

## As Diretrizes Curriculares como matrizes para inovações nos Cursos de Jornalismo

Curriculum Guidelines as matrices for innovations in Journalism Courses

Directrices curriculares como matrizes para innovaciones en los cursos de periodismo



### Elias Machado

Doutor em Jornalismo e Professor no Departamento de Jornalismo da UFSC.

[elias.machado@ufsc.br](mailto:elias.machado@ufsc.br)

Recebido em: 20/06/2021

Aceito em: 04/11/2021

DOI: 10.46952/rebej.v11i29.452

#### RESUMO

As Diretrizes Nacionais Curriculares de Jornalismo (2013), que tiveram o mérito de institucionalizar o Jornalismo como um curso específico, contribuindo para a consolidação do Jornalismo como prática de ensino e pesquisa, pouco avançaram em formas inovadoras de ensino. O objetivo deste ensaio é, através da experiência do autor como estudante, profissional, professor e pesquisador em jornalismo, tomar as Diretrizes Curriculares Nacionais como uma matriz para repensar os cursos de Jornalismo e propor, a partir da pesquisa aplicada, práticas inovadoras de ensino e pesquisa.

#### PALAVRAS-CHAVE

Ensino. Jornalismo. Pesquisa Aplicada. Pedagogia do Jornalismo.

#### ABSTRACT

The National Curriculum Guidelines for Journalism (2013), which had the merit of institutionalizing Journalism as a specific course, contributing to the consolidation of Journalism as a teaching and research practice, made little progress in innovative ways of teaching. The objective of this essay is, through the author's experience as a student, professional, teacher and researcher in journalism, to take the National Curriculum Guidelines as a matrix to rethink Journalism courses and propose, based on applied research, innovative teaching and research.

#### KEYWORDS

Teaching. Journalism. Applied Research. Journalism Pedagogy.

#### RESUMEN

La *Guía Curricular Nacional de Periodismo* (2013), que tuvo el mérito de institucionalizar el Periodismo como un curso específico, contribuyendo a la consolidación del Periodismo como práctica docente e investigadora, avanzó poco en las formas innovadoras de enseñanza. El objetivo de este ensayo es, a través de la experiencia del autor como estudiante, profesional, docente e investigador en periodismo, tomar como matriz los *Lineamientos Curriculares Nacionales* para repensar cursos de Periodismo y proponer, a partir de la investigación aplicada, la docencia y la investigación innovadoras.

#### PALABRAS CLAVE

Docencia. Periodismo. Investigación Aplicada. Pedagogía del Periodismo.

## 1 INTRODUÇÃO

Quando me formei em jornalismo, em 1989, o Currículo da UFSM, que havia sido reformulado em 1988, previa 3.060 h/aula, incluindo os TCCs e o Estágio Supervisionado (180 h). E, na prática, a filosofia que orientava o currículo não era muito diferente da que predomina nas Diretrizes Curriculares de Jornalismo, aprovadas em 2013. Até a carga horária era muito semelhante. Mais de 32 anos depois de ter concluído a minha graduação, de 30 anos como professor e de ter participado de duas reformas curriculares, a da UFSM, em 1988, e a da FACOM/UFBA, em 1996, creio que posso comentar a questão curricular nos cursos de jornalismo, ao menos, com algum conhecimento de causa.

O maior avanço das Diretrizes Curriculares Nacionais de Jornalismo (BRASIL: 2013, Online) é que institucionalizaram o que até então era inexistente, o reconhecimento do Jornalismo como um Curso específico, o que significou o reconhecimento das particularidades da prática profissional, abrindo espaços para legitimação do Jornalismo como uma prática de ensino e como prática científica. Só que as Diretrizes pouco avançaram na incorporação das práticas pedagógicas inovadoras, na transversalização da convergência, na articulação entre a graduação e a pós-graduação e do necessário vínculo entre os laboratórios de pesquisa e os laboratórios de ensino no ensino das práticas jornalísticas.

Muito pouco se avançou na institucionalização de blocos de disciplinas (das humanísticas, de fundamentação geral às teóricas específicas e as 'práticas') voltados para o ensino, a prática e a experimentação das práticas narrativas que estão envolvidos os jornalistas nas sociedades contemporâneas. Não dá mais para seguir ensinando teorias desvinculadas das práticas, empreendedorismo, convergência, jornalismo digital ou assessoria como se fossem disciplinas específicas, sem fazer o que é mais importante, que é caracterizar o jornalismo como prática institucional, que tem a convergência, a digitalização, o empreendedorismo e a divulgação e promoção de interesses estratégicos como pressupostos.

