

Pedagogia do jornalismo: saberes necessários à prática docente

Pedagogy of journalism: necessary knowledge for teaching practice

Pedagogía del periodismo: conocimientos necesarios para la práctica docente

DOI: <https://doi.org/10.1590/1809-58442024116pt>

Ivo Dickmann

<https://orcid.org/0000-0002-6293-8382>

Fabiana Elora do Nascimento

<https://orcid.org/0000-0002-0051-092X>

Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó, Programa de Pós-Graduação em Educação. Chapecó, SC - Brasil

Resumo

Este artigo tem base na dissertação de mestrado “Profissão: Professor de jornalismo - Os saberes necessários para a prática docente”. Entender quem são os jornalistas que tornaram-se professores, que caminho percorreram e como se prepararam para a missão pedagógica foi o que motivou a pesquisa, que utilizou os saberes docentes descritos por Tardif (2012) e Freire (2009). A metodologia foi histórias de vida, com entrevistas. Quatro professores de dois cursos de jornalismo contaram sua trajetória de vida e profissional. As respostas, depois de analisadas, foram divididas em categorias criadas pelos pesquisadores com base nas já existentes e descritas pelos autores referência. Como contribuição para uma pedagogia do jornalismo a pesquisa apontou alguns saberes necessários: ser jornalista graduado, querer ser professor, ter passado por uma pós-graduação, ter o mínimo de conhecimento do mercado de trabalho do jornalismo, estar sempre atualizado, compreender que a docência se aprende sendo docente, estar apto ao diálogo constante com os alunos, visualizar que a prática profissional do jornalismo - por si só - não o torna professor, entender que a docência é uma especificidade humana, participar de formação continuada, compreender a responsabilidade pela formação de novos jornalistas.

Palavras-chave: pedagogia do jornalismo; jornalista docente; saberes docentes; professor de jornalismo.

Abstract

This article is based on the master's thesis “Profession: Journalism Teacher - The knowledge needed for teaching practice”. Understanding who are the journalists who became teachers, what path they followed and how they prepared themselves for the pedagogical mission was what motivated the research, which used the teaching knowledge described by Tardif (2012) and Freire (2009). The methodology was life stories, with interviews. Four professors from two journalism courses told their life and professional trajectory. The answers, after being analyzed, were divided into categories created by the researchers based on those already existing and described by the reference authors. As a contribution to a pedagogy of journalism, the research highlighted some necessary knowledge: to be a graduate journalist, to want to be a teacher, to have gone through graduate studies, to have a minimum knowledge of the journalism job market, to be always up to date, to understand that teaching is learned by being a teacher, to be capable of constant dialog with students, to visualize that the professional practice of journalism - by itself - does not make one a teacher, to understand that teaching is a human specificity, to participate in continued training, to understand the responsibility for the training of new journalists.

Keywords: journalism pedagogy; journalism teaching; teaching knowledge; journalism teacher.

Resumen

Este artículo está basado en la tesis de maestría “Profesión: Profesor de Periodismo - Los conocimientos necesarios para la práctica docente”. Comprender quiénes son los periodistas que se convirtieron en docentes, qué camino tomaron y cómo se prepararon para la misión pedagógica fue lo que motivó la investigación, que utilizó los conocimientos docentes descritos por Tardif (2012) y Freire (2009). La metodología fue historias de vida, con entrevistas. Cuatro profesores de dos cursos de periodismo contaron sus historias de vida y profesionales. Las respuestas, luego de ser analizadas, fueron divididas en categorías creadas por los investigadores a partir de aquellas ya existentes y descritas por los autores de referencia. Como contribución para una pedagogía del periodismo a la investigación apoyamos algunos conocimientos necesarios: ser periodista graduado, querer ser docente, haber realizado un posgrado, tener un mínimo de conocimiento del mercado laboral del periodismo, siempre estar actualizado, comprender que enseñar se aprende siendo docente, ser capaz de dialogar constantemente con los estudiantes, ver que el ejercicio profesional del periodismo – em sí mismo – no te convierte en docente, comprender que la docencia es una especificidad humana, participar en la formación continua, entender la responsabilidad de formar nuevos periodistas.

Palabras clave: pedagogía del periodismo; periodista docente; saber docente; profesor de periodismo.

Introdução

Toda pessoa expressa o que carrega, o que viu, o que sentiu e o que aprendeu ao longo de sua caminhada desde o nascimento, é o chamado saber social, como define Tardif (2012). É um saber incontestável que no que se refere à Educação, juntamente com outros saberes, são base para os saberes docentes. Porém, esses saberes não são suficientes para o desempenho da docência, pois há uma especificidade na tarefa pedagógica, como afirma Freire (2009), existem saberes necessários a essa prática específica de ensinar (e aprender).

Desde o início do século XXI, o Jornalismo enquanto profissão e seu papel na sociedade brasileira enfrenta dualidades: se por um lado tem crescente presença e importância nas sociedades pós-industriais, por outro ainda gera uma discussão sobre a necessidade de formação acadêmica do profissional jornalista. A partir dessa questão também se discute como deve ser esta formação e quais competências são necessárias na formação desse profissional para a sociedade contemporânea. Nesse processo, em uma das pontas, está o docente dos cursos de Jornalismo. Saber quem são esses docentes e como eles se prepararam para tal missão pedagógica foi uma das inquietações que moveram a pesquisa.

A preparação dos profissionais que se tornam docentes é uma preocupação recorrente nas mais diversas áreas e instituições de ensino superior do país e de modo especial para os profissionais que são bacharéis. Segundo Ziliotto e Poli (2020), a bagagem de saberes práticos é ampla e isso contribui para a formação dos estudantes, mas de modo geral esses profissionais se tornam professores da noite para o dia, com várias turmas em cursos distintos.

