viva*, colaboro com o *Almanaque Abril Atualidades*, coisas do tipo. Mas cada vez mais eu estou me focando na atividade acadêmica.

P – A sua vida acadêmica, como professor, tem poucos anos...

IF – Não, tem muitos anos. Tem 12 anos que eu dou aula no jornalismo. Eu comecei a dar aula de jornalismo em 97, justamente quando eu saí da *Veja*, um pouco por esporte ou por prazer mesmo. Eu trabalhava na *Editora Abril* e quando eu saí da *Veja* eu continuei na *Editora Abril* por uma série de motivos; e o que eu ganhava aqui era 5% do que era meu salário como professor, até porque eu dava poucas aulas. E eu vim dar aula aqui porque me fazia bem o convívio com a moçada, com gente jovem, discutir o

jornalismo, participar da formação de novos profissionais, enfim... Quando eu trabalhava na *Abril* era uma coisa que eu fazia também, gostava de orientar etc, mas era uma atividade completamente lateral. Aí quando eu saí da grande imprensa, o que era secundário, quase um *hobby*, acabou por ser a minha atividade principal. Peguei mais aulas aqui e passei a encarar a vida acadêmica seriamente. Ou melhor, seriamente eu já encarava, mas, enfim, assumi uma nova identidade, uma nova carreira, que é uma carreira como professor. Então, tenho bastante tempo, sempre dando aula da mesma disciplina. Não vou te dizer sempre o mesmo curso, porque esse curso vence. Todo ano eu faço modificações: o que é que deu certo, o que não deu certo?, vou ajustando, vou tendo ideias novas.

P – Esse curso que é basicamente reportagem...

IF – É um curso de reportagem. E eu aprendi muito... Hoje, se eu voltasse para a imprensa, eu seria um editor muito melhor do que eu fui, mas a vida vai para a frente. Hoje, estou um pouco mais interessado em outras coisas do que o jornalismo, do que o fazer jornalismo, embora eu ainda goste muito do jornalismo. Eu procuro passar entusiasmo para os meus alunos com o jornalismo. Eu abomino esses professores negativistas que só têm coisas ruins para dizer. Eu faço essa crítica ideológica, política e ética à grande imprensa, mas o jornalismo é uma grande paixão e, enfim, continua a ser uma grande profissão apesar de todos os pesares. 99% do fazer jornalístico é um fazer jornalístico completamente decente, inclusive nesses veículos que eu critico. O problema é esse 1%. Esse 1% é que dá o diapasão da dimensão política da atividade jornalística. É onde eu concentro a minha crítica, mas as pessoas que estão lá estão trabalhando honestamente, não é? Quer dizer: esses veículos não podem ser encarados em bloco. Existem brechas, contradições, sobretudo no jornalismo diário. A imprensa semanal virou um lixo mesmo, só se salva a *Carta Capital*. As outras três revistas, você pode jogar fora. De vez em quando vai lá, tem uma ou outra coisa, tem muita gente boa trabalhando, muito competente, mas no conjunto, como publicações, pode jogar fora. Já da imprensa diária não se pode dizer a mesma coisa. A imprensa diária é um produto muito mais complexo.

P – Essa crítica que você faz à imprensa semanal, principalmente, tem a ver com o conceito do *infoentretenimento* do Chomsky? Ele faz uma crítica ao modelo de informação articulada ao entretenimento que talvez tenha muito pouco a ver com o jornalismo...

IF – Olha, eu não tenho uma visão purista. Na época em que eu trabalhava na *Super Interessante*, o que é que a gente fazia? Era jornalismo, era entretenimento? Não era entretenimento no sentido da história em quadrinhos, do horóscopo, das palavras cruzadas. Isso é entretenimento, mas não tenho nada contra o entretenimento. Eu não vejo problema que se tenha uma publicação que misture entretenimento com informação, como ideias. Eu não vejo o menor problema nisso, numa sessão de culinária. Uma revista como a *Trip* tem umas garotas lindas, os homens olham as garotas lindas porque são homens, as mulheres olham porque querem ver como é que as outras são lindas para poder se comparar. Isso é entretenimento? Certamente que é e tudo bem.

P – Não tem como separar o jornalismo, desvinculando-o da ideia de entretenimento?

IF – Depende, depende da proposta do veículo. Tem veículo que tem 0% de entretenimento e tem outros veículos que tem 99% de entretenimento e 1% de informação. O que conta é a honestidade da proposta, eu não tenho nenhuma restrição nesse sentido. A questão mesmo é o enfoque da cobertura, as escolhas que são feitas. Para o Chomsky, como é que funciona a grande imprensa? A grande imprensa não se baseia na mentira, às vezes ela mente também, mas ela se baseia em ênfases e omissões. Ou seja, aquilo que serve determinados interesses é magnificado, é amplificado, é martelado, é manchete, ocupa páginas e páginas e páginas, repercute nos outros veículos dias e dias, gera editoriais, etc. Aquilo que não interessa... Por exemplo, na *Folha* saiu uma matéria maravilhosa, a pouco tempo, “O Lado Amargo da Cana”, mostrando as condições de vida dos trabalhadores das regiões onde se produz o tão falado etanol. Uma matéria perfeita! Publiquei uma coletânea da reportagem e pretendo publicar uma segunda edição, vou pedir autorização para a *Folha* para publicar. Mas qual é o problema? Essa matéria sai e acabou-se, e ponto final. Mas se fosse uma matéria contra o Governo Lula, essa matéria seria manchete, seria repetida. Os outros jornais entrariam

no assunto, sairia no rádio, os comentaristas do rádio já “tascando o pau” na segunda-feira de manhã, entendeu? Essa é a diferença, e ela é muito sutil.

P – Tem uma coisa que você coloca no seu livro, *Arte da Reportagem*, que é a ideia de Pavlov, sobre o ratinho...

IF - Aí é um outro lado, o fazer jornalístico.

P – É, e eu acho genial essa ideia e eu queria que você falasse um pouco disso...

I – Depois, quando eu fui trabalhar na *Super Interessante*, eu descobri que eu cometi um erro naquele prefácio porque o reflexo condicionado do Pavlov é do cachorro (risos). Se você toca o sininho ele começa a salivar, o ratinho já não é do Pavlov, mas são pavlovianos, enfim. A ideia é a mesma. Mas faltou informação minha sobre o Pavlov... Um erro! Se fosse um aluno meu e eu pegasse eu já descontava ponto...

P - (risos) Bom, mas a metáfora foi válida...

I – (Risos). Não fui checar o Pavlov, também não tinha internet, era tudo mais difícil...

P – Cidadania. Em que medida a cidadania define o jornalismo para você?

IF – Bom, aí eu vou te falar o “bê-a-bá”. O jornalismo é um elemento essencial da cidadania. Quer dizer, para exercer os seus direitos de cidadão, você tem que estar informado. Você não vai se informar por si mesmo. A informação que você pode obter por você mesmo, pelo seu ciclo de relacionamentos, é muito pequena. O seu contato com o mundo se dá através da mídia. É justamente isso o que a torna ainda mais perigosa, ainda mais nefasto para a democracia o monopólio dos meios de comunicação, a ausência de pluralismo. Eu não sou contra a existência de uma revista como a *Veja*, por exemplo, eu não sou contra o *Jornal Nacional*, por exemplo. Eu sou contra o fato de o *Jornal Nacional* ter 89% de audiência naquele horário e a Rede Globo monopolizar as redes de maior audiência no Brasil inteiro e, além disso, o rádio também, os jornais também, as revistas também. A Globo monopoliza concorrendo com outras publicações

e redes que dizem a mesma coisa que e estão alinhadas com os mesmos interesses. Eu sou contra isso. Mas eu acho que deveria haver reformas profundas no sistema e na legislação de rádio e televisão do país para que não houvesse mais monopólio, para que houvesse uma igualdade de acesso aos meios de modo a garantir pluralidade da informação. O paradoxo da liberdade de imprensa é o seguinte: todo mundo é livre para dizer o que quiser, só que qualquer coisa que você disser ninguém vai ouvir.

P – Puxando essa ideia do pluralismo, o fato de você ter feito um mestrado em Relações Internacionais e fazer um doutorado em Ciências Políticas faz de você um melhor professor de jornalismo, nessa sua concepção de jornalismo?

IF – Claro, quanto mais eu aprendo, melhor professor de jornalismo eu sou, não tenho dúvidas em relação a isso. O outro lado da moeda é que eu vou ficando velho e a cada ano eu estou mais chato, menos paciente. A gente aprende por um lado, ganha por um lado, e perde por outro, não é?

P – Você acha que o professor de jornalismo deveria ter uma formação específica, uma licenciatura? Isso faz falta no ensino do jornalismo?

IF – Faz muita falta. Um professor, como eu, que vem de uma experiência prática, de redação, é jogado em uma sala de aula sem o menor amparo, sem noção do que é dar uma aula, sem noção do que é se relacionar com aluno. Eu vi aqui mesmo nessa faculdade – felizmente essas pessoas não estão mais aqui – professor de jornalismo que é do mercado, que é do meio: “Ah, fulano, que é do jornal tal, que é da revista tal, não sei o que...”. O sujeito chega e transforma a aula dele numa fogueira de vaidades. Professor de jornalismo que é um nome no mercado e tal, o cara que nem prepara aula, chega lá e fala: “Olha, essa semana, na revista onde eu trabalho, nós estamos fazendo uma matéria sobre tal coisa aí eu mandei um repórter não sei aonde, outro não sei aonde...”. Passa a aula inteira contando essas histórias. E a moçadinha, de 17, 18 anos lá, “babando”, de boca aberta. Você fazer isso um dia, tudo bem, mas não dá para ser uma coisa sistemática. Por exemplo, o que acontece nas faculdades de comunicação, em todas as faculdades de comunicação que eu conheça, que eu saiba, é que não existe coordenação pedagógica. Eu nunca vi nem aqui nem em nenhuma outra faculdade, uma

reunião de professores para discutir ensino. As reuniões de professores em qualquer lugar são reuniões de professores para se discutir assuntos burocrático-administrativos. As faculdades de jornalismo são uma fraude nesse sentido, uma total fraude, não há planejamento nenhum. Mas às vezes eu acho até bom não haver planejamento porque, de repente, se houvesse planejamento pioraria, porque os critérios são os mais aleatórios, em todos os sentidos. Mas a falta de orientação do professor, enfim, é um problema mesmo. E também tem outra coisa: muita gente é bom no trabalho, mas o fato de você ser bom no trabalho, ser bom jornalista, não lhe transforma num bom professor. E vice-versa. Conheço muitos jornalistas medíocres que são ótimos professores.

P – A grande questão é como resolver essa equação. As escolas colocam muito esse problema. Você precisa de professores que estejam no mercado, porque eles tem experiência prática, mas, ao mesmo tempo, quem trabalha com educação tem sensibilidade para perceber que você precisa de professores com pós-graduação, que tenham uma noção de didática, de pedagogia, de ensino. Esse é o grande dilema hoje, quer dizer, há muito tempo, das faculdades de jornalismo.

IF – Aliás, é engraçada essa coisa com jornalista. Isso que você estava falando tem uma certa equivalência com um outro problema que ocorre nas próprias redações e que diz respeito à hierarquia interna de todos os veículos. Os jornalistas são promovidos, assumem cargos de chefia. Você vira editor, editor-executivo, redator-chefe, diretor de redação, chefe de sucursal a partir dos seus méritos, dos seus supostos méritos. Em alguns casos são méritos reais, em outros casos, simplesmente você é um bom bajulador, mas isso não é bem o que conta aqui. Enfim, você é promovido em função de alguma qualidade que você mostrou e se torna responsável por gerir pessoas. Em qualquer outra área de gestão, dentro de uma empresa, os executivos passam por cursos e, então, vão ser gerentes de produto da empresa. Eles têm meses e meses de curso, de aulas: “Olha como é que você administra pessoas, como é que você incentiva os talentos, como é que você procura despertar em cada profissional o que ele tem de melhor ou quando acontece alguma coisa errada, quando o profissional comete um erro, como que você trata esse erro, como que você lidera uma equipe”... No jornalismo, as pessoas assumem cargos. Você dirige uma revista, é chefe de 50 pessoas, sem o menor preparo. A Editora Abril, por exemplo, está começando a se preocupar com isso, dar

curso de gestão, mas ainda é uma coisa muito nova, que eu saiba, é a única empresa que faz isso. No jornalismo diário, imagina! As pessoas são completamente despreparadas para lidar com pessoas. Alguns até são bons profissionais. O que eu cansei de ver de diretor de redação completamente despreparado para chefiar uma equipe, até para o convívio com outros seres humanos. Por outro lado, o cara é brilhante, não há dúvida. Com o jornalista que vai para a sala de aula acontece a mesma coisa. Calha de ele ser um bom, ser um bom professor, por acaso. Eu mesmo fui aprendendo a ser professor na prática, quer dizer, acho até que eu tenho uma certa vocação. Na minha família, todo mundo é professor, vira e mexe, vem para cá, vai para lá, vai ser professor de alguma coisa, então eu gosto de ser professor.

P – Como equacionar essa questão, do professor que é do mercado e do professor que tem carreira acadêmica? Você acha, então, que as duas possibilidades sejam válidas dentro da faculdade?

IF – Sem dúvida. O ideal para a faculdade de jornalismo seria combinar esses dois tipos de capacidade dos professores. Embora eu ache que o professor que é do mercado, chamado do mercado, que vem com o seu saber prático, pouco sistematizado, intuitivo, seja mais ou menos como o músico que aprende de ouvido, que não sabe ler uma partitura, mas que sabe desempenhar muito bem no seu instrumento. Eu acho que não dá, hoje, para você ser um bom professor de jornalismo sem você conhecer minimamente teoria, sem saber o que é que está se discutindo no campo. Tudo bem, você não precisa ter um doutorado em Comunicação, mas, aí também não sei como equacionar isso. Quer dizer, só esse saber prático é muito precário para você segurar um curso. Você acaba reproduzindo uma cultura de redação, um saber prático sem ter condição de ter uma postura crítica em relação a esse saber. O profissional que vem de redação para dar aula numa faculdade tem que encarar de saída o seguinte: essa é uma outra carreira. Está relacionada com a sua outra carreira no jornalismo profissional? Evidente que sim, se não fosse isso o cara não estaria aqui. A base do que meu aluno aprendeu, como a base nas minhas aulas, é o que eu aprendi nas redações, embora nesses 12 anos eu aprendi muito lendo livro e com a minha própria experiência como professor. Mas o núcleo, o alicerce, é a minha experiência profissional, não há dúvida em relação a isso. Eu vejo gente aqui dando aula de jornalismo, dando aula de

reportagem, o velho clichê, o velho estereótipo. Nós, jornalistas de redação, gostamos de dizer isso, enchemos a boca para dizer: “O cara que nunca botou os pés numa redação vai dar aula de jornalismo!”. À parte ali, o preconceito, um certo ciúme – o jornalista tem muito ciúme do acadêmico – muitos jornalistas gostariam de ter acesso a um conhecimento mais refinado, mais profundo que a academia oferece e não têm porque a vida do jornalista não permite isso. Existe uma certa inveja do jornalista em relação ao acadêmico, assim como do acadêmico tem inveja do jornalista que está ali, aparece na televisão, publica matéria nos jornais. O acadêmico publica um negócio e aquilo ali vai ser lido por 50 pessoas, nem isso às vezes... Você fica escrevendo, escrevendo, produzindo para nada, para ficar ali, juntando pó nas bibliotecas. Ao passo que o jornalista está ali no mundo real, o que ele escreve as pessoas lêem, influencia... Mais ou menos, não é? Estou fazendo um certo exagero em relação a isso, mas eu gostava quando eu escrevia na *Folha*, na *Veja*. As pessoas que eu conheço liam as minhas matérias e comentavam: “É legal”. Claro que é legal, tinha o maior orgulho de fazer isso. Mas, indo e voltando, tinha que ter um jeito ali, um convênio para o professor que nunca botou os pés na redação. Quer dizer, eu estou pensando nisso agora, mas tinha que ter uma solução também. Eu vejo colegas meus, o cara vai lá, dá aula de reportagem, pega reportagem de aluno, critica... O cara não tem a menor noção do que está falando! Chega numa aula, tenta passar para os alunos ensinamentos com base num saber livresco que não tem nada a ver com o mundo real. Então eu acho que também tinha que ter uma aproximação entre esses dois saberes, entre esses dois mundos. Eu acho que o ensino do jornalismo mudaria muito se houvesse isso. Mas, é claro, estou falando isso em termos utópicos. Tudo custa dinheiro, o tempo custa dinheiro. Não é um problema de solução fácil nas condições em que nós trabalhamos.