Não dá mais, mas, na prática, é o que ainda predomina na nossa área. Neste ensaio, tomando as diretrizes como matrizes para inovações nos cursos de jornalismo, vou problematizar o ensino de jornalismo a partir do que considero quatro equívocos recorrentes: 1) a separação entre as teorias e as práticas; 2) a desconsideração das narrativas como eixo estruturante das práticas de ensino 3) a desvinculação das práticas de ensino das práticas de pesquisa e 4) o uso de métodos convencionais de ensino.

## 2 A SEPARAÇÃO ENTRE TEORIAS E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO

Com pequenas variações ao largo da geografia mundial, - mais práticos nos Estados Unidos, no Reino Unido, na França, na Espanha e no Japão; mais teóricos na Alemanha, África do Sul, Rússia, em Cuba e no Brasil – para citar apenas alguns entre os muitos casos de institucionalização do ensino de jornalismo nas primeiras cinco décadas do século passado, o ensino de jornalismo nunca conseguiu resolver um problema central, que continua entre as suas principais limitações: uma plena articulação entre as teorias e as práticas. Nos primeiros cinquenta anos, a formação universitária

se dividia entre duas alternativas. Uma mais prática, centrada no ensino das técnicas, sem uma fundamentação teórica geral mais sistemática; e a outra, mais teórica, que priorizava a formação humanística mais geral porque considerava que a aprendizagem das técnicas era uma questão secundária, que rapidamente se poderia aprender no mercado de trabalho.

A partir de mediados dos anos 1960, como decorrência do aprendizado nos primeiros cinquenta anos de ensino e das particularidades do período da Guerra Fria, a formação dos jornalistas nas universidades sofreu profundas alterações. Como um dos efeitos da multiplicação das práticas de comunicação nas sociedades de capitalismo avançado, o ensino do jornalismo, cada vez mais se estruturou dentro de cursos, departamentos ou de faculdades de comunicação, com dois anos de formação básica, voltados para o ensino de conhecimentos gerais e comunicacionais e dois anos destinados ao ensino das chamadas 'técnicas jornalísticas'. No caso brasileiro, o predomínio dos cursos com ciclo básico, que começou no final dos anos 1960, prolongou-se até meados dos anos 1980, quando em 1984 a Resolução 02/84 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 1984), possibilitou a reestruturação dos cursos – ainda enquanto uma habilitação, mas com uma ruptura do ciclo básico, estruturando uma articulação entre as disciplinas de formação geral, de fundamentação específica e as de habilitação desde os semestres iniciais dos cursos.

Uma outra mudança estratégica que aconteceu da metade da década de 1980 em diante e que cabe destacar, em parte, devido à proibição dos estágios para os estudantes de jornalismo desde 1979, foi a exigência estabelecida pela Resolução 02/84 de que o funcionamento dos cursos dependia da existência de laboratórios para o ensino das práticas (Fotografia, impresso, televisão, rádio). Até o final dos 1990, como resultado da atuação das comissões de avaliação dos cursos a maioria das escolas se adequou a necessidade de criação dos laboratórios e a uma melhor articulação entre o ensino das teorias e das práticas, mas muitas escolas, em particular nas escolas privadas, por causa de uma melhor otimização dos recursos humanos e físicos, mantinham a divisão entre ciclo básico e ciclo de formação específica.

Com a abertura da possibilidade dos cursos experimentais pelo Conselho Federal da Educação em dezembro de 1997 (MOURA, 2002), ainda na segunda metade dos anos 1990 tivemos duas outras mudanças: 1) a incorporação de disciplinas teóricas específicas como, por exemplo Teorias do Jornalismo, com a finalidade de romper a divisão estanque entre teoria e prática e 2) a criação de cursos específicos de Jornalismo em vez de funcionar como uma habilitação dos cursos de comunicação, nos dois casos contribuindo para definir melhor a identidade dos cursos e dos profissionais formados. Uma situação que se manteve até a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Jornalismo em 2013, voltando a instituir os cursos específicos de Jornalismo, uma realidade que existiu no Brasil entre a criação do primeiro curso, na Cásper Líbero, em 1947, e a reforma dos cursos, com a criação das Faculdades ou Departamentos de Comunicação em 1969.