Preparar um profissional para servir a sociedade e a democracia de forma ética, plural e humanizada é uma responsabilidade imensa, por isso, investigou-se quais são os saberes necessários na prática de um bom jornalista-professor, com o seguinte problema da pesquisa: Quais são os saberes necessários para ser um jornalista docente, no século XXI? O objetivo geral foi compreender os saberes necessários para ser um jornalista docente na contemporaneidade. A teoria baseou-se centralmente em Tardif e Freire, no diálogo com autores da teoria crítica da Educação e da Pedagogia do Jornalismo.

Referencial Teórico

Os estudos sobre os saberes dos professores compõem um amplo e diversificado campo que vem se constituindo há várias décadas em todo o mundo. Autores como Nóvoa (1991), Tardif (2014) e Gauthier et al. (2013) apontam que, por volta da década de 1980, as pesquisas na área de educação colocam os professores no centro dos interesses científicos e estudos acadêmicos. Conforme Gauthier et al. (2013), com o avançar das pesquisas, começa-se a compreender que a profissão-professor possui saberes específicos e, assim, a concepção anterior, que se apresentava como um ofício sem saberes específicos, dá vez ao ofício com saberes próprios e específicos da docência.

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2009) apresenta os saberes que ele considera necessários à prática educativa: 1 - Não há docência sem discência; 2 - Ensinar não é transferir conhecimento; 3 - Ensinar é uma especificidade humana. Os saberes apresentados por Freire, inclusive, podem auxiliar o entendimento da categorização de Tardif.

“Ensinar é, obrigatoriamente, entrar em relação com o outro. Ora, para que essa relação se estabeleça, é preciso que o professor e os alunos se entendam minimamente” (TARDIF, 2002, p. 222). Para o autor, o trabalho docente se caracteriza “por um alto grau de indeterminação na realização do processo de trabalho, o que exige dos profissionais uma construção de julgamentos em situações de ação” (TARDIF, 2002, p. 249). Com essas afirmações, Tardif classifica-os em saber profissional, saber disciplinar, saber curricular e saber experiencial.

O saber da formação profissional é um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores. Os saberes disciplinares se encontram hoje integrados nas universidades, sob forma de disciplina (por exemplo, história, literatura etc.) e são transmitidos nos cursos e departamentos universitários independentes das faculdades de educação e dos cursos de formação de professores. Os saberes curriculares correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos. Apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares que os professores devem aprender a aplicar (TARDIF, 2002, p. 38). Os saberes experienciais são baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados (TARDIF, 2002, p. 39).

Além dos saberes pesquisados pela educação, surgiu, durante nossa pesquisa, o termo “pedagogia do jornalismo”. Assim como ocorre na docência, o jornalismo também padece da dificuldade de reconhecimento enquanto profissão e enquanto ciência. É neste sentido que Meditsch (1992) acredita que ignorar que o jornalismo produz um tipo específico de conhecimento prejudica tanto o ensino quanto a sua prática, que fica reduzida a algo puramente técnico, com a submissão dos jornalistas (aqueles que produzem esse conhecimento) às empresas que os

contratam. A solução para esse problema, em seu entendimento, está numa pedagogia “[...] que se proponha a formar profissionais efetivamente críticos e competentes, criativos e capazes de transformar a realidade” (MEDITSCH, 1992, p. 81).

Embora pedagogia e jornalismo estejam situados em áreas do conhecimento distintas, a proposta freireana pode ser pensada a partir da realidade do campo jornalístico. [...] educação e jornalismo são caracterizados por sofrerem constantes pressões que os impedem de serem utilizados plenamente como instrumentos de transformação social. (MEDITSCH; KRONBAUER; BEZERRA, 2020, p. 33).

Caminho metodológico

Para conhecer como é feita a construção dos saberes docentes dos professores de Jornalismo, a pesquisa utilizou as histórias de vida dentro da metodologia da narrativa. A escolha desse tipo de abordagem surgiu do interesse de entender melhor os processos de formação dos professores entrevistados, já que a educação e a formação são processos de transformação que acontecem constantemente desde a infância. A utilização de memórias, autobiografias e narrativas destaca-se nos estudos realizados por Josso (2006). A autora observa a importância da biografia como instância formativa do sujeito, que, ao remontar sua história de vida, consegue perceber mais claramente os mecanismos que o movem profissionalmente ao observar mais de perto os processos de ensino-aprendizagem aos quais foi submetido durante todo seu período de formação.

Ao perceberem como sua formação interfere em suas representações e em seu modo de agir, os sujeitos parecem adquirir um sentido de reflexividade. Tendo seus processos formativos esmiuçados, esses sujeitos percebem que sua constituição profissional tem estreita relação com sua constituição pessoal, o que pode contribuir para entender as razões que os levam a agir de determinada maneira.

A principal ferramenta para a produção de dados a partir das histórias de vida e formação dos sujeitos foi a entrevista. Além dela, fizeram-se diálogos prévios com os entrevistados para gerar reflexão, conexão e proximidade e, posteriormente, tiveram contatos para aprofundamento de tópicos que necessitavam maior esclarecimentos. Segundo Silva et al (2007, p. 31) é na relação de cumplicidade entre os pesquisadores e os indivíduos pesquisados que encontra-se a “possibilidade daquele que narra sua história experimentar uma ressignificação de seu percurso e dar continuidade à construção de um sentido frente a este relato endereçado”.

A pesquisa foi feita nos cursos de Jornalismo de duas universidades comunitárias de Santa Catarina: uma da Região Oeste e a outra do Vale do Itajaí. Os sujeitos foram quatro professores dos cursos de Jornalismo, dois de cada instituição de ensino, formados em Jornalismo, com mais e menos tempo de docência em cada instituição. Todas as entrevistas foram realizadas de forma remota e por vídeo (por estarmos em tempo pandêmico) e, no total, renderam mais de dez horas de conversas, orientadas por um roteiro de aproximadamente trinta apontamentos que seguiu um itinerário de história de vida, que se entrelaça com a formação profissional dos professores jornalistas.

