

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-graduação em Comunicação Social

João Luís de Pinho Carvalho

**Vocação ou técnica? A formação jornalística em documentos
acadêmicos-institucionais**

Belo Horizonte

2021

João Luís de Pinho Carvalho

**Vocação ou técnica? A formação jornalística em documentos acadêmicos-
institucionais**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Comunicação Social.

Orientador: Dr. Bruno Souza Leal

Linha de pesquisa: Textualidades
Midiáticas

Belo Horizonte

2021

301.16 Carvalho, João Luís de Pinho.
C331v Vocação ou técnica? [manuscrito] : a formação
2021 jornalística em documentos acadêmicos-institucionais / João
Luís de Pinho Carvalho. - 2021.
244 f.
Orientador: Bruno Souza Leal.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
Inclui bibliografia.

1. Comunicação – Teses. 2. Jornalismo - Teses. 3. Ensino
- Teses. 4. Tecnologia - Teses. I. Leal, Bruno Souza.
II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de
Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Vilma Carvalho de Souza - Bibliotecária - CRB-6/1390



ΥΝΙΣ ΕΡΣΙΔΑΔΕ ΦΕΔΕΡΑΛ ΔΕ ΜΙΝΑΣ ΓΕΡΑΙΣ
ΦΑΧΥΛΑΔΕ ΔΕ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ Ε ΧΙΞΝΧΙΑΣ ΗΥΜΑΝΑΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΑ ΔΕ ΠΩΣ-ΓΡΑΔΥΑΓΟ ΕΜ ΧΟΜΥΝΙΧΑΓΟ ΣΟΧΙΑΛ

FOLHA DE APROVAÇÃO

"Vocação ou técnica? A formação jornalística em documentos acadêmicos-institucionais"

João Luís de Pinho Carvalho

Tese de Doutorado defendida e aprovada, no dia **08 de setembro de 2021**, pela Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais constituída pelos(as) seguintes professores(as):

Prof. Dr. Bruno Souza Leal (UFMG)

Prof. Dr. Mozahir Salomao Bruck (PUC-MG)

Prof.a Dr^a. Ana Regina Rego Leal (UFPI)

Prof. Dr. Nuno Manna Nunes Cortes Ribeiro (UFU)

Prof.a Dr^a. Tacyana Karinna Arce Rodrigues (UNI-BH)

Belo Horizonte, 08 de setembro de 2021.



Δοχμ εντο ασανοδο ελετρονιχομ εντε πορ **Ana Regina Barros Rego Leal, Usuário Externo**, εμ 08/09/2021, 0σ18:26, χομφομ ε ηορ μιο οφχιαλδε Βρασίλια, χομ φυνδομ εντο νο αρ. 5=δο [Δεχρετο ν= 10.543, δε 13 δε νοπεμ βρο δε 2020.](#)



Δοχμ εντο ασανοδο ελετρονιχομ εντε πορ **Mozahir Salomão Bruck, Usuário Externo**, εμ 08/09/2021, 0σ20:22, χομφομ ε ηορ μιο οφχιαλδε Βρασίλια, χομ φυνδομ εντο νο αρ. 5=δο [Δεχρετο ν= 10.543, δε 13 δε νοπεμ βρο δε 2020.](#)



Δοχμ εντο ασανοδο ελετρονιχομ εντε πορ **Nuno Manna Nunes Côrtes Ribeiro, Usuário Externo**, εμ 10/09/2021, 0σ14:22, χομφομ ε ηορ μιο οφχιαλδε Βρασίλια, χομ φυνδομ εντο νο αρ. 5=δο [Δεχρετο ν= 10.543, δε 13 δε νοπεμ βρο δε 2020.](#)



Δοχμ εντο ασανοδο ελετρονιχομ εντε πορ **Bruno Souza Leal, Professor do Magistério Superior**, εμ 20/09/2021, 0σ11:45, χομφομ ε ηορ μιο οφχιαλδε Βρασίλια, χομ φυνδομ εντο νο αρ. 5=δο [Δεχρετο ν= 10.543, δε 13 δε νοπεμ βρο δε 2020.](#)

Δοχμ εντο ασανοδο ελετρονιχομ εντε πορ **Tacyana Karinna Arce Rodrigués, Usuário Externo**, εμ 27/10/2021, 0σ13:25, χομφομ ε ηορ μιο οφχιαλδε Βρασίλια, χομ φυνδομ εντο νο αρ. 5=δο [Δεχρετο ν= 10.543, δε 13 δε νοπεμ βρο δε 2020.](#)

AGRADECIMENTOS

À Marina e ao Joaquim, pela paciência e apoio durante esse longo e árduo processo e por sempre servirem de inspiração.

Aos meus pais e à minha irmã e ao meu avô, que sempre foi um exemplo de pessoa curiosa.

Aos professores do programa, pelas discussões e observações atentas, assim como aos colegas do grupo de pesquisa Tramas.

Ao Mario Viggiano, Luiz Henrique Vieira, Admir Borges, Maurício Guilherme Silva Jr, Lorena Tárzia e ao Bruno Portela Bené pelo auxílio na coleta de dados.

Ao Bruno pelo acolhimento, orientações serenas e observações perspicazes.

Aos colegas professores do UniBH e UNA, por me ensinarem o que é ser professor.

Por fim, um agradecimento a todos que, apesar das adversidades e perseguições dos nossos tempos, resistem e insistem em fazer ciência. São exemplos.

RESUMO

Esta tese se propôs a olhar para um conjunto de textos com caráter de oficialidade para refletir sobre o Jornalismo descrito por eles. Para isso, inspiramo-nos no conceito de rede desenvolvido por Bruno Latour (2012) para construir uma rede textual acadêmico-institucionais composta pelos textos normativos do Ministério da Educação relativos aos cursos de Jornalismo, às matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados no primeiro semestre de 2018 em Belo Horizonte e a um conjunto de textos de bibliografia básica de disciplinas dessas grades. Nosso primeiro gesto foi, portanto, descritivo-analítico e dele notamos a centralidade dos termos “técnica” e “prática” para demarcar o que é especificamente jornalístico. Na segunda parte da tese, retomamos a rede textual acadêmico-institucionais em um gesto crítico, observando como os termos “técnica” e “prática” são utilizados argumentativamente. A proposta foi procurar compreender qual qualidade a “técnica” e “prática” dão ao Jornalismo dentro do conjunto de textos da rede que observamos. Para auxiliar nessa análise, recorreremos a alguns autores da filosofia da técnica, que forneceram um quadro organizativo para os próximos capítulos. Nesse segundo movimento, enfatizamos a relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia”, “teoria”, “indústria”. Nesse percurso, notamos a construção de argumentos que oscilam entre o atemporal e o histórico, entre transcendente e específico, o coletivo e o individual. Na rede textual acadêmico-institucionais, os argumentos se comportam como uma “ciência da cultura” que funciona pela criação de horizonte ideal e na sistematização de princípios que se transformam em pilares inquestionáveis dogmas, dotando o Jornalismo de uma qualidade dogmática e vocacional.

