

UNIVERSIDADE SAGRADO CORAÇÃO

SUELLEN PEREIRA LOPES SEABRA

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O
CURSO DE JORNALISMO: A BUSCA POR UM
ENSINO DE QUALIDADE**

BAURU
2011

SUELLEN PEREIRA LOPES SEABRA

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O
CURSO DE JORNALISMO: A BUSCA POR UM
ENSINO DE QUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas como parte dos requisitos para a obtenção do título de bacharel em Jornalismo, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Érika de Moraes.

BAURU
2011

Seabra, Suellen Pereira Lopes

S4382d

Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Jornalismo: a busca por um ensino de qualidade / Suellen Pereira Lopes Seabra -- 2011.

50f.

Orientadora: Profa. Dra. Érika de Moraes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo) - Universidade Sagrado Coração - Bauru - SP

1. Ensino do Jornalismo. 2. Formação acadêmica. 3. Diretrizes Curriculares Nacionais. I. Moraes, Érika de. II. Título.

SUELLEN PEREIRA LOPES SEABRA

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE
JORNALISMO: A BUSCA POR UM ENSINO DE QUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas da Universidade Sagrado Coração como parte para a obtenção do título de bacharel em Jornalismo, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Érika de Moraes.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Érika de Moraes
Universidade Sagrado Coração

Prof.^a Ms. Vanessa Matos dos Santos
Universidade Sagrado Coração

Prof. Ms. Marcelo da Silva
Universidade Sagrado Coração

Bauru, 08 de dezembro de 2011.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por mais esta etapa que se cumpre em minha vida. Sou imensamente grata a minha família e ao meu querido Murilo Alborghette por todo apoio, dedicação, carinho e até mesmo pelos vários 'puxões de orelha'. Muito obrigada a minha orientadora Érika de Moraes pela paciência e por todo o incentivo, que foram importantes para a concretização deste momento.

RESUMO

Apesar do dilema enfrentado pelo Brasil desde 2009 sobre a obrigatoriedade ou não do diploma para o exercício da profissão de jornalista, as escolas continuam a formar/preparar seus profissionais. O ensino do jornalismo sempre suscitou calorosas discussões, antes mesmo de a primeira escola ser fundada no país. Vários momentos marcaram o espaço acadêmico no Brasil, como por exemplo, a ditadura militar, que não extinguiu os cursos de Jornalismo, mas os transformou em habilitação da Comunicação Social, através do Ciespal. Ao impor o currículo mínimo, o Ciespal unificou o ensino em toda a América Latina. Somente na década de noventa, devido à aprovação de novas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é que as universidades retomaram a liberdade de construir sua própria matriz curricular. Após esse período, em 2001, foram aprovadas as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas habilitações, que rege o ensino até o momento. As constantes transformações da sociedade e, conseqüentemente, a dos veículos de comunicação, denotam a necessidade de mudanças no ensino atualmente. Desta forma, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Jornalismo foram propostas, em 2009, visando à formação contemporânea do jornalista. Portanto, o ensino precisa ser pensado e discutido para que se ensine ao estudante o universo do Jornalismo, que vai muito além das técnicas, a fim de que ele se torne um profissional crítico, com claro entendimento sobre suas responsabilidades.

Palavras - chave: Ensino do jornalismo. Formação acadêmica. Diretrizes Curriculares Nacionais.

RESUMEN

A pesar del dilema que enfrenta Brasil desde 2009 sobre el requisito del diploma o no para ejercer la profesión de periodista, las escuelas están a formar/entrenar sus profesionales. La enseñanza del periodismo siempre promovió grandes discusiones, antes mismo de la fundación de la primera escuela en el país. Diversos momentos marcaron el espacio académico en Brasil, como por ejemplo, la dictadura militar, que no extinguió los cursos de Periodismo, pero los transformó en habilitación de la Comunicación Social, por medio del Ciespal. Al imponer el currículo mínimo, Ciespal unificó la enseñanza en toda América Latina. Solamente en los años noventa, con la aprobación de las nuevas Leyes de Directrices y Bases de la Educación Nacional es que las universidades reanudaron otra vez la libertad de hacer su propio plan de estudios. Después de ese período, en 2001, se probaron las primeras Directrices Curriculares para la Comunicación Social y sus habilitaciones, que actualmente comanda la enseñanza. La constante transformación de la sociedad y, por consiguiente, de los medios de comunicación, señalan la necesidad de cambios en la educación actual. Así, nuevas Directrices Curriculares Nacionales para la graduación en Periodismo fueron propuestas, en 2009, con el objetivo de promover la formación contemporánea del periodista. Luego, es necesario que la enseñanza sea pensada y debatida para que se revele al alumno el universo del Periodismo, que está más allá de las técnicas, para que él se convierta en un profesional crítico, con una clara comprensión acerca de sus responsabilidades.

Palabras clave: Enseñanza del periodismo. Formación académica. Directrices Curriculares Nacionales.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	O INÍCIO DAS ESCOLAS DE JORNALISMO NO BRASIL	8
3	JORNALISMO: DA AUTONOMIA À HABILITAÇÃO	12
4	A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM JORNALISMO	17
5	ENSINO DO JORNALISMO: DO CURRÍCULO MÍNIMO ÀS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES	22
5.1	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES	25
5.2	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE JORNALISMO	28
6	QUESTIONÁRIO	35
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
	REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

Refletir e discutir a formação do jornalista se torna cada vez mais necessário. A ligação direta que o Jornalismo tem com a sociedade delega à profissão grandes responsabilidades.

Mesmo com o fim da obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão, o ensino do Jornalismo não poderia ser abandonado e, tampouco os conteúdos ensinados dentro das escolas deveriam ser enfraquecidos. Dentro desta perspectiva, pesquisar a formação dos jornalistas se tornou imprescindível.

Enfatizar o ensino das técnicas e abrandar a teoria? Privilegiar as teorias, refutando ao máximo a prática? Qual o melhor caminho a ser seguido pelas escolas? É melhor ser jornalista na prática das redações ou primeiro se habilitar na academia?

O principal objetivo desta pesquisa é mostrar, por meio da leitura crítica de vários autores, a importância da formação acadêmica do jornalista, bem como a trajetória do ensino do jornalismo no Brasil desde a fundação da primeira escola até os dias atuais, quando a educação é regida por parâmetros curriculares disponibilizados pelo governo federal para garantir o ensino de qualidade.

O primeiro capítulo desta pesquisa faz um breve resgate sobre o começo das escolas de Jornalismo no Brasil. Os próximos capítulos seguem em ordem progressiva até chegarmos aos dias atuais, quando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Jornalismo foram criadas a fim de atender as necessidades atuais para um ensino sintonizado com a sociedade e com as necessidades do mercado laboral.

Além de toda a pesquisa bibliográfica, elaborou-se um questionário qualitativo para que jornalistas recém-formados pudessem expor suas opiniões sobre algumas questões, como, por exemplo, as dificuldades encontradas ao adentrarem no mercado de trabalho, os pontos bem trabalhados dentro da universidade. Nosso intuito foi o de mostrar o outro lado da moeda, a visão do aluno, ou seja, de quem esteve por, no mínimo, quatro anos sentado do lado de lá do quadro negro. Alguns dos pontos abordados por nossos entrevistados em suas respostas foram importantes para tecermos as considerações finais desta pesquisa, juntamente com as ideias mais relevantes sobre o ensino do Jornalismo bem como a formação de seus profissionais.

2 O INÍCIO DAS ESCOLAS DE JORNALISMO NO BRASIL

Há pelo menos um século, segundo os cálculos de José Marques de Melo (2009, p. 93), que “a educação dos jornalistas vem constituindo desafio crucial para a sociedade brasileira”. Apesar de ainda existirem os defensores da formação prática, adquirida no próprio mercado de trabalho, a universidade sempre foi, segundo o autor, a melhor resposta sobre o local ideal para se formar um jornalista.

Antes que se instaurasse o curso superior de Jornalismo no Brasil, algumas iniciativas foram tomadas a fim de capacitar jovens bacharéis para o exercício da profissão. Dois exemplos citados por Marques de Melo (2009) são os realizados pelas faculdades de Direito, no Rio de Janeiro, que criaram disciplinas voltadas ao conhecimento da retórica verbal e da argumentação jornalística; e a de instituições católicas, que, preocupadas com os desvios éticos cometidos pelos jornais, organizavam cursos intensivos, cuja finalidade era disseminar a “mística da boa imprensa, comprometendo os jornalistas com a difusão da verdade” (MARQUES DE MELO, 2009, p. 87). Mesmo com estas iniciativas, a real formação do profissional acontecia dentro das redações:

Mas a verdadeira formação dos jovens jornalistas brasileiros dava-se no interior das redações, na *pedagogia do batente*. Profissionais gabaritados instruíam os *focas* a realizar as tarefas rotineiras de captação de notícias, redação de textos, diagramação de jornais etc. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 87)

Após afirmar que, naquela época, a formação efetiva do profissional acontecia através da prática dentro das redações, o autor citado acima revela adiante que esta experiência se mostrava insatisfatória. Tanto que, no I Congresso Brasileiro de Jornalismo, realizado em 1918, no Rio de Janeiro, um dos temas abordados foi a criação de uma escola de jornalismo, semelhante às que já existiam na Europa e nos Estados Unidos.

De acordo com Avanza (2007, p. 15), a ideia de uma escola de jornalismo dividiu opiniões:

Desde 1918, quando a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) discutiu no Primeiro Congresso de Jornalistas a criação de uma escola de jornalismo, criou-se um conflito entre os profissionais que atuavam na área. Muitos acreditavam que o “jornalista já nasce pronto”, outros eram defensores de um ensino que pudesse qualificar e aumentar o nível de conhecimento do profissional antes que ele ingressasse no mercado.

A luta por cursos específicos de Jornalismo já acontecia desde 1908, quando Gustavo de Lacerda fundou a Associação de Imprensa, atualmente, Associação Brasileira de Imprensa (ABI). A entidade buscou o Estado para solucionar a questão, mas “como a máquina é lenta, foram necessárias três décadas para que a medida se transformasse em lei” (MARQUES DE MELO, 2009, p. 87). Assim, a oficialização do ensino do jornalismo no sistema educacional brasileiro só foi firmada em 1938, quando o país estava sob o governo de Getúlio Vargas.

Mesmo com a oficialização, somente em 1947 é que a ideia de um curso específico seria materializada, mas ainda não na esfera pública. A iniciativa partiu do grupo jornalístico privado Cásper Líbero em parceria com a Pontifícia Universidade Católica (PUC – São Paulo). Só em 1948, um ano após a iniciativa paulista, é que a Universidade do Brasil, atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), como Marques de Melo (2009, p. 87) diz “acertaria o passo com a história, legitimando o campo midiático”, ou seja, o ensino do Jornalismo começava a ganhar espaço no país, mesmo que tardiamente em relação à Europa e aos Estados Unidos. Mas esse processo de implantação não foi tarefa fácil, como afirma Marques de Melo (2009, p. 88):

A assimilação do jornalismo pela universidade brasileira, contudo, foi problemática. Primeiro, porque os cursos ficaram subordinados aos institutos destinados à formação de professores de língua e literatura. Notabilizando-se pela ênfase humanística, eram carentes de atividades profissionais, na teoria e na prática. Segundo, porque a profissão reagiu negativamente, em certos sentidos refugando os jornalistas diplomados.