P – Você acha que a solução poderia ser a escola se transformar numa grande redação, onde todos: professores, alunos experimentassem a vida acadêmica, experimentassem a elaboração do trabalho jornalístico, do fazer jornalístico, um grande laboratório?

IF – Olha, aqui na Cásper essa ideia é muito forte, de se reforçar o aspecto laboratorial do curso. Eu simpatizo muito com essa ideia, mas, ao mesmo tempo, acho que algumas ponderações, no sentido contrário, devem ser incorporadas à discussão. Você reforçar o aspecto laboratorial, beleza. No entanto, um curso de jornalismo não pode se resumir a

uma dimensão laboratorial. Acho que existem outras dimensões. Tem que ter teoria, tem que ter cultura geral, tem que ter aula de história, muito mais do que tem, tem que ter *Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Português e Literatura*, de uma forma muito intensa também.

E - O que eu fico pensando é trazer para o laboratório essa parte humanística também...

IF – Olha, eu acho que não. Eu acho que *Sociologia* tem que ser *Sociologia*. Não vamos estudar *Sociologia da Comunicação*! Isso aí que os meus colegas fazem é uma rendição intelectual, é uma captação ao pragmatismo do mercado. O professor de *Sociologia*, numa faculdade de jornalismo, já pensa assim: o aluno está aqui porque quer ser jornalista, está assistindo a minha aula de *Sociologia* porque é obrigado, tem um revólver encostado na cabeça dele. Ele vai ser reprovado se não fizer minha aula de *Sociologia*. Então, esse professor fica encolhido, esmagado, diante dessa pressão pragmática do aluno porque ele só quer saber do mercado para trabalhar na Rede Globo. Aí o professor de *Sociologia* dá aula de *Sociologia da Comunicação* na esperança de que, com isso, ele vá “passar uma vaselina” no curso dele, o aluno vai aceitar aquilo com mais facilidade. Isso é um erro grave! Numa disciplina de Sociologia tem que se estudar Max Weber, Karl Marx, Durkheim. *História, História é História. História da Comunicação*, claro, é outra matéria, *História da Comunicação.... História é História*. E aí não tem nada a ver com laboratório. Acho que não se pode misturar as coisas.

E - Você é a favor daquela clássica formação: a formação humanística pura, de um lado, e a formação específica, de outro?

IF - Eu acho que o jornalismo tinha que ser pós-graduação, entendeu? Não vou dizer que tudo isso que a gente está fazendo aqui está errado. A gente faz o que é possível dentro das condições que dão, mas não existe um único caminho. Não existe um único caminho para nada. Para o jornalismo, então, existem múltiplos caminhos. Existe o caminho de a pessoa se tornar jornalista sem passar pela faculdade de jornalismo. Estou cansado de ver ótimos profissionais, ótimos colegas que eu já tive que fizeram outros cursos e que são jornalistas melhores que 99,9999% dos formados em jornalismo. Muito melhores que eu que fiz faculdade de jornalismo. Convivi com muitas pessoas

que eram muito melhores que eu e que só entraram numa faculdade de jornalismo para dar palestra. Volta e meia vem gente aqui para participar de banca de TCC (*trabalhos de conclusão de curso*). As faculdades de jornalismo: “Ah, o diploma, o diploma!” e convidam um jornalista não diplomado para participar de uma banca de TCC. Olha que paradoxo!

P – Você acha que o diploma é importante, a exigência do diploma de nível superior para o exercício do jornalismo?

IF – Eu acho que é importante a regulamentação profissional. Eu acho que essa regulamentação profissional tem que passar pela formação universitária e eu acho que o exercício da profissão de jornalista deve se condicionado a alguns pressupostos, algum conhecimento – a palavra é antipática do jeito que eu vou falar – algum conhecimento da teoria do jornalismo. Por quê? Para você saber o que é que você está fazendo. Conhecimento da ética da profissão, conhecimento da história da profissão. Eu acho que isso é fundamental. Como se fazer isso? O modelo que eu considero ideal é o seguinte: você tem que ter um diploma universitário. Tendo um diploma universitário, você faz um curso, pode ser de um ano ou de dois anos. Não sei como é que seria isso. Poderia ser um curso de especialização ou de pós-graduação e esse curso lhe daria uma habilitação para exercer a profissão.

E - Nos Estados Unidos funciona desse jeito.

IF - Nos Estados Unidos, eu acho que qualquer pessoa pode ser jornalista...

E - Mas eles estimulam que seja assim.

IF - Eu acho que lá é a terra do liberalismo. Que eu saiba, qualquer pessoa pode ser, embora na prática muitos sejam formados. Na melhor imprensa americana, a maioria dos profissionais são formados em jornalismo. Mas muitos não são formados em jornalismo. Muita gente faz Letras ou o equivalente, não sei como é que eles chamam isso lá. Tem gente que faz Direito, Ciências Sociais... Ciências Sociais é uma ótima formação para o jornalista, não é? Mas por outro lado, isso não quer dizer que não deva

existir mais faculdade de jornalismo. Não é algo como “Você quer ser jornalista? Vai fazer Ciências Sociais”. Não. “Mas eu quero ser jornalista! “Pô!, Então vai para a faculdade de jornalismo”. Eu acho que as coisas têm que ser mais abertas. Por que tem que ser só um jeito, só um caminho, só uma forma? De repente podemos pensar numa forma para a pessoa auto-didata ser jornalista? Talvez, se houvesse uma Ordem dos Jornalistas ou um Conselho dos Jornalistas que tivesse uma cláusula ali, uma cláusula de exceção que permitisse um exame de qualificação para auto-didatas. Por que não? Por que é que a pessoa tem que ter um diploma, tem que passar pela universidade? Você pode aprender também de outras formas, embora esse seja o caminho normal, tradicional, da sociedade em que nós vivemos. Num mundo em que o saber é institucionalizado, oficializado, o caminho normal é você ir para a universidade.

P – A sua fala se aproxima um pouco do *Protocolo de Bolonha*. Duas características marcantes do Protocolo: autonomia e a mobilidade do estudante. Ele pode, por exemplo, cursar uma disciplina como *Teoria da Comunicação I* na Espanha, *Teoria da Comunicação II* na França, *Teoria da Comunicação III*, por exemplo, na Dinamarca. E sem nenhum problema de compensação de créditos. Então ele vai tendo essa formação que é algo próximo do que você está falando. Por que você está falando, na verdade, de sujeitos autônomos.

IF – Pois é, inclusive, de repente, o cara fez alguns créditos em outra faculdade. Ele vai na faculdade de Educação e estuda *Ética*, estuda *História da Comunicação*, alguns ítems que forem estabelecidos como indispensáveis para a formação do jornalista. Isso o qualifica, não é?

E - Como é que você articula essa sua concepção de jornalismo, essa crítica que você faz ao jornalismo, em sala de aula, no ensino do jornalismo e na sua relação com os seus alunos?

IF - A minha disciplina é um curso de reportagem. É claro que a gente não fica só fazendo reportagem, mas o foco é esse. A reportagem tem uma técnica que pode ser ensinada e eu, a cada ano, tento melhorar a minha maneira de ensinar, de transmitir aos meus alunos uma série de conhecimentos que vão ajudar a encarar esse desafio. Redigir

uma notícia, redigir uma reportagem, fazer uma entrevista, fazer um perfil. Existem convenções no jornalismo, mas quais são essas convenções? O jornalista que não passa por faculdade vai aprender isso se ele for inteligente, se ele tiver chance, mas vai demorar muito mais tempo. Eu acho que isso pode ser transmitido. Você coloca os jovens profissionais mais preparados no mercado se você for bem sucedido nesse esforço. Eu não discuto, com os meus alunos, o que é melhor. Eu não discuto diploma com os meus alunos, em sala de aula, não cabe a mim. Quando alguém vem me perguntar, eu falo, quando tem algum debate na faculdade, eu participo. Eu participo muito ativamente das discussões de currículo aqui na faculdade. Quando foi abolida a obrigatoriedade de diploma, aqui houve debate. Eu fui lá, dei meus “pitacos”, debatendo, debatendo numa boa com os meus colegas, apresentando divergências. Enfim, aqui na Cásper tem essa coisa muito boa. A gente pode expor muito francamente as divergências. É um espaço bastante aberto para o debate, essa é uma das melhores coisas da Cásper Líbero. As pessoas podem falar o que pensam sem ter medo. Mas quando algum aluno que está em dúvida – tem muito aluno aqui que faz outra faculdade – eu estimulo muito a fazer outra faculdade além do Jornalismo. Não sei se é porque eu tenho essa frustração. Eu só fiz jornalismo, não fiz Ciências Sociais (risos), não é?, como eu faria se eu fosse começar de novo. Eu faria essas duas faculdades: Jornalismo e Ciências Sociais. Se a minha filha quiser ser jornalista, eu diria isso para ela. Ela até tem vocação para o jornalismo, mas ela quer Ciências Sociais, quer ir para a área acadêmica. Mas eu estimulo muito. “Pô! Faz História, faz Direito, faz Economia, faz Ciências Sociais!. Faz uma outra coisa. Você vai ser um jornalista melhor se você fizer um outro curso além do jornalismo. Aproveita que a USP é de graça, paga uma faculdade só e faz a Cásper Líbero.” Ali está o *mix* perfeito: a USP mais a Cásper – ou a Unicamp ou a PUC, se a família tiver dinheiro para pagar. Esse tipo de coisa sim, se coloca na minha relação com os meus alunos. Outra coisa: eu parto do princípio de que nem todas as pessoas que estão aqui na Cásper vão ser jornalistas, e nem precisam. A faculdade de Jornalismo pode ser muito boa para outras pessoas que vão descobrir, aqui, que a vocação delas não é o Jornalismo. Mas tudo bem, vai ser bom para a formação delas. Elas vão aprender um monte de coisa, no mínimo vão aprender a escrever direito. Escrever direito sempre é bom para qualquer pessoa, para qualquer profissão. No mínimo, vão ter um olhar mais crítico sobre o mundo, vão sair daquela coisa bitolada de quem fica em casa assistindo o *Domingão do Faustão* e o futebol. É tudo muito

paradoxal. Eu dou um curso de jornalismo muito prático, focado no fazer jornalístico. Quer dizer: incentivo e cobro dos alunos habilidades de jornalistas, sabendo que muitos não têm vocação para o jornalismo. Mas não sou eu que vou dizer, são eles que vão descobrir de uma forma mais ou menos dolorosa, mas, de qualquer maneira, é bom para eles. Da mesma maneira que você pode aprender a tocar um instrumento e não vai ser músico. Simplesmente sabe tocar esse instrumento.

E - Você forma os seus alunos – ou são eles que se formam? Você poderia pensar um pouco a respeito disso – para o exercício da condição humana, como diria a Hanna Arendt, ou para o mercado, para a economia de mercado? Tem como separar?

IF – Primeiro, eu vou dizer aqui: jornalismo profissional e mercado. É preciso, de cara, estabelecer uma diferenciação entre essas duas coisas. Se você considerar o mercado no sentido extremamente amplo, essas coisas se aproximam, mas o jornalismo não se exerce apenas no mercado, nas empresas jornalísticas. O fazer jornalístico pode estar ligado a movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos, ONGs, grupos religiosos... Então o jornalismo é muito mais do que aquilo que se vê em uma banca de jornal ou nas redes abertas de televisão. É a primeira coisa que eu tento enfatizar para os meus alunos. Eu utilizo como parâmetro a imprensa de qualidade. Eu parto do princípio de que a pessoa que está preparada para exercer bem a profissão, nos melhores jornais do país, está preparada para trabalhar em qualquer outra coisa no jornalismo dentro daquilo que ela escolher. Pode trabalhar no jornal do MST (*Movimento dos Sem-Terra*) ou pode trabalhar no jornal da TFP (*Movimento Tradição – Família – Propriedade*), ela vai estar preparada. Se for capaz de ser um bom jornalista no *Estadão*, na *Folha*, você pode trabalhar em qualquer lugar. Então aí, a minha referência é a imprensa de qualidade. Com todas as críticas que eu tenho a essa imprensa, eu não nego a qualidade do jornalismo que é feito. Eu nego a orientação político-ideológica, as escolhas que às vezes refletem mal o jornalismo, mas que são produtos muito complexos. Muitas situações são situações-limite. “Em tal situação você daria essa informação, você tendo essa informação? E essa informação atendendo aos critérios jornalísticos, de relevância, de ineditismo, do interesse etc.?”. Dependendo da informação, eu digo: “Olha, eu não daria essa informação”. Por que eu não daria? O jornalismo não é a coisa mais importante do mundo, existem outras coisas mais importantes do que o jornalismo. Eu

não daria uma notícia que prejudicasse a causa que eu acredito. Eu não daria, essa é a minha posição. Eu pesaria as consequências da divulgação de uma determinada notícia e se ela for prejudicar a causa que eu acredito, eu não dou, porque as causas que eu acredito são mais importantes do que o jornalismo. Bom, isso aí sou eu. Você é você. Você vai ter outros parâmetros, outros critérios. Eu não daria uma notícia que prejudicasse uma pessoa que eu gosto. Se você é meu amigo e se eu, sabendo o que eu sei a seu respeito, escolhi continuar a ser seu amigo, eu não vou publicar uma notícia contra você. Porque a minha amizade com você vai ser mais importante do que o jornalismo. Bom, você vai dizer: você está ensinando tudo errado para os seus alunos. Mas isso aí sou eu. Isso é como eu encaro o mundo, acho que os valores políticos contam, os valores afetivos contam. Quem é que era que se recusou a dar uma declaração contra o Sarney porque o Sarney é amigo dele? “Porra”, é isso mesmo, sabe? Todo mundo sabe que o Sarney é um safado, mas o cara é amigo do Sarney. Vai fazer o quê? Ele colocou a amizade acima de outros valores.

P – Qual a reação que uma boa reportagem pode causar no público, no leitor, no espectador? O que é uma boa reportagem?