Palavras-chave: Jornalismo. Formação. Técnica. Prática. Acadêmico. Institucionais. Tecnologia.

ABSTRACT

This thesis aims to address a set of official texts for reflection on Journalism that these authors describe. Therefore, we were inspired by the concept of network developed by Bruno Latour (2012) to build an academic-bureaucratic textual network composed of normative texts from the Ministry of Education related to Journalism courses, their curricular matrices offered in the first semester of 2018 in Belo Horizonte and a set of texts from the basic bibliography of the disciplines of these grids. Our first gesture was, therefore, descriptive-analytical and from it we realized the centrality of the terms “technique” and “practice” to demarcate what is specifically journalistic. In the second part of the thesis, we return to the academic-bureaucratic textual network in a critical gesture, observing how the terms “technique” and “practice” are used argumentatively. The objective was to seek to understand what “technical” and “practical” quality confer to Journalism within the set of texts in the network that we observed. To assist in this analysis, we turn to some authors of the philosophy of technique, who provided an organizational structure for the next chapters. In this second movement, we highlight the relationship between “technique”, “practice” and “technology”, “theory”, “industry”. Along this path, we notice the construction of arguments that oscillate between the timeless and the historical, the transcendent and the specific, the collective and the individual. In the academic-bureaucratic textual network, arguments behave like a “science of culture” that acts by creating an ideal horizon and systematizing principles that become indisputable pillars of dogmas, endowing Journalism with a dogmatic and vocational character.

Key words: Journalism. Formation. Technique. Practice. Academic. Bureaucratic. Technology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
PARTE I.....	20
1 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E OS DOCUMENTOS NORMATIVOS DOS CURSOS DE JORNALISMO.....	20
1.1 O arcabouço burocrático de ensino superior em Jornalismo: dos Currículos Mínimos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo.....	28
1.2 Análise comparativa dos documentos normativos do Jornalismo e a emergência de uma “memória burocrática”.....	48
2 OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE JORNALISMO DE BELO HORIZONTE.....	62
2.1 As teorias curriculares e o cotejamento com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo de 2013.....	62
2.2 Contexto e panorama dos cursos de Jornalismo em Belo Horizonte.....	70
2.3 Percurso formativo ideal do aluno nas grades curriculares dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte ofertados em 2018.....	74
3 PERCURSO PANORÂMICO SOBRE O RECORTE E AS BIBLIOGRAFIAS BÁSICAS.....	86
3.1 Panorama das bibliografias básicas dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte com oferta em 2018.1.....	88
3.2 Relevância geral e principais autores do conjunto de textos das bibliografias básicas...93	
3.3 Funções, valores e saber fazer no conjunto de textos das bibliografias básicas da rede social acadêmico-institucionais.....	96
3.4 Valores do Jornalismo no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico-institucionais.....	101

3.5 Saber fazer do Jornalismo no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico-institucionais.....	107
3.6 Construção autoral no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico-institucionais.....	110
PARTE II.....	113
4 “TÉCNICA” E “PRÁTICA” ENQUANTO QUALITATIVOS JORNALÍSTICOS NA REDE TEXTUAL ACADÊMICO-INSTITUCIONAIS.....	113
4.1 A relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia” na rede textual acadêmico-institucionais nos documentos normativos do Ministério da Educação.....	121
4.2 A relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia” nos livros selecionados do recorte bibliográfico e nas matrizes curriculares da rede textual acadêmico-institucionais.....	137
5 DESLOCAMENTOS DO JORNALÍSTICO: A FORMAÇÃO ENTRE O INDUSTRIAL, O JORNALISTA ARTÍSTICO-INTUITIVO E O JORNALISTA TÉCNICO-CIENTÍFICO.....	162
5.1 A ambivalência da formação em Jornalismo entre jornalista artístico-intuitivo e o jornalista técnico-científico	171
REFERÊNCIAS.....	180
ANEXO A.....	190
ANEXO B.....	200
ANEXO C.....	223

Introdução

Ao sermos convidados a pensar em uma matriz curricular dos cursos de Jornalismo, podemos ser confrontados com algumas perguntas que nos fazem pensar sobre o que ensinamos. Não se trata de questionamentos relativos à metodologia de ensino – também pertinentes –, mas sim reflexões sobre as características daquilo que tentamos ensinar e suas fronteiras. Afinal, o que faz o currículo de Jornalismo ser propriamente jornalístico? O que é pertinente propor na trajetória dos discentes? O que é especificamente jornalístico e não seria passível de abrir mão em uma revisão curricular? As respostas podem parecer claras, se tomado como referência “a grande mídia” ou tradições acadêmicas e curriculares, porém, diante de um cenário de transformação ou de “crise” (BRASIL, 2009; NÉVEU, 2006; MOTTA, 2002; CAGÉ, 2015) tão propalada, cabe pensar se essas referências são ainda pertinentes.

Além disso, o jornalístico pode se manifestar em uma profusão de fenômenos extremamente distintos, contudo igualmente importantes. O Jornalismo pode fazer parte de conversas entre amigos, familiares ou desconhecidos; pode emergir em livros, artigos, colóquios, congresso, salas de aula, entrevistas, rede sociais, poemas, ficções, *youtubers*, blogs, propagandas, classificados, jornais, revistas, rádios dentre outros lugares extremamente diversos entre si. Por que não seria pertinente ensinar o Telejornalismo a partir da telenovela? A pergunta provocativa procura apenas indicar que o Jornalismo como fenômeno é de difícil delimitação e exige um alargamento de seu significado, seja em uma abordagem histórica e cultural ou com foco nos fenômenos contemporâneos. Esses pressupostos nos levariam a esperar múltiplas possibilidades formativas e opções curriculares para o Jornalismo, diante de contextos culturais, regionais e nacionais específicos.

Partimos, portanto, pelo menos, de dois eixos de pressupostos que nos levam a algumas indagações sobre o Jornalismo que emerge no ensino contemporâneo. Primeiro, diante de um farto diagnóstico de “crise” do Jornalismo no século XXI (BRASIL, 2009), ou de fim da profissão (NÉVEU, 2006), ou da necessidade de salvamento (CAGÉ, 2015), ou de mudanças estruturais (PEREIRA; ADGHIRNI, 2011), ou de crise do paradigma (MOTTA, 2002), que tipos de transformações sobre as definições de Jornalismo se manifestam no ensino? No outro eixo, considerando a

complexidade e diversidade do fenômeno, seu caráter histórico e mutante, haveria nos textos acadêmicos e no ensino os elementos desses múltiplos Jornalismo?