Protagonistas

Por regra, o “objeto de pesquisa” ou “pesquisado” é denominado “sujeito da pesquisa”. Na pesquisa, desde a construção do projeto, ao escolher histórias de vida como método, preferimos chamar nossos objetos de “protagonistas”. Por questões éticas seus nomes não foram divulgados, por isso, usamos nomes fictícios, mantendo os mesmos gêneros.

Ana é jornalista há 15 anos e professora no curso de jornalismo há 12. Ela está entre as que mais têm tempo de atuação no curso onde leciona. Sua vida escolar se deu quase toda em escolas públicas, tem muitas lembranças de todas as fases, desde o jardim da infância. A terceira escola da rede pública que frequentou, já no ensino médio, foi onde fez a escolha pelo jornalismo, aconselhada por uma professora. Do tempo de experiência universitária as melhores recordações são os professores, três deles eram os que mais faziam pensar sobre a vida.

Ainda durante a graduação, a professora Ana fez estágio num jornal local, trabalhou bastante, desiluiu-se um pouco com a profissão e, antes mesmo de terminar o curso, passou para o Mestrado na área da comunicação, como bolsista de dedicação exclusiva. Depois, no último mês do Mestrado, aos 25 anos, foi chamada para ministrar uma oficina numa universidade e por ali ficou, onde é professora até hoje. Já atuou, por muitos anos, na gestão do curso de jornalismo. É mãe de uma criança e alia tudo isso à atuação como jornalista, paralelamente, em trabalhos *freelancer*. Ana é uma defensora apaixonada pelo jornalismo e por estar na docência em jornalismo.

João é jornalista há 14 anos e professor de jornalismo há 8. Está entre os que têm menos tempo de atuação no curso onde leciona. A trajetória escolar se deu em colégios da rede pública e privada, passando por um colégio religioso. Com 17 anos, o curso de jornalismo, numa universidade comunitária, trouxe a João um encantamento total. Depois de formado, foi sócio de um jornal local que durou 5 anos e meio. Com 30 anos foi convidado a fazer uma experiência como professor no curso de jornalismo da mesma universidade onde estudou. Hoje, está lá há 8 anos. Fez mestrado, está no doutorado, ambos na área do jornalismo, e ainda atua como bancário, já que passou num concurso público. João é defensor ferrenho do curso de jornalismo e de sua imprescindibilidade para adentrar o mercado de trabalho.

José é jornalista há nove anos e professor de jornalismo há um ano. É o professor mais jovem e o mais recente no curso onde leciona. Ele estudou sempre em instituições públicas, e, na verdade, desde muito cedo teve habilidade para a educação. Já numa universidade federal, José se viu encantado com o ensino superior. Em quatro anos ele se formou em jornalismo e logo foi estudar letras. Depois, emendou um Mestrado e um Doutorado na área da comunicação, como bolsista, foram seis anos de dedicação exclusiva às pesquisas. Nove anos depois de formado em jornalismo retornou ao curso, como professor, em uma cidade distante de casa e da universidade de origem.

Maria é jornalista graduada há 40 anos e professora de jornalismo há 26. Está entre as mais experientes docentes no curso onde atua, que é ainda a mesma universidade do seu início, há 26 anos. Sua trajetória escolar é marcante, já que, antes de entrar na escola, só falava a língua alemã: “Eu entrei pra escola sem saber falar uma palavra em português. Foi traumático. Só uma professora veio conversar comigo e reverteu toda a história [...] eu me apaixonei pelo português.”

Na universidade, a paixão foi reforçada. Maria tinha contato, pessoalmente, com professores que eram jornalistas e políticos de destaque, e, nos estágios, com escritores, disso nasceu um sonho de trabalhar em jornal e rádio, o que conseguiu, nos principais veículos, durante décadas. Começou a lecionar meio por acaso, fez especialização em estudos culturais, mestrado na área da comunicação e doutorado em ciências da linguagem. É apaixonada por educar.

Análise interpretativa dos dados

Após a transcrição e leitura aprofundada das quatro entrevistas, as análises de dados foram feitas com a ajuda de quadros com a categorização com base no referencial teórico dos saberes docentes de Tardif: experienciais, da formação profissional, disciplinares e curriculares. No primeiro grande quadro de categorização inserimos todas as falas dos professores pesquisados que se identificavam com as categorias. Findado este primeiro quadro, ficou nítido que entre os saberes docentes classificados por Tardif, dois estavam na grande maioria das falas dos protagonistas: os saberes experienciais e os saberes da formação profissional.

Partindo para o segundo quadro de categorização decidimos focar nos dois saberes predominantes nas respostas dos protagonistas. Neste momento, reduzimos as falas, como as resumindo e traduzindo em conceitos. A partir desses conceitos chegamos ao quadro 1 (Saberes Docentes) dos Jornalistas Professores, que definiram nossas subcategorias.

Quadro 1 - saberes docentes

TEMA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Saberes Docentes do Jornalista Professor	Saberes Experienciais	<ul style="list-style-type: none"> ● Vivendo e lecionando ● Dialogar é saber ● Professor Jornalista ● Jornalista Professor ● Saber-Ser-Humano
	Saberes da Formação Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ● Nada de respostas ● Formação Continuada ● A responsabilidade por mais jornalistas

Fonte: Elaborado elaborado pelos autores, 2022

Categoria 1 - Saberes Experienciais Vivendo e Lecionando

A construção de um professor envolve parte da vida ou grande parte da vivência de quem se propõe a lecionar. “O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor” (NIAS, 1991). O maior aprendizado vem na sala de aula, não enquanto aluno, mas enquanto docente.