O que parece evidente – ao menos para quem convive com o estudo e o ensino de jornalismo nos últimos 30 anos - é que ao longo das mais de sete décadas de ensino de jornalismo no Brasil nunca se conseguiu estruturar a formação dos jornalistas a partir da ruptura do modelo que divide as disciplinas entre teóricas e práticas. É como se pudessem existir teorias desvinculadas de práticas e técnicas que pudessem existir

sem teorias. É como se o estudo histórico de teorias estáticas fosse suficiente para dar conta das demandas colocadas pelas práticas dinâmicas dos estudantes no presente. É comum, ainda hoje, se discutir o conceito de “rotinas de produção”, cunhado por Gaye Tuchmann (1978) no final dos anos 1960, sem qualquer problematização, como se fosse capaz de explicar a multiplicidade de práticas jornalísticas existentes nas sociedades contemporâneas. Como é comum a existência de disciplinas específicas de ética e deontologia como disciplinas isoladas, muitas vezes restritas a aspectos legais e aos códigos de ética, como se a ética e a deontologia não deveriam ser uma questão central como problema no ensino das práticas jornalísticas de uma forma transversal.

A própria inclusão do estágio supervisionado como obrigatório parece desconhecer a realidade do perfil dos estudantes de jornalismo, em sua maioria, estagiários desde a segunda fase dos cursos por absoluta necessidade de sobrevivência. Como o estágio obrigatório, pelas Diretrizes Curriculares, somente é possível de ser realizado depois da sexta fase, quando o estudante está em condições de cursá-lo, muitas vezes, naquela altura do Curso, o estudante tem muito mais do que 200 horas de estágio. E, pior, porque inexistente mais exigência de formação superior para a contratação como jornalista, os estudantes, depois de testados como estagiários, são contratados como profissionais, antes mesmo de formados. Neste caso, o mais recomendável seria que os cursos adaptassem as regulamentações de estágio de modo que os estudantes fossem orientados a adequar suas práticas de estágio não obrigatório às exigências do estágio supervisionado obrigatório e que pudessem convalidar a carga horária do estágio não obrigatório mediante apresentação do relatório final para homologação pelos colegiados dos cursos.

6

### 3 O ENSINO DAS NARRATIVAS COMO EIXO ESTRUTURANTE DAS PRÁTICAS

Uma das consequências da divisão entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas é que se desconsidera no ensino de jornalismo que, enquanto uma prática institucional, o jornalismo é uma ‘prática languageira’, isto é, que pressupõe o reconhecimento da prática jornalística enquanto uma prática discursiva que deveria ser ensinada a partir das diferentes narrativas como formas de expressão existentes. O que significa que o ensino contextualizado das diversas formas narrativas é que deveria orientar a matriz curricular nos cursos de jornalismo. Há uma necessidade de articular as disciplinas teóricas de formação geral como História ou Semiótica, para citar dois exemplos, com as específicas de impresso, imagem, vídeo, áudio ou multimídia e com os laboratórios para as práticas das diversas formas de linguagens. Mais do que apenas História do Jornalismo e dos Jornalistas, que é uma formação complementar recomendável, é essencial que o futuro jornalista tenha uma formação aprofundada sobre a História das formas narrativas (gêneros jornalísticos) para que possa melhor aproveitar estes conhecimentos em suas próprias práticas, adequadas às necessidades das sociedades contemporâneas.

A utilização das práticas narrativas como eixo estruturante possibilitaria a organização da matriz curricular por blocos de disciplinas (de fundamentação, teóricas e práticas) sempre vinculadas com o desenvolvimento de produtos (imagem, impresso, áudio, vídeo e multimídia). Em vez de teorias desconectadas das práticas como, por exemplo, sobre a objetividade jornalística, o que se teria seriam práticas que serviriam

como laboratório para problematização e atualização das teorias. Em vez de continuar se ensinando que a objetividade não é possível, mas que se deveria buscar ser o mais objetivo possível, o que, sim, se deveria aprender é que não se pode confundir ideologia, que é um elemento constitutivo de toda prática narrativa, com a objetividade, que é um procedimento metodológico.