As inquietações que destacamos poderiam emergir em outros lugares que não o ensino ou a academia. O *locus* foi escolhido devido à nossa experiência de formação e profissional em uma trajetória que mesclou estudos, trabalhos e ensino sobre o Jornalismo, o audiovisual e o cinema. Esse percurso particular é evocado aqui de forma diferente do que encontramos em parte da rede textual acadêmico-institucional que constituímos, como veremos mais detalhadamente no decorrer do trabalho em diversos livros (PENA, 2005; TRAQUINA, 2005; DINES, 1974; 2009; LAGE, 2002) que compuseram nosso *corpus*, cujos autores evocam suas experiências profissionais e acadêmicas para legitimar suas sistematizações, certezas e percepções sobre o Jornalismo. Para nós, essa experiência é evocada para reforçar nossas incertezas e dúvidas. Durante nossa formação e nosso percurso como professor, os processos jornalísticos sempre nos pareceram excessivamente homogêneos, em comparação com a reflexão sobre o cinema, por exemplo, ou com aquilo que consumíamos que era demarcado como Jornalismo. No mestrado, investigamos as convenções imagéticas do telejornal, chegando a levantar certa tipologia de imagens que perpassavam os jornais televisivos à época (CARVALHO, 2010).

Colocados diante de uma sala de aula, perguntamo-nos: o que é pertinente ensinar na formação jornalística? O que é essencial para um bom profissional? No processo de sistematização da sala de aula, nos atentamos para a homogeneidade das abordagens que encontramos em referências bibliográficas e nas conversas com alguns pares. Havia ainda uma falta de resposta para as perguntas dos alunos sobre as transformações e mudanças. “As coisas estão a serem construídas”, dizíamos. Chamados a colaborar para uma nova matriz curricular que fosse inovadora e diferente, notamos novamente nas soluções escolhidas e nas conversas entre pares a familiaridade com nossas experiências formativas como referência para novas grades. As novidades pareciam formas tradicionais de fazer e ensinar revestidas por outras nomenclaturas. O caráter de preservação, de manutenção, estava constantemente imbuído nas argumentações da especificidade do curso. É preciso apontar que essas propostas curriculares das quais participamos eram feitas em um curto espaço de tempo, com forte tendência para a melhoria da eficiência dos processos internos e para a íntima conexão com o que se faz no mercado de trabalho. Havia, portanto, uma explícita qualidade utilitarista para essas propostas curriculares.

Refletindo sobre nossas inquietações nesses momentos, notamos haver um constante questionamento sobre o que faz o ensino de Jornalismo ser “jornalístico”. Não nos incomodava propriamente as questões do como ensinar (também muito relevantes), mas sim o que denominávamos como qualitativo daquilo que ensinamos. Assim, para tentar responder a nossas indagações ainda muito pouco claras em nós no momento inicial do doutoramento, tentamos, primeiro, propor um projeto que abordasse a relação entre ficção, jornalismo e imagens. Porém, os processos de desenvolvimento do projeto da tese dentro do Programa nos mostraram a emergência mais nítida das indagações e a possível escolha de visualizar suas reflexões a partir da leitura do Jornalismo em um conjunto de textos de caráter oficial e acadêmico. Para construir um *corpus* investigável, desenvolvemos uma “rede textual acadêmico-institucionais” que, apesar de não representar todo o universo do ensino ou da academia, apresenta textos imbuídos de oficialidade. Esse caráter pode não dizer de um pensamento hegemônico sobre o campo acadêmico e de ensino, porém representa um referencial impossível de ser ignorado e que supera especificidades locais e regionais. Nossa rede é composta por um conjunto de textos normativos do Ministério da Educação, grades curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados com ingressantes em 2018, em Belo Horizonte, além das bibliografias básicas de algumas disciplinas dessas matrizes curriculares.

Na primeira parte da tese, realizamos um gesto descritivo-analítico para construir a rede textual acadêmico-institucionais. Nesse movimento, dialogamos de forma particular com a perspectiva metodológica da teoria ator-rede, de Latour (2012). Não trabalhamos diretamente ou profundamente com a teoria latouriana, mas estabelecemos um diálogo que nos permitiu compor e percorrer nosso *corpus*. Em outras palavras, a rede textual acadêmico-institucionais e a forma como nos deslocamos nela tem uma qualidade da rede latouriana, porém nossas questões e métodos de análise não incorporam os processos descritos na teoria ator-rede. Não recortamos nosso olhar para a rede textual acadêmico-institucionais a partir das controvérsias; não produzimos um caderno de notas ou mesmo um processo observativo dos atores (humanos e não humanos) da rede. Por outro lado, construímos o conjunto de textos por meio de um olhar reticulado que os tomou como agentes no ensino e nos indicavam aquilo que eles consideravam jornalístico e que, por isso, saltava de um ponto a outro da rede. Apropriamo-nos principalmente da ideia latouriana de rede como algo tecido pelo próprio relato, ou seja, ao descrever nosso conjunto de textos, criamos a rede que analisamos. Procuramos nesse processo nos atentar para as associações e conexões que

os atores-textos que usamos nos indicavam como pertinente à criação da rede textual acadêmico-institucionais.

Outro diálogo com Latour (2019) se dá na segunda parte da tese, na qual realizamos um movimento analítico-descritivo sobre a rede textual acadêmico-institucionais. Nesse segundo momento, focamos naquilo que qualifica o Jornalismo em nosso *corpus* a partir dos termos “técnica” e “prática”. É um gesto que tem semelhanças com a investigação de Latour sobre os “modos de existência”, uma pesquisa desenvolvida pelo antropólogo francês sobre a ontologia de certos seres sociais, como advogados, cientistas e técnicos. O que compartilhamos, nesse caso, é o olhar investigativo para o que é qualitativo na definição dos seres, ou seja, nossa pergunta é: o que é Jornalismo?

Esses diálogos com Latour (1994; 2012; 2019), porém, não resumem as abordagens ou formas como construímos e percorremos nosso *corpus*. Assim, para abordar os textos normativos, realizamos um breve percurso pela constituição burocrática legislativa do ensino superior no Brasil. Passamos por diversos autores (FÁVERO, 2010; 2005; VENANCIO FIHO, 2011; JUNGBLUT, 2017; MENDONÇA, 2000; MARTINS, 2009) que nos mostraram uma construção oscilante de um sistema universitário que, em geral, ao longo da história, é caracterizado pelo seu elitismo, seja pela falta de acesso de grande parte da população ao ensino superior ou pela construção de um sistema universitário que responda a demanda do Estado e das elites que o controlam.

Os textos normativos surgem como forma de controle e padronização do ensino pelo Governo Federal, de forma a tentar dar qualidade para os cursos superiores. Entre o conjunto de textos normativos há os relatórios, que são realizados a partir de 1969, e as resoluções. O primeiro tipo trata de um relato e justificativa da proposta de currículo ou de diretrizes feita por uma comissão designada pelo Ministério da Educação (MEC). O segundo tipo, as resoluções, são os textos definitivos revisados e aprovados pela Câmara do Ensino Superior. Entre 1962 e 1984 (anexo B) foram publicados currículos mínimos que indicavam disciplinas que deveriam constar em todas as propostas curriculares. A partir de 2001 mudou-se para o modelo de Diretrizes que indicam habilidades e competências a serem ensinadas em uma organização disciplinar a escolha de cada instituição de ensino.