O curso de jornalismo como dependente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “causou evidentes distorções no plano curricular, pela prevalência das matérias humanísticas e pequena ênfase ao ensino profissional” (MARQUES DE MELO, 1992, p. 95). Essa influência humanística foi benéfica, mas não era esse o perfil que o mercado buscava nos profissionais, até então. Essa rejeição, segundo Avanza (2007, p.19), “trazia à tona discussões acerca do currículo e do foco do ensino, provocando divergências sobre a questão técnica e a formação humanística que deveria ser dada ao estudante”.

Ao mesmo tempo em que havia essa influência humanística das faculdades de Filosofia, a procura pelos cursos de jornalismo só aumentava, tanto que em 1957, dez anos após a criação da primeira escola, a Cásper Líbero, o Brasil já

contabilizava nove no total, sendo dois no Rio de Janeiro, dois em São Paulo, dois no Rio Grande do Sul, um em Minas Gerais, um na Bahia e um no Paraná (JOBIM, 2003 apud AVANZA, 2007, p. 59).

A procura pelo curso aumentava e o distanciamento que, até então, existia entre universidade e empresa, diminui em 1960, devido à dinamização e modernização da indústria jornalística. A expansão da mídia eletrônica fez com que as empresas abrissem suas portas aos alunos das universidades e, foi a partir desse momento que o perfil da profissão sofreu alterações: deixou de ser simplesmente “bico, convertendo-se em emprego de tempo integral, sobretudo no eixo Rio - São Paulo” (MARQUES DE MELO, 2009, p. 88).

Mas no mesmo período em que essas mudanças aconteciam, a liberdade de imprensa começava a ser cerceada. Segundo Marques de Melo (2009), a universidade se torna um campo de resistência contra o governo e, especialmente os cursos de jornalismo, que sofreram ameaças durante a ditadura:

O regime político instalado em 1964 constringe as universidades, transformando-as em bastiões de resistência. Os cursos de jornalismo tornam-se focos de contestação, disseminando informações/opiniões contrárias ao governo. Por isso, os donos do poder não hesitam em cortar o mal pela raiz, tentando até mesmo a extinção de tais cursos. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 88)

Fernando Segismundo (2003 apud MARQUES DE MELO, 2009) descreve que o movimento militar perseguiu os jornalistas, destruiu oficinas e fechou veículos de comunicação. Ainda de acordo com o autor, os mais visados pelo regime eram os jornalistas, os professores, escritores, os artistas e os sacerdotes e, com isso, tornavam-se cada vez mais raras “as condições de sobrevivência da comunicação livre e as possibilidades do trabalho profissional” (SEGISMUNDO, 2003 citado por MARQUES DE MELO, 2009, p. 163).

Cremilda Medina (1988) reafirma o mesmo relato de que o período infernal para as universidades e, conseqüentemente, para os cursos de jornalismo, foi o do regime instaurado na década de 64.

[...] a universidade brasileira [...] Massacrada pelos períodos autoritários, especialmente os anos negros da última ditadura, sofreu inúmeras interrupções, foi esvaziada de seu conteúdo crítico e criativo, não teve

condições de desenvolver a pesquisa e o conhecimento, terminou sendo vítima de retrocessos. (MEDINA, 1988, p. 144)

A repressão sofrida pelo curso de jornalismo acabou afastando os conteúdos humanísticos, como por exemplo, a disciplina de Ciência Política; além disso, “[...] os recursos para a pesquisa, para os laboratórios, para as bibliotecas, para a contratação de novos professores foram escasseando nas escolas públicas” (MEDINA, 1988, p. 144).

Mesmo com tantos problemas e sob a ameaça de “fechar as portas”, como citado anteriormente, o curso de jornalismo permaneceu, mas acabou sofrendo transformações que mudaram os rumos do ensino no país. Conforme Marques de Melo (2009, p. 88), “os adversários dos jornalistas formados pelas universidades conseguiram resultados indiretos”. Esses adversários eram os poderosos que não aceitavam a “rebeldia” dentro das universidades. Já os êxitos indiretos citados pelo autor foram a supressão da autonomia dos cursos de jornalismo, que se tornaram uma habilitação da Comunicação Social, conseqüentemente, minando a autoestima dos jovens estudantes. Desta forma, o jornalismo acabou perdendo sua identidade, “confundiu-se e entrou em conflito com as fronteiriças profissões midiáticas¹” (MARQUES DE MELO, 2009, p. 88).

Um ciclo básico geral tornou a travessia penosa para os estudantes, que reagiam dentro dos limites permitidos, inclusive desistindo da carreira jornalística. A situação só veio a ser contornada [...] quando o ciclo básico foi substituído pelo tronco comum, permitindo que os alunos iniciassem o contato com a profissão já ao adentrarem a sala de aula. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 95)

Juntamente com o jornalismo, passaram a fazer parte do universo da Comunicação Social os cursos de publicidade, relações públicas, rádio-televisão, cinema e produção editorial (MARQUES DE MELO, 2009). Esta inclusão, na visão de Eduardo Meditsch (2007, p. 49), ocorreu “em busca de reconhecimento político e acadêmico”, mas ele mesmo concorda que esta mudança acabou por distanciar a teoria da prática e vice-versa.

¹ Incluem-se no campo das profissões midiáticas o Jornalismo, as Relações Públicas, a Publicidade, a Produção Editorial, o Rádio – Televisão e o Cinema.

3 JORNALISMO: DA AUTONOMIA À HABILITAÇÃO

A partir das discussões colocadas no capítulo anterior, passaremos agora a explicitar os motivos que levaram o ensino do Jornalismo a se tornar uma das habilitações da Comunicação Social e, conseqüentemente, o enfraquecimento de sua inclinação humanística na formação dos jornalistas.

De acordo com Eduardo Meditsch (1999, p. 2), o “iceberg com que se chocaria o ensino brasileiro de jornalismo em meados dos anos 60 começou a se formar numa conferência da UNESCO² realizada em Paris, em 1948”. Na época, a entidade era demasiadamente dominada pela política dos Estados Unidos e, no encontro, “resolveu dar atenção especial à formação dos jornalistas no terceiro mundo” (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 268).

Através de sua atuação, a Unesco advertia ao mundo ocidental que o jornalismo poderia “agravar, se mal inspirado, os desajustamentos entre grupos, classes e partidos – como pregava o comunismo soviético – “ou atenuá-los até, o ponto de extingui-los, se baseado na boa compreensão dos fatos e na lúcida revelação dos mesmos” [...]. (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008 , p. 268)

Essa advertência tinha um fundo meramente político, já que nada poderia fugir ao controle do país que mantinha forte influência sobre a UNESCO. De acordo com Meditsch (1999), essa preocupação em disseminar a ideologia estadunidense levou a entidade a criar centros de formação de professores de jornalismo em várias regiões do terceiro mundo. A América Latina foi a primeira a receber um *Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para a América Latina* (Ciespal), instalado na Universidade Central de Quito, no Equador, em 1960.

Já Marques de Melo (2009, p.15) diz que “a Unesco, desde sua própria fundação, em 1947, já vinha potencializando o uso dos meios de comunicação em programas de desenvolvimento econômico”. Ele acrescenta que a entidade via que o meio para as mudanças sociais era a mídia, além de se preocupar com a formação dos jornalistas:

O diagnóstico feito na década de 1950 [...] indicava que os países em vias de desenvolvimento deveriam ser estimulados a acelerar os processos de mudança social, educando a população por meio da mídia. O quadro da América Latina [...] reforça a necessidade de elevar o nível cultural dos

² Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

jornalistas, neutralizando eventuais tendências tecnocráticas ou posturas alienantes. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 15)

Em 1961, as forças aliadas aos Estados Unidos adotam medidas mais diretas ao combate à rebeldia na América Latina, isso tudo após perderem o controle sobre Cuba, que passou a se subordinar à União Soviética. A estratégia foi traçar um plano de modernização dos sistemas educacionais dos continentes. De acordo com Ianni (1976 apud MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 269),

[...] é traçado um programa de modernização dos sistemas educacionais do continente com quatro pontos principais: um controle centralizado, a prioridade ao ensino técnico e profissional, a tecnificação do ensino de humanidades e ciências sociais e, principalmente, a despolitização das relações educacionais.

Segundo Meditsch (1999, p. 2), no caso do ensino de jornalismo brasileiro, essa modernização “implicou na ruptura da orientação teórica das escolas, que até então era centrada numa formação clássico-humanística, com ênfase nos estudos éticos, jurídicos, filosóficos e literários”. Meditsch, Ayres e Segala (2008, p.269) afirmam que essa mudança seria “plenamente posta na universidade” brasileira devido ao regime político instaurado no país.

Do ponto de vista de Marques de Melo (1985) o golpe de 64 foi determinante para os períodos transitórios dentro do universo acadêmico:

A fronteira histórica entre o momento *ético-social* e o *técnico-editorial* é, sem dúvida, o golpe militar de 64, que estabelece uma descontinuidade na trajetória constitucional perseguida desde 1945 e reintroduz na paisagem política as variáveis autoritárias que grassaram durante o Estado Novo. (ibidem, 1985, p. 62)

O período político vigente no Brasil, conforme explicita Marques de Melo (1985), foi determinante para os momentos vividos no ensino do jornalismo: o de investir na formação humanística (ético-social) ou dar atenção às técnicas (práticas mercadológicas).

Mas o que contribuiu fortemente para que os países, incluindo o Brasil, aceitassem as ideias do Ciespal foram “as viagens, bolsas de estudo, os encontros patrocinados pelas fundações americanas, a literatura e o aporte teórico e técnico que não era desprezível para uma área ainda não consolidada e com escassez de recursos para se desenvolver” cientificamente (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 269).

Outras transformações estavam por vir sob a forte atuação do Ciespal na América Latina. Em 1965, o Centro promoveu quatro seminários no continente, dos quais um foi realizado no Rio de Janeiro. No evento, recomendou-se a transformação dos cursos de jornalismo em “institutos de comunicação” ou “ciências da informação coletiva” (MEDITSCH, 1999, p. 3).

No Seminário Regional do Rio de Janeiro, em nome da “necessidade de comunicação de grupos que buscam a integração à sociedade”, da “contribuição com o bem comum e com o regime democrático”, o CIESPAL introduz no Brasil este profissional polivalente, “para atuar em todos os meios de comunicação coletiva (rádio, televisão, imprensa, cinema), posto que a relação entre eles é complementar, e também para o desempenho de tarefas de investigação científica, de relações públicas e de publicidade” (MEDITSCH, 1999, p. 3)

A proposta do Ciespal não era a de criar um novo tipo de profissional, mas a de extinguir e substituir as profissões que já existiam, sob a desculpa de que dessa forma haveria a unificação da linguagem acadêmica e o intercâmbio seria facilitado (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008).

Mas a figura do “profissional polivalente” ou “comunicador social” foi rejeitada pelas escolas do Brasil, diferentemente do que ocorreu no restante do continente. De acordo com Meditsch, Ayres e Segala (2008), os currículos a cada ano reafirmavam o perfil das habilitações – jornalismo, relações públicas, publicidade, entre outros, “mas os cursos, contraditoriamente, passaram a se chamar de ‘comunicação social’, adotando a linguagem padronizada pelo Ciespal” (idem, 2008, p.270).

Contudo, Meditsch (1999, p. 4) afirma que:

[...] a teoria estudada e desenvolvida nas escolas, longe de atender às necessidades de formação dos profissionais das diversas habilitações, continuou voltadas às supostas necessidades de um comunicador alternativo que vive à margem da mídia e a despreza.

