

# Adequação do ensino na formação de jornalistas\*

Hélio Ademar Schuch\*\*

## Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar o ensino de jornalismo com enfoque nas suas falhas e sugerir soluções para sua melhoria. Para isso, são conectadas as partes que constituem o sistema de formação de profissionais de jornalismo – constituição dos cursos, currículos, professores, jornalistas formados, pós-graduação e mercado de trabalho –, visando a percepção das interações entre estas partes.

**Palavras-chave:** formação de jornalistas, ensino de jornalismo, Brasil.

## Resumen

Este trabajo tiene por objeto analizar la enseñanza de periodismo, focalizando sus fallas y apuntando soluciones para mejorarla. Para eso se relacionan las partes que constituyen el sistema de formación de profesionales de periodismo, configuración de los cursos, currículos, profesores, periodistas graduados, post grado y mercado de trabajo, con el objetivo de comprender las interacciones entre estas partes.

**Palabras-clave:** formación de periodistas, enseñanza de periodismo, Brasil.

## Abstract

This paper aims at analyzing journalism education, focusing on its shortcomings and suggesting solutions for its improvement. To achieve such goal, the course constitution, curricula, the faculty, formally trained journalists, the graduate school, and the job market (all constituent parts of the educational system), are put together with the purpose of observing the interactions among these parts.

**Keywords:** journalist training, journalism education, Brazil.

---

\* Texto apresentado no Fórum de Professores de Jornalismo realizado em Porto Alegre, entre 28 e 30 de abril de 2002, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\*\* Doutor em Ciências pela USP (concentração em Jornalismo e Editoração), professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina.

*E-mail: schuch@matrix.com.br*

## Introdução

A formação universitária de jornalistas mostra deficiências e os principais indicadores dessa situação são os seguintes: 1) falta de afirmação, pelos próprios professores da área, de como deve ser esta graduação, sendo seu sinal mais evidente a não superação da dicotomia “teoria” e “prática” no desenvolvimento do ensino; 2) credibilidade pouco vigorosa do diploma no mercado; 3) existência de uma pós-graduação desvinculada das exigências de conhecimento da formação graduada, que é voltada à preparação profissional; 4) currículos insuficientes, defasados e desconectados da realidade do mercado de trabalho do jornalista; 5) inexatidão quanto aos atributos necessários ao professor de jornalismo, o que pode ser representado pelo seguinte dilema: o correto seria uma formação apenas acadêmica ou uma formação que aglutine experiência profissional no mercado, ou, ainda, somente experiência?; 6) graduação realizada como habilitação do curso de Comunicação Social, o que significa uma formação não-integral, com escasso tempo para disciplinas focadas na profissão, como também falta de identidade profissional, já que o nome do curso não remete ao jornalismo.

É certo que sempre haverá exceções, no todo ou em partes do que aqui será analisado, mas como nossa intenção é aprimorar o ensino de jornalismo, a abordagem é dirigida aos pontos falhos existentes na graduação, procurando apontar formas de correção.

Embora com status universitário, a formação de jornalistas não segue a lógica universitária da especialização do ensino, e, logo, das atividades profissionais, como ocorre nas outras carreiras. No campo das engenharias, por exemplo, cada vez mais surgem novas profissões, não como meras habilitações, mas como cursos plenos. As ciências agrárias são um outro exemplo, com um leque expressivo de novas profissões, também como cursos plenos, integrais. Em outras áreas, com maior ou menor intensidade, isso também ocorre. E esta lógica não passa apenas pelas denominações dos cursos e, em conseqüência, das profissões. Um simples exame dos currículos – o que pode ser feito nos catálogos de qualquer universidade – demonstra que são montados com enfoque profissional. Nesta comparação, os currículos de Comunicação Social revelam o calcanhar de Aquiles que fragiliza esta graduação: diversidade de conteúdos disciplinares genéricos, sem enfoque profissional, e que são ministrados igualmente, em longo período, para

todos os alunos do curso, em antagonismo com um princípio básico da sociedade, a divisão e a especialização do trabalho<sup>1</sup>. Como diz Smith:

“A divisão do trabalho, na medida em que pode ser introduzida, gera, em cada ofício, um aumento proporcional das forças produtivas do trabalho. A diferenciação das ocupações e empregos parece haver-se efetuado em decorrência dessa vantagem. Essa diferenciação, aliás, geralmente atinge o máximo nos países que se caracterizam pelo mais alto grau da evolução, no tocante ao trabalho e aprimoramento; o que, em uma sociedade em estágio primitivo, é o trabalho de uma única pessoa, é o de várias em uma sociedade mais evoluída. (...) Cada indivíduo torna-se mais hábil em seu setor específico, o volume de trabalho produzido é maior, aumentando também consideravelmente o cabedal científico” (1983, p.42-44).

A parte curricular profissionalizante, em conseqüência, é de curta duração para uma integral e efetiva formação em jornalismo.

Excluindo-se o tempo para elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), monografias ou projetos experimentais, que são atividades com o objetivo de materializar o aprendido, sobram, do total dos oito semestres para integralização curricular, três ou quatro semestres, em média (um tempo semelhante ao dos cursos seqüenciais), para o ensino efetivo em disciplinas com enfoque profissional<sup>2</sup>. Pode-se argumentar que esses trabalhos são também oportunidades de ensino e de adquirir conhecimento, e de fato são, mas o que se enfatiza é o pouco tempo para o desenvolvimento de conteúdos disciplinares – o ensino propriamente dito – da atividade jornalística, ou seja, o que será decisivo para o graduado em jornalismo.