Entramos nesses tipos de textos por intermédio das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo (BRASIL, 2013a), atualmente

vigentes, e do Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação para as Diretrizes dos Cursos de Jornalismo (BRASIL, 2009), que nos indicaram, pelas referências que acionavam nas argumentações, a necessidade de também olhar para o conjunto histórico dos currículos mínimos e Diretrizes do Curso de Jornalismo (BRASIL, 1962; 1966; 1965; 1969; 1977; 1978; 1979; 1984; 2002; 2009; 2013). Esse gesto nos revelou uma relação entre os textos em que notamos continuidades, rupturas, permanências e deslocamentos sobre a formação em Jornalismo e Comunicação que dizem de uma construção histórica dos cursos. Fizemos movimentos sincrônicos e diacrônicos que apontaram para a permanência da “prática” e da “técnica” como aquilo que é delimitado como tipicamente jornalístico. Naquilo que é demarcado como teórico, há uma oscilação entre a construção de um campo da Comunicação e algo do Jornalismo indicado nas Diretrizes (BRASIL, 2013a), como o cânone, o histórico e o deontológico. Sincronicamente, os textos respondem a contextos geralmente apontados como em “crise” ou em construção.

Para analisar o outro ponto da rede textual acadêmico-institucionais, recorremos a autores que descrevem as teorias do currículo (SILVA, 1999; LOPES; MACEDO, 2013) no intuito de conseguir ler as matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em Belo Horizonte em 2018. Essa escolha decorre do fato de essas matrizes terem o impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo (BRASIL, 2013a). Há nesse período na cidade nove cursos de Jornalismo com turmas calouras; destes, oito são de instituições particulares (PUC Minas São Gabriel e Coração Eucarístico; Centro Universitário de Belo Horizonte; Centro Universitário UNA; Universidade Fumec; Centro Universitário Estácio de Sá e Centro Universitário Promove); e uma instituição pública (Universidade Federal de Minas Gerais). No total, houve 1900 ingressantes nos cursos de Jornalismo em 2018, o que representa uma queda de 48% em relação a 2016, de acordo com o censo do ensino superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Antes de definir um recorte pelos cursos de Belo Horizontes levantamos, para o projeto da tese, algumas possibilidades de conjuntos para análise como olhar para os cursos com maior número de matrículas no Brasil -o que se mostrou concentrado nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo e no restante da regiões sul-sudeste- ou escolher um curso por região do país ou por Estado. Porém, um rápido olhar para essas grades apontou para uma uniformidade de propostas curriculares, até mesmo em função do

norteador comum que são as diretrizes acadêmicas de curso do MEC. Em relação a possibilidade de delimitar um curso por região ou Estado do país, além de uma certa padronização mencionada, encontramos dificuldade na definição de critérios para selecionar as escolas de cada território. Assim, a escolha pelos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte nos daria um olhar para uma região com tradição no ensino de jornalismo e que possui um volume significativo de alunos. Consideramos também na decisão do recorte a possibilidade de um acesso mais fácil acesso à realidade, documentos e contextos das instituições.

Mesmo assim, a obtenção de documentos como os planos de ensinos, projetos pedagógicos e bibliografias se mostraram mais complexos do que esperávamos principalmente nas instituições particulares. Nessas escolas, a exceção das grades curriculares, presentes nos sites das instituições, os demais documentos não possuem acesso público e as tentativas oficiais de acesso – via coordenações de curso ou secretarias- não foram frutíferas. Assim, nas escolas particulares em que não lecionamos (FUMEC; Newton Paiva; PUC-Minas; Estácio de Sá; Promove) contamos, para obter pelo menos as bibliografias das disciplinas escolhidas, com os nossos relacionamentos com pares professores destas instituições (os quais coincidentemente não ocupavam cargos de coordenação). Assim, alguns dados vieram em arquivos com plano de ensino (anexo C), já outros através de uma lista enviada por aplicativos de troca de mensagens. Isso demonstrou um estranho lugar que esses dados institucionais oficiais ocupam entre uma visibilidade de referência para burocracias escolares e do MEC e invisibilidade e dificuldade de acesso para potenciais alunos, docentes, pesquisadores e demais sujeitos da sociedade em geral.

As matrizes curriculares, que são públicas, nos apresentaram um desafio de análise, pois por serem textos com poucos recursos linguísticos – com ausências até mesmo de orações completas – se mostraram itens de complexa interpretação. Para viabilizar um olhar interpretativo, trabalhamos com o recurso de uma ficção facilitadora (LOPES; MACEDO, 2013) que denominamos “percurso formativo ideal”, que consiste em ver o percurso do ingressante como um processo contínuo e progressivo. A partir disso, conseguimos estabelecer uma temporalidade que tornou possível relações de causa e consequência entre as disciplinas. Assim, podemos notar percursos que saem do mais fundamental para o mais complexo, do mais abstrato para o mais concreto, da área da Comunicação para o Jornalismo. O currículo da Universidade Federal de Minas Gerais se mostrou um desafio para a lógica do percurso formativo ideal, pois grande

parte de sua matriz é composta por disciplinas optativas. Porém, no percurso obrigatório, foi possível validar relações como as descritas anteriormente.

O “percurso formativo ideal” não trata do percurso real e efetivo dos discentes, na medida em que pode ser muito particular e mudar por diversos motivos, mas é uma trajetória oficial materializada na matriz curricular das instituições. Dessa maneira emerge da nossa ficção facilitadora projeções sobre o ingressante (falhas na formação em Português, na compreensão social do mundo), além de uma não correlação de fundamento (ou pré-requisito) entre as disciplinas demarcadas como teóricas e as práticas. Por outro lado, as grades nos mostraram que a única disciplina presente em todas elas com o mesmo nome tratou-se de “Teorias do Jornalismo” (a Estácio de Sá a adota no singular, em referência ao livro de Felipe Pena adotado na bibliografia básica – também com teoria no singular –, que no paratexto o autor se diz fundador do curso de Comunicação da Instituição), ela, porém varia sua posição nas grades não sendo fundamento para as práticas. As matrizes curriculares revelaram também pouca especificidade territorial, sem maiores vínculos explícitos com a realidade local ou regional.