Ana fala sobre esta construção:

Eu acho que a gente nunca se prepara para ser professor. Só na sala de aula, e olhe lá ainda! Às vezes a gente vai uns quantos semestres para aprender, porque a gente nunca aprende, né? Porque o mestrado não prepara para a gente ser professor, prepara para a gente pesquisar. A graduação prepara você para ir para o mercado. Então, de fato, não tem lugar nenhum para a gente aprender a ser professor, só a sala.

João ainda lembra o início da carreira docente:

Fui dar aula morrendo de medo, mas entrar na sala de aula é, ainda hoje, uma experiência muito maluca. E fui aprendendo os conteúdos e a prática no fazer, a questão da docência veio fazendo, como faz um plano.

José ressalta que se sentia totalmente despreparado, mas a idade dele, 30 anos, ao iniciar a carreira docente, pode ter ajudado numa aproximação com os discentes. Maria vai além e cita o paralelismo à formação humana:

Aprendi no dia a dia. É ali que a gente se retroalimenta como pessoa, como indivíduo. Como professora, eu faço com que o aluno consiga evoluir como pessoa, como indivíduo, como profissional. Interfere também na minha vida.

Este saber experiencial, provado e comprovado pelos pesquisados é um dos maiores objetos de trabalho e defesa de Tardif e Freire. No saber experiencial, o professor ao executar as funções que lhe competem em sua prática pedagógica vai desenvolvendo um saber-fazer que lhe é próprio, construído individual e coletivamente, e que vai formando a base de sua experiência profissional.

Quando Freire (2009) afirma que não há docência sem discência, atribui à formação docente um caráter experiencial de onde se originam saberes, onde se torna imprescindível a percepção de que a relação do professor como sujeito do conhecimento e do aluno como seu objeto não se justifica. Professor e aluno não se limitam a uma relação que os torne objeto um do outro.

Dialogar é saber

Constatado que o saber-fazer do professor constrói-se atuando diretamente com os alunos é imprescindível que a troca de conhecimentos seja mútua e estimulada. Nossos protagonistas da pesquisa deixaram isso muito claro durante todas as suas falas, indo muito além da preocupação com a participação e sim estimulando o protagonismo do aluno como premissa para a construção da aula e, conseqüentemente, do conhecimento baseados nas demandas deles. Maria, mesmo com toda a experiência:

Tu vai envolver a aula a partir do conteúdo dele, do repertório dele, do conhecimento dele. Eu acho que a aula se constrói em sala de aula, com as pessoas.

José enfatiza a questão da confiança entre as partes:

Então minha aula é diálogo, é o aluno o tempo inteiro conversando comigo. Acredito em estabelecer uma relação afetuosa, para o aluno ter confiança em mim e a gente conseguir, juntos, aprender.

Ana prepara seu plano respeitando e levando em conta as características do grupo de alunos. Deixando claro que a mesma aula, da mesma ementa, da mesma grade, do mesmo currículo pode ser totalmente diferente para um grupo distinto.

O diálogo, o falar e ouvir são saberes da docência, que não se constitui apenas com conhecimentos de origem científica e pedagógica, mas sim, conforme Freire (2009), torna imprescindível que o professor se reconheça como um ser pensante, dotado de interesses e movido por questionamentos que impulsionem sua fala de modo que esta se torne um aprendizado de escuta. Tardif (2002, p. 222) afirma: “Ensinar é, obrigatoriamente, entrar em relação com o outro. Ora, para que essa relação se estabeleça, é preciso que o professor e os alunos se entendam minimamente”.

Outras análises de pesquisas feitas por Tardif (2012) lembram que o objeto do trabalho docente são seres humanos e, por isso, os saberes dos professores trazem consigo as marcas de seu objeto de trabalho. A relação estabelecida entre professor e aluno constitui o auge do processo pedagógico. Não há como separar a realidade escolar da realidade de mundo vivenciada pelos discentes, e sendo essa relação uma “via de mão dupla”, tanto professor como aluno podem ensinar e aprender com suas experiências. Os protagonistas entendem e defendem que cabe ao professor aprender que para exercer sua real função precisa combinar autoridade, respeito e afetividade.

Professor jornalista

O objetivo da pesquisa era distinguir os saberes docentes dos jornalistas que se tornaram professores, por isso usamos “jornalistas professores”. Mas, durante as entrevistas surgiu uma preocupação por parte dos protagonistas com o “ser mais jornalista do que professor, em sala de aula”.

José alertou:

Temos que lembrar, que na sala de aula não somos jornalistas, somos professores.

Ana é bastante preocupada com a situação:

O cara é bom no mercado, ele atua bem no mercado, mas não consegue virar a chave na academia. E aí as aulas não funcionam, os alunos não conseguem, não pega, não tem a relação, não se concretiza de fato. Isso é complexo.

Maria, com muita bagagem de mercado, lembrou do início da carreira, quando ela havia acabado de sair de uma redação de um grande jornal para lecionar:

Eu comecei a dar aula, foi um choque pra mim, eu cobrava prazo dos alunos como num jornal profissional.

Como os professores, que são jornalistas antes de serem professores, que estudaram jornalismo, trabalharam com o jornalismo, serão bons docentes? Será mesmo que eles precisam e conseguem, na sala de aula, ser, primeiramente, professores? Para Tardif (2014, p. 31), independentemente da profissão que o bacharel professor tiver: “antes de tudo, o professor é alguém que sabe alguma coisa e sua função consiste em transmitir esse saber aos outros”.

Como vimos, nos depoimentos de nossos protagonistas, a falta de bagagem teórica na área do ensino faz com que a maioria dos professores dos cursos brasileiros de Jornalismo aprenda a dar aula na prática. Conforme aponta Meditsch (2018, p. 17):

Ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleça que a formação de professores universitários deva acontecer nos cursos de pós-graduação, em nossa área, como em muitas outras, prevalece a prática de voltar a formação neste nível apenas para capacitar pesquisadores. Porém, como o mercado para estes pesquisadores, em nosso país, segue sendo quase que só a docência, um espaço para o debate da Pedagogia deveria estar assegurado em todos os mestrados e doutorados.