Esta questão é acentuada quando se sabe que as exigências profissionais para esta formação superam as disciplinas ministradas atualmente e remetem tanto a conteúdos novos, diante das inovações tecnológicas, quanto a conteúdos que sempre faltaram, e que estão além do confinamento das redações. A adaptação do ensino, baseada na especialização do trabalho, portanto, deve ser o enfoque de análise na formação de jornalistas<sup>3</sup>.

Aqui está o ponto central do sistema “formação de jornalistas”. Para compreendê-lo, mostra-se o processo de realimentação entre seus componentes, ou partes que o formam, relacionando-os em interações de causa-efeito, onde a causa também é um efeito e um efeito também

é uma causa. Faz-se isso através de diagramas de laços, ou enlances causais, ou seja, abordando, neste trabalho, o objeto de análise de forma sistêmica. Como diz Senge: “No pensamento sistêmico há o axioma de que toda influência é ao mesmo tempo causa e efeito. Nada é sempre influenciado em apenas uma única direção” (1998, p.106). “Mas as conexões nunca existem em isolamento. Elas sempre compreendem um círculo de causalidade, um ‘enlace’ de realimentação, em que todo elemento é tanto ‘causa’ quanto ‘efeito’ – influenciado por alguns, e influenciando outros, de modo que cada um dos seus efeitos, mas cedo ou mais tarde, volta à origem” (*Id.* 1997, p.105).

#### Relações causais entre falta de autonomia e ensino insuficiente

Na graduação, os cursos também formam seus próprios professores. Estes virão do mercado, de cursos de pós-graduação, mas foram formados, profissionalmente, através do ensino desenvolvido na graduação. Logo, os únicos conhecimentos ligados à profissão e que se acrescentam para a capacidade docente foram adquiridos no mercado de trabalho e em cursos de pós-graduação. Trata-se, primeiro, da experiência profissional. Em 1984, em resolução (CFE), foi estabelecido que os professores da parte específica de cada habilitação deveriam ter registro profissional e três anos de experiência na área da habilitação.

Na década de 1980 era possível a contratação de professores efetivos com formação apenas graduada, mas com experiência profissional. Atualmente as universidades exigem cursos de pós-graduação e as novas diretrizes omitem a exigência de experiência de mercado e de registro profissional<sup>4</sup>, porém, é possível, pelo menos nas universidades federais, a contratação de professores substitutos com formação apenas graduada, mas com prática de mercado. As exigências de registro profissional e experiência profissional, para a contratação de professores, não são comuns em cursos universitários, já que a norma são títulos e currículos acadêmicos. O curso de Comunicação Social talvez seja o único a fazer tal imposição.

A questão é: por que tal exigência? Uma análise de documento<sup>5</sup> da época remete às pressões de escolas e de professores durante a elaboração da resolução, dentro de um quadro onde a formação em jornalismo carecia (como ainda carece) de estruturação objetiva, isto é, de autonomia, de

especialização, já que estava (como ainda está) incluída no curso de Comunicação Social. A exigência foi feita no sentido de garantir um mínimo de especificidade e qualidade para este ensino, e se tornou o principal suporte da formação. Ao mesmo tempo, afirmou o pressuposto de que a formação graduada, por si só, não era suficiente, já que apenas a graduação não permitiria a docência. Buscou-se, e ainda se busca, a experiência, prática de mercado, para suprimir carências no ensino. Agregou-se, portanto, um conhecimento extra-universidade para compensar a insuficiência dos cursos.

Esta insuficiência realimenta-se: como a graduação não é suficiente, a experiência ou prática de mercado será o reforço que, concentrada no período profissionalizante, resulta no ensino possível, mas que se mantém insuficiente.

Pode-se descrever as situações expostas através de diagramas de laços causais. Como diz Santos: “Ao lidarmos com causação, numa situação real, devemos tentar achar relações explícitas entre variáveis e descrevê-las através de um diagrama causal” (1995, p.95).

Há, portanto, a seguinte relação causal: Carência de estruturação (causa) proporciona a existência de Pressões (efeito) que, por sua vez, fortalece Carência de estruturação (efeito), permitindo ainda mais ou reforçando a existência de Pressões (causa), como mostra a Figura 1. Nessa figura, segundo a técnica de análise, o aumento (+) de Carência de estruturação induz o aumento (+) de Pressões. Ou, inversamente, a redução de Carência de estruturação reduz Pressões.

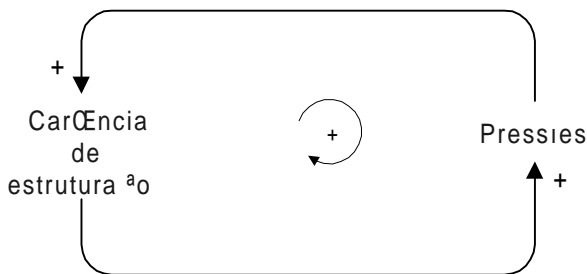


Figura 1- Relação entre carência de estruturação e pressões.

Há também outra relação causal: a graduação insuficiente produz a Exigência de experiência profissional para a docência. Esta exigência será o reforço na formação, tornando o Ensino possível, mas insuficiente, ou graduação insuficiente. A Figura 2 ilustra esta relação.

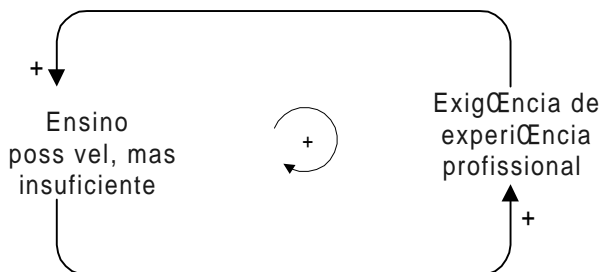


Figura 2 - Relação entre graduação insuficiente e exigência de experiência profissional.

Combinando-se os dois diagramas na Figura 3, mostram-se os efeitos da falta de autonomia dos cursos.