A ideia disseminada pelo Ciespal dentro das universidades foi a de que a “teoria deveria orientar as práticas, e jamais [...] o contrário” (MEDITSCH, 1999, p. 4). Desta forma, “o desprezo pela prática profissional como objeto de estudo, por parte dos teóricos [...], teve uma série de efeitos negativos e perversos”, segundo Meditsch (1999, p. 5). Marques de Melo (2009, p. 16) compartilha do mesmo pensamento ao afirmar que “sufocada pela hegemonia dos teóricos da comunicação, a área de jornalismo estancou academicamente”.

Desta maneira, a expectativa dos estudantes que se sentiam vocacionados e que procuravam a Universidade acabava sendo violada devido a esse desprezo ao trabalho prático (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008). Meditsch (1999, p. 5), afirma que “o estudante é induzido a um processo esquizofrênico através de uma lavagem cerebral em que, durante a metade teórica do curso, ele é convencido a abandonar e a desprezar sua vocação”. E para Meditsch, Ayres e Segala (2008, p. 271-272), esse processo delega a eles a difícil decisão:

[...] ou desprezam a teoria ensinada e reafirmam a vocação profissional que os levou à faculdade, desenvolvendo uma forte resistência à atividade teórica, ou abandonam a vocação inicial e tornam-se “comunicadores” sem mercado de trabalho e sem prática [...]

Outro ponto é o de que muitos profissionais que ansiavam por seguir a carreira acadêmica, “cursando mestrado ou doutorado, para obter reconhecimento mais fácil dos pares é induzido a negar a prática que dominava ou ensinava” (MEDITSCH, 1999, p.5). Desta forma, acabava realizando pesquisas que fugiam a sua área de atuação. Para Meditsch (1999, p. 5):

Em consequência disso, a parte prática dos cursos não se desenvolve, fica condenada a ser uma prática burra, e a teoria por sua vez se reproduz indefinidamente sem rumo e sem capacidade de agir sobre a realidade.

Algumas razões para esta falha da perda do objeto no jornalismo é citada por Meditsch (2007). O autor afirma que “pensamos nossos problemas com instrumentos e metodologias desenvolvidos em outras realidades, com outras perspectivas” (MEDITSCH, 2007, p. 50). Com isso, a área acadêmica do jornalismo foi vitimada pela ruptura entre teoria e prática:

No jornalismo, costuma-se dizer que a verdade é a primeira vítima de qualquer guerra. Em nossa área acadêmica, por analogia, pode-se afirmar que esta vítima foi o contato com a realidade: a ruptura da teoria com a prática, com a perda do objeto de estudo da comunicação social. (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 268)

A ruptura entre teoria e prática não permite o desenvolvimento da própria prática dentro dos cursos, que fica condenada a ser atividade “sem reflexão teórica, e a teoria autônoma dela por sua vez se reproduz indefinidamente sem rumo e sem capacidade maior de agir sobre a realidade” (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 27).

O importante na formação profissional, segundo Meditsch (2007, p. 54-55), seria consolidar as competências específicas, “ao invés de cair na tentação de formar um ‘jornalista polivalente’ (ou ‘comunicador’), capaz de assumir qualquer profissão ou papel social a partir apenas da graduação, como tentou o projeto Ciespal”.

De acordo com Ramadan (2001, p. 5), estão sendo encaminhados ao mercado de trabalho “jovens ‘adestrados’ (precariamente), sem a noção fundamental de seu papel enquanto sujeitos participantes de um amplo processo social”. Ainda de acordo com a autora, a linha das atividades promovidas pelas profissões que englobam o nicho da Comunicação Social está cada vez mais frágil:

Propaganda, publicidade e jornalismo se confundem, as fronteiras entre estas atividades da comunicação ficam cada vez mais tênues. “Homens de Comunicação” transitam pelas três, sem referenciais epistemológicos claros. Assim, o jornalismo, enquanto atividade de interferência social, com características distintas da publicidade, da propaganda e das relações públicas, envolve responsabilidades distintas nos campos ético, estético e técnico. Essas responsabilidades precisam ser retomadas e analisadas cuidadosamente diante de todas as transformações tecnológicas que passaram a permear o fazer jornalístico e, numa outra ponta, as relações sociais. (RAMADAN, 2001, p. 8)

A Unesco, apontada pelos autores Meditsch, Ayres e Segala (2008) como a grande responsável por descaracterizar os cursos de jornalismo bem como transformá-los em habilitações de Comunicação através da atuação do Ciespal, há pouco tempo revisou sua posição e propôs um novo modelo de currículo. Desta vez, um currículo “inteiramente voltado para o jornalismo, sem mais referência às ciências da comunicação” (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008, p. 273).

4 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM JORNALISMO

No Brasil, apesar de existirem inúmeras escolas de Jornalismo, o país ainda atravessa o período de discussão sobre a obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão. Até a década de cinquenta, a profissão no país era vista como a “ocupação de boêmios, poetas e escritores” (GHEDINI, 2002, p. 44) e, que os jovens jornalistas, talentosos ou não, aprendiam muito no dia a dia com os mais experientes.

Com a intensificação do trabalho dentro das redações, não havia mais tempo para se aprender a fazer jornalismo, então “nessas condições, passar pelo curso específico de jornalismo é a condição mínima para quem pretende ser jornalista” (GHEDINI, 2002, p. 44). Para Correia (1998, p. 6), “a formação dos jornalistas tornou-se uma questão crucial para a credibilidade da classe e para a qualidade da democracia”. Diante desta afirmação, fica nítido que independentemente de o diploma ser obrigatório ou não, os que almejam ser profissionais eficientes, necessariamente, precisam começar pelo básico, que é o ensino superior.

A formação acadêmica, além de ser uma questão de credibilidade para a profissão e de qualidade para a democracia, pois se compreende que jornalistas diplomados trabalharão de forma ética a informação, também precisa estar em sintonia com a sociedade brasileira, ou seja, o aluno precisa de uma formação contemporânea, além de dominar os conceitos e habilidades que se exigem de um jornalista profissional, e não apenas o que é técnico, mas também, o que é ético e cultural. De acordo com Traquina (2005), o jornalismo é, por excelência, uma atividade ligada às relações humanas e, para Kimball (1963 apud TRAQUINA, 2005), é preciso um período obrigatório de aprendizagem especializada para o exercício da carreira jornalística. Este último autor ainda acrescenta que:

O repórter faz parte de um processo independente de comunicação. É uma razão para explicar porque as ciências sociais surgem de uma forma tão proeminente nos planos curriculares dos cursos universitários. A compreensão do comportamento e dos preceitos humanos, dos padrões sociais e culturais, são o equipamento essencial. (KIMBALL, 1963 apud TRAQUINA, 2005, p. 115)

Alguns autores, como Ericson, Baranek e Chan (1987 apud TRAQUINA, 2005) afirmam que o “saber de reconhecimento” ou o “faro pela notícia” está

identificado mais no contexto instintivo do que propriamente teórico. Para Cornu (1998, p. 19), “o jornalismo é uma profissão ‘aberta’, que não exige formação específica ou diploma”, sendo reconhecidos como jornalistas

[...] os agentes da mídia, independentemente dos meios ou técnicas de expressão utilizados, que satisfaçam três critérios: a concepção e realização de uma produção intelectual, uma relação deste trabalho com a informação, além do critério de atualidade (CORNU, 1998, p. 19)

Apesar das afirmações acima, o próprio autor pondera ao dizer que “os contornos da profissão permanecem ainda bastante imprecisos” (CORNU, 1998, p. 19). Traquina (2005, 117) afirma que:

O conhecimento de uma profissão é tanto prático como teórico e, na essência do jornalismo, para além do conhecimento técnico, existe o conhecimento teórico associado a um papel ou função central dos jornalistas, algo que eles devem supostamente conhecer: saber o que é notícia.

De acordo com Hughes (1963 citado por TRAQUINA, 2005), o conhecimento do jornalismo ou de qualquer outra profissão precisa ter a ligação entre teoria e prática. E foi-se o tempo em que Jornalismo era apenas o “faro pela notícia”. Segundo Correia (1998, p. 6), “a complexidade crescente das sociedades exige outros saberes que permitam ultrapassar a ‘digníssima tarimba’”. Ou seja, a formação acadêmica está ligada diretamente à construção de um profissional apto a compreender o meio no qual está inserido a fim de desempenhar seu papel como comunicador com qualidade. Reforçando esta ideia, Costa (2002, p. 35) afirma que a formação em Jornalismo precisa ser constante e aprimorada durante toda a vida, sendo esta a base primordial para o exercício regulamentar da atividade.

A Federação Nacional dos Jornalistas do Brasil elaborou, em 2004, o “Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo”, onde consta que:

(...) só a formação através de um curso superior específico especializado pode tornar consistente a abordagem da multiplicidade dos aspectos filosóficos, teóricos, culturais e técnicos envolvidos na formação dos jornalistas, bem como propiciar que, através da reflexão acadêmica e da prática política e técnica, sejam equacionadas as demandas da sociedade em relação à atuação (FENAJ, 2004, p. 3)

E a graduação superior não deve ficar restrita apenas a um meio de comunicação no qual o Jornalismo tem campo de atuação. Costa (2002, p. 31) afirma que:

[...] tal formação deve se expressar seja num programa de TV de grande audiência ou numa TV comunitária, num jornal diário de grande circulação ou num pequeno de bairro, num site na Internet ou num programa de rádio, na imagem fotojornalística ou no planejamento gráfico.”

Desta maneira, a Academia tem como dever “formar profissionais capazes de atuar em quaisquer instituições, setores ou funções” (COSTA, 2002, p. 33). Além disso, o estudante também precisa ser estimulado a refletir sobre o papel do jornalista enquanto produtor, como propõe o Programa Nacional à Qualidade da Formação em Jornalismo (FENAJ, 2004, p. 3):

A formação do jornalista deve ser concebida a partir da percepção do seu papel singular de produtor de conhecimento e de cultura, através de uma atividade profissional especializada na formulação, seleção, estruturação e disponibilização de informações que são usadas pelos indivíduos para perceberem e situarem-se diante da realidade.

O futuro jornalista precisa ter ciência, também, de que a função do Jornalismo e, conseqüentemente a sua, é de caráter social. Bucci (2000, p. 89) afirma que o jornalista é um trabalhador intelectual a serviço da democracia e do direito à informação e, que por esse motivo “não é um escritor ou um artista entregue às suas idiossincrasias personalíssimas e, tampouco é uma ‘alma livre’”. Isso porque a população a qual ele servirá “tem direito a uma informação de qualidade, baseada em princípios éticos” (FENAJ, 2002, p. 48).

Para ser jornalista não basta saber escrever, é “preciso bem mais do que talento no trato com as palavras” (GHEDINI, 2002, p. 44). É evidente que o domínio da escrita é um grande diferencial, mas é preciso ir além. Mick (2002, p. 78) escreve em seu artigo que jovens com talento para a escrita se tornam jornalistas num piscar de olhos nas redações, mas que apenas esse talento seria limitar o jornalismo ao escrever como se fosse uma carta para a mãe. Traquina (2005, p. 22) enfatiza que “o jornalismo é uma atividade intelectual” e, por essa razão é preciso mais que fontes de conhecimentos empíricas.