No último movimento do processo descritivo analítico, construímos um nóculo da rede, a partir de um recorte das disciplinas das grades, para pesquisarmos um conjunto de textos bibliográficos. Como não seria possível abarcar todas as disciplinas, e tendo como horizonte nossa problematização – que é o Jornalismo nos textos acadêmicos e burocráticos –, decidimos analisar a bibliografia básica indicada nas duas primeiras disciplinas demarcadas como jornalísticas nas grades (e por isso fundantes no percurso formativo), junto com a disciplina de “Teorias do Jornalismo”, a única claramente teórica que aparece em todas as grades. Para descrever os livros sem transformar o texto da tese em um longo e minucioso fichamento dos livros e artigos – feito para fundamentar a escrita do capítulo e das análises –, estabelecemos três eixos para descrevê-los: “saber fazer”, “valores” e “função” do Jornalismo. Isso permitiu agrupar os livros e artigos em função das semelhanças das abordagens dos diversos autores. O resultado foi um mapeamento descritivo que permitiu um sobrevoo crítico pelo vasto território, já que o conjunto representou 47 livros e artigos (68 no total, menos 21 repetidos em mais de uma disciplina e instituição).

Nesse voo panorâmico sobre os textos das bibliografias básicas, notamos uma dinâmica argumentativa entre o saber fazer (prática e técnica), a função (“construir conhecimento”, “produtor de notícias”, mediador de interesses coletivos) e valor

(verdade, objetividade, imparcialidade e independência) que delimitam o que é o Jornalismo. De modo geral, os argumentos são construídos a partir dos pressupostos de utilidade, universalidade e tecnicismo do campo, que são qualidades que transitam constantemente entre os diversos conceitos e perspectivas dos textos e autores. Esse sobrevoo nos indicou a centralidade da “prática” e “técnica” naquilo que é especificamente jornalístico, isto é, onde se materializam a função e os valores.

Realizamos nos primeiros capítulos – 01, 02 e 03 - a descrição da rede textual acadêmico-institucionais com a consciência de que o que se diz nos textos normativos – e particularmente nas Diretrizes –, no conjunto das matrizes curriculares de 2018 das escolas de Belo Horizonte e no conjunto de bibliografias recortadas, não representa necessariamente o que empiricamente se ensina, se discute e se compartilha nas instituições de ensino ou no meio acadêmico. Compreendemos que há uma diferença entre o currículo – no sentido de proposta pedagógica – desenhado e o efetivo (LOPES; MACEDO, 2013). Isso significa dizer que as bibliografias básicas indicadas não necessariamente são utilizadas em sala de aula e que o percurso do aluno não é necessariamente progressivo ou que não haja adaptações em relação ao texto normativo do Ministério da Educação em função de outros parâmetros. Essas diferenças apontadas não são importantes para nossa investigação, pois o foco que estabelecemos está recortado na qualidade de oficialidade dos textos. Concentramo-nos no que é dito pela textualidade da rede, visto que, por serem textos oficiais – do MEC e das instituições –, são referências incontornáveis, mesmo que não sendo unanimidades ou hegemônicas no Jornalismo ou no meio acadêmico.

A partir da rede textual acadêmico-institucionais construída, notamos que aquilo que salta entre um ponto e outro da rede, apontado de forma constante como jornalístico, é a “técnica” e a “prática”. Ou seja, esses dois termos carregam sempre a ideia do que é tipicamente do campo, trata-se, portanto, de elementos transcendentais (LATOUR, 1994) que carregam o Jornalismo de um ponto a outro e de um momento a outro da rede. Com essa constatação, pareceu-nos pertinente realizar um segundo movimento para compreender a qualidade de Jornalismo que esses termos determinam, sendo assim, perguntamo-nos: qual o qualitativo que a “técnica” e a “prática” dão à ideia de Jornalismo? Quais os significados atrelados aos termos?

Assim, retornamos – nos capítulos 04 e 05 - aos pontos da rede textual acadêmico-institucionais com o foco sobre a “técnica” e a “prática” e suas articulações dentro dos textos. Nesse gesto, notamos emergir relações entre os termos e “teoria”,

“tecnologia” e “indústria”, que se mostram determinante para delimitar e qualificar o Jornalismo. A manifestação dessas relações da “técnica” e da “prática” ocorre a partir do deslocamento por um quadro teórico de autores que refletem sobre a Filosofia da “técnica” (LEMOS, 2008; SIMONDON, 1989; HABERMAS, 1968; HIDGGER, 2007; FLUSSER, 1985). A reflexão sobre a técnica acontece contemporaneamente mediante a intrínseca conexão com o desenvolvimento tecnológico, que representa a materialização da ciência. Assim, por trás da “técnica” e suas “práticas” está um constante processo de investigação científica – ou de fundamentação teórica – que desenvolve novos objetos técnicos e sistematiza processos de “práticas” despersonalizadas.

Há constantemente nos textos normativos e nos livros das bibliografias básicas apontamentos sobre os impactos das mudanças tecnológicas reivindicando novos processos e “técnicas”. Por outro lado, essas transformações do Jornalismo pelos objetos técnicos indicam também um fazer que é transposto entre mídias e contextos e que preservaria o jornalístico. Ou seja, é também pelas mudanças nos objetos técnicos que vemos indícios nas normativas e nos textos da bibliografia de uma força conservadora da “técnica” e da “prática”. Há na rede um deslocamento entre um fazer jornalístico, que seria a preservação do campo independente das tecnologias, e outro saber fazer atrelado ao tecnológico que inclusive ameaçam o próprio Jornalismo.

Para que a “técnica” e a “prática” assumam esse caráter conservador nos argumentos, aciona-se um sentido “teórico” que se articula a uma “ciência do Jornalismo” (GROTH, 2006) de qualidade teleológica, que estabelece códigos, convenções e dogmatismo criando um “horizonte ideal” para a “prática”. As reflexões “teóricas” presentes na rede textual acadêmico-institucionais assumem no espaço entre o empírico e o ideal um papel de fiscalizador entre o bom e o mau Jornalismo a partir de horizontes muito semelhantes. Os parâmetros deontológicos e éticos que alicerçam as reflexões teóricas não mudam, nem são historicizados ou tensionados em seus significados. O “teórico” não parece conseguir fundamentar a “técnica”, nem ser agente de mudanças. Sutilmente, essa relação se mostra pela grande variação de localização entre as disciplinas “teóricas” e as “práticas” nas grades curriculares, sem estabelecer relação de fundamentação entre elas.

Caminhamos na tese para um ponto em que a palavra industrialização se mostra elemento importante para a definição do Jornalismo na rede textual acadêmico-institucionais. Não apenas por demarcar um sentido para “técnica” e “prática” convencionalmente considerado padronizado, racionalizado e de inspiração científica,

mas também por servir como marco temporal que ajuda na organização de um argumento histórico-deontológico que divide dois perfis de jornalista aparentemente excludentes em uma rede acadêmica: o jornalista artístico-intuitivo e o jornalista técnico-científico. A superação do primeiro perfil profissional, que se fazia presente nas redações por meio de um desenvolvimento próprio, intuitivo, com “técnicas” muito particulares e não reproduzíveis, se dá por causa da industrialização – da sociedade e do Jornalismo, que padronizam, sistematizam e dão verniz científico ao campo, tornando-o ensinável. O surgimento das escolas de ensino superior no Brasil não ocorre apenas por esse motivo (LOPES, 2012), mas ele se torna na rede acadêmico-institucionais peça-chave na argumentação para a expansão, consolidação e preservação do ensino.