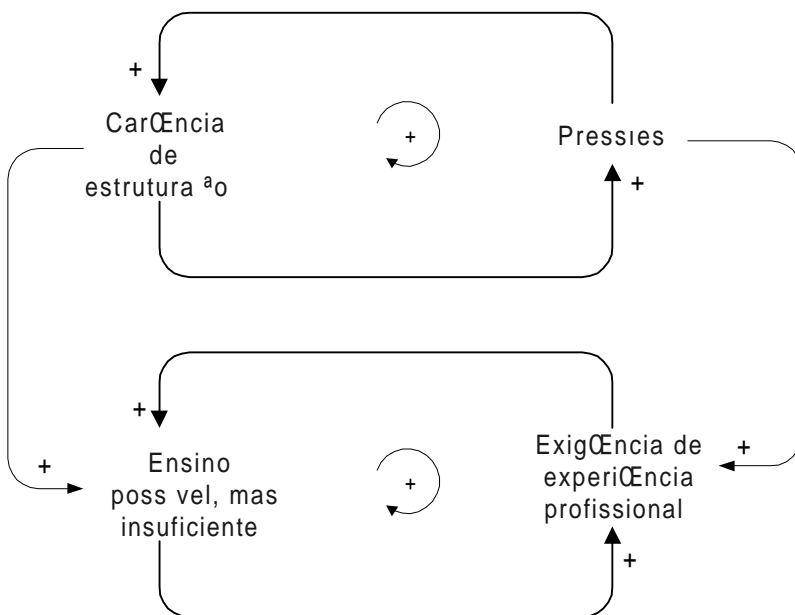


Figura 3 – Efeitos da falta de autonomia dos cursos de jornalismo.

A exigência já referida, direcionando profissionais para o período profissionalizante, ou “disciplinas práticas”, fez reproduzir o cotidiano de trabalho convencional de jornalistas em veículos jornalísticos – o que se tornou importante, já que neste ciclo de disciplinas, pelo menos, os alunos se confrontam com atividades reais da profissão. Essa importância vai além do fato de “praticar” – são as raras oportunidades de se aprender conteúdos com enfoque profissional<sup>6</sup>.

Por enfoque profissional entende-se o direcionamento estrito de qualquer disciplina para a carreira. Assim, como uma disciplina está em função da profissionalização, o que decide sua validade é o seu enfoque. Isso significa que o conteúdo da disciplina deve contribuir, decisivamente, para a capacidade acadêmico-profissional do graduado. Para isso, as disciplinas devem ser formativas, e não informativas. Não é possível a existência de uma “disciplina prática” sem enfoque profissional, daí sua ligação imediata com a profissão. Mas é possível uma disciplina expositiva, ou teórica, desfocada da profissão. Estas também são efeitos do componente “Pressões”.

Contudo, algumas disciplinas expositivas são dirigidas à formação, como, por exemplo, entre outras, Ética e Legislação e Teoria do Jornalismo. Por não ser um curso integral, porém, ocorre a dicotomia “teoria” e “prática”; assim, uma disciplina expositiva, que não utiliza laboratório, é uma disciplina “teórica” (e essa é típica da parte geral, para todas as habilitações), enquanto que uma disciplina com suporte em equipamentos é uma disciplina “prática” ou “técnica” (e essa é típica da parte específica, profissionalizante).

Em outros cursos universitários que necessitam de laboratórios, no entanto, o ensino não é assim dividido – o laboratório é uma continuação, buscando-se a observação, a experimentação, a realização prática do apresentado em sala de aula.

Dada a dicotomia, existem disciplinas “de laboratório” e “de sala de aula”<sup>7</sup>, mas o que deve ser notado é que o ensino de jornalismo, com disciplinas “teóricas” sem foco na profissão e, portanto, deficientes, e disciplinas “práticas” com enfoque profissional, e, portanto, eficientes, tende a ser empírico, baseado na experiência, em analogias, e não científico – o que constitui a verdadeira finalidade de um curso supe-

rior, e o que faz a afirmação da carreira como profissão universitária. A prática, importante, deve ser consequência e não suporte da formação.

Por falta ou por escassez de disciplinas “teóricas” com foco na profissão, conectadas com as “de laboratório”, a formação é apoiada apenas por essas últimas. Um currículo pode ser visto como um roteiro que prevê todas as necessidades de conhecimento no sentido de formar competência universitária, o que significa o domínio real de uma profissão. Para isso, as disciplinas devem se agregar de forma seqüencial, e são responsáveis por frações da formação total. Disciplinas que não se vinculam à formação pretendida são falhas que precisam ser corrigidas através de conteúdos com enfoque acadêmico-profissional.

Um ensino suficiente é aquele que direciona a carga total do currículo para a formação em jornalismo, com todos os conteúdos focados para o desempenho profissional – neste caso, não há disciplinas sem conexão com a profissão, nem divisão entre disciplinas “teóricas” e “práticas”, mas apenas disciplinas. Para a suficiência deste ensino, como em qualquer outro curso universitário, o aluno deve iniciar sua formação já nas primeiras disciplinas e, cumprindo o currículo, agregar conhecimento acadêmico-profissional. A teoria e a prática não são decididas *a priori*, mas obedecem à natureza dos conteúdos. Há disciplinas teóricas (expositivas), e disciplinas teórico- práticas, mas não é possível uma disciplina “puramente prática”, porque sempre haverá a aplicação de conhecimento, aprendido teoricamente.

Há, aqui, a seguinte relação causal: Disciplinas de laboratórios proporcionam suporte à formação que, por sua vez, é minimizada por Disciplinas teóricas desfocadas, que, por sua vez, produz uma graduação insuficiente.