As discussões que pairam sobre a obrigatoriedade do diploma de Jornalismo no Brasil e seus respectivos chavões, como, por exemplo, que em outros países não existe essa exigência, não têm fundamento, pois cada vez mais escolas especializadas na área têm sido implantadas e procuradas por quem quer seguir a carreira. Em Portugal, de acordo com Canavilhas (2006, p. 5), é possível ter a carteira profissional apenas com o ensino médio completo, seguido de um estágio,

mas, apesar disso, “o número de licenciaturas em jornalismo tem crescido rapidamente em Portugal, com algumas mais viradas para a componente prática e outras a preferirem uma sólida formação teórica nas áreas de ciências sociais”. Para Machado (2004, p.75), o Brasil estava correto ao exigir que apenas profissionais com curso superior pudessem exercer a profissão:

A implantação neste ano de cursos de formação de jornalistas em nível universitário em países como a Itália, que, conhecedora profunda das desvantagens de um modelo que deixa a critério do mercado a seleção dos profissionais, resolveu adotar ainda que com atraso um sistema de formação especializada, revela o acerto da legislação brasileira que reserva o exercício do jornalismo exclusivamente aos profissionais habilitados. (MACHADO, 2004, p. 75)

Guerra (2004, p. 89) diz que muito mais “do que a satisfação elitista da posse de um documento formal, o diploma representava a preocupação com a qualidade da produção jornalística oferecida ao público”. Sobre as produções jornalísticas, Traquina (2005, p. 34) afirma que, após a expansão dos jornais no século dezenove, o Jornalismo passou a ter um novo objetivo, que era o de fornecer informação e não propaganda.

Este novo paradigma será a luz que viu nascer valores que ainda hoje são identificados com o jornalismo: a notícia, a procura da verdade, a independência, a objetividade e, uma noção de serviço ao público – uma constelação de ideias que dá forma a uma nova visão do “polo intelectual” do campo jornalístico. (TRAQUINA, 2005, p. 34)

Até hoje os valores acima citados pelo autor pertencem ao campo jornalístico, mas além de um “pólo intelectual e ideológico”, ele também assumiu seu “pólo econômico”, pois para se desenvolver, ainda no século XIX, a notícia passou a ser uma mercadoria (TRAQUINA 2005). Apesar disso, Kimball (1963 apud TRAQUINA, 2005, p. 120) diz que “os jornalistas são servidores do público (*public servants*) oficiosos cujo propósito é servir a comunidade” e, que o “serviço público, de fato, acaba sendo uma das motivações essenciais dos jovens que procuram um futuro no jornalismo”. Mas para que esse compromisso com os fatos e, conseqüentemente, com a comunidade seja cumprido, Guerra (2004, p. 88) sustenta que o profissional precisa

[...] ter uma base de conhecimentos que lhe permita um mínimo de rigor na investigação dos fatos, de conhecimentos da área que cobre, de ética para ter sempre em conta as implicações de seu trabalho na vida do público, das fontes e dos envolvidos em sua cobertura.

Outra questão importante destacada por Guerra (2004) é que os profissionais graduados passaram por um processo em que os problemas da atividade jornalística lhes foram antecipados, o que lhes dão condições melhores de exercer a profissão. Além do mais, “dentro [...] do jornalismo, esse ‘sangue novo’ pode causar impactos benéficos contra os vícios da profissão” (GUERRA, 2004, p. 89). Para Bucci (2000), o curso de jornalismo não existe para entregar ao mercado de trabalho profissionais tecnicamente treinados, ao contrário, a universidade contribui para formar jornalistas críticos, capazes de pensar por si mesmos, já que isso o mercado não faz sozinho.

A universidade é o celeiro da pesquisa e do questionamento intelectual, ela opera num tempo distinto do tempo do mercado, mais lento e mais aberto ao aprofundamento. O que ela tem de melhor a dar aos jornalistas em formação é convívio com as ciências humanas aplicadas aos temas da imprensa. É aí que os jovens devem tomar contato com as correntes filosóficas pelas quais a ética pode ser estudada e aplicada. A Universidade pode ensiná-los a seguir aprendendo pelo resto da vida. Nisso, ela é insubstituível. (BUCCI, 2000, p. 204)

Segundo o autor acima, a maior contribuição da universidade para o campo jornalístico é o de formar profissionais críticos e que saibam sobre as correntes filosóficas em que a ética está embasada. Ainda para Bucci (2000, p. 41), o “jornalismo já é em si mesmo a realização de uma ética”, já que “consiste em publicar o que os outros querem esconder, mas que o cidadão tem direito de saber”.

Para Eduardo Meditsch (2007, p. 52), a perspectiva profissional pode ser caracterizada por algumas posturas, tais como:

[...] a de valorizar a tradição acadêmica e a cultura jornalística, recuperando a literatura específica desprezada nas últimas décadas de domínio da comunicação social; [...] a de reafirmar os valores da profissão, tais como o interesse público, a independência, a busca da verdade, o rigor, a ética, o compromisso com a liberdade.

Reafirmando as palavras do autor acima, Rizzini (1953 apud MARQUES DE MELO, 2009, p. 100) garante que “é o jornalismo a mais exata das profissões, a que requer o conhecimento mais largo e profundo e os mais firmes fundamentos de caráter”. Por outro lado, “as inovações jornalísticas alavancadas pela universidade só irão adquirir legitimidade se forem úteis aos produtores noticiosos ancorados nas empresas midiáticas” (MARQUES DE MELO, 2009, p. 223).

5 ENSINO DO JORNALISMO: DO CURRÍCULO MÍNIMO ÀS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES

Conforme explicitado no capítulo anterior, a universidade é a peça inicial e, porque não dizer, fundamental na construção do profissional de jornalismo. Seu papel é ensinar ao estudante o universo do Jornalismo, que vai muito além das técnicas, a fim de que ele se torne um profissional crítico, com claro entendimento sobre suas responsabilidades.

Para que não haja deformações e desatualizações do ensino em universidades públicas e privadas, o Ministério da Educação (MEC) fornece parâmetros, mesmo que mínimos, para que os cursos universitários no país funcionem com qualidade. Esses parâmetros são chamados de *Diretrizes Curriculares Nacionais*.

Mas antes das diretrizes serem instituídas, o ensino do jornalismo era pautado no currículo mínimo, que era chamado de “camisa de força” na década de 1980 (MARQUES DE MELO, 2009). Celso Kelly, técnico formado pelo Ciespal, foi o autor do primeiro currículo imposto às escolas de jornalismo (MEDITSCH; AYRES; SEGALA, 2008).

A implantação desse currículo mínimo “introduz alterações no elenco das disciplinas obrigatórias, privilegiando de certa maneira a formação técnica dos futuros jornalistas” (MARQUES DE MELO, 1985, p. 63). A atenção para este tipo de perfil ganhou força devido à “modernização dos processos de captação, codificação e difusão da mensagem noticiosa” (MARQUES DE MELO, 1985, p. 63) e, também pela grande preocupação com a prática jornalística dentro das empresas.

O último currículo mínimo proposto foi em 1984. Nesta nova proposta, de acordo com Assis (2005), estavam previstos como habilitações da Comunicação Social os cursos de Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Produção Editorial, Rádio e TV e Cinema; a carga horária mínima era de 2.700 horas – aula e a duração dos cursos seria de no mínimo quatro e no máximo sete anos letivos”.

Também nesse currículo foram definidas as matérias do tronco comum e as matérias voltadas às habilitações, bem como suas respectivas ementas. Entretanto, as instituições passaram a ter maior liberdade na composição da grade curricular e [...] poderiam oferecer as matérias do tronco comum em paralelo com as matérias de formação específica. (ASSIS, 2005, p. 116)

O tronco comum era composto pelas disciplinas de Filosofia, Sociologia (Geral e da Comunicação), Língua Portuguesa (Redação e Expressão Oral), Realidade Sócio-econômica e Política Brasileira, Teoria da Comunicação e Comunicação Comparada (ASSIS, 2005). Já as matérias específicas para o Jornalismo eram Fotojornalismo, Planejamento Gráfico em Jornalismo, Radiojornalismo, Telejornalismo, Técnica de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalísticas, Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotextos, Edição, Legislação e Ética no Jornalismo.

Segundo Marques de Melo (2009, p. 222), durante este período do currículo mínimo, que durou até 1990, “eram frequentes os conflitos entre comunicólogos e jornalistas, cujas lideranças disputavam a hegemonia do ensino e da pesquisa nas faculdades de comunicação”. Para o autor, esse confronto cessou com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 9.394/96:

Esse confronto foi de certo eliminado quando o Congresso aprovou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, eliminando o currículo mínimo para cada área do conhecimento e, de certo modo, dando autonomia às universidades para estabelecer seus próprios projetos pedagógicos. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 222)

A nova LBD “delibera acerca da educação brasileira em todos os seus níveis e tem por base o Capítulo III da Constituição de 1988, que trata ‘Da educação, cultura e do desporto’” (ASSIS, 2005, p.130).

Em seus 92 artigos, 15 dedicados especificamente à educação superior, a LBD 9.394/96 propõe uma legislação efetivamente inovadora frente às proposituras anteriores, embora muitos especialistas ainda a considerem avessa à perspectiva da plenitude democrática. (ASSIS, 2005, p. 130)

A vigência desta nova lei, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro, fornece à universidade “reformas pedagógicas que apontam na direção da autonomia universitária e da liberdade curricular” (MARQUES DE MELO, 2009, p.89). Antonioli (2007, p. 3) reforça a ideia de que a promulgação da LBD permitiu “liberdade na composição de conteúdos curriculares, pois não existe uma estrutura pré-determinada para o curso, mas sim, parâmetros para a constituição de um currículo”.

Para Carneiro (1998 apud ASSIS, 2005, p. 133)

O objetivo da autonomia é assegurar a liberdade de crítica e a livre produção e transmissão do conhecimento, tornando as universidades impermeáveis a ingerências econômicas, políticas ou religiosas estranhas ao desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão. A detentora da autonomia é a comunidade acadêmica a quem cabe a autogestão das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Apesar da autonomia curricular dada às universidades, o Estado não excluiu o seu poder de avaliar periodicamente a qualidade do ensino. Esta avaliação é realizada até nos dias de hoje através de

Visitas periódicas de especialistas do Ministério da Educação (MEC) às instituições de ensino, tomando-se como parâmetros de qualidade critérios como as condições física – materiais das escolas e o nível de capacitação do corpo docente; Aferição do conhecimento dos alunos, através do Exame Nacional de Cursos, estratégia popularmente chamada de Provão, que começou a ser utilizada em 1996. (ASSIS, 2005, p. 132)

Soltas as amarras do currículo mínimo, o ensino superior brasileiro passou a ser guiado pelas Diretrizes Curriculares. Comissões especializadas foram criadas para a confecção dos parâmetros que orientariam as instituições na formulação das grades de cada curso. “Mesmo que muitos educadores considerem utópica essa ampliação dos horizontes pedagógicos, [...] a construção das Diretrizes Curriculares começou em clima de otimismo” (ASSIS, 2005, p. 133).

No final de 1999, as Comissões passaram “a encaminhar os anteprojetos com as Diretrizes à Secretaria de Educação Superior” (SESu) (ASSIS, 2005, p. 133), mas a avaliação feita pela SESu juntamente com o Fórum de Pró – Reitores de Graduação (ForGRAD) não foi satisfatória. Segundo Assis (2005, p. 133), “surpreendentemente, a maioria das sugestões documentadas estava fortemente impregnada do paradigma dos currículos mínimos, tão execrado à época em que esteve vigente.”