A preocupação com a formação pedagógica dos professores universitários no campo do jornalismo ainda é restrita a um pequeno grupo composto pelos próprios docentes. O fato é que esses profissionais são jornalistas antes de ser professores. Como nossos protagonistas deixaram claro, o esforço é para serem melhores docentes dentro da área do jornalismo e formarem melhores jornalistas.

Jornalista Professor

Se por um lado um “professor que é jornalista” pode esquecer que é professor e prejudicar seu trabalho como docente, por outro, ser um jornalista que traz toda a experiência do mercado – executado na área, com didática, para a sala de aula, é enriquecedor para seus alunos. Nem todos os nossos pesquisados tiveram essa possibilidade, mas todos concordam que ela traz um diferencial na hora do ensino.

João acredita que só teve a oportunidade de entrar para a docência por conta de sua trajetória como sócio, repórter e editor num jornal local.

Eu não seria o mesmo professor se eu não tivesse experiência profissional no mercado de trabalho. Jamais! Eu só estou ali por isso, sabe? Porque eu fiquei 5 anos e meio no mercado, fazendo! [...] Como eu vou falar para o meu aluno como é se eu nunca fui fazer?

Maria também não consegue visualizar sua carreira docente descolada da trajetória profissional no jornal e no rádio. Por outro lado, por conta, também, do tanto de tempo como professora, consegue fazer uma correlação contrária.

Eu acho que ter dado aula me fez ver coisas que quando eu estava trabalhando eu não via! Mas ao contrário também, obviamente. Qual a diferença entre o jornalista formado, que teve uma graduação e o cara que foi só forjado no mercado? A diferença está na ética, na reflexão sobre a prática, né?

Ana apresenta o conhecimento e a compreensão da prática como grandes aliados na sala de aula, um grande reforço.

Posso projetar algumas experiências que tive em campo. Então acho que ela me ajuda a relacionar com a teoria em muitos aspectos.

Tardif (2012, p. 122) desafia a reinvenção das relações estabelecidas entre universidade e escola, argumentando que “a produção dos saberes sobre o ensino não pode ser mais o privilégio exclusivo dos pesquisadores, e que estes devem reconhecer que os professores também possuem saberes que são diferentes dos conhecimentos universitários”.

No caso do jornalista-professor, o conhecimento do mercado de trabalho é indispensável, na opinião dos nossos pesquisados. Ana faz uma proposta hipotética:

Eu acho que o ideal seria que juntasse as duas coisas né? Só que eu não sei se é possível.

Maria também acredita ser essencial estar nas duas atividades ao mesmo tempo, mas não é exatamente o que acontece, na maioria dos casos por conta de uma série de fatores, o principal dele é a alta carga horária que os professores precisam aceitar e, por outro lado, a alta carga horária e a jornada de trabalho árdua dos jornalistas do mercado de trabalho:

Para poder dar aula, tu tens que sair do mercado. Olha a contradição! Eu sinto falta, a redação é o meu lugar, é onde eu me sinto pertencente, é um lugar de identidade profissional, sabe?

Vimos que a dispersão entre prática e teoria, que é problema sentido e relato pelos discentes, têm origem na construção do saber-fazer do docente. O reforço da formação profissional é uma esperança que, juntamente com as características do saber experiencial, podem ser amalgamadas.

Saber-ser-humano

Outra subcategoria que identificamos dentro dos Saberes Experienciais é uma espécie de resumo e reforço da própria universalidade do saber experiencial: chamamos de Saber-ser-humano. Algumas perguntas dirigidas aos nossos protagonistas questionavam sobre de que forma as experiências enquanto estudante e profissional os influenciam na sua docência. Ana respondeu que tudo influencia, o tempo inteiro:

Quem eu sou, a forma como sinto, como eu vejo, viagens que eu faço, [...] tudo isso vai se somando e faz com que eu dê aula de um jeito, seja professora de um jeito, não de outro.

José lembrou que um pouco do saber-fazer dele, enquanto docente, vem da época em que ele era estudante:

Tenho 30 anos, isso de alguma maneira facilita e ajuda. Parte da formação como professor a gente tem nesse contato que a gente teve enquanto estudante.

Maria relata que, quanto mais tempo é professora, mais precisa dos novos alunos:

Eu tenho 61 anos, a gente mantém o pique também por causa deles, dos alunos. E um dos períodos que eu mais gosto de trabalhar é justamente o do primeiro período. É tudo para ser descoberto.

Os apontamentos e as lembranças dos nossos pesquisados encaixam-se na última categorização feita por Freire, que prescinde de que ensinar é uma especificidade humana. Ele aponta que ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, referindo-se ao fato de que “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (FREIRE, 2009, p. 92).

Quando os entrevistados relacionam seu saber-fazer com a idade e citam que precisam dos alunos o tempo inteiro, comprovam as teorias de Tardif, que os saberes dos professores são adquiridos com o tempo, ou seja, são temporais.

Maria afirma:

Eu não posso pensar só no conteúdo. São variáveis externas e emocionais, internas, que vão interferir no teu trabalho. E se tu não der importância pra isso, tu tá ignorando esse sujeito, porque ele não é só o que ele produz, ele também é o que ele sente.

Na sua pesquisa para *O Bom Professor e Sua Prática* (1992), a autora Maria Isabel da Cunha registra que para os alunos o bom professor é aferido pela capacidade que tem de se mostrar próximo, do ponto de vista afetivo.

Há aqui um saber proporcional à humanidade, quanto mais sensibilidade e empatia, melhor professor. Em toda a pesquisa, em nossas vidas, quem são os professores que mais fizeram a diferença e, inclusive, mudaram os rumos? Com certeza são os professores que aprenderam, com os próprios alunos, a serem professores que se “alimentam” de humanidade, que se aperfeiçoam, que podem até ser duros, mas são aqueles que, como cita Freire, não se eximem de suas responsabilidades. E, entre essas responsabilidades, está participar da formação de seres humanos.