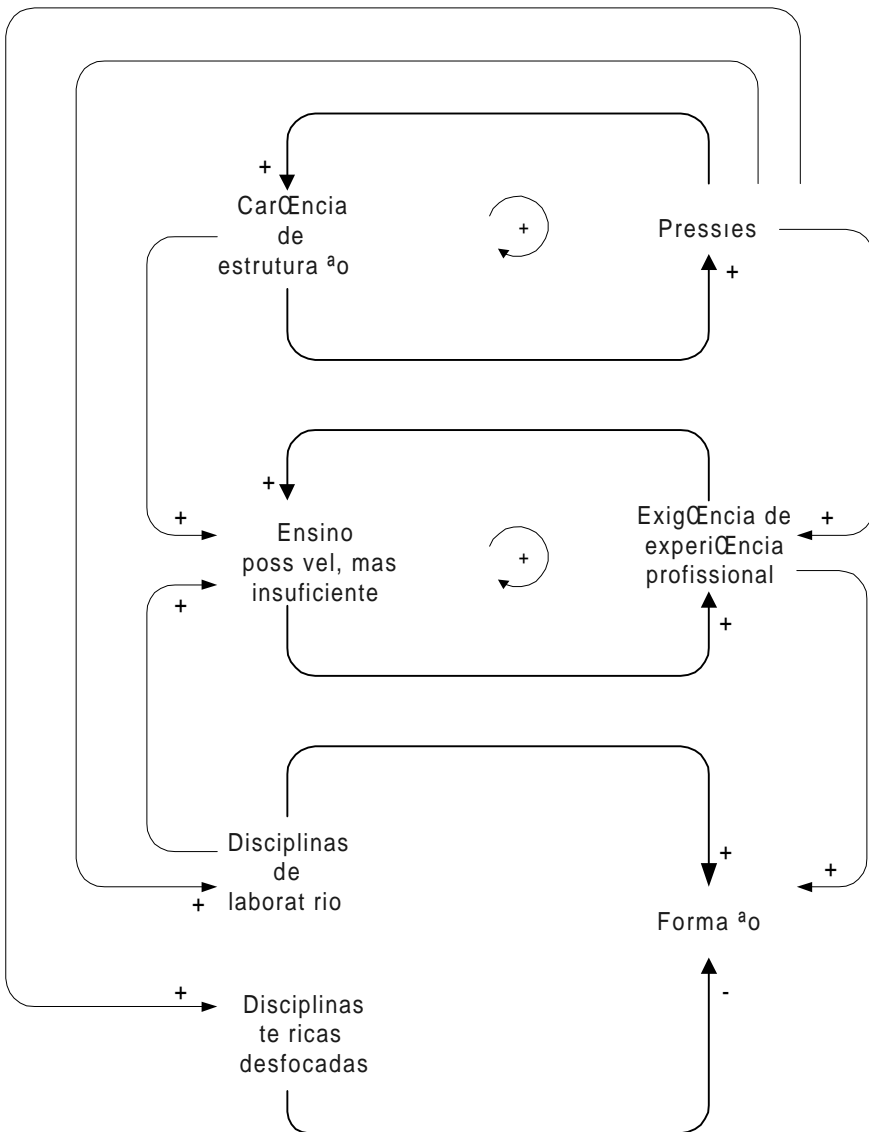


Figura 4 – Efeitos da dicotomia entre disciplinas de laboratório e teóricas desfocadas sobre a formação de jornalistas.

Note-se que não há relação entre Disciplinas de laboratório e Disciplinas teóricas desfocadas, ou seja, não existe conexão entre elas. Esta situação impede um enlace causal e mostra o resultado de um currículo quando formatado através da junção de duas partes que não interagem, comum ou geral e específica ou especializada. O sinal negativo significa que a causa influencia o efeito em sentido oposto, ou seja, Disciplinas teóricas desfocadas estão em sentido contrário à formação (se a causa aumenta, o efeito diminui, e inversamente).

### Relações causais entre graduação e pós-graduação

Por que não se constitui um currículo onde o jornalismo possa ser aprendido de forma integral, sem esta dicotomia, e evoluindo para outros conteúdos de enfoque profissional? Pode-se elencar, pelo menos, as seguinte razões: 1) a atividade comercial-industrial da mídia jornalística, que é o setor de trabalho e de pesquisa, apresenta complexidades que este ensino tem dificuldade em abordar (por falta de interesse e de professores, distanciamento do mercado, escassa pesquisa vinculada ao setor profissional e de oferta de cursos de pós-graduação em jornalismo, já que o que predomina são os de Comunicação); 2) disso deriva a ênfase em conteúdos desviados das necessidades de formação, numa ampla distribuição de disciplinas típicas das ciências humanas e sociais, e também de conhecimento geral; 3) falta de contemporaneidade com a atividade jornalística profissional, o que provoca distanciamento cada vez maior do seu setor produtivo e torna mais difícil sua abordagem científica.

Além destas dificuldades, existe, ainda, um equívoco na formação e que influencia o ensino. Ele remete a um dos argumentos<sup>8</sup> usados para cancelar a obrigatoriedade do diploma para o exercício profissional. É o caso dos conhecimentos que o jornalista “deveria ter”, do tipo “um economista é mais competente para escrever sobre um assunto econômico”.

Diferente apenas em grau, este pressuposto faz parte da visão curricular que estabelece “uma parte comum”, um ciclo de diversos conteúdos, e, após, os especificamente profissionais. O resultado é um elenco de disciplinas que, não conectadas, se tornam de “cultura geral”, “base de formação”, “bagagem cultural”, “fundamentação teórica”, etc. Discute-se, neste sentido e para isto, os conteúdos, a carga horária para estas disciplinas e o período de tempo em relação ao tempo total de formação

que deve ser dedicado em matérias de apoio. Esta diversidade é considerada positiva e, para que ela se efetive ainda mais, os currículos prevêm o cumprimento de créditos em outras áreas da universidade.