As críticas feitas pelo Fórum de Pró – Reitores de Graduação (ForGRAD) às primeiras Diretrizes Curriculares apresentadas foram em relação à

1. Carga horária mínima excessiva, salvo em raríssimas exceções; 2. Especificação de tempo máximo de integralização, que deveria ficar a critério de cada instituição; 3. Detalhamento muito grande de conteúdos; 4. Especificação detalhada de porcentagens de carga horária a serem cumpridas para cada bloco do curso; 5. Especificação detalhada das metodologias a serem empregadas no desenvolvimento dos currículos, com imposições, proibições e limitações; 6. Especificação de condição de oferta. (ASSIS, 2005, p. 134)

Após analisar as diretrizes e observar a “sua perspectiva engessada” (ASSIS, 2005, p.134), o Fórum remeteu seu relatório ao Conselho Nacional de Educação (CNE). De acordo com Assis (2005), o Fórum também fez sugestões para que fosse realizada uma reestruturação nas propostas curriculares, já que

[...] se aprovadas conforme a versão das Comissões especializadas, as Diretrizes estariam desvirtuando o espírito da própria LBD em sua orientação primaz de conceder liberdade às IES (Instituições de Ensino Superior) na formulação de seus currículos. (ASSIS, 2005, p. 134)

Mediante estes impasses, os conselheiros do CNE “passaram a considerar as propostas das Comissões de especialistas como apenas uma dentre outras possibilidades na confecção da versão final das Diretrizes Curriculares” (ASSIS, 2005, 134). Desta forma, segundo Assis (2005, p. 134), “a aprovação efetiva só começou a acontecer [...] em 2011 e o curso de Comunicação Social figurou entre os primeiros a ter oficializadas as suas Diretrizes Curriculares”.

5.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES

Aprovada mediante o parecer CNE/CES nº 492/01 seguido da Resolução nº 16/02, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas habilitações, de acordo com Assis (2005, p. 135), “resultam de uma mobilização histórica de professores e alunos, bem como de diversas entidades, representações sindicais e, obviamente, da própria comissão instituída pelo Ministério da Educação (MEC)”.

Ainda conforme Assis (2005, p. 139), as Diretrizes propostas para a Comunicação Social foram elaboradas objetivando “atender a três objetivos entrelaçados: a flexibilização da estrutura dos cursos; a recomendação de um padrão de referência e a ordenação de critérios mínimos de exigência”. Além disso, o documento considerou “três perfis do egresso do curso: comum, específico e específico por habilitação” (ASSIS, 2005, p. 139).

O perfil comum está vinculado “à identidade do curso, independente da habilitação pretendida” (ASSIS, 2005, p. 139).

Assim, por exemplo, o profissional de jornalismo não deve limitar-se ao desempenho de suas funções enquanto jornalista, mas deve conhecer o espaço da comunicação em sua totalidade. Nesse sentido, sua visão e atuação não se restringem às especificidades da profissão, sendo extensivas ao contexto em que estão presentes as diversas mídias. (ASSIS, 2005, p. 139)

Este aspecto comum, de acordo com Assis (2005, p. 139) está fundamentado em duas perspectivas: genérica e particularizada. Sobre essa visão dualista, Antonioli (2007, p. 4) afirma que

Esse perfil genérico e particularizado se coaduna com as tendências profissionais atuais, que exigem um profissional especialista em seu campo de atuação, mas com formação holística que mescle conhecimentos mais amplos, de áreas paralelas e complementares, a fim de intensificar habilidades criativas provenientes de percepções inerentes às suas atividades.

Sobre o perfil específico,

[...] o documento ressalta a abrangência dos diversos meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa, mantendo uma referência básica para as atuais e futuras habilitações, ainda que vislumbrando o acelerado dinamismo social e tecnológico que influencia significativamente a área de Comunicação (ASSIS, 2005, p. 140).

Já “os aspectos particulares intrínsecos aos profissionais da Comunicação Social são focalizados no perfil específico por habilitação” (ASSIS, 2005, p. 14). No caso do Jornalismo, o documento das “Diretrizes Curriculares a Área de Comunicação Social e suas Habilitações” considera que o egresso deve ser reconhecido:

- pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente; - pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais; - pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum; - pelo exercício de relações com as outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface. (BRASIL, 2001, p. 17)

Mais adiante, o documento define quais são as competências e as habilidades gerais do profissional da Comunicação Social, sem deixar de relatar o quão importante é promover o desenvolvimento das competências específicas por habilitação. Desta forma, o bacharel habilitado em Jornalismo é capacitado a:

- 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. (BRASIL, 2001, p. 20)

O documento também diz respeito aos conteúdos curriculares, que são divididos entre conteúdos básicos, que estão relacionados “tanto à parte comum do curso quanto às diferentes habilitações”, e conteúdos específicos, que são “aqueles que cada instituição, livremente, deve eleger para organizar seu currículo pleno” (BRASIL, 2001, p. 23).

Na visão de Antonioli (2007, p. 4), além da formação holística, as Diretrizes Curriculares inovaram ao incluírem as atividades complementares como componente curricular, já que estas podem ser consideradas o “elemento de atualização constante do curso”. Ainda de acordo com a autora, essa abertura compreende em “[...] novos componentes curriculares a serem construídos, por exemplo, por meio de atividades emergentes que poderão ser criadas, de acordo com as novas ocorrências do contexto comunicacional” (ANTONIOLI, 2007, p.4).

Assis (2005, p. 142-143) complementa que

De acordo com a proposta, tanto quanto ao Estágio e as atividades complementares, o reconhecimento de habilidades e competências extra-curriculares deve estar previsto no Projeto Pedagógico, mediante algumas condições previamente definidas, a exemplo do aproveitamento de no máximo dez por cento desses saberes na integralização do curso.

Essas atividades complementares são exemplificadas como monitorias, iniciação científica, participação em seminários, em palestras, em projetos de extensão, entre outros. O estágio também se caracteriza como uma atividade complementar, mas no caso do Jornalismo, ele não é obrigatório. Para Marques de Melo (2009, p. 90) há urgência em se restaurar o estágio nas empresas, já que “sem testar os conhecimentos adquiridos na universidade, nenhum profissional se habilita ao ingresso no mercado de trabalho”.

Mesmo as Diretrizes trazendo a liberdade curricular e a autonomia pedagógica que as universidades tanto almejavam, a questão do Jornalismo como habilitação ainda trazia à tona muitas discussões. De acordo com Moura (2001, p. 60), no Seminário Nacional das Diretrizes Curriculares do Ensino de Jornalismo, realizado em 1999, na cidade de Campinas, “[...] a área de Jornalismo pressionou para não se configurar mais como uma habilitação do curso de Comunicação Social, e sim um Curso Superior de Jornalismo”, porém esta modificação não foi incorporada ao documento oficial pelo Conselho Nacional de Educação.

Para Marques de Melo (2009, p. 89) “é hora de reconquistarmos a *identidade* dos cursos de *jornalismo*, superando a condição subalterna de habilitação profissional no âmbito comunicológico”.

Trata-se de reforçar o perfil profissionalizante do currículo da graduação, porém reconhecendo com nitidez as fronteiras que nos aproximam, mas que, muitas vezes, nos separam. A meta deve ser o resgate da interdisciplinaridade com as outras áreas do saber (filosofia, artes, ciências), superando a dependência cognitiva que hoje nos atrela ao pensamento comunicacional não-empírico. (MARQUES DE MELO, 2009, p. 89)

Antonioli (2007, p. 2) afirma que após a aprovação das Diretrizes Curriculares de 2001, já se discutia a necessidade de uma revisão. Os ares da mudança viriam apenas oito anos depois, quando o Ministério da Educação através da Portaria MEC – SESu 203/2009 nomeou uma Comissão de especialistas com “ a missão de repensar o ensino do jornalismo no contexto de uma sociedade em processo de transformação” (BRASIL, 2009, p. 1).

5.2 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE JORNALISMO

Paralelamente às discussões sobre a obrigatoriedade ou não do diploma para o exercício da profissão, como já se mencionou no terceiro capítulo deste trabalho, “outra questão importante para o jornalismo e para a sociedade está potencialmente colocada: a discussão das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de jornalistas, em substituição ao documento de 2011” (MORAES JÚNIOR, 2011, p. 80).

A Comissão de especialistas nomeada pelo Ministério da Educação (MEC) foi empossada no dia 19 de fevereiro de 2009, sob a presidência do professor José Marques de Melo e integrada por Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lúcia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira. O documento com a nova proposta foi entregue em setembro do mesmo ano e, ainda hoje aguarda aprovação do Conselho Nacional de Educação.

Mas antes mesmo de escrever qualquer parâmetro, a Comissão optou por ouvir primeiramente a sociedade. Desta forma, foram realizadas três audiências públicas: no Rio de Janeiro, com a participação da comunidade acadêmica; no Recife, onde a comunidade profissional expressou suas idéias; em São Paulo, que contou com a presença de lideranças e representantes da sociedade civil. Além disso, os cidadãos interessados na questão puderam encaminhar suas sugestões via internet, no portal do MEC.

De acordo com Moraes Júnior (2011, p. 80), “[...] 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”. O autor ainda acrescenta que

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. (MORAES JÚNIOR, 2011, p. 80)

Uma das justificativas da Comissão é a de que

[...] do Jornalismo que hoje está nas expectativas da Sociedade, exige-se tanto o domínio das técnicas e artes da narração quanto o domínio da lógica e das teorias da argumentação. Exige-se também o manejo competente das habilidades pedagógicas na prestação de serviço público, para que os cidadãos possam tomar decisões conscientes e responsáveis. (BRASIL, 2009, p. 6)

Devido à responsabilidade que o profissional tem com a informação que irá transmitir à sociedade, “[...] persiste o desafio de questionar, refletir e interagir com a multiplicidade de fontes, ou seja, como o jornalista pode entender o mundo que o

cerca e [...] compreender as motivações, os interesses [...] que ele pretende atingir” (BRASIL, 2009, p. 6).

Marques de Melo (2009, p. 95) afirma que a matriz pedagógica brasileira para o ensino do jornalismo foi construída através da mescla entre o “padrão europeu (ensino teórico) com o modelo norte – americano (aprendizagem pragmática)” e, que isso permitiu ao país lograr “uma via crítico – experimental que está em processo de aperfeiçoamento”. Essa via está “sedimentada no tripé conhecer, experimentar e pesquisar” (MARQUES DE MELO, 2009, p.101).

Considerando-se que as novas propostas de ensino é um dos meios de aperfeiçoamento da pedagogia brasileira, o relatório da Comissão de especialistas faz uma crítica às Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas habilitações, de 2001. O argumento é o de que

Desde o título, e por todo o texto, as diretrizes em vigor conduzem a interpretações equivocadas, ao confundirem **a área** acadêmica da comunicação com **os cursos** de graduação voltados para a formação das profissões que dela fazem parte. É provavelmente um caso único de diretrizes formuladas para uma área, pois a Lei 9131, de 25 de novembro de 1995, estabelece em seu Art. § 2º que as diretrizes devem ser formuladas “para os cursos”. (BRASIL, 2009, p. 9)

A justificativa dos especialistas para o retorno da especificidade do Jornalismo é a de que a “Comunicação Social não é uma profissão em nenhum país do mundo, mas sim um campo que reúne várias e diferentes profissões” (BRASIL, 2009, p. 9). Ainda de acordo com o documento, não se pretende romper com a área acadêmica maior da Comunicação, mas antes a revitalização do Jornalismo, “pelo fortalecimento de sua diversidade e dos vínculos com as práticas sociais e culturais que a originaram, justificando a sua existência” (BRASIL, p. 14).