O jornalista artístico-intuitivo, porém, não é apagado da rede textual acadêmico-institucionais, sendo frequentemente revelado entre os autores das bibliografias e nos textos normativos, e até mesmo nas matrizes curriculares, em tentativas de individualizar o percurso formativo por exemplo. Entre os autores da bibliografia básica recortada, percebemos a evocação de suas próprias experiências para justificar e legitimar seus argumentos ou a indicação idiossincrática das “técnicas”, “processos” e “práticas” em função dos indivíduos, contextos e temas (KOVACH; ROSENTIEL, 2003; DINES, 1974; 2009); ou das descrições de qualidades atreladas às personalidades dos sujeitos atuantes na profissão e de sua intuição (KOTSCHO, 1995 DINES, 1974; 2009); ou quando se aciona a argumentação da necessidade de vocação para ser jornalista, o que excluiria aqueles que não nasceram para aquilo (ROSSI, 1986; PINTO, 2009). Nos documentos do MEC, vemos como exemplo desse jornalismo artístico-intuitivo, quando se aponta para o espaço do aprendizado por imitação ou treino em redação. Mesmo com a discussão constante sobre o espaço maior ou menor para a “teoria”, sempre se retornou para parte do ensino *in locus* por imitação dos profissionais. Entre as matrizes curriculares, a grade da Universidade Federal de Minas Gerais, com grande parte das disciplinas como optativas, aponta para uma formação individualizada, não sendo possível apontar para um Jornalismo único formado entre seus discentes.

Esses deslocamentos nos parecem indicar um Jornalismo na rede textual acadêmico-institucionais que se diz uniforme, mas se reconhece diverso; que se descreve como histórico e culturalmente localizado, mas se admite universal e atemporal. Nessas contradições, qualifica-se uma lógica moderna dos elementos argumentativos que deslizam ora em imanências, ora em transcendências (LATOURETTE, 1991).

1994). O Jornalismo se faz na rede de forma individualista e coletiva, científica e religiosa, dogmática e questionadora ao mesmo tempo. Enquanto referência para o ensino, emerge da rede textual acadêmico-institucionais uma proposta de formação relativamente pouco diversa com uma “teoria”, “prática” e “técnica”: o “bom” Jornalismo, mesmo que ideal, nunca alcançado e sempre existente no passado.

PARTE I

CAPÍTULO 1 – O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E OS DOCUMENTOS NORMATIVOS DOS CURSOS DE JORNALISMO

Para construir a rede acadêmico-institucionais, parece-nos adequado perceber o quadro histórico constitutivo do ensino superior no Brasil e, sobretudo, do ensino de Jornalismo. Os documentos que normatizam contemporaneamente os cursos superiores fazem parte de um quadro burocrático que se relaciona com um fluxo histórico e institucional que demarcam a implementação, consolidação e expansão do ensino em grau superior no Brasil. O processo de conformação do ensino superior não deixa de estar articulado às relações sociais, políticas e culturais complexas presentes no Brasil desde o período colonial (FÁVERO, 2010; VENANCIO FIHO, 2011; JUNGBLUT, 2017). Assim, de acordo com Fávero (2006), uma marca que perpassa por muitos anos o ensino superior no Brasil é seu caráter elitista e profissionalizante. A Universidade, no Brasil, segundo ela, foi criada

[...] não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento. (FÁVERO, 2006, p. 19,).

Em uma sociedade marcada pela desigualdade, o ensino superior no Brasil é construído como um “bem cultural” que se torna uma distinção das elites – e até mesmo entre as elites. No período colonial, poucos tinham autorização e a possibilidade de acessar as vagas disponíveis na Europa – e principalmente em Coimbra, Portugal –, posto que não havia em terras coloniais instituições de grau superior até a chegada da família real em 1808. O marco legal à época proibia a criação de estabelecimentos de ensino superior nas colônias, vistas pelos portugueses como uma vasta terra a ser explorada, sendo os estudos de portugueses nascidos no Brasil mais “adequados” de serem feitos na metrópole. Em terras brasileiras, havia apenas, até o século XVIII, missões e os colégios jesuítas, que tinham por objetivo a alfabetização, formação literária e clerical, que a partir das reformas pombalinas foram extintos sem nada de significativo ter sido estruturado no lugar pela metrópole portuguesa (JUNGBLUT,

2017; FÁVERO, 2010; UNESCO, 2002). O objetivo das restrições do ensino superior teria como propósito obrigar as elites a se formarem na Europa – e particularmente na Universidade de Coimbra –, criando assim um vínculo com Portugal (MENDONÇA, 2000), e não com a colônia.

Com a chegada e instalação da corte real portuguesa no Brasil, em 1808, foram criados os primeiros cursos e escolas em áreas do conhecimento e pontos geográficos considerados críticos e necessários para a existência do Estado-coroa no Brasil. Foram abertos cursos de Medicina, Engenharia e Direito para permitir a existência de um Reino em terras tropicais. Assim, foram criados por decreto cursos de “Médico de Cirurgia”; Agricultura, Química e Desenho Industrial, em Salvador; e uma escola de Anatomia; uma Academia Real Militar para a formação de oficiais e engenheiros; curso de Agronomia, Química Industrial, Geologia e Mineralogia, além da Real Academia de Pintura no Rio de Janeiro – todos os cursos tinham como objetivo atenderem à constituição de um Exército e de uma Marinha (FÁVERO, 2010). Para Fávero, a forma como foram criadas as primeiras instituições de ensino superior – de forma rápida e por decreto real – e os tipos de instituições denotam uma opção “utilitária e pragmática” para formar quadros “técnicos” que servissem as necessidades de defesa e sustentação burocrática da Coroa. Ou seja, o ensino superior permitido estava intimamente ligado à necessidade do regime e da criação de uma elite burocrática, por intermédio da formação de ofícios consagrados para o funcionamento estatal.

A criação de universidades – enquanto instituições que combinassem ensino e pesquisa, agregassem e articulassem diversas áreas do conhecimento – no Brasil foi um processo lento. A ideia só emergiria no seio do Estado a partir da independência, quando a Assembleia Constituinte de 1822 passou a discutir a criação de duas universidades, uma em São Paulo e outra em Olinda. Porém, com a dissolução da Assembleia por Dom Pedro I, as discussões e proposições de implementação de universidades no Brasil foram abandonadas sendo apenas levado adiante pelo poder imperial a implementação de duas faculdades de Direito uma em São Paulo e outra em Olinda (VENANCIO FILHO, 2011). O novo poder central agiu inibindo a criação de universidades e reforçou a estruturação do ensino superior de caráter profissional e focado nas necessidades pragmáticas do Estado. O que se pode denominar como sistema do ensino superior até o início do século XX é composto principalmente por faculdades e escolas com quase nenhuma ambição de desenvolvimento de pesquisa aplicada ou análise dos problemas do país (FÁVERO, 2010).