Este propósito, no entanto, não se fez suficiente para assegurar a exclusividade do exercício profissional do jornalismo via ensino universitário<sup>9</sup>. Ocorre que o raciocínio exposto deve ser invertido. O ensino de jornalismo deve ter uma sólida formação universitária. E novamente é preciso observar os formatos curriculares dos outros cursos.

Ao contrário da dispersão disciplinar, busca-se concentração, voltada à sustentação da melhor formação possível. Qual conhecimento o ensino em análise deve, então, proporcionar ao longo de seu currículo? Ora, aquele que especializa em jornalismo<sup>10</sup>. Esta especialização configura-se no domínio profissional da atividade jornalística, de redação a edição, de materiais a suportes tecnológicos, de impressão e circulação a distribuição, de pauta a reportagem, de apuração a teoria da informação jornalística, de ética a teoria do jornalismo, de história do jornalismo a epistemologia do jornalismo, de direção de veículos jornalísticos a jogos políticos e econômicos, de pesquisa de audiência a análise da concorrência, de inovação a marketing de mercado, de assessoria a sites. Nesta proposição, não há lugar para disciplinas “teóricas” e “práticas”, apenas disciplinas convergentes para a formação, com o objetivo de tornar o graduado especializado naquilo que ele deve ser – em jornalismo.

Para tanto, o ensino de graduação deve ser fomentado pela pesquisa e pela formação dos professores, ou seja, por cursos de pós-graduação. Pela escassez de programas de jornalismo deste nível, são os cursos de Comunicação que formam os docentes e produzem a pesquisa. Mas, ocorre aqui, também, igualmente aos cursos de graduação, a generalização de conteúdos, e, em consequência, a falta de enfoque acadêmico-profissional<sup>11</sup>. Por que esta dispersão? Uma primeira resposta remete à própria denominação da área, “comunicação”, conceito amplo o suficiente para abrigar as mais variadas pretensões de estudo e pesquisa<sup>12</sup>.

Uma segunda resposta, por certo, é o equívoco no entendimento do que é interdisciplinaridade – o que reforça esta dispersão. Com frequência, a interdisciplinaridade empregada em pesquisas determina a diluição do objeto, já que aglutina conteúdos diversos que não se

conectam eficientemente<sup>13</sup>. Interdisciplinaridade é o uso de qualquer outro conhecimento em função do objeto de estudo – mas trata-se de uma utilização como subsídio, para potencializar a pesquisa e, em consequência, conhecer melhor o objeto, que é a meta. Por exemplo, uma pesquisa ou disciplina sobre competição entre veículos jornalísticos deve usar conhecimentos de marketing na forma de elementos que se agregam ao estudado, não se caracterizando como um estudo ou curso exclusivo de mercadologia.

Uma terceira resposta aponta para a dificuldade em se desenvolver teórica e cientificamente – e não ideologicamente – as partes constitutivas da atividade jornalística. Em várias pesquisas, o que predomina são abordagens que levam inevitavelmente à ideologização do objeto, e por isso carecem de validação científica, pelo não uso de métodos e técnicas de análise capazes de dar cientificidade aos estudos.

Dentro de uma área de estudos pós-graduados cujo conceito-chave, comunicação, “está ainda em construção”<sup>14</sup>, percebe-se os obstáculos para proporcionar conhecimentos acadêmico-profissionais à graduação em jornalismo, o que implica em insuficiência para uma formação integral. Falhando a pós-graduação, falha também a graduação, numa relação causa-efeito.

A dispersão curricular realimenta-se: a graduação não tem enfoque profissional porque não o encontra na pós-graduação; esta, por sua vez, não tendo este enfoque, reforça a dispersão curricular na graduação. Esta relação causal pode ser visualizada na Figura 5.

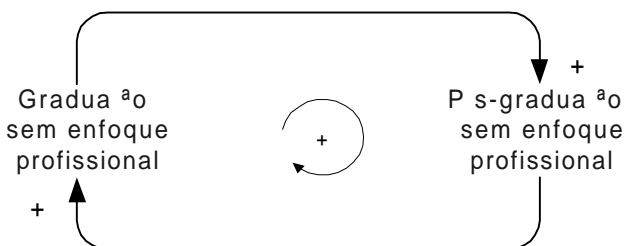


Figura 5 – Efeito da pós-graduação sem enfoque profissional sobre a dispersão curricular.

## Relações causais entre graduação e mercado de trabalho

Não havendo suficiência através da formação universitária, o graduado desempenhará no mercado de trabalho o que aprendeu no “ensino possível” (período profissionalizante), reproduzindo os conhecimentos adquiridos via experiência profissional dos professores e reforçando a relação causal vista na Figura 2. Isto mostra a ascendência e a importância do mercado de trabalho no ensino, mas mostra também – e é isso que nos importa – a fragilidade da formação, já que esta, no que tem de estrutura profissional, se dá através de partes extra-universidade, numa situação onde os conhecimentos apenas transitam, mas não se desenvolvem. As empresas jornalísticas, não recebendo acréscimo de conhecimento dos cursos, além do que já dominam, buscarão apoio em outras áreas da universidade para sua expansão, melhoria e inovação, como também em outros profissionais.