E, na prática, somente o reconhecimento da ideologia é que justifica a existência da objetividade como um procedimento jornalístico que pode ser construído a partir de técnicas narrativas e que – se este for o interesse da modalidade jornalística praticada – pode ser atingido sempre que o jornalista souber das estratégias retóricas existentes para desenvolver suas atividades. Do mesmo modo que em vez de continuar ensinando a redação de notícias a partir de fórmulas insuficientes como a de que uma notícia se estrutura a partir da resposta mecânica de seis perguntas: 1) o quê?, 2) quem?, 3) quando?, 4) onde?, 5) como? e 6) por quê? se deveria compreender que, na maioria das vezes, não é possível se saber os como e os porquês dos fatos jornalísticos, o que, em geral, não se trata de impeditivo para a elaboração das notícias.

E o que caberia é repensar a organização do currículo em blocos de disciplinas para o ensino das diversas práticas narrativas de modo a aumentar a complexidade destas práticas na medida em que os estudantes vão progredindo no curso. Antes de centrar o aprendizado somente em fórmulas desgastadas, em si mesmas insuficientes porque teoricamente pouco problematizadas, como a pirâmide invertida ou o jornalismo declaratório, o que o jovem aluno necessita é ter acesso aos melhores exemplos das narrativas jornalísticas de forma a que possa se apropriar criativamente para aprender a compor suas próprias narrativas jornalísticas em vez de reproduzir acriticamente fórmulas estáticas e pouco adequadas às práticas jornalísticas contemporâneas. Em vez de fatores externos às práticas, ensinados em disciplinas isoladas para problematizar práticas atemporais, os preceitos deontológicos deveriam ser incorporados como elementos estruturantes das narrativas porque deveria ficar bem claro que a moralidade prática condiciona as práticas narrativas dos jornalistas.

Uma das limitações mais recorrentes dos currículos dos cursos de jornalismo é uma imensa diversidade de disciplinas, muito pouco articuladas e sem muita lógica na sequência de integralização da carga horária. Afinal, o que justifica que Teorias do Jornalismo seja oferecida no primeiro ou no quinto semestre e uma disciplina como Deontologia e ética jornalística somente na sexta fase, por exemplo? É uma definição aleatória e que, muitas vezes, leva o aluno a experimentar práticas laboratoriais sem qualquer problematização teórica mais aprofundada e, menos ainda, uma discussão sobre deontologia e ética. É uma das consequências de uma prática de fitoria, com cada professor responsável por uma pequena parcela da carga horária do aluno, o que dificulta a integração dos conhecimentos porque as habilidades aprendidas em cada disciplina estão desvinculadas de um trabalho conjunto, articulado em torno de um mesmo produto, desenvolvido com a orientação de diversos professores, com uma carga horária mais extensa e, ao mesmo tempo, mais concentrada. A integração de blocos de disciplinas em torno de produtos permitiria a concentração das atividades dos estudantes e dos docentes, melhor aproveitando o tempo de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. E possibilitando a oferta dos cursos em apenas um turno, com mais tempo disponível para atividades de estágio, pesquisa e extensão.



Na verdade, o princípio de feitoria que orienta a organização dos currículos decorre de uma falta de clareza sobre o que é o Jornalismo como prática institucional nas sociedades contemporâneas. É preciso compreender que o jornalismo enquanto uma prática social, em vez de uma prática única idealizada, manifesta-se como uma diversidade de práticas híbridas, que atendem a uma diversidade de interesses estratégicos, cada uma destas práticas com as suas particularidades. Não dá mais para seguir ensinando teorias desvinculadas das práticas, empreendedorismo, convergência, jornalismo digital ou assessoria como se fossem disciplinas específicas, sem fazer o que é mais importante, que é caracterizar o jornalismo como prática institucional, que tem a convergência, a digitalização, o empreendedorismo e a divulgação e promoção de interesses estratégicos como pressupostos. Não dá mais para sustentar que as práticas de assessoria são orientadas pela mesma moralidade prática que move a imprensa corporativa ou os jornalistas identificados com partidos políticos ou clubes de futebol, por exemplo, com atuação nas redes sociais. O que é uma prática cada vez mais comum na atualidade.