Desta forma, as novas diretrizes apontam que o projeto pedagógico do curso de Jornalismo deverá objetivar “a formação de profissionais dotados de competência teórica, técnica, tecnológica, ética, estética para atuar criticamente na profissão, de modo responsável”, enfatizar o espírito empreendedor e o domínio científico, focar na teoria e na técnica específicas do jornalismo para a prática profissional, “aprofundar o **compromisso com a profissão e seus valores**”, preparar profissionais para atuar no contexto de mutações tecnológicas, “ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica”, incluir na formação as

rotinas do jornalista dentro de uma assessoria de imprensa, preparar profissionais para o exercício da atividade como autônomos e, por fim, enfatizar que a graduação deve ser pensada como uma etapa de “**formação profissional continuada e permanente**” (BRASIL, 2009, p. 15-16).

Já o perfil do egresso traçado pela Comissão é do

[...] jornalista profissional diplomado, com formação universitária ao mesmo tempo generalista, humanista, crítica e reflexiva. Esta o capacita a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania dando conta, por um lado, da complexidade e do pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas e, por outro, dos fundamentos teóricos e técnicos especializados. (BRASIL, 2009, p. 16-17)

Desta forma, entende-se que o formando terá “clareza e segurança para o exercício de sua função social específica no contexto de sua identidade profissional singular e diferenciada dentro do campo maior da Comunicação” (BRASIL, 2009, p. 17).

Com relação às competências, o documento apresenta quais devem ser as habilidades, os conhecimentos, os valores e atitudes a serem desenvolvidos. De acordo com a nova diretriz curricular, resumidamente, o profissional deve

- **Compreender e valorizar** como conquistas históricas da cidadania e indicadores de um estágio avançado de civilização, em processo constante de riscos e aperfeiçoamento: o regime democrático, o pluralismo de ideias e de opiniões, a cultura da paz, os direitos humanos, as liberdades públicas, a justiça social e o desenvolvimento sustentável; - **Conhecer**, em sua unicidade e complexidade intrínsecas, a história, a cultura e a realidade social, econômica e política brasileira, considerando especialmente a diversidade regional, os contextos latino-americano e ibero americano, o eixo sul-sul e o processo de internacionalização da produção jornalística; - **Identificar e reconhecer** a relevância e o interesse do público entre os temas da atualidade; - **Distinguir** entre o verdadeiro e o falso a partir de um sistema de referências éticas e profissionais; - **Pesquisar, selecionar e analisar** informações em qualquer campo de conhecimento específico; - **Dominar** a expressão oral e a escrita em língua portuguesa; - **Ter domínio** instrumental de pelo menos dois outros idiomas – preferencialmente inglês e espanhol, integrantes do contexto geopolítico em que o Brasil está inserido; - **Interagir** com pessoas e grupos sociais de formações e culturas diversas e diferentes níveis de escolaridade; - **Ser capaz** de trabalhar em equipes profissionais multifacetadas; - **Saber utilizar** as tecnologias de informação e comunicação; - **Pautar-se** pela inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos; - **Cultivar** a curiosidade sobre diversos assuntos e a humildade em relação ao conhecimento; - **Possuir** abertura para compreender que o aprendizado é permanente; - **Saber conviver** com o poder, a fama e a celebridade mantendo a independência e o distanciamento necessários em relação aos mesmos; - **Perceber** constrangimentos à atuação profissional e desenvolver senso crítico em relação a eles; - **Procurar ou criar** alternativas para o aperfeiçoamento das

práticas profissionais; - **Atuar** sempre com discernimento ético. (BRASIL, 2009, p. 17-18)

Após esclarecer o perfil do egresso do curso de Jornalismo e as competências que devem ser desenvolvidas nas escolas, o documento apresenta os conteúdos curriculares que devem ser considerados. Desta forma, as Diretrizes apresentam seis eixos de formação (BRASIL, 2009, p. 19 - 20):

- de fundamentação humanística, cujo objetivo é capacitar o jornalista a exercitar seu papel como produtor e difusor de informações e conhecimentos de interesse para a cidadania;

- de fundamentação específica, que tem como meta proporcionar clareza conceitual e visão crítica sobre a especificidade da profissão;

- de fundamentação contextual, que objetiva embasar o conhecimento das teorias da comunicação, informação e cibercultura;

- de formação profissional, que tem como objetivo embasar o conhecimento teórico e prático, a fim de familiarizar os estudantes com o universo de todos os processos que envolvem o jornalismo, desde a gestão às inovações tecnológicas;

- de aplicação processual, que visa proporcionar ao jornalista ferramentas técnicas e metodológicas, garantindo coberturas em diversos meios de comunicação;

- de prática laboratorial, que tem como missão desenvolver conhecimentos e habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores, integrando os demais eixos.

Conforme explicita o documento, o último eixo é o de prática laboratorial, que deve integrar todos os outros apresentados, colaborando, assim, para a execução dos conhecimentos adquiridos dentro desse processo de aprendizagem. De acordo com Eduardo Meditsch (1992, p. 80)

O conhecimento depende da prática, uma vez que é nela que se encontra o seu fundamento, critério de verdade e finalidade última. Da mesma forma, a prática depende do sujeito e da matéria, do homem e da situação, do conhecimento que ele tem desta.

As Diretrizes específicas também esclarecem que deve existir igualdade entre as cargas horárias de cada eixo de formação, sendo, em média, 400 horas para cada uma delas. Além disso, trezentas horas devem ser reservadas para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A carga horária mínima total do curso é de 3.200 horas, “incluídas neste total 200 horas de estágio supervisionado e 300 horas de atividades complementares” (BRASIL, 2009, p. 21).

Sobre o estágio supervisionado, o documento afirma que “é um componente do currículo, tendo como objetivo consolidar práticas de desempenho profissional inerente ao perfil do formando” (BRASIL, 2009, p. 22). Já as atividades complementares “possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente de ensino” (BRASIL, 2009, p. 23).

Além das propostas referentes à construção da matriz curricular de cada instituição, a Comissão de Especialistas entende que é necessário tornar compatíveis “o requisito da titulação do corpo docente e a necessidade de aderência às disciplinas ministradas” (BRASIL, 2009, p. 24). Por isso, sua recomendação final é a criação de um Programa Nacional de Aperfeiçoamento Docente, destinada às novas gerações de professores de Jornalismo.

Desta forma, vale ressaltar que não basta apenas que o currículo seja bom. O aprendizado real de qualidade também conta com o professor, peça chave na boa transmissão do conhecimento. De acordo com Medina (1972 apud SANTOS, 2007, p. 76)

Precisamos, o quanto antes, abandonar a ênfase na busca de conhecimentos e transmitir e ingressar na pesquisa consciente no processo de ensino – aprendizagem. O processo é tão ou mais importante do que as fórmulas de conhecimento. Enquanto não assumirmos esta posição, estaremos tentando fabricar jornalistas ou comunicadores ‘eruditos’, incapacitados para enfrentar situações profissionais, porque passaram por uma pseudo-aprendizagem.

Para Fernando Barroso (2010 apud MORAES JÚNIOR, 2011, p. 81), “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”. O autor afirma ainda não crer 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 sua vida, certamente, por si ou por sua inquietação ou por sua sensibilidade, alcançam a formação complementar. (BARROSO, 2010 citado por MORAES JÚNIOR, 2011, p. 81)

Assim, a formação real do jornalista se dá no tripé currículo de qualidade, docentes capacitados e alunos compromissados. Desta forma, é notório que o processo de aprendizagem é dotado de grande complexidade.

6 QUESTIONÁRIO

Após toda a reflexão teórica realizada até o momento a respeito do ensino e da formação dos jornalistas no Brasil, entendemos que seria necessário buscar outra fonte de informação para aproximarmos a discussão teórica com a realidade.

Desta forma, desenvolvemos um questionário, cujo objetivo é o de conhecer alguns aspectos da formação dos jornalistas formados pelas duas principais universidades da cidade de Bauru que oferecem o curso de jornalismo: Universidade Sagrado Coração (USC) e Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Entramos em contato com oito jornalistas, mas apenas cinco se dispuseram a responder aos nossos questionamentos. Todos os profissionais entrevistados já atuam no mercado de trabalho.

A fim de que não se perca a linha de raciocínio, a apresentação das respostas será dada de forma seqüencial e na íntegra.

Entrevista 1: Jornalista formada pela USC, em junho 2011. Tem 24 anos e atua como repórter no jornal Folha de Itápolis.

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade dentro do mercado de trabalho?

Conseguir me adequar ao ritmo, à quantidade de tarefas exigidas (pautar, escrever, corrigir, fotografar e, às vezes, até atacar de diagramador) e também com os conflitos éticos, nem sempre posso abordar a matéria da forma que gostaria (em muitos casos por causa de um anunciante ou pessoa muito influente na cidade).

- 2) Você consegue pôr em prática a teoria que aprendeu durante quase quatro anos de faculdade?

Depende da situação: as técnicas de redação, o olhar semiótico, as técnicas de diagramação e fotos, assim como teorias do jornalismo, assessoria de comunicação consigo aplicar e, com certeza, me auxiliam na formação prática que tenho hoje. Mas, em muitos casos, não é possível aplicar e, novamente, caímos nos conflitos éticos (uma foto que não deveria ser publicada, um texto

que deveria ter outra abordagem, uma matéria desnecessária e ao mesmo tempo outra necessária que se deixou de fazer – por N motivos).

- 3) Em sua opinião, quais pontos foram bem trabalhados na universidade? E o que faltou?

A questão ética, a interpretação (semiótica), técnicas de redação (principalmente de impresso) e fotografia, na minha formação, foram pontos bem trabalhados. Faltou incentivo à pesquisa e desenvolvimento de material para área acadêmica, pois, é lendo e se interagindo, desenvolvendo pesquisas que você consegue aprender e se inteirar ainda mais sobre determinada área. Faltou uma maior cobrança de boa parte dos professores na questão de aprofundamento teórico (leituras mesmo). Faltou dizer que a prática é bem diferente da teoria e que você não vai encontrar uma redação onde você só vai escrever.

- 4) A quantidade de aulas laboratoriais foi suficiente para a compreensão de como seria uma redação profissional?

Não. Seria preciso muito mais, inclusive em ritmo mais acelerado, com uma cobrança maior na produção de conteúdos e prazos.

- 5) Em algum momento, você se sentiu desmotivado ou chegou a se desiludir com o Jornalismo? Se sim, qual foi o principal motivo?

Sim. Acredito que por ver que não se pode mudar o mundo! Pode parecer clichê, mas é verdade, eu tinha uma imagem muito heróica do papel do jornalista, apesar de que, em algumas situações ainda consegui vislumbrar uma pontinha desse heroísmo. A corrupção que existe nesse meio é algo que me desmotiva. Corrupção, entenda-se aqui, conflitos com a ética = deixar-se levar por conta de um anunciante; de uma pessoa influente; e saber que, por mais ético que você seja, seu editor vai te barrar, mudar algo aqui, algo ali e, por mais brigas que vocês tiverem, a palavra final é dele e lá se foi a ética...

Entrevistada 2: Jornalista formada pela Unesp, em 2008. Tem 25 anos. Atualmente faz doutorado em História Social na Universidade de São Paulo (USP) e atua como “freelancer” em grandes veículos de comunicação, tais como jornal O Estado de São Paulo, Folha de São Paulo, Editora Abril e Editora Globo.

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade dentro do mercado de trabalho?