A falta de investimento em educação permanece como característica na República Velha, porém, a criação de instituições de ensino superior passa do poder legislativo central para as assembleias estaduais. Com isso, surgem a Universidade de Manaus e a Universidade de Minas Gerais, que, no entanto, tinham mais a denominação de universidade do que uma articulação para pesquisa e colaboração entre distintas áreas do conhecimento. Durante o Império e a República Velha, o ensino superior é implementado pelo Estado apenas com função de formação profissional e para um público extremamente restrito. É possível identificar, principalmente no período da República, que a ideia de um “mecanismo civilizatório massivo” estaria mais atrelada ao Jornalismo do que à educação. Apesar dos altos índices de analfabetismo, havia uma percepção dos jornais como peças mais preponderantes na sociedade para a divulgação de conhecimento e circulação de novas ideias (ELEUTÉRIO, 2008).

Ana Mendonça (2000) indica que a concepção de um ensino superior com modelo nos “altos estudos”, ou seja, instituições voltadas simultaneamente para pesquisa e ensino, aparecem no Brasil apenas nos anos 1920. Nesse período surge uma “corrente educacional” que defende a construção de um sistema de ensino superior que seria centralizado em universidades e com espaço para a formação profissional, mas também para o desenvolvimento “desinteressado” da ciência e das artes. Assim, nesse contexto, surge a primeira universidade por iniciativa do Governo Federal, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), que, porém, não foi estruturada para a articulação entre os cursos ou a realização de pesquisa (FÁVERO, 2010). De acordo com Fávero, o ato de criação desse estabelecimento educacional procurou apenas suprir o vácuo de instituições universitárias do Governo Federal, sem maiores preocupações com sua estrutura ou financiamento.

Além do tardio início dos cursos superiores, também a estruturação de um modelo institucional de universidade demorou a se estabelecer no Brasil. Ou seja, a organização no sistema de ensino superior de um espaço institucional agregador, articulador de diferentes campos do conhecimento, promotor da experimentação, da pesquisa científica e das manifestações culturais acontece formalmente no quadro burocrático-legislativo apenas depois da década de 1940, com a estruturação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 1951, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), também em 1951, e com a expansão (tímida) das universidades federais. A universidade como símbolo dessa simbiose entre ensino e pesquisa só se efetiva no Estado brasileiro, ainda

apenas no discurso, a partir da percepção da educação como parte de um projeto de “modernização industrial e urbana” do país a partir do Estado Novo (1937-1946), e mesmo assim é possível notar uma contradição entre o discurso oficial e sua prática, pois a implementação das condições dessa simbiose é lenta e errática. As constantes instabilidades políticas, surgimento de governos autoritários e centralizadores, além de um olhar constante para as necessidades imediatas das elites governamentais, são apontados como motivos da implementação lenta das universidades no Brasil (FÁVERO, 2010; JUNGBLUT, 2017; VENANCIO FIHO, 2011; MENDONÇA, 2000).

Mendonça (2000) indica também que divergências entre as elites intelectuais brasileiras sobre a função e necessidade das universidades ajudaram a deixar de fora a construção dessas instituições entre as prioridades do Estado. Teriam, de acordo com Mendonça (2000), se estabelecido duas correntes educacionais que refletiam divisões na própria elite brasileira e que percebiam futuros diferentes para a sociedade. Para uns, o foco da educação era resgatar uma “moral católica”.

O primeiro grupo, liderado pelos católicos, valorizava especialmente o papel da escola secundária, como agência de homogeneização de uma cultura média, dentro de um projeto de recuperação do país de caráter moralizante que passava pelo resgate da tradição católica na formação da alma nacional. (MENDONÇA, 2000, p. 137).

Para esse grupo, a principal função das universidades, naquele momento, era a formação de professores e educadores que pudessem resgatar a “boa moral” do país; o ensino superior teria uma função profissionalizante e moralista e no centro do sistema educacional estavam os cursos de Pedagogia e Normal. De certa forma, essa corrente perseguia o mesmo propósito evangelizador dos jesuítas e, por isso, defendiam o foco do Governo Federal na expansão do ensino fundamental, básico e médio como ferramenta civilizatória-moralizante, com o apoio da Igreja Católica.

A segunda corrente era oriunda de uma parcela da Escola Politécnica e emergiu (MENDONÇA, 2000) contra o movimento positivista no Brasil, que defendia uma não interferência do Estado na educação. Esse grupo da Politécnica do Rio de Janeiro entendia a universidade como uma instituição que deveria ser voltada para a pesquisa dos problemas do país em suas dimensões técnicas, políticas, sociais e culturais. Para esse grupo,

[...] a ênfase estava posta nas universidades que deveriam se constituir em verdadeiras usinas mentais, onde se formariam as elites para pensar o Brasil (equacionar os problemas magnos da nacionalidade) e produzir o conhecimento indispensável ao progresso técnico e científico. (MENDONÇA, 2000, p. 137).

As duas correntes, porém, fazem interface, principalmente, em sua percepção elitista da formação no ensino superior, visto que não havia uma perspectiva de massificação do acesso a esse nível de ensino. A expansão do ensino superior ocorreria devido à pressão causada pela urbanização, industrialização e o conseqüente aumento da classe média do país. O movimento expansionista se torna mais forte com o retorno da democracia em 1946: de cinco instituições federais de ensino superior em 1940, o país passou a ter 30 em 1960 (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI, 2009). Assim, por uma pressão de mudanças demográficas, sociais, políticas e econômicas, iniciou-se uma expansão, mesmo que tímida, do ambiente do ensino superior no Brasil. Por outro lado, a estrutura das instituições de ensino superior permanecera anacrônica e atrofiada, de acordo com o relatório de um grupo de trabalho instituído pelo Governo Federal no fim da década de 1960 (MENDONÇA, 2000).

É a partir da reforma universitária de 1968 que o sistema de ensino superior no Brasil adquire a base do quadro burocrático-legislativo ainda vigente, na qual se estabeleceu a indissociação entre ensino e pesquisa, o fim da cátedra vitalícia, a criação da estrutura de departamentos, o concurso para docência e progressão acadêmica atrelada à titulação. Além disso, “[...] criou-se uma política nacional de pós-graduação, expressa nos planos nacionais de pós-graduação e conduzida de forma eficiente pelas agências de fomento do governo federal” (MARTINS, 2009, p. 16). Por outro lado, a reforma abriu a possibilidade do ensino privado para além das instituições católicas e comunitárias.