#### 4 A DESVINCULAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DAS PRÁTICAS DE PESQUISA

Em mais de 120 anos de práticas de ensino do jornalismo em nível mundial e de 70 no caso brasileiro se existe um problema central é a completa desarticulação entre as atividades de pesquisa e de ensino. Em parte, devido a que o jornalismo se incorporou no ensino universitário como um curso profissional, totalmente desvinculado das atividades de pesquisa. Uma das poucas exceções em que se integrou como disciplina científica, como na Alemanha, enquanto atividade científica partia-se do pressuposto que a atividades científica possuía autonomia do Jornalismo como prática profissional, que sequer necessitava formação universitária porque a melhor forma de se aprender jornalismo é na prática. No Brasil, até o começo dos anos 1990, a maioria dos professores, em particular, das disciplinas profissionalizantes era formada por profissionais, sem cursos de mestrado e doutorado e sem relação orgânica com ensino de pós-graduação e pesquisa. De lá para cá, em termos de formação dos docentes, o quadro mudou muito porque uma parcela considerável dos docentes tem formação em nível de mestrado e doutorado.

A questão é que a prioridade para a formação profissional convencional fez com que o ensino de jornalismo se institucionalizasse ao largo dos programas de pós-graduação em Comunicação, no começo dos anos 1970, e, desde 2007, nos programas de pós-graduação em Jornalismo (acadêmicos e profissionais). Como as pesquisas realizadas pelos docentes nos programas de pós-graduação são em sua maioria teóricas e empíricas existe pouca articulação entre a pesquisa e as atividades de ensino. A inexistência de pesquisas aplicadas como fator estruturante dos processos de inovações nas Escolas de Jornalismo e de Comunicação tem contribuído para que o conhecimento novo produzido pouco tenha se refletido em formas inovadoras de reestruturação das matrizes curriculares. Os laboratórios de ensino, na prática, são espaços para

a reprodução de técnicas padronizadas, sem muitos espaços para inovações e experimentação de práticas narrativas, de apuração ou de gestão de empreendimentos jornalísticos.

Desde pelo menos 2006, quando publiquei “O Jornalismo Digital em Bases de Dados”, que destaco a necessidade de repensar a articulação entre os cursos de graduação e pós-graduação para que se possa reorganizar as atividades de pesquisa e ensino nas Escolas de Jornalismo. Nas sociedades contemporâneas, em que as práticas institucionais são estruturadas a partir do conhecimento científico em suas três formas de manifestação (ciência, tecnologia e técnico-ciência), não faz o menor sentido continuar apostando no distanciamento das atividades de ensino e pesquisa. Não é produtivo em termos de ensino quando as inovações teóricas, sociais e tecnológicas são desconsideradas porque as práticas de ensino vão, reiteradamente, tornando-se repetitivas e pouco adaptadas às novas demandas da realidade externa, em constante mutação. Só que essa é exatamente a lógica que orienta a prática padrão de ensino nas escolas de Jornalismo e Comunicação.

A mudança do padrão de ensino nas escolas de Jornalismo e Comunicação passa pela reestruturação das práticas de ensino e pesquisa, tomando a pesquisa aplicada como epicentro das atividades de inovação no ensino de jornalismo. Haveria que se montar dois tipos de laboratórios: laboratórios de ensino e laboratórios de pesquisa. Os laboratórios de pesquisa, que estariam diretamente relacionados com os programas de pós-graduação e articulados com os sistemas locais de inovação em Jornalismo, teriam como finalidade desenvolver soluções inovadoras em produtos, metodologias, processos, técnicas, tecnologias e serviços para o contínuo aperfeiçoamento das práticas jornalísticas. Os laboratórios de ensino, por sua vez, teriam como função testar dentro dos próprios cursos, nos produtos laboratoriais, as inovações desenvolvidas nos laboratórios de pesquisa.

Uma das consequências da reestruturação do ensino tomando como ponto de partida a articulação entre graduação e pós-graduação e os laboratórios de ensino e de pesquisa é que existiria a possibilidade de transversalização da pesquisa nas atividades de ensino, permitindo que a pesquisa se constituísse como elemento permanente de oxigenação das práticas pedagógicas. Hoje, a participação dos estudantes de graduação em pesquisa é marginal e, em muitos cursos, sequer as atividades de iniciação científica estão integralizadas na carga curricular como atividades complementares. E, quando existentes, são mais iniciativas individuais e de alguns poucos estudantes, do que ações institucionalizadas e estruturantes, capazes de provocar sinergias positivas na formação dos futuros profissionais. Há ainda professores que, mesmo com doutorado e produtivos, estão desvinculados dos programas de pós-graduação, totalmente voltados para as pesquisas teóricas e sem qualquer relação com práticas de pesquisa aplicada de ponta, articuladas com empresas inovadoras e com os laboratórios de inovação das empresas jornalísticas.