Não fiz estágio durante a faculdade. Foi uma opção (pela área acadêmica), mas, ao mesmo tempo, uma falta de opção (de oportunidade de estágio na imprensa de Bauru). Vale investigar o número de vagas disponibilizadas na imprensa local e o número de estudantes de jornalismo nos campi do interior. Dediquei-me à pesquisa, com estudos nos campos da antropologia e da sociologia. Portanto, no início da carreira, não tinha a “experiência profissional” tão almejada pelos recrutadores de RH – fui só editora-chefe do jornal laboratório da Unesp. Mas, felizmente, conquistei a tal “experiência” no bojo dos principais grupos editoriais do país, com o Curso Abril de Jornalismo e o Curso Estado de Jornalismo. Uma vez superada essa barreira, consegui circular pelas redações do Grupo Estado, Grupo Folha, Editora Abril e Editora Globo. Uma nota: responderei às questões pensando no jornalismo impresso, que é a minha área, ok?

- 2) Você consegue pôr em prática a teoria que aprendeu durante quase quatro anos de faculdade?

Sim, mas em outra escala. O que aprendemos dentro da sala de aula – e isto vale para qualquer universidade, da USC à USP, da Unip à Unesp –, é uma teoria, muitas vezes bem verossímil. A prática jornalística, porém, se dá em outra escala. Saímos da faculdade sabendo muito bem o que é uma pauta, uma apuração, um deadline, uma fonte, um fechamento etc. Podemos até ter uma ideia ampliada disso tudo com estágios, mas só na prática aprendemos qual é a importância de uma pauta bem elaborada e de uma informação apuradíssima, do respeito ao deadline, do bom relacionamento com uma fonte, das pressões de um fechamento em uma grande redação etc., porque, no fim, é a sua assinatura, é o seu nome, é a sua credibilidade que está em jogo – e, quando escrevemos para um veículo de grande circulação, é a

credibilidade do jornal/revista perante o leitor. É diferente escrever para dezenas de estudantes (caso dos jornais laboratórios, por exemplo) e escrever para milhares de leitores (vale levantar quantos leitores o Estado e a Folha têm atualmente). É um peso só (independentemente do número de leitores que pretende/pode atingir, o jornalista deve ser absolutamente responsável com a informação e todos os princípios básicos do ofício, tal qual aprendemos na faculdade), mas são duas medidas (as pressões para exercer esse ofício são de outra ordem).

- 3) Em sua opinião, quais pontos foram bem trabalhados na universidade? E o que faltou?

Sempre terei orgulho da formação humanística que tive na Unesp. Na minha época (não sei como está agora), os professores do departamento de Ciências Humanas eram ótimos. No entanto, tínhamos pontos frágeis, como a ausência de laboratórios apropriados para internet, rádio e TV (friso, na minha época, pois salvo engano a Unesp reformou os laboratórios e atualmente conta com uma estrutura mais moderna para as disciplinas “práticas”, ministradas pelo departamento de Comunicação Social).

- 4) A quantidade de aulas laboratoriais foi suficiente para a compreensão de como seria uma redação profissional?

Não, mas isso nem seria possível no campus de Bauru. Primeiro motivo: a questão da infraestrutura (vide resposta 3). Segundo motivo: a questão da escala (vide resposta 2). Não me arrependo da graduação na Unesp, mas a prática em rádio e TV beirava o amadorismo (friso novamente, na minha época); o jornalismo online era uma prática totalmente descolada da realidade; o jornalismo impresso, por sua vez, cumpria o que propunha: as disciplinas práticas e as aulas laboratoriais eram espaços para aprender, errar, reaprender, errar de novo e assim por diante. Mas que redação profissional permitiria tantos erros? Ao contratar um novo repórter, o editor quer contar com um jornalista “pronto”. E, ao sair da universidade com o diploma de bacharel, teoricamente, o jornalista deveria estar “pronto”. Isso é o que acontece?

- 5) Em algum momento você se sentiu desmotivado ou chegou a se desiludir com o Jornalismo? Se sim, qual foi o principal motivo?

Não. Apesar de continuar com os estudos no doutorado na USP, o jornalismo é uma paixão irresistível. Preciso fazer malabarismos para conseguir conciliar o campus e a redação, mas vale a pena.

Entrevistado 3 = Jornalista formado pela Unesp, em 2011. Tem 24 anos. Profissional autônomo, trabalha com Assessoria de Comunicação e como editor de revista.

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade dentro do mercado de trabalho?

Minha maior dificuldade vem sendo encontrar vagas disponíveis, quase sempre são oferecidas oportunidades de estágio sem compromisso, o que dificulta o acúmulo de experiência necessário para desempenhar funções jornalísticas básicas, como a reportagem em loco.

- 2) Você consegue pôr em prática a teoria que aprendeu durante quase quatro anos de faculdade?

Sim. Quase sempre recorro a estas teorias para desempenhar minhas atividades, já que não tenho tanta experiência dentro da profissão.

- 3) Em sua opinião, quais pontos foram bem trabalhados na universidade? E o que faltou?

História da comunicação, Teorias da comunicação, Linguística, Jornalismo impresso e Jornalismo Comunitário são pontos fortes em minha formação acadêmica. TV, Fotografia e Assessoria de comunicação deixaram um pouco a desejar.

- 4) A quantidade de aulas laboratoriais foi suficiente para a compreensão de como seria uma redação profissional?

Não. Imaginava, antes de entrar para faculdade, que as aulas laboratoriais seriam mais intensas. Frustrai-me, um pouco, neste sentido.

- 5) Em algum momento você se sentiu desmotivado ou chegou a se desiludir com o Jornalismo? Se sim, qual foi o principal motivo?

Não. Sou verdadeiramente apaixonado pela profissão de Jornalista.

Entrevistada 4 = Jornalista formada pela USC, em junho de 2011. Tem 24 anos e, atualmente, trabalha como repórter no jornal Comércio do Jahu, em Jaú.

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade dentro do mercado de trabalho?

Erros pequenos que tomam grandes proporções, como posicionamento de vírgulas, falta de atenção em algumas palavras, concordância, que muitas vezes acontecem na ânsia de entregar logo uma matéria.

- 2) Você consegue pôr em prática a teoria que aprendeu durante quase quatro anos de faculdade?

Sim, na hora de montar uma pauta. Esclarecer quem devo entrevistar, questionamentos que devo fazer, foco da matéria etc.

- 3) Em sua opinião, quais pontos foram bem trabalhados na universidade? E o que faltou?

Criação de ideias, novas formas de abordar um assunto são os pontos positivos. Aulas de língua portuguesa faltam na grade curricular e fazem MUITA diferença no mercado de trabalho.

- 4) A quantidade de aulas laboratoriais foi suficiente para a compreensão de como seria uma redação profissional?

Até acredito que sim, o problema é o tempo disponibilizado para a produção, em média, um mês para entregar uma matéria. Diferente das 6 horas que temos em um jornal diário para entregar a reportagem.

- 5) Em algum momento você se sentiu desmotivado ou chegou a se desiludir com o Jornalismo? Se sim, qual foi o principal motivo?

Sim. Quando interesses financeiros e políticos tomam frente ao que eu vejo com mais importância de informação ao público.

E5 = Jornalista formada pela USC, em junho de 2011. Tem 22 anos e é repórter no Jornal Jurid e no Jornal da Cidade, em Bauru.

- 1) Qual foi a sua maior dificuldade dentro do mercado de trabalho?

Encontrar um lugar que realmente me contrate como Jornalista daquele veículo.

- 2) Você consegue pôr em prática a teoria que aprendeu durante quase quatro anos de faculdade?

Algumas coisas apenas. No webjornalismo do Jornal Jurid, acabo sendo editora do conteúdo que posto, então, posso selecionar e aplicar grande parte de tudo que aprendi nas aulas de Jornalismo Digital, até mesmo a respeito do jornalismo como prestação de serviço público, pois são decisões retiradas de tribunais e órgãos públicos que interessam a todo cidadão e não a interesses empresariais apenas. Agora, a respeito das outras teorias aprendidas ao longo do próprio curso, sinto que posso participar apenas como observadora, ou seja, ver a coisa acontecendo e interferindo apenas de maneira mínima. No mercado, sinto que nós somos meros propagadores de interesses comerciais. Destaco alguns pontos principais dessa realidade:

-Escrevemos para empresários.

-O Jornal da Cidade tenta ser nobre no sentido público da coisa, mas acaba sendo atropelado pelo tempo, pela demanda e por interesses particulares. A escrita acaba caindo em uma rotina (fontismo).

-O público tem sangue nos olhos e quer ver coisas espetaculares no jornal, que, às vezes, breca isso para tentar ser mais ético, mas acaba se prejudicando.

-As agências de notícias do governo têm um texto totalmente político, é preciso cautela para não concordar com posicionamentos.

- 3) Em sua opinião, quais pontos foram bem trabalhados na universidade? E o que faltou?

Faltou trabalhar o aspecto relacionado a direitos autorais. Faltou mais tempo para pensar sobre as consequências dos atos ilegais que envolvem a profissão, análise de casos. Faltou mais discussão sobre o mundo e sobre os grandes jornalistas, faltou analisar mais os nossos veículos de comunicação, faltou mais puxões de orelha a respeito de correções ortográficas. Faltou técnica vocal. Faltou mais cobrança na reflexão. Faltou pesquisa!

- 4) A quantidade de aulas laboratoriais foi suficiente para a compreensão de como seria uma redação profissional?

As aulas de laboratórios foram suficientes sim, entretanto, acredito que ter tirado a aula de técnica vocal antes das aulas de rádio foi um baita erro da USC. Jornalistas devem aprender a falar bem e saber como trabalhar a voz! Essa necessidade repercutiu depois, na hora dos trabalhos em rádio e depois em TV. Acredito que acabei aprendendo bem mais com os projetos de extensão, pois acabei triando melhores e maiores experiências, do que com as aulas de laboratório!

- 5) Em algum momento você se sentiu desmotivado ou chegou a se desiludir com o Jornalismo? Se sim, qual foi o principal motivo?

Não. Penso que jornalismo é muito mais vocação do que profissão e entrei no curso sabendo tudo que eu enfrentaria pela frente, como a escassez de estágio, baixas remunerações e muita concorrência. Se você quer dinheiro, quer ser rico deve ir para o lado das vendas e tornar-se empresário. Se quiser ser jornalista, faça da sua riqueza o conhecimento e a boa convivência social. O reconhecimento, que não é muito, virá com o tempo.

As considerações de alguns pontos importantes apresentados por nossos entrevistados serão abordados no próximo capítulo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já não há mais dúvidas do quão importante é o papel da universidade na formação de um bom profissional. A ideia de Eugênio Bucci, de que o jornalista não é um escritor, um artista entregue às suas visões de mundo, mas sim, um trabalhador intelectual que possui responsabilidades perante a sociedade que serve, explicita bem que nem só de vocação sobrevive um jornalista.

A importância da formação é cada vez mais latente no campo do Jornalismo. O papel da universidade não é reproduzir as redações do mercado de trabalho, mas auxiliar os estudantes a refletirem sobre o papel do jornalista dentro da sociedade mutante a qual em breve ele servirá. Alguns dos jornalistas que responderam ao nosso questionário deixaram transparecer que a universidade falhou no sentido de não ter sido nem de longe a realidade que encontraram no mercado.

É nítido que a formação real e de qualidade depende de três forças: universidade, professor e aluno. Entendemos que o ensino de qualidade, as práticas pedagógicas adotadas pela escola são fundamentais para que bons frutos possam ser colhidos no futuro.