IF – Uma boa reportagem faz a mesma coisa que um bom livro ou que um bom filme de ficção. O que faz um bom filme para mim? Um bom filme me faz sair do cinema diferente do que eu estava quando eu entrei. Eu terminei de ler um livro, eu sou uma pessoa diferente. Uma boa reportagem deve ser isso. Você terminou de ler aquela reportagem, já não é mais a mesma pessoa. Você vê um pedaço do mundo, você vê algo sobre o mundo de uma outra forma. Se eu for considerar uma definição do que é uma boa reportagem, acho que seria isso. **X**

A poesia como um caminho para a reflexão

Heitor Ferraz Mello vê na literatura uma possibilidade para ajudar os futuros jornalistas a pensar o País e a sociedade

Prof. Heitor Ferraz Mello

Disciplina de inserção na amostra: **Jornalismo Especializado I: Jornalismo Cultural**

Instituição: Faculdade Cásper Líbero

São Paulo, 18 de setembro de 2009

Heitor Ferraz Mello (1964) nasceu na França, mas é radicado no Brasil. Poeta, jornalista e professor de Jornalismo Cultural da Faculdade Cásper Líbero, é mestre em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (2002). Trabalhou como jornalista no *Jornal da USP*, no *Jornal da Tarde* e na Agência Estado. Como crítico de literatura, colaborou na *Folha de S.Paulo* e nas revistas *Cult* e *Bravo!*. Foi editor assistente da Edusp e da Editora Cosac Naify, editor na Editora Códex e editor-adjunto na Editora Estação Liberdade. Entre suas publicações, encontram-se os livros de poesia *Coisas imediatas* (2004) e *Um a menos* (2009)¹.

Pesquisador – Normalmente eu encontro com muita facilidade o *Currículo Lattes* dos professores e o seu eu não encontrei...

Heitor Ferraz Mello – É, não tem. Eu não fiz (risos).

P – (Risos) O que eu encontrei a seu respeito foi você poeta. E isso me chamou atenção porque foi uma coisa diferente em relação aos outros professores sobre quem eu tenho pesquisado. Eu li algumas poesias suas em que você fala de catedrais, das cores, enfim... Eu vejo no seu trabalho uma preocupação muito grande com a descrição do mundo externo.

¹ Dados compilados a partir desta entrevista, do site da Faculdade Cásper Líbero. (s.d.). Disponível: <http://www.casperlibero.edu.br/professores/professores/index.php/heitor-ferraz.127.html> e do site da Editora Scipione, por ocasião do lançamento do livro *Traçados Diversos: Uma Antologia De Poesia Contemporânea*, no primeiro semestre de 2009, que tem colaboração do professor. Disponível: http://www.scipione.com.br/mostra_livro_paradidatico.asp?id_livro=1439&bt=2. Acesso: 27 de Junho de 2010.

HFM – Exatamente...

P – Os poetas são muito introspectivos. Não que você não seja, mas você tem uma carga de introspecção que vem, claramente, do seu olhar para fora. Eu queria saber se isso define, de algum modo, a sua concepção de jornalismo.

HFM – Uau! Engraçado. Na poesia eu tento mesmo olhar para fora. Claro, parto de algumas sensações, parto de interpretações da realidade, de maneiras de tentar pensar o mundo e aí, às vezes, uma imagem de fora me chama atenção. A partir dela eu começo a construir alguma coisa. Às vezes é uma simples imagem, às vezes é uma ideia. Ultimamente tenho trabalhado com a ideia de beco, enfim, pensando o país, um pouco o nosso projeto utópico que foi para o brejo e pensando o país um pouco como um beco sem saída. A relação com o jornalismo é um pouco difícil. Eu acho que se ela aparece de uma maneira mais forte – aí é o que permeia boa parte da produção poética contemporânea – é a objetividade, é uma tentativa de objetividade. Só que, claro, na poesia ela vai chegar umedecida pelo sujeito lírico, pelo poeta, pela minha maneira de pensar o mundo, com a minha vivência, com os meus problemas todos. Mas muito da linguagem, acho que a linguagem lembra muito a linguagem jornalística, essa linguagem que tem coloquial, urbano, enfim, um pouco também da linguagem da crônica. Acho que eu sou um jornalista por causa da crônica, apesar de eu nunca ter escrito crônica, mas ter lido muita crônica através dos próprios poetas. O meu poeta de cabeceira, por muitos anos, foi e ainda é o Drummond. O Drummond foi um grande cronista, tanto que ele dizia que era jornalista. Normalmente ele assinava como jornalista. O Manuel Bandeira, que foi outro grande cronista, uma crônica muito diferente do estilo do Drummond. Drummond fazia uma crônica muito mais dos assuntos da cidade, às vezes distanciado, quase que esse sujeito não aparecia, esse ‘eu’ não aparecia. Era um narrador da vida urbana, como aparece muitas vezes na poesia dele, em vários momentos. Então se essa relação existe com o jornalismo é pela linguagem. É uma linguagem desse coloquial, urbano.

P – Tem uma poesia sua que me chama atenção, que é *Minha Casa*. Você diz: “Minha casa é um refúgio” e aí eu fiquei pensando: se a casa é o refúgio, o jornalismo pode ser a saída, a superação desse refúgio? Quer dizer, esse seu interesse pelo jornalismo veio como um despertar da saída da casa?

HFM – Não, para mim não. A ideia da casa - e essa é uma série em que eu vinha trabalhando - era tentar, até hoje tenho trabalhado um pouco esse tema, é tentar mostrar esses espaços que são os espaços da intimidade: a casa, o quarto, como eles não são espaço mais seguros e nem lugares onde se permite uma reflexão, porque eles são invadidos pelo mundo de fora. Ali se tem o refúgio, mas o refúgio vai ser logo invadido pelo mundo de fora. Logo invadido por uma situação urbana, por um olhar, enfim. Você vai sair e de repente é tocado por um sujeito que está dormindo numa marquise em frente à sua casa, despojado de tudo. Enfim, sempre tenho uma preocupação muito forte com isso, de tentar ver, de ver os contrastes. Eu sou um elemento da classe média paulistana, não sou um proletário, coisa assim. Então eu vejo esse mundo de fora, que é uma pobreza imensa, eu vejo esse contraste que é uma coisa que incomoda a gente o tempo inteiro, que parece ser um contraste que não vai ter superação nunca. E não acho que vai ser também através do jornalismo essa superação. Eu não sei por onde ela viria. Acho que há alguns anos a gente imaginava que ela viria por uma revolução que nunca aconteceu e nunca veio. Até a grande transformação de governos nos últimos anos também foi uma espécie de esperança, mas frustrada, como tem sido, como a gente tem visto. Então para mim o jornalismo não traz essa esperança de superação dessas situações difíceis. O jornalismo traz para a gente ali o dia-a-dia do mundo de fora, mas um mundo de fora muito oficial e cada vez mais oficial. O jornal diário, concordando ou discordando com o mundo da oficialidade, é um espelho do mundo oficial, não da minha vida cotidiana. Claro que me afeta a mudança do dólar, a mudança da bolsa de valores, mas às vezes a notícia entra num dia como grande notícia e no dia seguinte a notícia já é outra. Então eu já percebo que se a bolsa vai subir ou vai baixar, eu vou ter que acordar, vou ter que comer, vou ter que sair para trabalhar, voltar para casa. Não vai modificar.

P – Há uma coisa que me chamou atenção em uma entrevista sua para o site da Cásper. Nessa entrevista você diz que o Drummond é o seu autor predileto porque ele pensa o país, parte de um lugar escolhido para pensar o país inteiro. Você acha que através da poesia se consiga pensar melhor?

HFM – Eu acho que a poesia é o caminho da reflexão.

P – Tanto quanto o jornalismo?

HFM – Eu acho que o jornalismo não faz essa reflexão, essa é a grande questão. Acho que a poesia faz, acho que o romance moderno faz. A gente tem romancistas importantes como Milton Hatoun, Chico Buarque, Milton Carlo, Luis Ruffato que fazem essa reflexão sobre o Brasil, sobre o Brasil contemporâneo. Quer dizer, o Ruffato, por exemplo, trabalha com uma parte da literatura. Ele pega muito uma cidade do interior de Minas, já industrializada, o surgimento do proletariado nessa cidade, a relação com o centro da cidade... Enfim, ele vai pegando esse mundo do trabalhador, do trabalhador urbano que, mesmo em uma cidade do interior, é urbano, trabalha nas fábricas. Ele é um dos poucos caras a retratar isso. O Chico já vai buscar aí, nesse último livro (*Leite Derramado*), algo que está no Machado, que está na História do Brasil. Esse personagem quatrocentão decadente, que é o maluco do Eulálio, com todo discurso vazado pelo preconceito. E é um discurso que está aí. Tem presença, tem vigência na vida moderna, não se transformou no Brasil até hoje. Eu não vejo isso no jornal. No jornal eu vejo, hoje em dia, o lugar da acomodação completa e da transformação de toda e qualquer coisa em mercadoria. Eu acho que essa é a grande dificuldade, por exemplo, de se ensinar jornalismo, principalmente na minha área, que é a área de cultura. Dou jornalismo cultural aqui na Cásper.

P – Você acha que as faculdades de jornalismo deveriam dar uma atenção maior ao ensino da literatura? Em que medida? Em termos de linguagem, em termos da literatura, como uma fonte para pensar o cotidiano?

HFM – Eu acho que sim. Eu acho que é fundamental. Eu tento levar isso para a sala de aula já com um tipo de leitura que não é mais o tipo de leitura do colegial. Porque a leitura do colegial, atualmente, é uma leitura feita para o vestibular. Hoje em dia a gente não está mais preocupado com o conhecimento, mas com a utilização das ferramentas. Então a literatura é uma ferramentinha que vai ser utilizada no vestibular e pronto, acabou. A partir dali o cara não vai precisar mais ler nada. Acho que isso é uma coisa por que a gente tem que brigar para que a faculdade ou a universidade não seja mais uma continuação do colegial. O colegial acabou, aqui começa outro momento, um momento de pesquisa, de muito, muito mais leitura. E uma leitura mais difícil mesmo, uma leitura mais aprofundada das coisas. Eu acho que a literatura é um grande caminho.

Não se consegue pensar o Brasil sem passar pelo Movimento de 22: o que deu certo e o que deu errado naquele projeto utópico todo? O que deu certo, o que deu errado no Projeto de 30? Enfim, certo e errado, não. Mas no que desembocou? O que é o nosso presente? Acho que a literatura é esse grande canal. Porque o cara que está escrevendo, fazendo romance, criando um drama, está partindo daqui, desses dados que estão em volta dele, dessa realidade. Eu acho que isso é uma coisa muito forte na Literatura Brasileira. A gente não faz uma literatura universal. Ela pode ser lida em qualquer lugar, mas a gente faz uma literatura partindo daqui. E esse é o barato dessa literatura. Acho que essa é a força dessa literatura. O Drummond é um cara que tenta refletir o Brasil o tempo inteiro, o Brasil é o assunto dele. Ele tenta entender essa disparidade, esse país da desigualdade, esse país que se moderniza por um lado e é injusto, autoritário e que mantém todos os coronéis, ainda que com outra roupagem. Eu acho que essa é a força da literatura. Eu acho que ela é importante para o estudo do jornalismo, para a gente pensar o país. Cada obra foi feita num tempo, tem um contexto, tem um momento histórico... Dá até para entender porque ela tem tanta presença no presente. Essa semana mesmo eu trabalhei com um texto do Dalton Trevisan em aula. Era um texto que ele escreveu em 62, e reescreveu, como tudo que ele faz, nos anos 90. Era um continho todo escrito no passado, no pretérito perfeito – era aquele famoso *Uma Vela para Dario* – e quando ele reescreveu passou todo o conto para o presente do indicativo. Eu falei: “Pô, por que ele está modificando o tempo verbal, porque que ele mexeu no conto?”. Porque ele é um obsessivo, maluco, quer que o conto fique cada vez mais só na estrutura, só o osso? Pode ser. Mas eu posso encontrar uma outra resposta fora que é pensar que aquela historieta daquele sujeito que morre no meio da rua e que, de repente, aparece um menino pobre, de cor e coloca uma vela ali para ele, ela tem uma vigência no presente. A historieta não envelheceu, não virou passado. Ela continua no presente! Ler aquele texto no presente é presentificar aquela situação. Então acho que a literatura ajuda a gente a pensar nisso. Isso é uma coisa em que eu tenho insistido muito: a leitura da literatura contemporânea. Porque as pessoas se negam a ler? Elas estão acostumadas a ler, no colegial, o cânone da literatura brasileira. Passou o colegial, passou o vestibular, entram na faculdade de jornalismo. Chegam aqui vão ter as coisas que eles têm que ler para a faculdade e as pessoas ficam muito acomodadas a isso. E não acompanham a própria época delas. Às vezes eu vejo que muitos dos meus alunos não sabem quem são os autores da geração deles! Esses autores não precisam ter 20 anos como eles, podem ter 30, mas eles não tem muito essa noção. A gente precisa conhecer,

porque é o que nos cerca. Daqui em diante, se esses caras estão fazendo essa arte literária ou estão nas artes plásticas, na música, você vai acompanhar. Isso é uma questão de geração. Não tem esse interesse... Quando vem o interesse, volta lá para trás, para os cânones. Eu tento forçar um pouco também o interesse pelo presente.

P – Então você está dizendo, objetivamente, que enxerga o ensino da literatura e da linguagem literária nos cursos de Jornalismo como uma forma de ajudar a pensar a realidade?

HFM – Claro, exatamente. A linguagem diz. A própria maneira, a escolha de uma palavra ou outra já diz o que você pretende. Muitas vezes, em sala de aula, a gente vai numa notícia de Polícia. Tudo bem, não é minha área, é outra área, mas eu leio uma notícia ali dizendo que a polícia invadiu o morro pa-pa-pa-pa-pa-pa-pa... Lançam um bando de informação que amanhã eu não tenho interesse mais nenhum nisso. Uma vez eu li uma matéria, acho que foi na *Folha*, eu não me lembro o nome do repórter. Ele foi descrevendo a polícia subindo o morro e enquanto ele ia descrevendo a polícia subindo o morro, descrevia uma outra cena que era a própria polícia avisando para alguns traficantes por onde os caras tinham que fugir, que os familiares tinham que sair por um outro lado... Ele foi descrevendo várias outras cenas que estavam acontecendo ali, a que ele teve acesso ou talvez trabalhasse com mais pessoas nessa matéria. Uma matéria em que ele deu a complexidade da coisa. Não era simplesmente mocinho e bandido como no cinema, é muito mais complexo. Tráfico de drogas é misturado não só com a polícia, mas com todos os escalões da sociedade brasileira. E a gente hoje é um país de traficantes. Parece que o nosso país é um país de traficantes. A nossa cultura começa a ser uma cultura de traficantes que é uma coisa impressionante. Eu acho que esse cara foi um cara que tocou numa coisinha para mostrar a complexidade. Mas foi uma matéria em cem mil matérias.

P – Você fala dessa questão da complexidade. Você é francês, não é?

HFM – Só de nascimento, só de nascimento (risos).

P – (risos) Na Europa, estão tentando unificar o ensino superior nos diversos países. E se tem trabalhado muito com a questão da mobilidade. O aluno cursa uma disciplina na

França, por exemplo, *Teoria da Comunicação I*, *Teoria da Comunicação II*, ele cursa na Espanha, sem problema nenhum, sem nenhum problema de equivalência. E aí eu fico pensando nessa ideia de uma Europa comum e queria que a gente tentasse pensar um pouco na ideia de um Brasil comum. Por exemplo, eu sou formado em Alagoas e eu fui conhecer o Rio Grande do Sul quando eu já estava no meio da faculdade. Até hoje não conheço o Amazonas, por exemplo...