Aparece, neste ponto, a questão da obrigatoriedade do diploma para o exercício profissional, atualmente em juízo. Independentemente do resultado da contenda, já ocorreram prejuízos para a profissão. Pode-se contestar os argumentos usados na sentença judicial, mas a verdade é que se discute esta obrigatoriedade e mesmo a validade dos cursos que formam jornalistas desde a regulamentação, em 1969. Por que esta lei “não pegou”? Uma resposta, certamente, é a carência de estruturação dos cursos<sup>15</sup>. A falta de enfoque, tanto da graduação como da pós-graduação, indica rechaço ao mercado de trabalho. Como os cursos não acrescentam em conhecimento, há, também, uma resposta de resistência ao ensino, que é compensada revigorando a falta de enfoque. Há, aqui, a seguinte relação causal: a graduação sem enfoque induz ao rechaço do mercado de trabalho, e esta resistência reforça a falta de enfoque, conforme mostra a Figura 6.

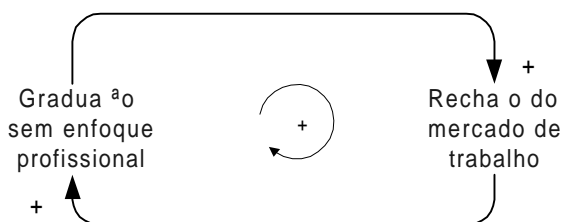


Figura 6 – Efeito da graduação sem enfoque profissional sobre o mercado de trabalho.

As conexões entre os componentes descritos podem ser visualizadas na figura abaixo.

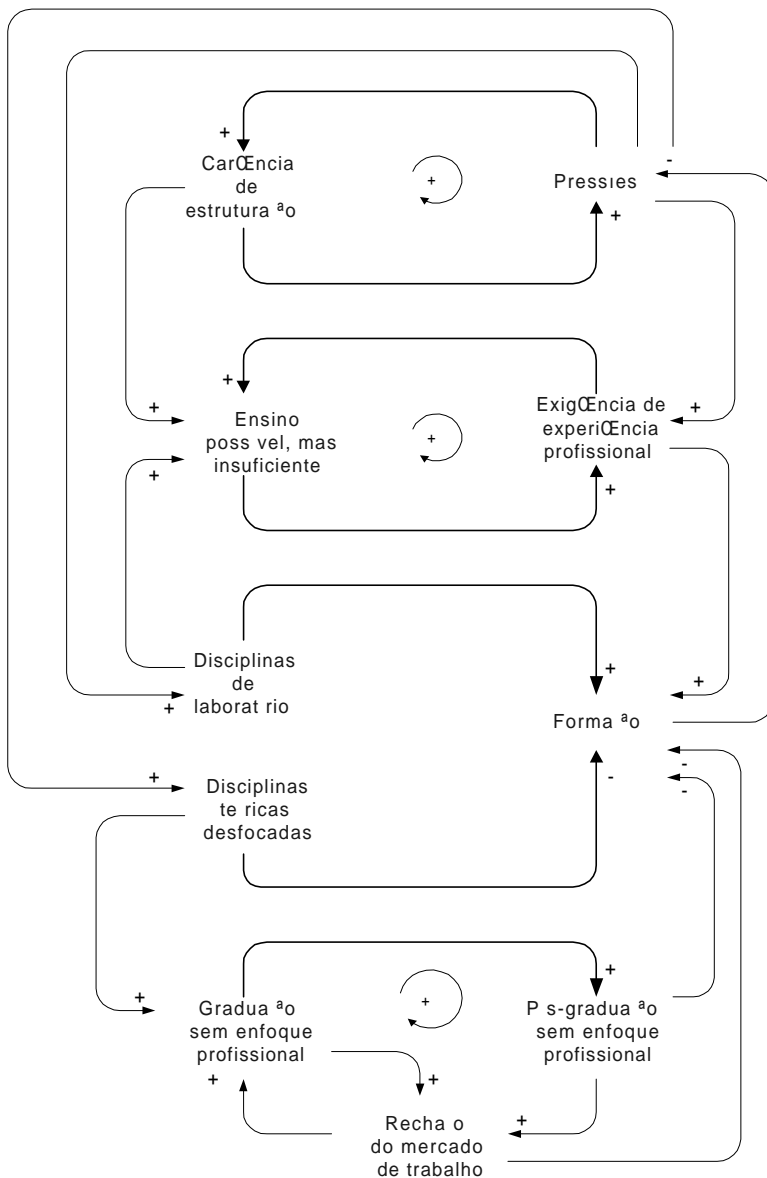


Figura 7- Relações causais do sistema "formação de jornalistas".

## Conclusões

Observa-se que “Formação” é induzida por “Exigência de experiência profissional” (aumentando a causa, aumentaria também o efeito), mas se relaciona, em sentido oposto, a “Pós-Graduação sem enfoque profissional” e “Rechaço do mercado de trabalho” (se estas causas diminuíssem, aumentaria o efeito, e inversamente). “Pressões” resulta em “Disciplinas teóricas desfocadas” cujo efeito é “Graduação sem enfoque profissional”. Esta, se reflete em “Pós-graduação sem enfoque profissional” que, por sua vez, decresce “Formação”. Esta, se relaciona, em sentido oposto, a “Pressões”, ou, o que dá no mesmo, a “Carência de estruturação”. O sinal negativo da relação entre “Formação” e “Pressões” significa que a causa “Formação” diminui quando o efeito aumenta, e inversamente.

“Graduação sem enfoque profissional” e “Pós-Graduação sem enfoque profissional” se refletem em “Rechaço do mercado de trabalho”, criando uma situação que pode ser assim definida: os cursos rechaçam o mercado e o mercado rechaça os cursos.

Nota-se, ainda, a desconexão entre os componentes “Disciplinas de laboratório” e “Disciplinas teóricas desfocadas”, o que demonstra a divisão existente nos currículos, estabelecendo cursos semi-integrais.