Houve muitos erros, mas também muitos acertos durante a caminhada do ensino do jornalismo no Brasil. A busca pelo aprimoramento da pedagogia brasileira resulta nos parâmetros específicos propostos em 2009, que ainda aguardam aprovação do Conselho Federal de Educação para entrar em vigor.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso do Jornalismo demonstram o amadurecimento do ensino no país, já que têm sido uma porta para que teoria e prática se reencontrem, a fim de colaborar efetivamente na construção de um profissional que conheça as técnicas, mas que também seja sensível, com uma visão crítica para analisar o mundo que o cerca.

Os eixos de formação que os parâmetros determinam são de extrema importância para a constituição holística que tanto necessita o jornalista, já que cada competência se concentra em um ponto relevante, que vai desde os conceitos humanísticos às práticas laboratoriais. Outra questão importante é que deverá existir equidade entre as cargas horárias destinadas aos seis eixos de formação,

demonstrando, assim, que todas juntas são importantes na construção do profissional.

Mesmo que os conteúdos atendam a todas as necessidades de uma formação de qualidade, a Universidade nunca será o espelho perfeito do mercado de trabalho. E nem deve ser essa a sua função. As práticas laboratoriais são muito importantes, mas não se deve pretender fazer delas uma redação frenética. Em sua maioria, as respostas do questionário sobre as aulas laboratoriais criticaram o grande tempo que tinham para produzir apenas uma matéria, enquanto que, no ritmo de uma redação, o jornalista tem apenas seis horas para entregar várias matérias.

É compreensível e até desejável que o *deadline* seja mais apertado nas disciplinas práticas, mas mais importante que a produção em massa é a qualidade do produto. Os laboratórios servem para que o aluno reflita sobre o conteúdo que deseja disponibilizar, embasados na teoria e não apenas com a preocupação com o lide ou a quantidade de caracteres que sua matéria deve conter. Conforme afirma Meditsch (1992, p. 20), “se o jornalismo é produção de conhecimento, é mais do que mera técnica, como tem sido pensado nas escolas e nos manuais que pretendem ensinar a profissão”.

De acordo com as respostas que nos foram fornecidas, percebemos que, ao sair da faculdade, os alunos sabem o que é uma pauta, uma apuração, mas é no exercício do ofício que entendem a importância de uma pauta bem elaborada, do bom relacionamento com uma fonte, do respeito ao *deadline* (que durante a faculdade é desprezado por alguns alunos), pois no fim do processo é a credibilidade do jornalista que está em jogo. Por isso, é necessário que o estudante compreenda a função do jornalista, o seu papel perante a sociedade a qual servirá em breve.

Outra questão levantada nas respostas é sobre a falta de aulas de Língua Portuguesa na grade curricular do curso de graduação. Na verdade, saber ler e escrever bem são requisitos da educação básica. Mas, como esta é falha, caberia à faculdade procurar sanar estes problemas. A Universidade Sagrado Coração, por exemplo, fornece cursos de aprimoramento, inclusive *online*, mas nem todos os alunos se interessam, apesar da necessidade. Outra questão que envolve a cultura

do aluno é o explicitado nas respostas da questão 3, em que os jornalistas são indagados sobre os pontos positivos e negativos do processo acadêmico. Para muitos, os professores não cobraram as leituras que deveriam ser cobradas, faltaram ‘puxões de orelha’ e reflexão sobre a atuação do jornalista e dos veículos de comunicação.

Entendemos que a falta de leituras está relacionada ao desleixo com os estudos. O aluno, muitas vezes, não vê o quão importante é dispensar uma parte do seu tempo para ler não apenas os conteúdos programados na ementa da disciplina, mas também outras leituras fundamentais para o enriquecimento da bagagem cultural. Claro que há situações que dificultam, como, por exemplo, o aluno que trabalha e estuda, restando pouco tempo para leituras, mas é preciso que esta dificuldade seja superada para que ele não seja prejudicado futuramente por um conteúdo que não conheceu. Outra questão não apontada pelos jornalistas entrevistados no questionário, mas que fez parte da experiência da autora enquanto estudante, é sobre a estrutura fornecida aos docentes, que, em média, lecionam em turmas grandes e, desta forma, as cobranças tornam-se coletivas e, dependerá de cada estudante buscar ou desperdiçar as chances que têm de ganhar conhecimento. O grande problema é que os alunos não levam muito a sério o curso de Jornalismo, mas gostam de cobrar, a frase “quem faz a escola é o aluno” parece se encaixar perfeitamente neste tema.

Voltando-nos para o mercado de trabalho, faz-se necessário também comentar sobre o exercício ético do jornalismo dentro dos veículos de comunicação. A justificativa dada para que matérias sensacionalistas sejam veiculadas é porque o público ‘tem sangue nos olhos’. Sabemos que esse desejo desenfreado de ver ‘coisas espetaculares’ se deve em boa parte à falha de educação básica, de formação cidadã dos indivíduos, pois com o fortalecimento desta, o público cobraria dos veículos mais notícias relevantes, que realmente precisam ser divulgadas.

O jornalista nunca deve abandonar seu compromisso com a ética, independentemente da pressão que sofrer. É preciso ter consciência do papel do jornalismo, que é o de servir a sociedade e não aos interesses políticos e financeiros. Dois dos profissionais entrevistados por nós, afirmaram que já se sentiram desmotivados ou se desiludiram com o jornalismo, justamente devido aos

conflitos éticos, no qual uma informação, por exemplo, é vetada pela empresa de comunicação para não prejudicar um anunciante.

O fato é que se o jornalista não pode ser um super-herói, ele também não pode ser 'um vendido', mau caráter. Seria o jornalismo muito mais vocação do que profissão? Acreditamos que não. A profissionalização do jornalismo confere ao ofício seriedade, responsabilidades, apesar da pífia remuneração. Se a profissão ainda é pouco reconhecida, cabe à tribo de jornalistas se fortalecer e lutar por melhores condições de trabalho e melhores salários. É preciso entender, também, que não basta a graduação, o Jornalismo precisa de profissionais que constantemente busquem se aprimorar, a fim de exercerem com paixão e cidadania o seu ofício.

REFERÊNCIAS

ANTONIOLI, Maria Elisabete. **Diretrizes Curriculares, Atividades Complementares e Legislação Educacional**. In: ENCONTRO PAULISTA DE PROFESSORES DE JORNALISMO, 3 ed., 2007, Piracicaba. **Anais eletrônicos...** Piracicaba: UNIMEP, 2007. p. 1-5. Disponível em: <<http://www.fnj.org.br/soac/ocs/viewabstract.php?id=100&cf=7>>. Acesso em: 24 abr. 2011.

ASSIS, Cássia Lobão. **Vivências com a escrita de textos nos cursos de jornalismo**: das proposituras curriculares às interações em sala de aula. 2005. 304 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-05072009-182325/pt-br.php>>. Acesso em: 08 abr. 2011.

AVANZA, Márcia Furtado. **Danton Jobim, o mediador de duas culturas**: por uma pedagogia do jornalismo. 2007. 224 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-05072009-210746/pt-br.php>>. Acesso em: 24 abr. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 492/2001**. Despacho do ministro em 4/7/2001. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo**. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação (Portaria nº 203, 2009, de 12 de fevereiro de 2009). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf>. Acesso em: 26 out. 2010.

BUCCI, Eugênio. **Sobre ética e imprensa**. 2. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2000.

CANAVILHAS, João. Webjornalismo: Da pirâmide invertida à pirâmide deitada. **Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação (Bocc)**, 2006. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/_esp/autor.php?codautor=602>. Acesso em: 14 abr 2011.

CORNU, Daniel. **Ética da informação**. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

CORREIA, João Carlos. O ensino do jornalismo visto pelos jornalistas. **Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação (Bocc)**, 1998. Disponível em: <http://www.bocc.uff.br/_esp/autor.php?codautor=12>. Acesso em: 08 abr. 2011.

COSTA, Beth. Diploma em jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. **Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. 2. ed. Florianópolis: Imprensa da UFSC, 2002. p. 31- 35. Disponível em: <<http://www.fenaj.org.br/livro1.pdf> > Acesso em: 07 mar. 2011.

FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo. 2004. Disponível em: <www.fenaj.org.br/educacao/programa_qualidade_ensino_2004.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2011.

GHEDINI, Fred. Jogo dos setes erros: desmascarando algumas falácias sobre a regulamentação profissional dos jornalistas. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. **Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. 2. ed. Florianópolis: Imprensa da UFSC, 2002. p. 42 - 46.

GUERRA, Josenildo Luiz. Diploma e liberdade de expressão. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. **Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. 2. ed. Florianópolis: Imprensa da UFSC, 2002. p. 85 - 90.

MACHADO, Elias. O direito do cidadão ao conhecimento público. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. **Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. 2. ed. Florianópolis: Imprensa da UFSC, 2002. p. 73 – 76.

MEDINA, Cremilda. **Notícia, um produto à venda: Jornalismo e sociedade urbana e industrial**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1988.

MEDITSCH, Eduardo. Novas e velhas tendências: os dilemas do ensino do jornalismo na sociedade da informação. **Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 41-62, abr./jul. 2007. Disponível em:

<<http://www.fnpij.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/view/106/61>>. Acesso em: 27 jul. 2011.

MEDITSCH, Eduardo. O dilema histórico do jornalismo. **Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação (Bocc)**, 1999. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br/pag/meditsch-eduardo-dilema-historico-jornalismo.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2011.

MEDITSCH, Eduardo; AYRES, Melina de La Barrera; SEGALA, Mariana. De volta à especificidade dos estudos em Jornalismo: o GT da Alaic no início do novo século. In: **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, v. 5, n. 8-9, p. 264-279, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.alaic.net/revistaalaic/index.php/alaic/article/view/74/72>>. Acesso em: 24 abr. 2011.

MELO, José Marques de. **Comunicação: teoria e política**. São Paulo: Summus, 1985.

MELO, José Marques de. **Jornalismo: compreensão e reinvenção**. São Paulo, SP: Saraiva, 2009.

MICK, Jacques. Para além do diploma e do canudo. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. **Formação Superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade**. 2. ed. Florianópolis: Imprensa da UFSC, 2002. p. 77 - 81.

MORAES JÚNIOR, ÊNIO. **A Formação Cidadã do Jornalista no Brasil: um estudo de caso da formação do jornalista da USP**. 2005. 227f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-04082009-222339/pt-br.php>>. Acesso em: 08 abr. 2011.

MORAES JÚNIOR, ÊNIO. **O Ensino Do Interesse Público Na Formação Dos Jornalistas: Elementos Para A Construção De Uma Pedagogia**. São Paulo, 2011. 362 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-23092011-185859/pt-br.php>>. Acesso em: 03 nov. 2011.

MOURA, Cláudia Peixoto de. Curso de Comunicação Social no Brasil: do Currículo Mínimo às novas Diretrizes Curriculares. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 14, p. 57-65. abr. 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/famecos/article/viewFile/257/196>>. Acesso em: 17 jun. 2011.

RAMADAN, Nancy Nuyen Ali. Reflexões sobre o ensino de Jornalismo na Era Digital. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Anais...**São Paulo: Intercom, 2001. Disponível em: <<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/handle/1904/4376>>. Acesso em: 17 out. 2011.

SANTOS, Fernando de Maria dos. **Prática e aprendizado**: a importância da Agência Universitária de Notícias como jornal – laboratório. São Paulo, 2007. 316 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-08082007-154536/pt-br.php>>. Acesso em: 24 abr. 2011.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo, por que as notícias são como são**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005.