HFM – Também não...

P – (risos) Você acha que, se adotássemos um modelo de mobilidade, no Brasil, funcionaria?

HFM – Funcionaria. O que pode haver é muita gente querendo vir para cá também, para a USP...

P – E muita gente daqui querendo sair também...

HFM – Ou Unicamp, em Campinas, PUC... Pelo nome que essas universidades têm no país. Mas eu acho que seria interessante que o aluno pudesse ter uma mobilidade pelo país, acho que seria ótimo. Sem ter que passar por toda burocracia de ter que comprovar que já fez aquela disciplina em outro lugar, acho que seria legal. Quanto à questão da unificação eu não sei. Cada faculdade tem um pouco sua cara, cada instituição tem uma cara que ela reforçar. Você achou que eu tinha feito o mestrado em Semiótica pelo fato de eu ter feito a graduação na PUC. Quer dizer, então eu acho que a PUC vai forçar por esse lado. A USP vai forçar por outro tipo de formação. Unificar pode ser o perigo de a gente tirar essas diferenças e eu acho que elas são importantes, eu acho que dessas diferenças pode surgir alguma coisa mais rica.

P – O que tem se pensado é que a unificação está muito mais do ponto de vista do currículo, do conteúdo, do que necessariamente dos elementos que articulam o processo de ensino-aprendizagem, como a didática, por exemplo, a filosofia de cada escola.

HFM – Eu acho legal, desde que não vire uma camisa de força. Eu acho legal você hoje estar dando aula aqui, amanhã estar dando aula em outro estado. Poder levar um pouco

meu tipo de trabalho, a maneira como eu trabalho e encontrar um outro cara que trabalha de outro jeito, com quem eu vou aprender. Não acho que a gente tem que trabalhar todo mundo do mesmo jeito.

P – Por falar nisso, o que é ser professor de jornalismo?

HFM – Putz! Eu ainda não sei. Para mim é uma dificuldade. A dificuldade maior é que o nosso curso ele é muito... Veja: o jornalista é um cara formado em quê? Essa é a grande pergunta que todo mundo se faz. Um é formado em Letras, outro é formado em História, Geografia, outro é formado em Economia... A gente tem que pensar em uma formação que englobe várias áreas do conhecimento para que ele possa fazer um bom jornalismo. Então, eu acho que é reforçar, pelo menos é isso que a gente tenta – e eu tenho visto aqui na Cásper todo mundo buscando isso – a a formação humanística. Reforçar essa formação, sabendo que o aluno tem que ter plena consciência que ele não vai sair daqui pronto, sabendo tudo. Ele vai sair daqui e vai ter que ir atrás de muitas coisas. A nossa formação nunca é completa. Não adianta você se formar em Letras e: “Me formei! Agora vou dar aula e acabou”. Você vai ter que correr atrás... Você se formou em Português-Inglês mas você não leu direito Flaubert, você não conhece *Homero*, você vai ter que ir atrás e completar a sua formação. Acho que o jornalista também. O cara vai ter que completar. Tem que completar, e aí vai completar um pouco também pelos interesses ou para onde vai o desejo dele. O cara quer trabalhar com Cultura, quer trabalhar com Política ou com outra área, vai ter que expandir o conhecimento dele, não tem saída.

P – O jornalista bacharel, que não é o sujeito licenciado, está preparado para formar jornalistas? Enfim, nós saímos da faculdade preparados para formar jornalistas?

HFM – Eu acho que não. Se eu pegar pelo meu exemplo, eu não saí preparado para formar jornalistas. Hoje eu te digo, eu não saí totalmente preparado para ser jornalista. Eu aprendi muito na faculdade, eu sabia porque eu fazia. Eu fui fazer jornalismo porque eu queria ser jornalista, aprendi bastante nos quatro anos que eu estive na PUC, que na época era um curso que tinha muitos problemas, mas eu aprendi muito lá e saí com algumas dificuldades, óbvio. Dificuldades de de... É difícil fazer uma entrevista, não é natural, pelo menos para mim, não era natural sentar com alguém na minha frente e

fazer entrevista, anotar, pá-pá-pá, né?, marcar uma entrevista... Essas são as coisas mais difíceis no começo da profissão. Eu não saberia fazer isso, mas como ensinar isso a alguém se eu tivesse saindo da faculdade naquele momento? Não sei se é necessária uma licenciatura no caso do jornalismo, mas eu acho que é necessária uma pós-graduação, acho que isso é importante, dentro de uma área que você tenha maior interesse. A minha pós-graduação foi em Literatura Brasileira. Acho que isso é o que eu posso trazer para o aluno em sala de aula. Claro que eu tento abranger outras áreas, mas até aviso para eles: “Olha, estou tentando ir para outra área, área do cinema, mas lembra: muito mais de quem gosta, de um apaixonado, de quem tem uma curiosidade pelo cinema do que de alguém que fez uma pós-graduação nessa área, que tem um conhecimento muito maior”. Mas enfim, também não perco tempo. Sento lá, vou lá, compro os livros do Ismail Xavier, do Jean Claude Bernardet, vou ler os artigos todos para poder falar de cinema. Não vou me meter a besta a falar de cinema sem saber. Por exemplo, eu não escrevo sobre música, de jeito e maneira. Escrevi quando era moleque, mas eu não sei direito, não conheço música para poder escrever sobre isso. Eu não sei te dizer, por exemplo, se o Caetano sabe aproveitar bem toda possibilidade harmônica, sei lá, de determinada linha melódica. Às vezes a gente percebe que tem uma coisa estranha, por exemplo, no Caetano, às vezes eu percebo que tem um treco estranho, como ouvinte de música, parece que não está saindo do lugar, que o que está mais forte é o poema do que a própria melodia, o poema está falando mais alto. O Caetano é super difícil, às vezes parece que as coisas se encaixam muito bem, às vezes parece que ficam meio travadas entre o poema e o canto, mas precisa conhecer música para falar isso com propriedade. Eu estou falando aqui porque a gente está conversando. E o que eu vejo no jornal, por exemplo, grande das vezes o que eu tenho visto é gente escrevendo de música sem entender absolutamente nada de música. A não ser achando que conhecer música é conhecer nome de banda.

P – Você falou da importância da pós-graduação, mas você acha que o batente, a experiência no mercado de trabalho, é outro elemento importante no ensino do jornalismo?

HFM – Engraçado, eu acho o seguinte: digamos que eu tenha me formado em jornalismo, feito o meu mestrado em jornalismo, doutorado em jornalismo e levado a minha vida para a academia. Eu acumulei um saber determinado que o meu colega que

se formou em jornalismo e foi para uma redação não acumulou. Ele acumulou outro. Ele muito bem pode dar técnicas de jornalismo, eu posso muito bem dar não só teoria, mas também outras coisas sobre a linguagem, a discussão sobre a linguagem do jornalismo, a história do jornalismo etc. O meu colega não tem preparação para isso. Então aí eu acho que uma faculdade pode ser formada tendo esses dois elementos, essas duas figuras. Aquele que tem uma experiência de campo, que é muito uma experiência de trabalho, de mercado de trabalho, e aquele que tem uma formação acadêmica maior. O jornalismo tem uma doença, que é doença dos jornalistas, que é desprestigiar toda e qualquer formação intelectual. O que é uma pena! Se os jornalistas não tivessem essa doença, nossa profissão seria muito melhor. Pelo menos é o que eu vejo aqui, no nosso cotidiano. Não estou falando aqui na Cásper. Eu trabalhei em redação e na época, pelo fato de eu fazer mestrado me olhavam: “Ah, quer fazer mestrado? Vai virar intelectual...”. É uma coisa meio desprestigiada. Estudar no Brasil é desprestigiado. E é uma pena! Acho que se a gente conseguisse juntar essas coisas seria muito melhor não só para a sala de aula como para o próprio dia-a-dia da profissão. Evitaria tanta besteira ou a barbaridade que às vezes a gente encontra no dia-a-dia do jornal.

P – Considerando três instâncias, três sujeitos da formação: o aluno, o professor e escola. Qual dos três forma melhor, com mais propriedade, o jornalista?

HFM – Olha, eu acho difícil pensar nesse sentido porque um professor não faz nada. O que faz é um conjunto de professores que estão dentro de uma escola. Acho que nesse ponto a escola, conseguindo montar uma equipe legal para dar aula, ela forma bem esse aluno, não tenho a menor dúvida. Da parte do aluno, o que tem que haver é o óbvio, é o interesse pela profissão, pela vontade de ser jornalista. E, principalmente, pensar que ele está entrando num curso que ele é tão sério e tão responsável quanto o curso de Medicina, de Engenharia ou de qualquer outra área do conhecimento ou das ciências. A gente vê muitas vezes – isso eu falo da minha experiência como professor e como aluno de faculdade de jornalismo – um certo pé atrás para ler, preguiça: “Ah, ficar lendo isso para quê? Para que eu vou ler esse texto aí? Porque ler o texto sobre o personagem de ficção de Antônio Cândido se eu vou ser jornalista? Por que eu vou ler um texto sobre o *momento decisivo* do Cartier-Bresson se eu vou ser jornalista de economia?”. Ora, o cara que faz Medicina vai ter que estudar o corpo humano inteiro. Ele vai ter que ler, se ele não lê ele não passa de ano. Ele sabe que na hora em que ele estiver numa sala de

operação, ele pode estar operando um dedinho do pé, mas se o paciente tiver uma parada cardíaca, ele vai ter que saber fazer alguma coisa ali na hora senão dançou, não é? Por que o jornalista não consegue pensar assim? Ou seja: que o estudante tem que pensar é que a profissão dele é tão seria quanto qualquer outra, e para ela ser boa, vai ter que ralar.

P – Você acha que o diploma de curso superior é indispensável para o exercício da profissão?

HFM – Não acho que seja indispensável, de forma nenhuma. Mas, por outro lado, o que eu percebo é o seguinte: quem quer ser jornalista faz jornalismo. Quem quer ser médico, faz medicina, quem quer ser cozinheiro, faz um curso de gastronomia. Logo que caiu essa obrigatoriedade do diploma, eu perguntei a um ex-colega do curso de jornalismo: “Quando a gente entrou na PUC, você sabia que era necessário ter diploma para ser jornalista?”. Ele falou: “Não”. Eu falei: “Eu também não, mas a gente fez jornalismo porque a gente queria ser jornalista”. Eu acho que tem coisas que eu vou aprender na faculdade de jornalismo, não vou aprender na faculdade de letras. Eu tenho vários amigos que saíram das letras e foram ser jornalistas numa época em que – não faz muito tempo – tinha muito mais tempo dentro do jornal para ensinar as pessoas. Então eles aprenderam lá, mas demoraram para aprender um montão de coisas que eles não sabiam. Eles escreviam com texto acadêmico, não sabiam apurar direito uma matéria... Coisas que aprenderiam em uma faculdade de jornalismo. Então eu sou contra a obrigatoriedade do diploma, mas por outro lado, acho que quem quer ser jornalista faz faculdade de jornalismo, porque é aqui que se vai ter os instrumentos. Além disso, a nossa formação não é só técnica, ela é técnica e humanística. Essa é a nossa formação, ela aposta nesses dois caminhos. Isso não é só aqui: é na PUC, é na ECA. Essa tem sido a formação. Eu acho que é ter um domínio de um conhecimento que é muito importante para essa atividade. É claro que um médico pode sair diretamente da faculdade de medicina e entrar numa redação, mas vai ter que aprender muita coisa e não vai ser da noite para o dia. E aí o grande engano é o seguinte: as redações não têm mais tempo para ensinar as pessoas a fazerem matéria como elas fizeram no passado, em que se entrava lá, cru, formado em direito, e tinha um cara mais velho que rasgava o seu texto e: “Faz de novo” e novamente rasgava o seu texto e: “Faz de novo”, até você aprender. Não tem mais isso. O cara vai meter a mão no seu texto, vai publicar e você vai tentar

aprender na porrada. Não vai dar tempo. Acho também que é por isso que os jornais estão todos aí tentando abrir cursinhos. Você vê que a formação é importante, senão eles não abriam cursinhos.

P – A formação mais importante que a escola pode dar para o jornalista é a formação mais ligada às técnicas do mercado ou a formação cidadã?

HFM – Acho que tem que fazer esses dois caminhos. Tem um caminho que é técnica, que é instrumento. Você não vai abrir uma barriga se você não souber usar um bisturi. Então você tem que saber usar os instrumentos básicos do jornalismo, saber fazer uma entrevista *ping-pong*, saber fazer uma reportagem, saber fazer talvez uma crônica, um texto opinativo, enfim, essa variedade de gêneros que tem dentro do jornalismo. Por exemplo: fazer uma entrevista *ping-pong* é difícil, você mesmo sabe disso. Tem que levantar um montão de perguntas, você não vai improvisando, tem que se preparar para aquilo. Acho que isso, a faculdade pode dar. Por um lado, acho que a própria *História do Jornalismo* é uma formação importante e rica. Não dá para pensar a *História do Jornalismo* sem passar pelo iluminismo francês... Acho que na formação se passa por tanta coisa... O cara não pode se formar sem passar por alguns textos importantes de *Sociologia*, alguns textos importantes de *História*, de *Antropologia*... Vai passar por várias áreas importantes do conhecimento. Acho que isso forma o sujeito, forma bastante o sujeito. Enfim, passar não só pela formação da imprensa, mas da própria formação do Brasil.

P – Cidadania. Este é um elemento importante no trabalho do jornalista, ele aprende isso na escola de jornalismo?

HFM – Putz! Sabe que eu não sei te dizer. Eu confesso minha ignorância, a minha falta de reflexão, talvez, em relação a isso. Acho que no jornalismo, o que a gente tenta, é pensar um pouco em relação ao Brasil a partir da formação histórica dele, pensar o que é esse país etc. O que é que significou tanto tempo de escravidão dentro do Brasil, o que é que significou tudo isso? Eu acho que por aí você está preparando um jornalista cidadão, que seja preocupado com a sociedade.

P – Como é que você articula isso na sua disciplina de *Jornalismo Cultural*? Como é até que você tenta cobrar dos alunos e estimulá-los a se interessar por essas questões?

HFM – Cada vez mais, eu procuro cobrar menos nesse sentido. Eu acho que o professor tem coisa para ensinar, principalmente por causa da experiência, pela leitura, pelo que a gente já leu, pelo que a gente já estudou. É isso que eu levo para a sala de aula, mas por outro lado, eu acho que a formação do aluno passa pela sala de aula, passa pelo professor, mas passa pelo interesse dele. Então, na verdade, eu tento instigar. Às vezes eles estão comentando algum assunto e eu me lembro, faço uma relação com o *D. Casmurro*, com uma obra do Machado de Assis, e fatalmente eu tenho que entrar um pouco na formação do Brasil, vou ter que falar sobre escravismo, vou ter que tentar entender tudo isso para levar para eles. Então eu trabalho muito mais instigando-os a pensar as coisas, a tentar fazê-los pensar o que está no contemporâneo a partir do que a gente tem da história, da nossa relação com essa sociedade. Acho que é muito mais nesse caminho, não é uma coisa no sentido da cobrança. Pelo menos, no meu caso, não é assim, não é uma coisa que esteja lá no papel (*no programa da disciplina*). É muito mais instintivo, acho que normalmente eu vou falar nesse assunto. É um pouco da minha formação, eu não sei se é pelo fato de ter feito mestrado na USP, com toda relação que a USP tem com esses clássicos da formação do Brasil etc. Mas eu sempre tento levar isso para a sala de aula. Então assim aproveito a possibilidade de trabalhar textos do Antônio Cândido que falam sobre o direito à leitura, o direito à literatura ou de outros escritores brasileiros. Isso faz parte, isso vai entrando no meu material de aula e entra normalmente dentro no curso.