Saberes da Formação Profissional

Nada de respostas

Saber da formação profissional é uma categorização de Tardif (2002) que constitui um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores.

Freire (2009) não tem uma categorização clara quando fala da formação de professores, não apresenta conceitos fechados, mas uma reflexão crítica para reestruturação e formação de novos conceitos: somente quando o professor voltar o olhar criticamente sobre a sua ação pedagógica é que será capaz de perceber os seus acertos e desacertos e com isso transcender de um ativismo prático à práxis verdadeira e com isso concretizar mudanças no seu pensar e agir docentes.

Na pesquisa, a formação de professores, neste caso, de jornalismo, é diferente da formação de professores da área do magistério. Com nossos entrevistados - e na maioria dos cursos de jornalismo do Brasil - os docentes não têm formação profissional para a docência. O levantamento “Quem é o Jornalista Brasileiro” (FENAJ; UFSC, 2012), do Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política da UFSC, em convênio com a Federação Nacional dos Jornalistas – FENAJ, ouviu 6.650 jornalistas brasileiros. Dos jornalistas que trabalham predominantemente como professores, pode-se afirmar que 87,9% foram graduados em jornalismo e apenas 5,6% têm licenciatura e educação.

Nossos quatro pesquisados são formados em jornalismo. Nenhum deles pensava na docência enquanto estudante de jornalismo. Todos eles foram em busca de aperfeiçoamento depois que saíram da graduação e, mesmo

assim, acreditam que continuaram sem a preparação necessária para a docência. Os quatro professores são mestres, três deles doutores ou doutorandos.

Ana, quando iniciou a carreira docente, já tinha mestrado na área de comunicação e mídia e mesmo assim sentia-se totalmente despreparada. Aí, já lecionando na universidade, foi - de certa forma - empurrada pela direção para uma pós-graduação em docência no ensino superior:

A pós trouxe nada de respostas, mas muitas provocações, muitas problematizações que foram muito importantes na minha construção enquanto professora.

Mesmo sentimento de João, ele também iniciou a docência tendo uma pós-graduação, que, segundo ele, abriu olhares:

[...] eu senti essa necessidade de uma discussão teórica mais profunda, de poder trazer outras referências. Foi por isso que decidi fazer um mestrado. (...) Fez toda diferença levar toda essa carga de informação, tu entender melhor o que que é, as áreas: a pesquisa, a docência, a extensão.

José explica a preocupação em virtude da falta de preparação para dar aulas:

Desde o doutorado o grupo tinha uma preocupação de não ser preparado na pós-graduação para a docência. Inclusive a gente fez no curso uma disciplina no PPGE, que era docência no ensino superior.

Maria iniciou a carreira docente com uma especialização em estudos culturais, ela lembra o quanto a atualização é importante:

Eu fiquei 13 anos sem estudar, quando eu voltei para o mestrado foi um choque pra mim! Eu vi quanta coisa mudou, então é importante porque você não fica só no automático, né?

É exatamente o que registra Paulo Freire em “Medo e Ousadia: o cotidiano do professor”:

Nossa experiência na universidade tende a nos formar à distância da realidade. Os conceitos que estudamos na universidade podem trabalhar no sentido de nos separar da realidade concreta ao qual, supostamente, se referem. (FREIRE; SHOR, 1987, p. 131).

Assim, a construção do conhecimento do professor passa pela formação dos saberes teóricos e práticos, principalmente, quando se pensa a educação como práxis. O professor atento a isso remodela os conhecimentos teóricos de que se apropria como, também, não considera definitivos aqueles que são produzidos na sua prática, pois, os atos educativos são atos sociais, reflexivos, localizados e abstraídos de contextos sociais concretos e específicos. A dicotomia acontece quando, na relação entre os saberes acadêmicos e os saberes experienciais, concebe-se o saber teórico como verdadeiro e incontestável, diretamente aplicável na prática.

Trazendo a reflexão para o ensino superior e para nossa pesquisa, sem esses fundamentos da educação os jornalistas professores, bem como qualquer bacharel que leciona, continuam com “nada de respostas” sobre a prática docente, a não ser a desenvolvida na experiência, como citou a professora Ana.

Formação Continuada

Se os saberes dos professores são temporais, conforme Tardif, e precisam estar em constante transformação, como sugere Freire, obviamente os docentes precisam de formação continuada. E essa foi uma das questões vistas na pesquisa.

João afirma que a universidade possui um programa de formação continuada.

Se eu tenho alguma dúvida em relação a um método de ensino, a um plano, qualquer dúvida vai ter alguém para te auxiliar e resolver.

O professor conta que tinha, inclusive, liberação da instituição para fazer o mestrado em outra universidade, ou seja, ele tinha horas remuneradas para o aperfeiçoamento. José explica como acontece na universidade onde leciona atualmente:

No início do semestre tem um evento focado na parte de docência, o que é dar aula, o que é ser professor, com os professores do PPGE.

Maria também registra que a instituição em que ela leciona oferece o recurso:

Eu vejo a importância dessa reflexão, do saber fazer, de enxergar porque tu faz do jeito que tu tá fazendo. Eu e os colegas que vieram também do mercado (...) já questionamos um pouco esse negócio da pedagogia. Onde é que entra o que eu, enquanto professora, estou falando e estou fazendo? Porque o que a gente sente, como professor, não está em nenhum lugar. Tem muita teoria. Mas a gente não é muito ouvido, ao contrário do que você (Fabiana) está fazendo, sabe?