A existência destes dois tipos de laboratórios iria viabilizar o que até aqui por sua ausência explica porque os cursos de jornalismo são pouco inovadores: a plena articulação entre a graduação e a pós-graduação. Não se trata de tarefa fácil. A mudança de cultura pressupõe a ruptura com os modelos de pesquisa e ensino predominantes. A maioria dos docentes têm formação teórica, sem relação direta com pesqui-

sas aplicadas, (com metodologias, ritmos, parcerias, formas de financiamento e resultados) muito diferentes das pesquisas teóricas e empíricas. Como pela divisão social do trabalho vigente as empresas jornalísticas são pouco inovadoras, tendo se caracterizado como intensivas no aproveitamento de tecnologias desenvolvidas noutras áreas, - ainda que inovadoras em tecnologias sociais como formas organizacionais, metodologias de produção e métodos de apuração e circulação de informações – se não houver estímulos externos através de políticas públicas para a constituição de sistemas locais inovadores em jornalismo, o mais provável é que o futuro reproduza o passado, com práticas de ensino moldadas pelo conhecimento padrão e de costas para possíveis inovações que poderiam ser gestadas nos laboratórios de pesquisa dos cursos de pós-graduação em jornalismo.

## 5 O USO DE MÉTODOS CONVENCIONAIS DE ENSINO

Como um curso que surgiu à margem da vida universitária, sem vinculações diretas com a pesquisa e com práticas docentes, recrutando seus professores entre os profissionais no mercado de trabalho, a crença de que a melhor forma de ensinar jornalismo é reproduzindo as práticas predominantes no mercado é uma das limitações mais graves existentes nos cursos de jornalismo. Há diferenças claras em termos de conhecimentos e de metodologias entre quem pratica o jornalismo e quem ensina o jornalismo. Praticar o jornalismo não é suficiente para se ensinar Jornalismo porque para ensinar não basta saber fazer, mas, como afirmava Luiz Beltrão, é preciso saber, teoricamente, o que é o jornalismo porque se faz e como se faz jornalismo.

Não é de estranhar que uma das inovações no ensino de jornalismo brasileiro nas escolas pioneiras – a criação de jornais-laboratórios - partiu de iniciativas de dois profissionais qualificados – Luiz Beltrão e Danton Jobim – que sabiam que o ensino teórico do jornalismo não era suficiente e que necessitava o aprendizado nas próprias escolas das ‘técnicas jornalísticas’. E que, na condição de docentes, trataram de refletir sobre as particularidades da pedagogia na área de jornalismo, publicando obras de referência sobre o tema, quando convidados como professores no Ciespal, que ainda hoje são leitura altamente recomendável.

Com o passar dos anos, depois de sete décadas de ensino, no caso brasileiro, cada vez mais se comprova o esgotamento das iniciativas pioneiras de Beltrão e de Jobim. Uma das limitações dos jornais-laboratórios brasileiros é que, na maioria dos casos, se limitaram ao ensino das técnicas jornalísticas, pouco avançando, como proposto por Beltrão e Jobim, na experimentação de metodologias de ensino no jornalismo e sem servirem de laboratório para repensar processos de gestão e de financiamento de empreendimentos jornalísticos. Como laboratórios de ensino os espaços laboratórios nos cursos de jornalismo deveriam ir muito além da reprodução das melhores práticas de mercado, mas precisariam funcionar como ambientes de experimentação de inovadoras formas de fazer jornalismo. E fazer jornalístico em todas as suas dimensões: teórica, pedagógica, metodológica, narrativa, gestão, financiamento, inovação, etc... No circuito de produções de inovações no Jornalismo os laboratórios de ensino deveriam funcionar como a primeira etapa de testes das iniciativas concebidas, desenvolvidas e testadas nos experimentos controlados dos laboratórios de pesquisa.