P – Tem uma coisa curiosa nessa sua colocação da preocupação com a linguagem e aí me veio à mente uma questão: você acha que o jornalismo hoje esta muito próximo do infoentretenimento, como diria o Chomsky?

HFM – Eu nunca tinha pensado nessa expressão, mas eu acho que é isso. Ele é cada vez mais só um informe. Eu confesso: vira e mexe, eu compro jornal. Eu tinha assinatura, mas cansei. Mesmo na internet, quando eu abro a página do UOL, por exemplo, eu abro e percebo que quantidade de informação, eu falo assim: “Nada disso serve para nada!”.

P – São informações que não nos mobilizam?

HFM – Exatamente. Sem contar que a maneira como isso é exposto já mostra que não existe mais nenhum interesse nisso. Isso está espalhado e não adianta ter uma manchete porque nem manchete existe. Porque a tipologia de uma manchete na página da internet é tão pequena quanto a das sub-chamadas, da segunda chamada, vamos chamar assim. E a gente sabe como isso é feito, que é subjetivo... De repente o editor ouviu falar que a economia é importante e o fato de a bolsa cair parece que é importante, então: “Oba! Joga isso aqui como título”. Mas daqui a pouco, o Corinthians fez um gol e isso vai chamar muito o leitor para a página da internet. Então é mais importante que a Economia e ele muda o título. Essa informação modifica alguma coisa? Não. Primeiro porque ela é jogada lá na página de maneira extremamente subjetiva. Ela finge objetividade, quando de fato ela é subjetiva. Eu trabalhei em redação, trabalhei com internet algum tempo e percebia isso, um pouco de volubilidade mesmo. Não só volúvel, mas também de demanda de mercado. O mercado quer futebol naquele horário, vai ter futebol. Claro, se tiver um grande acidente, vou ter um grande acidente, que logo vira um grande espetáculo. A menina, com o namorado, matou a família inteira? Vira um grande espetáculo: “Ah, então vamos lá, isso é notícia e tal”. Mas é engraçado que, quando entra no pé da chamadinha, ninguém acredita muito, deixa de lado, aí de repente: “Olha, é uma menina de classe média, matou o pai e a mãe”. “Pô! Legal, vamos chamar isso aqui lá para cima!”. É uma brincadeira, isso não tem uma preocupação cidadã, isso que você quer dizer – para usar a preocupação que você usou – não tem. A preocupação é muito mais esse quebra-cabeças da notícia do dia-a-dia.

P – O Aristóteles, na Física, trabalha com o conceito de *enteléquia*, que é a potência do movimento, é aquilo que leva um corpo a entrar em movimento. Você acha que o jornalismo deve ser uma espécie de enteléquia?

HFM – Seria interessante que levasse à reflexão. Seria ótimo poder pensar a partir dali, ainda mais hoje, com essa quantidade enorme de notícia que você tem na internet. O papel poderia ser outro, não é? Acho que sim, que levasse a pensar, que levasse a se movimentar.

P – E o seu caminho tem sido a linguagem, a literatura.

HFM – É. A literatura é o que eu tento levar para a sala de aula. Claro que a linguagem do jornal é uma linguagem informativa, mas eu acho que a gente tem que começar a pensar que as palavras também têm peso, também na linguagem informativa. E que usar uma palavra, e não outra, revela muito. Então é importante estar atento à palavra que está usando, enfim, para poder contar melhor aquilo e até instigar. Às vezes não, às vezes, dependendo da maneira como o cara escreveu a matéria, ele instiga a pensar: “Pô! Essa relação é muito mais complexa do que eu imaginava!”. Se a gente ficar nessa história desse vai-não-vai do Sarney, acontece o que aconteceu. Agora acabou. Não há mais assunto. A gente não conseguiu criar nada mais forte, reflexivo sobre – não só o que é o Sarney – mas sobre o que é aquele Senado. Claro que depois de ler tudo aquilo eu acabei entrando na TV Senado para ver, mas o que é que é aquilo? Parece que o país parou no século XIX. Um monte de coronéis sentados ali e a gente não tem uma reflexão sobre isso, o jornal não chama atenção para isso. Às vezes num artigo de fundo, mas que é logo esquecido.

P – A profundidade já não funciona... As pessoas já não querem ler muito...

HFM – É, é a canção do Caetano: “Quem lê tanta notícia?” (Alegria, Alegria; do disco Caetano Veloso, 1968). Eu já nem sei... Quem lê tanta notícia? (risos). **X**

O bom jornalista é sobretudo competente no que faz

Para Carlos Costa, a formação em jornalismo é importante e cabe à escola desenvolver o espírito crítico do aluno, a base do seu profissionalismo

Prof. Carlos Costa

Disciplina de inserção na amostra: **Design Gráfico e Jornalismo em Revista**¹

Instituição: Faculdade Casper Líbero

São Paulo, 11 de setembro de 2009

Carlos Roberto da Costa possui graduação em Teologia pelo *Instituto de los Sagrados Corazones*, El Escorial, Madri (1972), em Filosofia pela Universidade Mogi das Cruzes (1973) e em Jornalismo pela Faculdade Casper Líbero (1978). É mestre (2003) e doutor em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo. É professor titular da Faculdade Casper Líbero e coordenador do Curso de Jornalismo da instituição. Editou, com alunos, o jornal laboratório *A Imprensa e Esquinas de SP*. Até 2006, editou também o Anuário de Jornalismo, publicação de trabalhos acadêmicos de professores e alunos da Casper Líbero, e a revista Líbero, publicação do Programa de Pós-graduação em Comunicação da faculdade.

Entre suas publicações, destaca-se *Cidadania e Democracia: O que acontece nas cidades em que o PT é governo* (2000). Atualmente é editor das revistas *Diálogos&Debates*, publicação da Escola Paulista da Magistratura e *Getúlio*, da Fundação Getúlio Vargas. Foi jornalista da Editora Abril².

Pesquisador – Você tem um artigo que destaca no seu Curriculum Lattes que é *Atibaia não vai à praia: a análise de uma imagem*. O que este estudo lhe ensina ou lhe ajuda a ensinar sobre jornalismo?

¹ Na altura da entrevista, o professor já não ministrava a disciplina. No entanto, essa era a informação constante no projeto pedagógico e no site do curso (<http://www.casperlibero.edu.br/professores/professores/index.php/carlos-costa,132.html>), que serviu de subsídio para amostra.

² Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 07 de junho de 2008. Disponível: <http://lattes.cnpq.br/2319495281449898>. Acesso: 28 de junho de 2010.

Carlos Costa – Esse foi um trabalho que eu gostei particularmente porque foi feito a partir de uma edição da revista *Cruzeiro* de 1928. É uma edição especial dedicada às praias que tem participação de leitores mandando fotos de cenas de praias do Rio de Janeiro. Eu queria fazer um paralelo entre aquelas fotos dos leitores da revista em 1928 e fotos de algum eventual morador do prédio onde eu moro, que é um prédio de velhinhos. Eu não consegui nenhuma foto de praia ou de banho, mas aconteceu uma coisa que me surpreendeu muito: eu vi uma foto na casa de um morador, que é um vizinho meu, que é a mesma que eu tinha visto na casa da família da minha falecida mulher. Então veio uma série de coisas que essa foto detonou. Aquilo que o Barthes fala da reunião de família onde se socializam as fotografias, com outro comentário do Pierre Bourdieu em um livro sobre fotografia, a respeito dessa coisa de relicário que a fotografia tem, com uma outra ideia de um professor de Campinas sobre álbum de família. Ele diz que, nas famílias, é a mulher quem guarda as fotografias em caixas de sapatos e coisa e tal. Fui costurando coisas... Foi um trabalho que me deu muito prazer fazer. E foi uma reflexão que eu tenho trabalhado muito na minha vida acadêmica, na minha vida profissional. A gente vive numa sociedade da imagem, nós vivemos numa sociedade do espetacular, do espetáculo, mas as pessoas não param para olhar uma fotografia. É aquilo que a Beatriz Sarlo fala da velocidade: a imagem é muito importante, é fundamental, mas ela rapidamente é sobrepassada por uma imagem nova. Ela fala até da comunicação, especificamente da televisão, como uma máquina de gerar esquecimento. A gente é bombardeado por tanta informação que a gente se especializou em esquecer das informações. Nenhuma informação é relevante. É um conceito que eu trabalho muito nos cursos de *História da Comunicação*: essa insistência de fazer o aluno parar diante de uma fotografia e entender a mensagem dessa fotografia, a história que a fotografia está contando. A gente é muito omissor, muito superficial no ato de olhar imagens e eu acho que é necessário todo um trabalho de aprendizado, de ler o visual. É uma coisa que me interessa muito.

P – Tem uma coisa que você fala no artigo, com base no Proust: “o tempo muda as pessoas, mas não muda a imagem”.

CC – Quando eu escrevi essa frase eu a achei muito oportuna para abrir o artigo, mas, na realidade, depois eu vim a trabalhar mais essa ideia da memória. A gente tem uma

memória construída, muitas vezes lembra de fatos de infância que realmente, do ponto de vista da memória psíquica, não teria condições de lembrar. A gente forja uma certa memória, cria uma memória. Geralmente a gente fica muito melhor nos filmes. Com o passar dos anos, a nossa participação foi muito mais importante... Eu sou de uma geração em que muitos colegas sofreram perseguição, muitos estiveram encarcerados. Da minha geração mesmo, menos; mas muitos da geração dos meus chefes... Mas tem muita gente que pegou carona nessa cauda de cometa e viveu grandes aventuras, sofreu prisão... Eu sei que eles fazem uma certa invenção, até ingênua, por uma vontade de dourar a pílula. Todos nós, no fundo, tínhamos muito medo de ser pegos pela polícia, não eram momentos de muito heroísmo... Há essa necessidade que as pessoas têm de serem testemunhas oculares do fato. Elas estavam lá! E as vezes elas nem estiveram. Eu mesmo não fui, por exemplo, no enterro do Vladimir Herzog nem na missa que houve na Catedral da Sé, aquele culto ecumênico com o Henri Sobel e o D. Paulo Evaristo Arns porque o meu chefe não deixou. Eu trabalhava na *Playboy*, estava num fechamento. Na época, a revista se chamava *Homem* e ele não me liberou, eu tinha que estar lá fazendo legenda e coisa e tal. Mas na minha memória construída eu posso ter estado naquele evento. É uma coisa que tem muito a ver com essa história da frase do Proust. A gente volta para visitar um velho colégio – e isso aconteceu quando eu fui visitar o seminário onde eu estudei em São José dos Pinhais – e a imagem que eu tenho não é a imagem atual. A gente congela a figura das pessoas, alguns momentos, nessa memória afetiva que a gente guarda.

P – Essa coisa da memória, de que você fala com tanto gosto, tem a ver com a sua opção – se é que foi uma opção – pelo jornalismo?

CC – Olha, é uma boa pergunta. A gente ouve muito alguém falar que “não fui eu que escolhi o jornalismo, foi o jornalismo que me escolheu”. Há essas frases feitas, não é? “Não fui eu que escolhi o saxofone, foi o saxofone que me escolheu”, que esta naquele filme do Fellini, *Ensaio de Orquestra*. Mas, na verdade, isso daí é uma retórica, a gente na vida vai caminhando e tateando e às vezes o teu projeto de vida acaba não se concretizando. Eu passei 12 anos em um convento me preparando para ser padre e num determinado dia eu percebi que não ia por ali...

P – Além de jornalista formado, você também é teólogo e filósofo...

CC – Isso daí foi uma carreira que eu fiz para ser padre e que me deu uma bagagem muito grande. Aquilo que o Ortega y Gasset fala, que a grande lição do Império Britânico foi que ele ensinava grego e educação física nas escolas. Todo um conteúdo, um conjunto interessante. Grego é uma capacidade que você tem de raciocinar e aprender coisas novas. Quem aprendeu grego se diplomou em aprendizagem e, depois, educação física; implica você ter saúde para poder enfrentar a Índia, a África... Essa frase do Ortega y Gasset foi muito capciosa. Essa bagagem serviu e serve para as coisas mais corriqueiras. Fazer uma legenda: você está usando coisas que você aprendeu lá em 1970, entendeu? Essa coisa do método, de saber classificar e hierarquizar prioridades, é uma coisa interessante.

P – Em filosofia, você é licenciado, em teologia, bacharel. Você acha que o professor de jornalismo deveria ter uma licenciatura na área? O fato de você ser licenciado em filosofia lhe ajuda como professor?

CC – Na realidade, eu tenho um grande artigo que eu segurei que era para entrar em um livro organizado pelo Coelho (*José Coelho Sobrinho*) e que eu estou pensando em publicar em livro, independente desse projeto, porque já faz quatro anos ou três que rolou. O artigo é justamente uma abordagem sobre o profissional e serve também para o advogado. Há muito advogado dando aula sem preparo pedagógico para isso. O jornalista que entra em sala de aula tem que ou se preparar ou ser humilde de saber que tem que aprender a dar aula porque tanto o Jornalismo como o Direito são bacharelados que não formam professores. Aqui (*na Faculdade Cásper Líbero*) eu assisti muitas vezes cenas explícitas de falta de didática. Professores reproduzindo em sala de aula comportamentos de redação que eu acho completamente errados: aquelas histórias mais ou menos folclóricas de grandes nomes da imprensa – que eu peço licença para não citar – mas que rasgavam laudas em público dizendo “essa matéria é uma merda” ou outro que jogava uma máquina de escrever no chão. Eu descobri que aqueles porta-durex têm uma base de cimento, de areia, porque um diretor meu jogou um no chão, espatifou e voou areia para tudo quanto era lado (risos). Esse comportamento meio estrela não pode ser reproduzido em sala de aula. É uma lástima que isso exista no mercado, numa

redação, e, na faculdade, um professor não pode humilhar um aluno. Ele tem que ser um pouco condutor, estimulador. Se você for dizer para um aluno que ele é um fracasso, que ele é incompetente, você está cortando possibilidades, até do seu contato com ele. Acho que a coisa tem que ser amorosa no sentido da *Paideia* grega, de você estar ensinando. É um trabalho interessante, o jornalista que sai de uma redação e entra em uma sala de aula e que se dispõe a aprender, a ser professor.

P – Esse é o outro lado da formação do jornalista no Brasil: a valorização do professor que é do mercado. Você trabalhou muito em revistas e atualmente edita duas. Você acha que essa experiência do mercado é importante para o ensino do jornalismo?

CC – Eu acho que ela é fundamental. Ao contrário do que diz o Gilmar Mendes (*Ministro do STF responsável pelo fim da exigência do diploma de curso superior em Jornalismo para o exercício da profissão no Brasil*) sobre a falta de habilidade específica, eu acho que essa carreira é uma carreira de habilidade específica. Nessa edição da *Getúlio* (setembro de 2009), eu tive um trabalho de quatro dias de mergulho para editar uma discussão sobre reforma de mercado financeiro. Publicamos a revista impressa, mas depois voltei à versão *on line* e a modifiquei barbaramente. Quer dizer: você ouvir quatro grandes juristas, economistas, tipo Gustavo Loyola ou Jorge Ferreira, Ary Oswaldo Mattos Filho ou Alkimar Moura, que foi presidente do Banco Central, entender o discurso deles, condensar isso e transmitir numa revista é algo que exige uma grande habilidade específica. Eu duvido muito que o professor Gilmar Mendes – porque ele também é professor da Universidade de Brasília, a UnB –, eu tenho dúvida se ele seria capaz de editar uma revista ou até um livro, porque é uma habilidade específica que ele não tem. E que a gente adquire depois de muitos anos de prática.