O sentimento da professora Maria é muito bem descrito por Tardif. O autor persegue a constituição de uma nova epistemologia da prática profissional docente, dando visibilidade ao “conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas” (TARDIF, 2012, p. 255). Com este intuito, Maurice Tardif desafia a reinvenção das relações estabelecidas entre universidade e escola, argumentando que “a produção dos saberes sobre o ensino não pode ser mais o privilégio exclusivo dos pesquisadores, e que estes devem reconhecer que os professores também possuem saberes que são diferentes dos conhecimentos universitários” (TARDIF, 2012, p. 122). Em seu entendimento, um dos maiores problemas é justamente que “os pesquisadores se interessam muito mais pelo que os professores deveriam ser, fazer e saber do que pelo que eles são, fazem e sabem realmente” (TARDIF, 2012, p. 259).

A atualização do professor de jornalismo é ainda mais urgente por conta da função social da profissão e pelo “objeto” de trabalho, que é a informação. Cabe ao jornalista-professor a adoção de uma nova postura para que sua prática pedagógica possa contribuir para o aluno - futuro jornalista. Nóvoa (1991) lembra que a formação permanente e contínua é uma exigência imposta pelo mercado a todos os profissionais, e que nos últimos anos tem recaído muito mais sob a responsabilidade do docente.

Assim como nossos protagonistas, concordamos que uma formação continuada contextualizada e inserida na práxis do ensino de jornalismo é de extrema necessidade.

A responsabilidade por mais jornalistas

Quem diz que não precisa fazer curso de jornalismo para fazer jornalismo, eu pergunto quantos problemas a gente tem na área do jornalismo justamente por uma falta de formação?

A indagação do professor João é a tônica de uma problemática que envolve muito além da formação superior e atinge o mercado de trabalho e mais ainda a sociedade e sua cidadania. Fazer jornalismo sem formação pode ser - nem sempre é - sinônimo de falta de responsabilidade, ética e compromisso com a verdade. Ainda para João, estudar jornalismo na universidade é:

Refletir sobre o impacto, qual a importância da minha função social, né?

Assim pensam os outros professores entrevistados. Maria aponta:

Tanto que eu falo para os alunos: qual a diferença entre o jornalista formado, que teve uma graduação e o cara que foi só forjado no mercado? A diferença está na ética, na reflexão sobre a prática, né?

Para José:

Acho que é uma formação ética, cidadã, entender o que é o profissional do jornalismo. [...] Eu acho que isso vai influenciar a prática, se entender como um cidadão, como ser um pilar da sociedade, da democracia. Você não está ali só pra aprender a fazer um telejornal.

A professora Ana argumenta e explica o objetivo de uma boa formação em jornalismo:

Trazer jornalista mais qualificado, com um olhar mais crítico, com um processo reflexivo, atento ao acontecido e com a capacidade de ler criticamente o entorno.

Freire deixa claro que de nada adianta ser intelectual, pesquisador se não houver a criticidade que busque a dúvida em relação às certezas que se supõem terem sido adquiridas durante a formação para se tornar professor.

Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-lo. (FREIRE, 2011, p. 94-101).

Meditich, Kronbauer e Bezerra (2020, p. 33) refletem que estudar sobre as dimensões pedagógicas do Jornalismo é também discutir o papel da formação acadêmica dos jornalistas:

Mas, afinal, para que serve a universidade? [...] Como as escolas de Jornalismo debatem a relação entre o Estado e a mídia? Os cursos estão preparando os futuros profissionais para um exercício ético do jornalismo? Um jornalismo diferente é possível?

Freire ainda preocupa-se além, com ação transformadora da atividade intelectual:

[...] quanto mais essa dicotomia entre ler palavras e ler realidade se exerce na escola [...] nos tornamos, cada vez mais, especialistas em ler palavras, sem nos preocupar em vincular a leitura com uma melhor compreensão do mundo. Uma pedagogia dicotomizada como esta diminui o poder do estudo intelectual de ajudar na transformação da realidade. (FREIRE; SHOR, p. 115).

Assim, professores e jornalistas são transformadores de realidades. Precisamos estabelecer mecanismos eficazes de controle da qualidade ética da informação. Urge a necessidade de profissionais que pensem com lógica, investiguem sem preconceitos, escrevam e informem com clareza e isenção sobre a verdade dos fatos. Nossos protagonistas têm noção que a atividade jornalística não irá mudar para melhor apenas com a nova geração, formada a partir deles. Sabemos que a atuação das instituições em todos os ambientes onde os profissionais atuam não depende somente do jornalista. O que espera-se é que, ao incorporar os valores apreendidos na academia, esses novos profissionais sejam capazes de terem argumentos necessários e de fazerem melhores escolhas para a boa prática da profissão e da cidadania.

Considerações finais

Quando a professora doutora Maria, com mais de vinte anos de experiência na docência falou que nunca havia sido questionada sobre o seus saberes ela referenciou, mesmo sem citar, Tardif, quando ele insiste que precisamos pesquisar o que os professores sabem e não o que eles deveriam saber.

As histórias de vida de cada protagonista corroboram que o saber experiencial é o que constrói o bom professor desde o início da carreira docente. O encantamento com determinados professores citado pelos protagonistas ao longo da vida escolar desde o início; a professora que “salvou” Maria quando entrou na escola sem falar uma palavra na língua portuguesa; os professores que inspiraram na hora da escolha do vestibular; as transformações que eles, enquanto seres humanos, já identificavam enquanto alunos; a distinção entre os bons e os maus docentes e a partir deles o que seguir e o que não seguir; o acolhimento por parte de alguns professores que acabou se transformando em identificação e afeto; morar muito longe da família para estudar ou lecionar. Todos esses tópicos constituem-se como resultado da pesquisa e têm um caráter investigativo-formativo.