Para que o ensino seja especializado é preciso que os cursos sejam estruturados, o que impede a existência de “Pressões”. Neste caso, “Disciplinas teóricas desfocadas” deixam de existir, sendo substituídas por disciplinas teóricas focadas. Para isso, deve haver modificações na graduação e na pós-graduação, corrigindo suas falhas, ou seja, aglutinando nos cursos e nas pesquisas o enfoque profissional em jornalismo – o que indica adaptação do corpo docente em direção a este enfoque. De um lado, valorizando e intensificando a experiência de mercado com maior relacionamento à atividade jornalística; de outro, estudando e pesquisando o objeto jornalismo.

## Notas

<sup>1</sup> Em nota, Marx cita um autor que diz: “A divisão do trabalho vai desde a separação das profissões mais diferentes possíveis até aquela divisão em que diversos trabalhadores dividem entre si a elaboração de um único produto, como na manufatura” (1982, p.402).

<sup>2</sup> As novas Diretrizes Curriculares (CES/CNE, 2001) mantêm a divisão em “parte comum” e “parte específica”: “Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte 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”. Embora o documento não estipule a carga horária do curso, usou-se aqui o período mantido atualmente, de quatro anos.

<sup>3</sup> Os cursos de Comunicação Social foram criados em 1969 com o objetivo de formar profissionais polivalentes, ou seja, o graduado era formado em jornalismo, relações públicas e publicidade e propaganda. Os cursos de jornalismo que existiam até então foram aglutinados a este novo tipo de formação. Logo esta forma foi extinta, mas continuou o modo de graduação, misturando profissões diferentes num mesmo curso, como habilitações. Este amálgama configurou-se no suporte para que os cursos se tornassem “de comunicação”, e não de “jornalismo”, ou de “publicidade e propaganda” etc., já que o enfoque não se dá nas profissões. Estas se tornaram habilitações. Em resumo, pode-se fazer a seguinte cronologia do curso: criados como polivalentes, já no início da década de 70 modificaram esta forma. Em 1979, sofreram tentativa de extinção; em resposta a isso, em 1984 foi criado novo currículo através da Resolução 2/84 (MEC, 1987). Sobre a constituição dos cursos de Comunicação Social, ver MEDITSCH, Eduardo, [www.jornalismo.ufsc.br/bancodedados/meditsch-dilema.html](http://www.jornalismo.ufsc.br/bancodedados/meditsch-dilema.html).

<sup>4</sup> Apesar de que o roteiro de fiscalização para autorização e reconhecimento de cursos exige registro profissional para coordenador e professores de disciplinas específicas.

<sup>5</sup> Em Seminário de Avaliação do Ensino de Comunicação Social, em 1987 (MEC), o relator da comissão do currículo estabelecido em 1984, professor Nilson Lage, diz: “Há um elenco vastíssimo que compreende quase todo o conhecimento do mundo, colocado ali apenas porque algumas escolas assim o quiseram. (...) Alguns méritos importantes como: todas as disciplinas técnicas profissionais têm que ser ministradas por jornalistas profissionais, habilitados com três anos de exercício (...). Seguindo, o professor discute sobre os professores do curso: “Você diz que a universidade tem condições de criar o melhor currículo. Sim, mas ao mesmo tempo admite que o corpo de professores não venha da área. Então, teria condições? É discutível se teria”.

<sup>6</sup> É importante notar que no “Provão” 2001 a questão “As aulas práticas foram oferecidas com frequência, mas não foram o suficiente” recebeu 56,1% das respostas” (INEP/MEC). Percebe-se, ainda, que os cursos não apresentam dificuldades para os alunos. As questões “O curso deveria ter exigido muito mais” e “O curso deveria ter exigido um pouco mais” receberam 33,4% e 40,4% das respostas, respectivamente. Já a questão “O curso exigiu na medida certa” não recebeu nenhuma resposta.



<sup>7</sup> A questão não são os espaços físicos, mas os propósitos: um laboratório pode se constituir em sala de aula, desde que combine a exposição e explicação de conteúdos com sua prática.

<sup>8</sup> Como diz a decisão judicial, “Outra irrazoabilidade na exigência do diploma ao jornalista consiste na decorrência lógica que isso cria, (...) gerando distorções em prejuízo do público, que tem o direito de ser informado pelos melhores especialistas da matéria em questão” ([www.observatoriodeimprensa.com.br](http://www.observatoriodeimprensa.com.br), edição de 7/11/2001).

<sup>9</sup> “O jornalista deve possuir formação cultural sólida e diversificada, o que não se adquire apenas com a frequência a uma faculdade (muito embora seja forçoso reconhecer que aquele que o faz poderá vir a enriquecer tal formação cultural), mas sim pelo hábito da leitura e pelo próprio exercício da prática profissional”. Trecho da decisão judicial que cancelou a obrigatoriedade do diploma.” ([www.observatoriodeimprensa.com.br](http://www.observatoriodeimprensa.com.br), edição de 7/11/2001).

<sup>10</sup> Isto é óbvio, mas quem não conhece a blague “o jornalista é um especialista em generalidades”?

<sup>11</sup> No documento intitulado “Sursum corda”, Wilson Gomes, representante da Área de Ciências Sociais Aplicadas I na Capes, em resposta a críticas à avaliação trienal dos programas de pós-graduação em Comunicação, diz: “De fato, há programas na área em que ocorre, mais do que em outros, o fenômeno que poderia ser chamado de ‘deslocamento disciplinar’. (...) Que novidade há em consideramos que os fenômenos da comunicação mediática e da cultura de massa constituem o objeto próprio da área de conhecimento? Que formamos senão profissionais dos processos técnicos da comunicação (que se estendem numa faixa já consideravelmente extensa que vai desde a comunicação organizacional e em meios alternativos até a comunicação e a cultura de alcance massivo).(...) Uma graduação pouco inseminada e pouco sedimentada pela pós-graduação, cuja cabeça está nas nuvens das ciências humanas e/ou da linguagem e parece considerar ignóbil ocupar-se com os fenômenos e objetos próprios da área de conhecimento que a acolhe. Se a pós-graduação em comunicação não for capaz de produzir conhecimento científico em sua área, quem o fará?” ([www.observatoriodeimprensa.com.br/artigos/da101020016.htm](http://www.observatoriodeimprensa.com.br/artigos/da101020016.htm), 10/10/2001).