A matriz curricular proposta pelas Diretrizes Curriculares continua muito centrada no método tão condenado por Paulo Freire da educação bancária, quando cada vez mais seria recomendável conceber a educação como uma prática da liberdade para propor iniciativas inovadoras para as práticas jornalísticas. A prática da docência se centra na divisão da carga horária em disciplinas isoladas e que têm nas aulas presenciais a própria essência do ensino. Como se o excesso de disciplinas fosse compatível com o desenvolvimento de práticas laboratoriais, que exigem tempo para a apuração e elaboração dos trabalhos jornalísticos e com a divisão do tempo com as atividades de estágio a que a quase totalidade dos estudantes está dedicada desde o começo dos cursos. A sobreposição das tarefas para as diversas disciplinas isoladas acaba sendo contraproducente porque o mais correto seria que as diversas disciplinas confluíssem para melhorar as práticas dos alunos que seriam canalizadas para suas contribuições aos diversos produtos a que estariam vinculados ao longo de sua passagem pela Universidade. E, na prática, o que acontece é que, muitas vezes, as disciplinas teóricas são vistas pelos estudantes como um obstáculo que impede a plena entrega aos trabalhos necessários para o desenvolvimento das atividades nos órgãos laboratoriais.

A lógica da feitoria que loteia a carga horária curricular que orienta a matriz das Diretrizes Curriculares conduz ao beco sem saída da agregação de puxadinhos para atender a cada nova demanda, como se uma reza para cada santo fosse suficiente para confirmar sua devoção aos deuses do jornalismo. E, na verdade, não é. O currículo acaba por se materializar como uma colcha de retalhos, contraditória, como um conjunto de atividades pouco articuladas, que funciona bem somente, em teoria, na cabeça dos formuladores dos projetos pedagógicos, mas que, na prática, está longe de representar um esforço comum, em que a diversidade de disciplinas conflui para uma mesma finalidade. É uma lógica que leva a contínua criação de novas disciplinas, com aumento da carga horária, que na maioria das vezes pouco acrescenta no processo de ensino-aprendizagem, como aconteceu nas Diretrizes Curriculares de 2013, com o acréscimo das disciplinas relacionadas a assessoria de imprensa e do ciberjornalismo, como se o uso do jornalismo para promoção de interesses estratégicos fosse uma novidade na prática profissional e como se fosse possível e recomendável confundir o que é uma característica de todas as formas contemporâneas de jornalismo, com o conhecimento que se ensina em uma única disciplina.

É a mesma lógica que possibilitou que o empreendedorismo em vez de ser um dos eixos estruturantes de todas as atividades dos cursos tivesse sido incorporado como uma disciplina a mais, como mais um puxadinho. Não é aceitável que quando o Jornalismo Digital em Bases de Dados é a forma predominante de jornalismo nas sociedades contemporâneas que o ensino de empreendedorismo se limite a uma disciplina isolada, quando deveria se constituir como elemento transversal e estruturante de todas as atividades desenvolvidas nos laboratórios de ensino e de pesquisa nos cursos de Jornalismo. Não basta produzir conteúdos para os laboratórios porque, antes de mais nada, se deveria conceber um produto jornalístico como uma possibilidade de experimentar um produto em todas as suas etapas de produção (da pauta à circulação e consumo), passando, logicamente, pela experimentação de modelos inovadores de financiamento dos empreendimentos jornalísticos. Na era do Jornalismo Digital em Bases de Dados não é mais concebível que se continue ensinando apuração

jornalística desvinculada do desenvolvimento de sistemas automatizados de apuração, como se fosse possível seguir professando o discurso romântico e saudosista de que lugar de jornalista é nas ruas, como se as ruas e praças do ciberespaço fossem menos importantes que as ruas e praças espalhadas ao largo da geografia mundial. Quando são complementares e, cada vez mais, as ruas do ciberespaço são indispensáveis para se compreender o que se passa nas ruas e praças de nossas cidades.

A apropriação criativa das diretrizes curriculares pressupõe o uso das diretrizes como matrizes para iniciativas inovadoras de práticas de ensino e pesquisa em jornalismo. No nível universitário, em sociedades extremamente complexas como as contemporâneas, que têm a técnico-ciência como principal força produtiva do capitalismo informacional, não é mais compreensível que a função das escolas de jornalismo seja a simples formação de profissionais para reproduzir velhos padrões de um mercado cada vez mais em extinção. Como epicentros de sistemas de inovação em Jornalismo a função das escolas de jornalismo é, como acontece nas demais áreas de conhecimento, conceber, desenvolver e testar novas formas de práticas jornalísticas. O que não é possível sem uma ruptura com uma pedagogia do jornalismo desconectada da pesquisa e, em particular, da pesquisa aplicada. Exatamente o que tem acontecido até aqui, no Brasil e no mundo. E dá bem a dimensão do trabalho que se tem pela frente se quisermos fugir do beco sem saída que condena as escolas de jornalismo a terem o passado como uma única forma de futuro possível.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