P – Você está dizendo que o diploma, para o exercício da profissão, é importante?

CC – Eu acho que é fundamental. Eu acho que ele não tem que ser obrigatório em termos de lei. O sindicato, na época em que eu comecei a trabalhar, fazia umas *incertas*, lá na Editora Abril, ia no RH para ver documentação e se você não tivesse registro profissional de jornalismo... E eu tive que fazer faculdade. Escolhi a Cásper Líbero porque eram apenas três anos, era um pacote que já me liberava de praticamente todas

as disciplinas do primeiro ano, embora tive que cursar o primeiro ano, pagar todas as mensalidades, e fiz menos da metade das disciplinas porque eu fiz aproveitamento de estudos de todas as disciplinas chamadas teóricas: Antropologia, Filosofia, Estética, até de Ética, que eu já tinha feito na Filosofia. Eu fiz a faculdade por uma premência de mercado. O sindicato multava a Editora Abril por ela estar empregando gente sem diploma. Eu realmente sou contra isso, mas acho fundamental você ter um diploma. Você vai dizer: “não, mas ele é formado em filosofia”. Ótimo. Ele tem uma série de habilidades, mas ele tem que aprender todas aquelas coisas específicas que um curso de jornalismo dá. Acho que um curso de enfermagem ajuda a fazer ótimos curativos e é fundamental para você ser enfermeiro, mas nenhum médico vai se sujeitar a fazer aplicação de curativos, entendeu? Eu acho que há habilidades específicas que se aprende em uma faculdade, no convívio, inclusive, com professores que são autoridades na matéria. Porque eles já trabalharam, já editaram revistas, levaram chá de cadeira... Essa experiência de você ficar quatro horas esperando que um prefeito se digne a dar uma entrevista que tinha sido marcada para as 2 horas, mas ele só te atende às 6, até para mostrar que ele é autoridade, é um exercício de jornalismo. Você insiste e fica porque senão você não tem entrevista.

P – As Diretrizes Curriculares falam muito no perfil do egresso. Elas trabalham muito com a cidadania e com a questão das habilidades para o mercado. Você acha que o jornalista se forma para ter as habilidades requeridas pelo mercado ou para o compromisso com a cidadania?

CC – Eu acho que se ele não tiver habilidade para fazer o trabalho dele, o compromisso dele com a cidadania está manchado. Ele não está tendo o compromisso dele de cidadão se ele não for bom jornalista. Eu acho que uma coisa está implícita na outra. Eu só posso ser um jornalista ético se eu for um jornalista que sei fazer o meu trabalho. Aí eu apelo para uma ideia que é bem mais árdua e vou bastante raso. É uma ideia do Wittenstein que, de alguma maneira, você pode pegar de tabela no Pierre Boudieu: você só é bom, no sentido ético, se você for competente. Se você for um jornalista relapso, não fizer pesquisa a fundo, comprar gato por lebre, você está sendo um péssimo jornalista e, por consequência, um péssimo cidadão. Eu serei um ótimo cidadão se eu me preparar para ser um jornalista competente, que sabe entender e que sabe buscar

explicação para passar isso para as pessoas. Se eu não for competente tecnicamente, a minha cidadania vai ser uma coisa de autoajuda, tipo Padre Marcelo. “E agora louvemos a Jesus”... E todo mundo chora! Isso aí não tem nada a ver com fé, não tem nada a ver com eficácia. O inferno pode estar cheio de lençinhos do Padre Marcelo, eu não acredito nisso.

P – Você está dizendo que as competências determinam o compromisso ético?

CC – Exatamente. Eu não posso ser um médico ético se eu for um péssimo cirurgião, se eu for omissa na hora de tirar o bisturi e deixar o bisturi na barriga da pessoa. Mesmo que eu seja um cidadão engajado, trabalhe com a Milu Vilela nas ações do Banco Itaú ou vá para a favela do Nhocuné etc e tal, eu estou sendo relapso naquilo que se deve exigir de mim: ser um médico competente.

P – Na sua experiência como professor, como coordenador de curso, você acha que a tríade laboratórios, disciplinas e trabalhos de conclusão de curso (TCCs) forma bem o jornalista no sentido das competências e da ética, da cidadania?

CC – Tem uma discussão que está sendo colocada agora por esse núcleo de notáveis que o Ministério da Educação convocou (*grupo de professores que estudaram as novas diretrizes curriculares para a formação de jornalistas*). Pelo que eu li, criou-se uma onda por causa de uma entrevista que o José Marques de Melo deu. A entrevista foi bem editada, mas você não tem controle sobre aquilo que você fala e que é publicado depois, foi um pouco simplificador. O Marques de Melo fala sobre esse grupo que está estudando, na proposta do replanejamento das matrizes curriculares, a volta ou exigência do estágio. Essa ideia casa um pouco com isso, de você estar atuando um pouco como jornalista como parte do seu aprendizado. Eu acho uma ideia um pouco difícil na prática pela quantidade de escolas. Eu tenho a impressão que houve um erro – e eu não sou estudioso desse assunto – mas houve um excesso de abertura de faculdades de comunicação e de jornalismo e o mercado não absorve isso. A gente está formando até cidadãos mais críticos, como diz o ministro Henrique Ricardo Lewandowski, do Supremo Tribunal Federal. O fato de ter duas mil ou mil escolas de Direito tem um lado bom de a gente estar formando cidadãos mais conscientes dos seus direitos etc e tal.

Nós estamos formando muitos jornalistas que vão ser taxistas, porteiros ou não sei o que com boa noção de *Teoria da Comunicação*. Agora, querer que todos esses alunos façam estágio... Eles vão estagiar onde?

P – Mas a tríade laboratórios, disciplinas e TCCs funciona? Porque normalmente o aluno passa pelas disciplinas, vai para os laboratórios e em seguida vai para o TCC. Você acha que isso funciona? Um dos pontos mais centrais do *Protocolo de Bolonha*, que está sendo enfatizado na Europa para a formação superior – o que inclui a formação de jornalistas – é a autonomia do estudante. Ele faz uma disciplina na França, outra na Espanha, cursa outra disciplina laboratorial em outro país, depois volta para uma disciplina teórica etc. Eles parecem investir muito nessa liberdade, nessa mobilidade.

CC – O próprio José Joaquim Gomes, que é professor da Universidade de Coimbra, que eu entrevistei no ano passado, acha que há muito modismo nisso e que nada substitui o tempo de aprofundamento que você leva na biblioteca da sua escola. Quer dizer: você pode ter uma visão, uma abordagem, pessoas de horizontes variados, mas se você não tiver método para aprofundar aquilo – na área específica do Direito, que era o tema da entrevista – são teorias. Resta saber o que cada um desses alunos vai tirar de proveito na vida concreta. Eu acredito ter aulas de *Filosofia*, de *Antropologia*, de *História*, de *Problemas Brasileiros*, na graduação, é uma oportunidade ótima. Isso você pode ter em qualquer núcleo universitário da sua grande universidade. Na USP, você pode fazer uma disciplina em Letras, em Sociologia ou até em Arquitetura, fazer alguma coisa de abordagem visual, ou até de planejamento urbano. Mas em algum momento você tem que ter um amarrador disso tudo que é a possibilidade de você estar trabalhando, com supervisão, em um órgão laboratorial. E, depois, a possibilidade de você estar expressando isso no seu trabalho de conclusão de curso que pode ser uma revista, pode ser um livro, pode ser uma reportagem, pode ser um programa de televisão. Uma das coisas que me preocupa nesse grupo que andou estudando essas Diretrizes Curriculares é que eles têm uma tendência a não aceitar que o TCC seja um trabalho em grupo. Querem que o TCC seja um trabalho individual. Eu acho isso um erro, um grande problema que estão criando. Jornalismo não é um exercício solitário. Jornalismo não é o trabalho de um médico de aldeia. Você faz uma parte, outra pessoa edita, outro faz a foto, outra faz o desenho gráfico. Todo mundo está envolvido nesse bolo. Não se pode

bloquear a possibilidade que o trabalho de TCC seja feito em grupo. Como é possível fazer um noticiário ou um documentário sozinho? Ninguém faz sozinho. Faz com um cinegrafista de Rádio e TV, faz com um roteirista, faz com um editor... Essa coisa do trabalho em equipe tem a ver até com essa visão cidadã. Como eu vou ser cidadão se eu não sou capaz de me relacionar com esse grupo com o qual eu estou estudando? São algumas questões que são mais complexas do que imagina a nossa vã filosofia.

P – Pelo projeto do curso, você trabalha com duas disciplinas aqui na Cásper: *História da Comunicação* e *Design Gráfico em Revistas*...

CC – Design gráfico eu trabalhei durante bastante tempo, mas agora foi contratada outra pessoa: a Helena Jacob que está fazendo doutorado na área de Semiótica, mas é designer. Eu achava que o problema de dar duas disciplinas é que são quatro turmas: duas no turno matutino, duas no noturno. Por disciplina. Ou seja: são oito turmas e duas disciplinas, e o volume de trabalho para ler ou avaliar é muito grande. Então, atualmente, eu só dou *História da Comunicação*, na graduação. Na pós-graduação eu alterno um curso de *Crítica da Mídia* com um curso de *Jornalismo com Suporte Impresso*.

P – São mais ou menos 30 anos de jornalismo e mais ou menos 10 de docência. Qual a alquimia para formar bons jornalistas na sua concepção do que seja formar bons jornalistas?

CC – Olha, tem uma coisa que eu percebo muito que é essa vontade de ser amigo de infância dos alunos. Eu acho isso um profundo erro. Eu não sou coleguinha dos meus alunos. Eu sou uma pessoa mais idosa - ou mais experimentada - que está ali para exigir, provocar, cutucar. Que é uma coisa que eu faço muito. Eu sou muito exigente na proposta do trabalho. Depois, se você pega as médias de notas que eu dou, eu sou um paizão, mas eu exijo muita dedicação. E, depois, aquela historia: é muito gostoso quando você, na rua, saindo de um cinema, ouve alguém gritar seu nome, você olha, é um grupo de ex-alunos que esta jogando bilhar ali na Augusta e vê você saindo do cinema: “Ô professor...”. Ou então quando você vê alunos seus que estão trabalhando na *Veja*, na *Vejinha*, no *Estadão*: “Ô, professor! Lembra de mim?”. Ou, passados cinco,

dez anos, alunos que vêm para pedir orientação porque querem fazer mestrado: “O que você acha que eu devo fazer?”. Se eles vêm perguntar para você, é porque você deixou alguma marca.

P – Ou seja: retomando o Proust, porque você mudou as pessoas também...

CC – Pode ser. É uma coisa que eu gosto muito. Eu descobri que eu gosto de ser professor.

P – Você acha que o jornalismo muda as pessoas? Cabe ao jornalismo mudar as pessoas?

CC – Eu acho que sim, eu acho que, de alguma maneira, eu prolongo aquele sonho do missionário que eu tinha na infância como jornalista. Eu sempre fiz coisas ou editei matérias que ajudassem as pessoas ou que ajudassem as pessoas a melhorar, a se capacitar e progredir. E acho que é um papel muito forte quando você fala de cidadania, de compromisso. Eu jamais publicaria uma matéria ou uma reportagem num órgão de imprensa que não tivesse essa visão de melhorar a qualidade e a perspectiva de vida das pessoas. Eu acho que eu continuo sendo meio missionário, sabe? Eu não estou levando a salvação espiritual, mas estou levando alguma coisa. Eu editei uma entrevista com um professor de Minas Gerais e eu tive que convencer o editor de que valia a pena – o editor não, o publisher, o editor sou eu – tive de convencer que era uma boa aposta, que ele confiasse em mim. Era um professor, um educador de Minas que não é bonito, não é charmoso, não está na mídia... Eu tive um problema na revista *Ensino Superior* quando fui fazer uma entrevista com uma professora do Rio de Janeiro, velhinha, que foi orientanda do Anísio Teixeira. Eu pus a mulher na capa da revista *Ensino Superior*. Eles queriam o quê? Gisele Bündchen? A mulher é uma senhora de 70 anos, com toda história das marcas de quem viveu 70 anos. Eles queriam na capa o quê?

P – O jornalismo é a realização desse seu sonho, dessa coisa que você falou da teologia, da filosofia, dessa questão mais humanista?

CC – Eu não sou beatão, aliás eu sou muito crítico. Uma das coisas que eu aprendi muito na vida foi essa coisa do espírito crítico que eu lanço muito forte aos alunos do primeiro ano. Uma aluna me perguntou porque entre primeiro e quarto ano eu preferi ficar com o primeiro ano. É uma oportunidade que eu tenho de dar uma empurrada e deixar uma marca nessa garotada. **X**

O jornalista é sempre co-responsável

“A dimensão da cidadania se dá quando você vê o mundo como um espaço em que você tem que estar presente, participar e saber a força e a forma como o jornalismo participa dele”, diz o professor Carlos Franciscato

Carlos Franciscato

Disciplinas de inserção na amostra:

Laboratório em jornalismo on line I e II, Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo e Jornalismo Brasileiro

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Aracaju, 04 de outubro de 2010

Carlos Eduardo Franciscato possui graduação em Comunicação Social Jornalismo pela Universidade Federal de Santa Maria (1989), especialização em Ciência Política pela PUC/RS (1991), mestrado em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (1998) e doutorado em Comunicação e Cultura Contemporânea pela Universidade Federal da Bahia (2003). É professor adjunto da Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é presidente da *Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo - SBPJor*. Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Teoria e Ética do Jornalismo, atuando principalmente nos seguintes temas: jornalismo, teoria do jornalismo, jornalismo online, pesquisa aplicada e história do jornalismo¹.

Pesquisador – De que forma o atual presidente da SBPJor (*Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo*) avalia o jornalismo brasileiro hoje? O que isso significa para a formação do jornalista do país?

¹ Dados compilados a partir desta entrevista e do currículo disponível na Plataforma Lattes, com última atualização em 05 de agosto de 2010. Disponível <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4770536Y3>. Acesso: 29 de outubro de 2010.