<sup>12</sup> No “Documento de Área”, é dito: “No caso da área de comunicação isso tem implicações particularmente sérias por causa de uma longa tradição de programas com parte das áreas de concentração e/ou linhas de pesquisa, da especialização docente, das atividades de formação, da pesquisa, das teses e dissertações ou da produção intelectual dedicadas a outras áreas de conhecimento. (...) À cobrança por uma maior adequação à área de conhecimento, esses programas têm historicamente reagido com pelo menos uma das três formas abaixo apresentadas: a) com a proposição de um conceito de “comunicação” consideravelmente alargado de tal maneira a incluir, mesmo que apenas através de analogias, os fenômenos e objetos de que trata o curso. (...) b) com a reiteração da inexistência de um consenso epistemológico fundado sobre quais seriam os fenômenos e objetos da comunicação”. (...) c) com uma variedade de argumentos

referidos a epistemologias contemporâneas, normalmente apoiados no louvor indiscutível a práticas científicas designadas por categorias como ‘interdisciplinaridade’, ‘transdisciplinaridade’, ‘multidisciplinaridade’ e outras assemelhadas” ([www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020014.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020014.htm), 10/10/2001). Estes dois documentos, como também o documento “À comunidade dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação” ([www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020015.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020015.htm), 10/10/2001) deveriam, por sua importância, ser conhecidos e analisados por todos os professores de jornalismo.

<sup>13</sup> Um exemplo prático é o uso em pesquisas e disciplinas de títulos como “Comunicação e...” ou “Jornalismo e...”. Ocorre que, nesses casos, o conetivo não é apenas um elo, mas aparece como algo dotado da capacidade de, simplesmente juntando diferentes conteúdos, gerar conhecimento novo. O que acontece, na verdade, é que a pesquisa ou disciplina acaba abordando exaustivamente apenas o que o conetivo propõe.

<sup>14</sup> Como diz o citado documento “À comunidade dos programas de Pós-Graduação em Comunicação”, subscrito por coordenadores de cursos: “O tema mais sério (...) é o do conceito de comunicação construído pelos avaliadores para definir a área. (...) Ora, qualquer aluno de pós-graduação que vá aos encontros da área sabe que tal conceito de comunicação está ainda em construção (...); parece-nos que as comissões avaliadoras deveriam procurar saber qual é o real consenso (se é que ele existe) científico ao redor do que é o campo hoje” (grifos nossos).

<sup>15</sup> Devido a esta carência, em vez de análises científicas sobre o jornalismo, capazes de fortalecer o ensino, o conhecimento sobre a atividade e o profissionalismo, é freqüente um discurso desfocado da realidade profissional; algo semelhante como diz Coelho: “É verdade, por outro lado, que nas ciências ‘moles’ e particularmente na área das humanidades cultiva-se ainda o mito desta figura *fin de siècle* que é a do intelectual de gênio, do generalista brilhante que transita desembaraçadamente pela literatura, pela filosofia e pelas artes em geral, e que na versão brasileira combina truques de erudição com estudada *mise en scène* para gáudio de platéias fascinadas com as complexidades do Olhar, do Sorriso e das Paixões. Alguns cultivam uma complacente postura *radical chic* que ainda faz muito sucesso em nossa sociedade” – grifos do autor, (1988, p.126).

Referências bibliográficas

- CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - CES/CNE. Parecer 1.363/01-CES (aprovado em 12/12/2001). Retificação do Parecer CNE/CES 492/2001, que trata da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Brasília (DF), 2001.
- COELHO, Edmundo Campos. *A sinecura acadêmica: a ética universitária em questão*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Novo Currículo de Comunicação Social*. Resolução 02/84, 24/01/84. Brasília (DF), 1984.
- GOMES, Wilson. Sursum Corda, [www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020016.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020016.htm), edição de 10/10/2001.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS – INEP/MEC. *Relatório-Síntese Provão 2001 Sistema de Avaliação da Educação Superior*. Brasília (DF), 2001.
- MARX, Karl. *O Capital (Crítica da Economia Política), Livro 1: O Processo de Produção do Capital*, 1ª edição, 1867, Volume 1, São Paulo: Difel, 1982.
- MEDITSCH, Eduardo. *Crescer para os lados ou crescer para cima: o dilema histórico do campo acadêmico do Jornalismo*, [www.jornalismo.ufsc.br/bancodedados/meditsch-dilema.html](http://www.jornalismo.ufsc.br/bancodedados/meditsch-dilema.html).
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Avaliação do Ensino de Comunicação Social*. Brasília (DF), 1987.
- SANTOS, Arion de Castro Kurtz dos. *Introdução à Modelagem Computacional na Educação*. Rio Grande (RS): Editora da FURG, 1995.
- SENGE, Peter. *A Quinta Disciplina; caderno de campo*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A Quinta Disciplina; arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Editora Best Seller, 1998.
- SMITH, Adam. *A Riqueza das Nações; Investigação Sobre sua Natureza e suas Causas*, 1ª edição, 1776, Coleção “Os Economistas”, Volume I, São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- [www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020014.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020014.htm). *Documento de Área; Sobre Procedimentos e Princípios da Avaliação*, edição de 10/10/2001.

[www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020015.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da101020015.htm). *À comunidade dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, edição de 10/10/2001.

[www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da071120012.htm](http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da071120012.htm). *O despacho da juíza*, edição de 7/11/2001.