12

Ao término deste ensaio, em período de aprendizagem depois de dois semestres de atividades remotas, penso que as metodologias de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas e testadas durante a pandemia e ainda em curso, são uma demonstração de como, quando premidos por circunstâncias externas, os cursos de Jornalismo têm a capacidade de se redefinir, mudando as práticas até então dominantes. Antes do começo do primeiro semestre remoto, o lugar comum entre muitos colegas, era que seria impossível ensinar as práticas jornalísticas remotamente. Como se fosse possível explicar que é possível para um médico fazer uma cirurgia à distância, mas não seria possível para um professor de jornalismo ensinar práticas jornalísticas à distância. Era a crença cega no primado do ensino presencial em sala de aula. Como se a forma fosse mais relevante que o conteúdo e como se a forma e o conteúdo não estivessem condicionados pelo dinamismo da realidade e das relações sociais, políticas, culturais e econômicas. O que se espera é que a experiência de adaptação criativa às restrições durante a pandemia sirva de estímulo para uma apropriação inovadora das diretrizes curriculares de Jornalismo.

Uma das inovações viabilizadas pelas classes remotas e assíncronas é que se permitiu a matrícula simultânea dos estudantes em disciplinas ofertadas no mesmo horário porque se partia do pressuposto que, como as aulas seriam disponibilizadas como vídeos gravados, poderiam ser acompanhadas tanto ao vivo como a posteriori em consulta aos vídeos. É uma novidade que tem tudo para ser melhor explorada no retorno das atividades presenciais com a finalidade de aumentar a integração das dis-

ciplinas relacionadas com um determinado produto laboratorial. A sobrecarga de disciplinas cursadas de modo isolado e em horários distintos representa hoje um dos maiores obstáculos para o aproveitamento do tempo pelos estudantes, que são levados a diversificar esforços que poderiam ser canalizados para um único produto final. Em vez do que acontece hoje que o aluno elabora diferentes trabalhos isolados para cada uma das disciplinas de uma mesma fase, como se uma nada tivesse que ver com a outra. E como se fizesse algum sentido que produtos elaborados pelos alunos como atividades de fim de semestre continuassem a ter a gaveta dos professores como destino final porque produzidos sem qualquer garantia de consumação do ciclo jornalístico, com a sua ampla circulação.

Ao contrário do que se possa pensar, os processos de inovações (sociais e tecnológicas) são espacialmente distribuídos por todos os setores da sociedade e não são uma prerrogativa única e exclusiva das universidades. As empresas jornalísticas e os profissionais tem sido muito inovadores no desenvolvimento de métodos, processos, formas narrativas e modelos de negócios. Machado de Assis, por exemplo, que estava envolvido com a publicação do romance *Quincas Borba* desde 1886, quando percebeu que o fim da escravidão se aproximava, resolveu inovar sua colaboração jornalística com uma série de crônicas – *Bons dias!* - na *Gazeta de Notícias*, iniciada no dia 5 de abril de 1888 e concluída no dia 28 de agosto de 1889, dedicadas ao fim da escravidão e ao provável fim da Monarquia para problematizar a crença ingênua de que a simples mudança das formas de regimes pudesse significar o fim das estruturas oligárquicas responsáveis pelas desigualdades existentes (GLEDSON, 2003).

A diferença entre as formas de inovação possíveis às empresas e aos profissionais é que, em geral, são incrementais porque as inovações estruturantes, condicionadas pelas inovações tecnológicas, são uma consequência das atividades técnico-científicas, prerrogativa dos centros de pesquisa em ciência, tecnologia e inovação. E, na atualidade, um centro de pesquisa não funciona de modo isolado, mas funciona como epicentro de sistemas de ciência, tecnologia e inovação. E uma das limitações das escolas de jornalismo é que têm funcionado até aqui à margem dos sistemas de ciência, tecnologia e inovação, como espaço para a formação de profissionais para reproduzir padrões de mercado e para produção de conhecimento teórico sobre as práticas profissionais.

13

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 02, de 24 de janeiro de 1984**. Fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social e dá outras providências. Documentos. Brasília, fev. 1984, nº 278, p. 209-211.

GLEDSON, John. **Machado de Assis**. Ficção e História. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

MOURA, Cláudia Peixoto. **O curso de comunicação social no Brasil**: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

TUCHMANN, Gaye. *Making News. A Study of construction of reality*. New York: Free Press, 1978.