Coincidentemente, ou não, no caso dos nossos pesquisados, os bacharéis em jornalismo entraram na carreira docente sem qualquer planejamento prévio. Eles foram lecionar de uma hora para a outra, apesar de experiencialmente tornarem-se professores ao longo da vida. Mas, todos eles sentiram-se perdidos no início, trabalhando com tentativas e erros, construindo sua identidade docente no dia a dia, pois tinham os conhecimentos técnicos e a experiência como ponto de partida e foram adquirindo experiências pedagógicas ao longo da carreira docente.

Os saberes docentes se originam na prática e são adquiridos com o tempo na vivência e troca com os alunos, como defendem Tardif, Freire e outros autores citados, porém este saber experiencial não deve ser o único. E é aí que consiste a problematização da práxis.

O saber de cada um, sua identidade, as experiências de vida desde o nascimento, a relação única com cada aluno em inúmeros momentos, o reconhecimento de cada ser envolvido como um ser pensante com seu universo único, cada ação motivadora que leva cada aluno a aprender de formas diferentes, a ideologia de cada um, suas condições sociais de vida, sua condição emocional da vida inteira ou momentânea, até o trajeto feito na ida à escola ou o que ele comeu (ou não) antes de entrar na sala de aula interferem no aprendizado.

O que deve haver é ética e metodologia! Por isso, a urgência de aproximar todo o saber experiencial citado acima de um saber profissional ou pedagógico. Vimos que, baseados em nossos protagonistas, o saber experiencial é (talvez único) o que os rege enquanto docentes no ensino superior, não por falta de vontade, mas por falta de oportunidade, por não haver uma formação pedagógica para a docência universitária na maioria dos cursos de bacharelado brasileiros.

De acordo com o que vimos, um dos grandes impedimentos para a profissionalização da docência é que a formação para o magistério e seus saberes disciplinares são produzidos à parte, como numa bolha, desconectados. Teóricos e pesquisadores das ciências em educação não atuam no meio escolar. A docência e o próprio jornalismo têm essa dificuldade na práxis pedagógica que se invalida no caminho entre teoria e prática. Jornalismo e Pedagogia, como refletiu Meditch, produzem ciência sem reconhecimento desta produção.

Mas esse caminho da profissionalização vem sendo lentamente construído. Enquanto isso, como sugerem nossos protagonistas, é preciso analisar e aperfeiçoar a própria prática, valorizar o saber da ação pedagógica (mesmo que não da formação profissional), refletir criticamente com base no conhecimento científico, utilizar o embasamento teórico (que tanto faz falta na prática docente) obtido na pós-graduação para enriquecer as aulas, planejar, organizar e avaliar sua docência.

Um apontamento importante por parte de nossos professores pesquisados é sobre a necessidade de disciplinas pedagógicas nos Programas de Pós-Graduação.

Então, a partir das reflexões da pesquisa, emergiram alguns saberes necessários para ser um jornalista docente, na contemporaneidade, entre eles: ser jornalista graduado, querer ser professor, ter passado por uma pós-graduação, ter experiência ou o mínimo de conhecimento do mercado de trabalho do jornalismo, estar sempre atualizado, compreender que a docência se aprende sendo docente, estar apto ao diálogo constante com os alunos, visualizar que a prática profissional do jornalismo - por si só - não o torna professor, entender que a docência é uma especificidade humana, participar de formação continuada, compreender a responsabilidade pela formação de novos jornalistas.

O “nada de respostas” que citou a professora Ana, quando questionada sobre o que a pós-graduação lhe trouxe, é seguido de “mas muitas provocações, muitas problematizações”. Os aprendizados da educação e do jornalismo são infinitos. O conhecimento sobre os saberes necessários à prática do jornalista-professor está e sempre estará em edificação.

Referências

- CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 2 ed. São Paulo: Papyrus, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí-RS: UNIJUÍ, 2013.
- JOSSO, M.-C. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, E.C., ABRAHÃO, M.H.M.B. (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre/Salvador, EDIPUCRS/EDUNEB, 2006.
- MEDITSCH, E. **O conhecimento do jornalismo**. Florianópolis: UFSC, 1992.
- MEDITSCH, E.; KRONBAUER, J.; BEZERRA, J. F. (Org.). **Pedagogia do jornalismo: Desafios, experiências e inovações**. Florianópolis: Insular, 2020.
- SILVA, A. B., C., NOGUEIRA, M.; BARROS, V. **Conte-me sua história: Reflexões sobre o método de história de vida**. Estudos em Psicologia. 2007.
- TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática, e saberes no magistério. CANDAU, V. M. (org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

NÓVOA, Antônio. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: _____ (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

ZILLOTTO, A.; POLI, O. L. Pesquisa, docência e conhecimento: desafios para a pós-graduação em tempos de conservadorismo reacionário. 2020. **SENPE - Seminário Nacional de Pesquisa em Educação**. Acesso em 02 de set de 2021.

Sobre os autores

Ivo Dickmann

educador.ivo@unochapeco.edu.br

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) e professor-pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde (Mestrado e Doutorado) da Unochapecó. Pós-doutor em Educação (Uninove). Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Bacharel em Filosofia e Licenciado em Pedagogia. Principal foco de atuação e pesquisa: Pensamento de Paulo Freire, Ecopedagogia, Formação Docente em Saúde. Líder grupo de pesquisa interinstitucional Palavração - Grupo de Pesquisa em Educação e Ecopedagogia, cadastrado no CNPq.

Fabiana Elora do Nascimento

fabiana.nascimento@unochapeco.edu.br

Mestra em Educação pela Unochapecó, orientanda do professor Dr. Ireno Antônio Berticelli. Possui graduação em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo pela Universidade do Vale do Itajaí (2000). Tem 20 anos de experiência na área de telejornalismo.

Recebido em: 17/10/2023
Aprovado em: 20/08/2024

Editoras Responsáveis:
Marialva Barbosa e Sonia Virgínia Moreira



Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC- BY). Os autores retêm todos os direitos autorais, transferindo para a Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação o direito de realizar a publicação original e mantê-la sempre atualizada.