Carlos Franciscato – Hoje, o jornalismo brasileiro enfrenta um desafio que é histórico, estrutural e que é consequência de uma lógica de tensões do jornalismo. O jornalismo foi, em todos os tempos, um ambiente em que diversos os atores disputaram informação para construir suas imagens. Com certeza, ele sempre foi um ponto central e de convergência de diversos interesses e das consequências desses interesses no espaço público da sociedade. Portanto, o jornalismo sempre foi um espaço visadíssimo, um espaço tensionado. Mas isso é da lógica da própria imprensa. E o jornalismo brasileiro repete essa lógica: todos esses movimentos juntos, internos e externos, que acontecem no jornalismo, acontecem no jornalismo brasileiro. Há fatores que nós poderíamos citar no jornalismo brasileiro e que são graves. É claro, se você pega países mais desenvolvidos, vê que a situação lá pode ser até mais grave, como a questão do mercado, que é sempre perversa e você vai reproduzindo. Mas onde a lógica do mercado do jornalismo não é perversa? Mas há, de fato, questões estruturais do jornalismo brasileiro que passam, muitas vezes, por uma lógica de mercado e de uma, vamos dizer assim, dimensão da produção. Muitas vezes eu separo a lógica de mercado da dimensão da produção. Às vezes a gente faz uma falsa dicotomia entre academia e mercado, porque é um jargão fácil de usar. Mas eu acho essa uma grande falsa dicotomia. Primeiro, porque o mercado é uma esfera da produção do jornalismo, e até porque talvez boa parte da produção jornalística de hoje não esteja seguindo diretamente as lógicas de mercado. O jornalismo não está preso, hoje, à lógica de mercado. Hoje você tem inúmeras atividades jornalísticas – produção, setor produtivo – que não estão centralmente ligados ao mercado. Portanto, essa questão de que as perversidades estão no mercado responde apenas parcialmente à questão da tensão. Responde apenas para algumas faixas da grande mídia jornalística e de média mídia jornalística. Ou até mesmo de pequena para média, como é o caso de Sergipe, que aí sim, são afetadas pelo mercado. Mas no mesmo estado de Sergipe há diversas produções de conteúdo jornalístico que, por opção ou pela identidade estrutural, não estão seguindo a lógica de mercado. O setor governamental não segue a lógica de mercado, embora trabalhe com as tensões e invada o campo do jornalismo para produzir imagens positivas da suas instituições. Mas é um setor produtivo que, na parte jornalística, não opera na lógica de mercado. Então o jornalismo brasileiro, o jornalismo sergipano, para ficar transitando sempre nessas duas dimensões, tem claro, problemas. Aliás, nós dificilmente não veremos problemas ou efeitos problemáticos no jornalismo quando olha a lógica do mercado. Porque ela é uma lógica de comercialização, é uma lógica em que os

interesses econômicos predominam e, claro, os valores que fundaram e fundam o jornalismo vão estar tensionados. Porque a lógica de mercado é uma lógica que opera dentro do sistema econômico. E o jornalismo opera dentro desse sistema econômico com seus valores, missões e ideais que sofrem tensão. Portanto, o jornalismo brasileiro tem, nessa esfera do mercado, uma lógica muito problemática porque nós temos um mercado insipiente, porque nós temos uma sociedade, entre aspas, de consumidores, que é o que a lógica de mercado reconhece. A nossa sociedade é uma sociedade precária e o grupo de consumidores participantes, envolvidos com o produto que consome (*a informação*), é muito pequeno. As pessoas, além de certa distância em relação ao produto que leem, leem com certa desconfiança, com certo descompromisso em relação ao jornalismo. Mas, ao mesmo tempo, todos nós sabemos que para viver em sociedade não dá para viver isolado. Nós precisamos ter contato diário com o jornalismo, não conseguimos viver no mundo sem jornalismo, isso é fato. Então fica uma relação contraditória porque você não usa aquilo necessariamente todos os dias, mas de algum modo a sua vida não vai depender desse produto jornalístico e, ao mesmo tempo, você tem esse distanciamento em relação ao produto que você recebe. Você recebe, lê... enfim, pode até não levar muito a sério, mas o seu envolvimento com o jornalismo é um envolvimento precário. E isto não pode ser pensado apenas dentro de uma lógica de mercado, mas de uma cultura política brasileira de uma democracia frágil, de uma democracia não-participativa. Antes, nem democracia era. Uma democracia, mas que não é participativa. As pessoas estão descoladas nessa vocação participativa de construir a sociedade. Claro, a sociedade brasileira reproduz muita coisa e em várias esferas no mundo vai dar quase a mesma coisa. Mas isso é agravado pela história política brasileira, não democrática, e também pela história de enorme exclusão social. Então, pessoas que há 10 ou 20 anos não tinham acesso a informação, agora tem, mas não atuam criticamente em relação à informação produzida. Isso é um pouquinho cruel também. Então, na verdade, nós ainda temos, no Brasil, um processo de construção da educação para a vida pública muito precário. E tudo isso é refletido no jornalismo brasileiro: uma lógica de mercado muito perversa porque esse maior distanciamento da sociedade faz com que o compromisso do jornalista não seja tão nem tão atentamente fiscalizado por ela no seu compromisso valorativo. Isso faz com que aqueles que conduzem a lógica de mercado a conduzam com mais folga, com mais vocação para os próprios interesses, como a rentabilidade da sua própria empresa, vista como ramo lucrativo. Então, esse é o eixo central da questão. E onde é que entra o jornalista e a

formação do jornalista? O jornalista acaba sofrendo e, ao mesmo tempo, atuando. Porque ele é um ser ativo nisso, nunca deixou de ser, ele é um ser ativo nessa lógica. Eu sempre defendo isso nos meus trabalhos: nunca se deve colocar o jornalista só como vítima desse processo, porque ele é participante. E é claro que, muitas vezes, a rejeição a essa lógica é direta e particularmente prejudicial para o próprio trabalho do jornalista. Esse é o ônus da sua atividade. Mas quando há razão para essa lógica, ou quando há adesão plena a ela, isso deve ter consenso. O jornalista sabe o que está fazendo, sabe o que pode e o que não pode fazer. Enfim, são opções que ele assume.

P – Você tem uma especialização em Ciência Política e trabalha em suas pesquisas a questão da ética do jornalismo. Como professor de *Laboratório em Jornalismo On Line*, *Fundamentos Sócio-Históricos do Jornalismo* e *Jornalismo Brasileiro*, como é passar essa visão crítica que você tem desenvolvido sobre o jornalismo para o jornalista em formação? Como é que se transmite isso?

CF – Ótima pergunta. Esse talvez seja um dos grandes dilemas existenciais de um professor preocupado com o seu trabalho, que acha que essa é sua obrigação, seu dever. Eu não achei essa fórmula, nem acho que a questão é encontrar uma, mas como a gente supera esse desafio. Primeiro, é a dimensão do desafio. Porque na minha atividade, eu me coloco cada vez mais distante de como eu consigo chegar no aluno. A cada ano eu tenho menos convicção de como chegar no aluno. Claro, isso não quer dizer que as convicções anteriores fossem mais eficientes. Quero dizer que pelo menos eu as tinha. Há 15 anos você podia pensar, como referência central, que o grande compromisso do aluno de jornalismo, do jornalista e da informação era com a vida pública e com a construção de valores sólidos na nossa sociedade. Depois eu passei uma fase em que a lógica do mercado dominou as escolas de comunicação e de jornalismo. Havia um individualismo excessivo e nós acabamos tendo que disputar com esses valores individualistas a defesa de certos valores coletivos, como o valor da ética. Tivemos que mostrar às pessoas que a ética é essencial à atividade, embora houvesse esse mercado perverso. Dizem que a ética é para a academia, porque isso não dá para levar para o mercado; ali se fazia o possível. Esse ambiente de mercado contaminava, no sentido negativo, a academia, por conta da celeridade com que os alunos buscavam, no estágio, esse ambiente de mercado. No primeiro, segundo ou terceiro semestre já estavam lá e aquele ambiente contaminava o jovem e esse jovem trazia isso de volta para a academia.

Conseqüentemente, você acabava perdendo o lugar central na construção de uma concepção de jornalismo na cabeça do aluno. Você levava essas discussões para a sala de aula, essas discussões tinham até uma riqueza e os alunos não eram reativos. Eram perceptíveis essas questões, mas elas não germinavam. Eu não sentia – essa é a vontade que um professor tem, o ideal do professor – uma mudança qualitativa no aluno. Isso, pelo menos, eu não sentia nas minhas aulas. Foi aí que as minhas convicções, que ainda eram grandes, começaram a ficar pequenas. Que mudanças qualitativas eu estou produzindo no aluno? Eu não estou vendo isso! Não é que, eventualmente, não haja consequência nenhuma, mas elas não são perceptíveis do modo como eu creio que elas deveriam ser. Então, é um pouco do desafio, do dilema. Por isso que a questão de como resolver esse dilema é, para mim, cada vez menos clara. É evidente que quanto mais você vai amadurecendo, mais você tende a desenvolver uma agudez de percepção das coisas. Então, o que antes era de resposta fácil, hoje não é. Na verdade, você está indo mais a fundo nos problemas. Não é apenas uma questão cosmética de você transmitir seus conceitos, conteúdo. Para mim, hoje está se constituindo na universidade, na universidade em que eu estou, uma lógica em que o aluno é cada vez mais autônomo na sua formação. Cada vez a universidade ou o ambiente em sala de aula é menos central nessa formação. Isso mexeu com um conceito meu, porque eu venho de uma formação em que o professor é central, o professor e o ambiente em sala de aula fazem a diferença. Hoje não. Hoje a universidade diz para o aluno: “Não, você não precisa estar em sala de aula”. E esse é o ponto do dilema: se não é mais o ambiente de sala de aula que novas relações, eu, professor, tenho que constituir para que isto aqui não seja um ato formal, que perca importância na formação do aluno? Eu brinco com os alunos e digo que há duas coisas nesta instituição que quase não tem nenhuma importância. Não tem nenhuma importância a lista de presença, porque eu aboli, não tem importância mesmo. Claro que, em um parágrafo único tem importância, mas a concepção é que o aluno não precisa estar em sala de aula, não precisa ter convivência com o professor. Isso até me deixa um pouco frustrado, eu penso: “Poxa! Eu vou preparar uma aula para 40 alunos e vão estar cinco em sala de aula!”. Aquela aula com data-show que a gente traz de casa, chega lá e os alunos não estão porque não precisam estar. Aí dizem: “Ah, não, mas se você continuar, os alunos vão estar”. E esse é o problema: qual a motivação que o aluno está tendo para achar que o conhecimento que ele adquire em sala de aula é um conhecimento importante para ele? Eu não vejo essa motivação. Então, essa talvez seja a raiz maior do meu questionamento, se eu estou fazendo porque eu acho certo.

Porque eu não vejo motivação para conhecer, para aprender. Os alunos estão, claro, em sala de aula. A gente interage, tem boas discussões, numa boa, cumprimos a cartilha. Mas motivação de ir adiante, não. Eu não vejo motivação, inclusive, de estar junto. Claro, tem alguns alunos que perguntam e tal, mas o interesse de – parece uma expressão ruim, mas não é – de sugar o professor, eu não vejo.

P – Você fala da ausência de uma motivação para o aprendizado por parte do aluno. Mas qual, na sua análise, a motivação que o leva para a faculdade de jornalismo? É o mercado, a aprendizagem, o *status* da profissão?

CF – Eu acho que não é nenhum desses três. Eu acho que o jornalismo é algo que as pessoas reconhecem. O jornalismo é algo não de *status*, mas é uma atividade por meio da qual você pode fazer algo de importante na sua vida e na vida da sociedade. Então, é um pouco de um valor que o jornalismo tem, que não é apenas um valor utilitário, do tipo eu vou ter *status* e vou ganhar muito dinheiro. Não vai ter *status* e, pela conjuntura atual, não vai ganhar muito dinheiro. Mas mesmo assim as pessoas reconhecem que na atividade jornalística elas podem ter um tipo de inserção na vida pública que, embora não seja partidária ou política, nada disso, é um tipo de inserção na vida pública em que se pode partilhar o seu conhecimento de mundo com o conhecimento das pessoas. Essa, talvez, seja uma visão um pouco idealizada, mas é um pouco da vida real também. Porque a gente sabe, como eu falei, que o jornalista sempre é co-responsável pelo que ele faz, onde ele está, porque o conteúdo daquilo que você faz é muito consequência da sua competência para fazer as coisas. Brilhantes pessoas podem fazer brilhantes trabalhos e isto motiva, é um grande motivador da nossa atividade. É o fato de você poder ter uma inserção na vida pública não pelo seu conteúdo individual, mas pela sua capacidade mental, pela sua cultura, pela sua visão das coisas. Então, você pode fazer grandes matérias jornalísticas, centenas de pequenas grandes matérias jornalísticas e isso, no final das contas, faz a diferença. Isso faz a diferença.

P – Como aferir o aprendizado do aluno relativo à cidadania em uma disciplina como *Laboratório em Jornalismo On Line*?

CF – Olha, tem um conjunto de técnicas do que se pode fazer que, às vezes, dão certo, às vezes não. Eu tenho alguns exemplos de tentativas e que alguns deles nem fui eu que

fiz. Um professor do curso de jornalismo, embora não fosse uma disciplina jornalística, fez com que cada aluno da turma contasse jornalisticamente a história de um bairro de Aracaju. Claro, de início, dentro do que eles estavam conversando, era um tema sem luzes, sem brilho. É um tema que, para aquele aluno que crê que o seu conhecimento é muito amplo e deve ser sofisticado em relação às coisas do mundo, contar a história de um bairro com as suas ruelas e as coisas para lá de cotidianas, pode parecer muito sem luzes, não motivar. Mas de fato, isso os motivou porque esse professor conseguiu despertar algo raro nos alunos – eu raramente consigo fazer isso, e nesse ponto faço minhas altas reflexões sobre qual a minha capacidade de ser professor – mas ele conseguiu despertar as pessoas para o elemento motivador de estarem em seu próprio mundo, o mundo dos bairros de Aracaju. Então, para mim, o que vale são essas experiências, que não são fórmulas. Porque você não vai poder dizer: “Utilize nessa disciplina essa fórmula: vamos contar a história dos bairros da cidade”. Isso provavelmente não vai dar certo em várias situações. Mas, às vezes, você consegue. E isso tem um pouco de um talento inato, de alguns professores, de serem mobilizadores. Sabe aquele conceito que a gente tem lá da área do empreendedorismo de liderança, essas coisas sobre carisma, sobre a capacidade que você tem de levantar uma turma? É quando você tem essa capacidade de tocar as pessoas que é algo que eu acho que a maioria dos professores não tem, porque a gente vem de um caminho de formação de professor que dispensa isso. A gente não expõe a nossa capacidade de tocar e isso é muito pouco avaliado por outras questões objetivas que, enfim, podem ser menos importantes. Então, essa capacidade rara pode fazer a diferença para trabalhar o conceito de cidadania porque é quando você vai tocar algo que é uma fronteira, que é uma dimensão que oscila entre a emoção e a razão. Porque cidadania é emoção. Sem sentimento, em outras palavras, o conceito de cidadania é vazio. Cidadania é você sentir que o seu mundo é o mundo dos outros, o mundo dos outros é o seu mundo. É isso que você tem que despertar no aluno, é isso que eu não estou conseguindo despertar, de um modo geral, no aluno. O aluno faz as matérias porque eu sou um professor muito duro nas cobranças, mas raramente eu vejo que os alunos – raramente não, eu não posso usar esses termos muito enfáticos – é incomum ver que as matérias, sejam pequenas ou grandes reportagens, extrapolam a dimensão do cumprimento da tarefa. Eu acho que a dimensão da cidadania se dá quando você vê o mundo como seu, vê o mundo como um espaço em que você tem que estar presente, do qual você tem que participar, tem que saber a força e a forma como o jornalismo participa dele. Você tem que procurar

exercitar isso. E isso, para mim, depende de mobilização, depende de crescimento, depende de uma certa explosão interna que o aluno deveria ter. Claro, podemos pegar o conceito de cidadania e ver suas várias faces e ver em que medida cada disciplina experimenta isso. Mas, mais do que os conceitos políticos presentes no conceito de cidadania, a forma como você os aplica é na capacidade que você tem de trazer o jovem para o coletivo. Claro, a gente pode dizer: “Mas quando você tem esses movimentos musicais – eu fiquei um pouquinho distante, talvez seja uma convivência que eu tenha perdido e não esteja avaliando corretamente – nas redes, os alunos continuam tendo redes coletivas”. Eu não estou dizendo aquela coisa de que, entre o coletivismo e o individualismo, os alunos estão no individualismo, que está tudo perdido, não. Mas eles criam redes coletivas, são muito rápidos e muito eficientes nisso. Mas até onde eu tenho o prazer de estar dentro do jornalismo ou trazê-los para que isso funcione dentro do jornalismo? Eu não consigo fazer. Aí, me passa a impressão de que essas redes são muito ocasionais, pontuais, numa dimensão que não é a parte mais central de um conceito de cidadania. “Ah, mas as pessoas podem trocar músicas, cultura. Há várias redes que funcionam”. Ótimo, isso mostra que a vida coletiva continua funcionando assim. Mas se está construindo uma cidade, uma sociedade melhor com isto? Eu não sei, eu tenho dúvidas.

P – Eu avalio que as suas disciplinas são disciplinas muito importantes na formação específica do jornalista da Universidade Federal de Sergipe. Eu diria que *Jornalismo Brasileiro* e *Fundamentos*, por um lado, e *Laboratório em Jornalismo On Line*, por outro, somam dois aspectos importantes do jornalismo: são respectivamente um pouco a história e o futuro do jornalismo. Você diria que as possibilidades trazidas pela internet para o jornalismo garantem ou podem garantir um maior compromisso do jornalismo com a cidadania?

CF – Eu sou plenamente convicto disso. Em sala de aula, eu brinco com os alunos de *On Line* e falo: “Olha, se vocês não fizerem a separação desses dois temas nada funciona nessa disciplina”. Quais são esses dois temas? Tecnologia e uso social da tecnologia. Se vocês não souberem separar quando a gente está falando de uma coisa e quando está falando de outra coisa, nada funciona aqui. Porque qualquer inovação é um ganho tecnológico. Isso é natural. Então, novas tecnologias, internet, essa enormidade de coisas é tudo tecnologia. Mas o que conta mesmo, para nós e para a sociedade, para o

mundo, é o uso social que a gente faz disso. São duas dimensões. A gente tem a dimensão das tecnologias, se as redes sociais são fortes ou fracas, essas coisas todas. Mas enfim, são tecnologias disponíveis e que pena que na minha época não tinha isso, que aí você teria condições de ter mais interação com outras pessoas. É tanto que os jovens dessa geração tem um ganho de contato, de interatividade e sempre a possibilidade de viver em sociedade, de viver em contato, de construir coletivamente. Que é um dos conceitos das tecnologias que foram construindo coletivamente várias coisas. Isso para mim é sempre um ganho, mas o grande desafio é trabalhar com o coletivo. É nesse ponto que é central a cidadania. Mas enfim, o uso social é quase uma opção, uma escolha. O que você vai fazer com a tecnologia? Bom, mau ou nenhum uso? E isso depende muito de certos movimentos que às vezes não são movimentos do tipo estruturais, nos valores. São valores às vezes ocasionais em que as pessoas se unem episodicamente e trabalham grandes atividades que podem contribuir para a cidadania. E, depois, isso se dilui porque, afinal de contas, muitas reuniões e muitas ações coletivas são ações transitórias. Então, o conceito de cidadania parece que tem, para o jornalista, para o jovem, duas dimensões. Uma dimensão dos valores estruturais, que fazem com que as pessoas sintam-se inerentes ao processo de construir a cidadania. Esta é uma questão, este é um problema que a gente tem que pensar em relação à cidadania. Nós que estamos formando jornalistas, temos que pensar em que medida esses valores estruturais estão presentes e como é que a gente pode mexer. Se é que a gente pode mexer com valores estruturais que às vezes se diz: “Não, mas educação se aprende em casa”. Enfim, esses valores estruturais são essenciais e é um pouco da nossa responsabilidade enfrentá-los, desafiá-los numa margem possível. E há outros que são valores episódicos, que são menos densos da construção da cidadania, mas é em torno deles que as pessoas fazem reuniões ocasionais. A gente pode pensar em uma temática que faça as pessoas convergirem e conviverem coletivamente por um certo tempo. Nisso, as tecnologias ajudam muito porque no momento que se tem uma temática simples, até uma coisa frívola como um “Cala a boca, Galvão”, as pessoas se reúnem e ali tem uma manifestação fantástica de uma rejeição a um grande produto, a um grande espetáculo. Isso aí é cidadania também. Claro que todo mundo que ver a experiência vai achar ali um monte de falhas, então a gente não pode ser idealista de pensar só a cidadania nesse tipo de experiência. Tem de tudo um pouco. Mas, no fundo, você tem ali uma temática em que você reforça a defesa de um valor coletivo numa questão aparentemente sem importância, como fazer a narração da Copa do Mundo, algo

completamente sem importância para a vida política brasileira. Mas essas dimensões têm que estar presentes na nossa construção. Claro, eu me preocupo mais com a estrutural, porque ali são coisas que estão meio montadas e, se desmontarmos isso, eu não sei como se monta de novo. Mas essas outras acontecem e eu fico feliz que elas aconteçam. Independentemente de a primeira não estar bem estruturada, quando a segunda surge, ela mostra que tem coisas que estão funcionando. Portanto, as novas tecnologias ajudam essa segunda a surgir. Porque antigamente era a primeira que dava a postura política da pessoa nos seus ambientes. Agora, com essa segunda, pessoas que aparentemente não tem um ambiente, não tem uma vocação política, estão lá, fazendo algum movimento e se dizendo descontentes com alguma coisa. A tecnologia, enfim, facilitou muito a capacidade dessa mobilização, mas isso é só uma parte da questão.

P – Você é responsável por disciplinas teóricas e práticas. Ainda é possível separar a formação do jornalista entre uma formação teórica e uma formação prática ou você acha que cada vez mais essas coisas estão juntas?

CF – Essa é uma daquelas questões que quanto mais você amadurece – eu, pelo menos – menos resposta arrumada eu tenho. Essa é uma questão central e como se diz, uma boa pergunta é aquela que gera perguntas, e não a que gera respostas. Então, vou partir de uma experiência particular para depois problematizar o tema. Eu me divirto um pouco quando eu transito de uma disciplina para outra, porque é como se tivessem dois professores diferentes. Os alunos sentem um pouco isso, porque uma coisa é o professor que mexe com a teoria, e as duas disciplinas teóricas são históricas. *Fundamentos Sócio-Históricos* e *Jornalismo Brasileiro* são históricas porque elas tentam mostrar o que é o jornalismo não a partir de um cenário a curto prazo, mas a partir da gênese histórica do processo. Então, é mais complicadinho e eu acho difícil para o aluno. E aí vem o problema da vocação, a motivação para o conhecer, por parte do aluno de jornalismo, que é muito pouco voltada para a teoria. Nas minhas disciplinas, eu tenho percebido que há uma curiosidade, em sala de aula, sobre como as coisas aconteceram historicamente; há uma ou outra pergunta, coisa e tal. Claro, os alunos vem do segundo grau, então, naquela cartilha do que é obrigatório saber, mas o interesse em redescobrir a História do Brasil, depois dessa fase, eu não consigo ver muito nos meus alunos. Eu até dou aquelas dicas: “Olha, tem alguns autores etc e tal que, se vocês quiserem realmente conhecer a História do Brasil, vocês tem que ler”. Porque não se pode

entender jornalismo sem saber como as coisas aconteceram. Eu estou mostrando como as coisas se ligam, mas os livros revelam, as obras revelam. O professor, eu pelo menos, não consigo ir com a profundidade que alguns alunos mesmo tem. Mas é claro que *Jornalismo Brasileiro* não é uma disciplina de História do Brasil, então, eu não posso refazer a história do Brasil em suas teorias, senão eu não faço a história do jornalismo brasileiro. A história do Brasil é mais ou menos um pano de fundo que teria que estar pré-conhecido para caminhar paralelamente. Mas eu não vejo essa vocação, nos alunos, para conhecer. Eu trabalho a história do jornalismo no Ocidente, sobretudo nos últimos três séculos. Passo pela Revolução Francesa, tem coisas maravilhosas dentro da Revolução Francesa, e aí a gente começa a entender o jornalismo. Então, os textos que eu coloco problematizam o jornalismo nesse período da Revolução, mas é claro que não problematizam a Revolução Francesa, porque não dava para fazer as duas coisas. E eu não vejo no aluno a curiosidade para conhecer a Revolução para poder repensar o jornalismo. Então, eu não sei se em algum momento recente dos últimos tempos, essa grande falta de motivação e curiosidade para conhecer a teoria foi diferente, mas eu acho muito frágil, muito insuficiente. Aí vem o jornalismo na prática. Você entra em um ambiente de produção laboratorial e vem o desafio: em que medida você consegue articular as duas coisas? Porque sem a articulação das duas coisas o ensino se torna muito precário. Então, eu diria que, se na teoria você tem um conhecimento de base humanística, científica, na parte laboratorial você tem um conhecimento mais aplicado. O conhecimento desenvolvido nos laboratórios continua sendo conhecimento, algumas vezes conhecimento científico, outras não. Fazer um *lead*, por exemplo, é apenas um conhecimento técnico. Isso não é ciência, é um método de trabalho. Portanto, essa segunda dimensão, de aplicar o conhecimento, é delicada, porque implica o esforço de você não descolar da teoria. A dimensão aplicada se liga a teorias que você pode buscar e aí está não um problema, mas um desafio. A gente não deve imaginar que a relação teoria e prática vá ser superada por um ponto de síntese, não se sintetizam as duas coisas. São duas dimensões e continuarão sendo. Os conceitos de base, conceitos de largo escopo, conceitos humanísticos de modo geral, não necessariamente se encaixam na dimensão aplicada. Isso eu aprendi no doutorado, em que eu começava a tentar desenvolver grandes conceitos teóricos e, depois, querer empiricamente aplicá-los. Não dá, são conceitos abstratos, teóricos. Eles vivem naquela dimensão, se eu jogar na realidade, diretamente, eles não funcionam. Então, há a parte da teoria que é para a gente desenvolver nossa capacidade de pensar teoricamente, mas não funciona para

fazer um *lead* melhor. Não funciona para a prática. O desafio – e aí é um desafio intelectual – é você reconstituir isso. Mas eu acho que a gente não avançou muito em uma metodologia de ensino para isso, porque são dilemas do conhecimento, não são dilemas de normas disciplinares ou de matrizes curriculares. Isto é um esforço, mas é um esforço, para mim, que eu acabo percebendo muito mais como é um sinalizar. Portanto, a sinalização que o professor faz e a forma como ele busca e articula teoria e prática é mais uma fala sobre articulação, não é uma articulação real. No momento em que eu monto a equipe para fazer um jornal-laboratório, eu não estou trabalhando diretamente com aquele mesmo tipo de teoria. Eu estou trabalhando, na verdade, com usos da teoria em um espaço mais restrito de aplicação. E isso também tem que ficar claro. E aí o dilema nosso: “Ah, os alunos abandonam a teoria. Eles já não gostavam antes e agora que mexem com as tecnologias é que vão gostar menos ainda!”. Que grande solução se dá para isso? Essa grande solução, pronta, eu acho que o máximo que a gente pode fazer é o esforço de ficar ligando teoria e prática em sala de aula. Mas eu diria que aquela coisa de ficar soldando uma coisa na outra não dá, as duas coisas são separadas mesmo.

P – Como você avalia a questão do diploma de nível superior para jornalista? Ele é prescindível, imprescindível, importante?

CF – Olha, eu vou responder apenas no nível pragmático. No campo normativo eu poderia facilmente dizer: é fundamental. Ou, então, eu poderia dizer: é fundamental ter diploma, mas um grande intelectual poderia participar, poderia ser jornalista sem o diploma. No campo normativo, é fácil fazer a discussão, mas no campo pragmático... E aí? Na sociedade que nós temos, o que a gente pode fazer? No aspecto pragmático é necessário o diploma para jornalismo porque o não-diploma cria o que eu chamo de um vácuo na profissão. Nesse vácuo você não só não tem identidade: qualquer pessoa pode ser jornalista, nasceu e virou jornalista. A verdade é essa, é o que está valendo hoje em lei: nasceu virou jornalista, basta você querer ser. Então, você tem um vácuo legal em que se esfacela a identidade de quem faz jornalismo. Hoje, com as novas tecnologias, cada vez a identidade de fazer e de não fazer jornalismo está mais fluida. É aí que você vai dizer: “Mas a sociedade não se rege por decretos”. Sim, mas a legislação tem certas proteções porque se não houver essa proteção a sociedade tem prejuízo. Por isso que as normas existem, senão eu não defenderia o diploma para jornalismo. Eu acho que a

sociedade perde em não haver diploma porque se rompe completamente um tipo de cuidado legal para que, principalmente no seu espaço central, o jornalismo seja reconhecido, legitimado e legalizado como jornalismo. Portanto, eu sou a favor do diploma de jornalismo por esse elemento central e por entender que, naquela estrutura legal do mercado, que comanda talvez boa parte visível do que as pessoas tem de contato com o jornalismo, você precisa operar normativamente o valor que está escrito em lei. Porque a regra ali é perversa. Essa lógica estrutural do mercado, no Brasil, é uma lógica perversa. “Ah, mas a competição gera o melhor”. Gera o melhor nada! A gente percebe isso na grande dimensão do mercado. E na pequena dimensão do mercado é pior ainda, porque aí a luta é enfraquecida dentro da própria empresa. Ali você tem uma rentabilidade menor e você quer ganhar muito dinheiro sem nenhum compromisso valorativo do jornalismo. O que é que você vai fazer? Contratar uma pessoa pagando um salário mínimo e ponto final. Qualquer pessoa que está na rua e saiba escrever, você contrata. Então, essa lógica perversa se tornou a lógica legítima da atividade. E isso leva para um melhor jornalismo? Não vejo como. E, portanto, se leva para um pior jornalismo, pode ser bom para a sociedade? Não. Então, é como se fosse uma cadeia de problemas que nos abrimos tirando o diploma com a falsa idéia de que sem o diploma a gente amplia à sociedade a capacidade de falar. Amplia coisa nenhuma! Nos debates em que nos participamos, a gente tem dito isso: o diploma é um dos meios mais democráticos de acesso à atividade jornalística porque qualquer pessoa pode ter acesso a esse meio. De que forma? Você se submete a um vestibular que hoje em dia não é difícil, cursa uma faculdade de quatro anos, tem direito a um diploma e está na profissão. Hoje não. Hoje, sem o diploma, só alguém que controla os meios de produção é que estabelece quem vai e quem não vai entrar no mercado, no jornalismo. E aí não há nenhum critério mínimo de qualidade. A formação tem seus problemas, mas aí se trata de um padrão de qualidade. Eu brinco muito dizendo que, se é para usar essa regra, então se a Saúde Pública está com problema, vamos cortar o diploma dos médicos. Se o problema é na Educação? Vamos cortar o diploma dos professores. Isso vai melhorar a Saúde e a Educação Pública? Não. Claro que vai piorar, porque é uma pessoa sem qualificação, sem preparo que está assumindo essas funções. Então, o problema não está na estrutura do diploma. Sem diploma as coisas tendem a ficar muito piores, mas é uma tendência e se caminha para isso mesmo. X