Essa demarcação legal estabelece uma complexa relação entre o ensino público, privado e o Estado no Brasil. Antes da reforma de 1968, havia instituições privadas, mas que funcionavam muito mais com um caráter “semi estatal” e de viés católico (MARTINS, 2009; FÁVERO, 2005; UNESCO, 2002), cuja expansão acompanhava o ritmo das escolas públicas. A partir da reforma do fim da década de 1960, outros modelos de ensino privado surgiram, o que possibilitou posteriormente ao Governo Federal estabelecer, a partir do ensino superior privado, a expansão de vagas. Esse movimento se intensifica e se torna constante a partir da década de 1980, passando de 19 instituições privadas para 698 em 1990 (TREVISOL; TREVISOL; VIECELLI,

2009). É o início de uma lógica neoliberal de ensino, que tem a tendência a focar em instituições de ensino profissionalizante, despertando dúvidas quanto à qualidade dos cursos (MARTINS, 2009; FLORES, 2017). Nos relatórios dos currículos mínimos dos cursos de Jornalismo do período da década de 1970 e 1980, esse debate é explicitamente colocado, sendo ponto de reflexão sobre a construção dos documentos normativos, ou seja, era posta a pergunta de como o novo currículo poderia garantir a qualidade dos cursos de Jornalismo e Comunicação diante de um diagnóstico de cursos em geral mal estruturados e de qualidade duvidosa (BRASIL, 1977; 1983).

A partir da década de 1990, a tendência neoliberal se fortalece com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996). Com ela, cria-se o modelo de centros universitários, amplia a autonomia das instituições para a concepção e extinção de cursos, além de permitir a possibilidade de participação no mercado educacional de instituições com fins lucrativos e de capital aberto. A partir desse último ponto, surgem os grandes grupos educacionais ligados ao capital estrangeiro ou ao setor financeiro (GOMES; MACHADO-TAYLOR; SARAIVA, 2017). Esse processo de privatização do ensino superior (MARTINS, 2009) se intensifica ainda mais a partir de 2005, com a introdução do Programa de Financiamento Estudantil (Fies) e do Programa Universidade para Todos (ProUni). O primeiro é um financiamento realizado diretamente entre o governo e os candidatos às vagas nas instituições particulares, mediado pela Caixa Econômica Federal; o segundo programa é uma distribuição de bolsas de estudo para alunos de instituições particulares. Os dois programas ajudaram a alavancar o número de matrículas no sistema universitário e o número de vagas, estabelecendo a concentração do preenchimento das vagas no ensino privado com cerca de mais de 70% das matrículas. Segundo Sudback e Nogaro,

Os dados do Censo da Educação Superior (ano base 2015) demonstram 8.027.297 matrículas em instituições de ensino superior. 1.952.145 (24,3%) em instituições públicas e 6.075.152 (75,7%) em instituições privadas. Nos últimos dez anos houve um crescimento de matrículas da ordem de 73,6%, e em relação ao ano de 2014 o aumento foi de 2,5%. (SUDBARCK; NOGARO, 2017, p. 421).

A expansão do ensino privado no século XXI se deu no contexto do “lulismo” (SINGER, 2012), uma política e visão de país que buscou a conciliação entre uma economia voltada para uma elite, fundamentada em traços neoliberais e pró-mercado, e relativa distribuição de renda e aumento da rede social mínima de proteção. Assim,

nesse projeto, com a expansão da rede particular de ensino superior, houve também aumento significativo das vagas e expansão do sistema público federal e com forte estímulo à pesquisa. Com os programas Fies e ProUni, foi lançado também entre 2005 e 2014 o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que possibilitou a ampliação dos *campi* e a criação de 14 novas universidades federais (principalmente no interior, onde não havia interesse para o setor privado). Os governos petistas, portanto, trouxeram, por um breve período, uma espécie de sentido de conciliação entre as correntes do ensino profissionalizante × pesquisa, o que diferencia esse período em relação ao anterior, nos anos 1990.

Mas essa conciliação se demonstrou frágil, sendo perdurável durante o período de crescimento econômico (2004-2014) já que os ensinos público e privado foram sustentados pelas verbas do Estado. Esgotada a fonte de financiamento, parece haver, agora, um conflito entre o público, o privado e o Estado. Além disso, a abordagem do “lulismo” criou dois tipos de instituições superiores com objetivos paralelos, pois apesar de a Constituição de 1988 ter estabelecido a indissociação entre ensino e pesquisa como premissa da educação superior, no Brasil, em boa parte das escolas particulares, a pesquisa se tornou secundária. O foco da maior parte das instituições da rede privada, principalmente aquelas com fins lucrativos e capital aberto, foi a formação para o mercado, ou seja, formar para reproduzir os processos, resolver desafios e necessidades do mercado de trabalho. Deixa-se assim a realização de pesquisa e extensão para o mínimo exigido pelos instrumentos reguladores do Ministério da Educação. Já nas universidades públicas, o foco em algumas instituições voltou-se com mais intensidade para a pesquisa, o que, para alguns, levou as escolas a deixar de dialogar com as atividades profissionais do dia a dia. Essa percepção sobre o ensino público emerge no Relatório das Diretrizes dos Cursos de Jornalismo de 2009, que tem como intuito indireto a reconciliação entre a teoria e a prática, a escola e o mercado (BRASIL, 2009).

A perspectiva por parte dos governantes de controle sobre o que se ensina nas escolas contribuiu para dificultar e retardar a implementação de um sistema de ensino superior e de um modelo de universidade no Brasil. Do período imperial até o fim do Estado Novo, as instituições de ensino gozaram de pouca ou nenhuma autonomia, sendo apenas a partir da década de 1950 que a discussão sobre a autonomia universitária começa a amadurecer (FÁVERO, 2006). É preciso apontar também que as universidades criadas nesse período possuem poucos recursos. Mesmo que formalmente tenham autonomia didática e administrativa, pouco conseguem desenvolver sem verbas.

Paradoxalmente, a autonomia se consolida legalmente na reforma universitária de 1968 – início do período mais duro da ditadura civil-militar –, porém ela seria apenas *pro forma*, pois é acompanhada de um expurgo de docentes e discentes contrários ao regime (MARTINS, 2009; MENDONÇA, 2000 FÁVERO, 2006). A instituição de instâncias deliberativas nas universidades e faculdades serviu também, nesse período, como ponto de vigilância para o governo e de normativas estatais restritivas.

Um reflexo do constante controle de governos sobre o que se ensina estaria no modelo de currículo mínimo, implementado em 1962 no Jornalismo, por exemplo, e fortemente criticado nos anos 2000 pela comunidade acadêmica (MOURA, 2001). Pela lógica do currículo mínimo, as escolas eram obrigadas a implementar o currículo publicado no documento do Ministério da Educação (MEC), podendo apenas expandir as disciplinas obrigatórias a serem cursadas. Além disso, a partir do Parecer nº 1.203 (BRASIL, 1977) as ementas também eram determinadas pelo MEC; e com a Resolução nº 2 (BRASIL, 1984) os detalhes de tipos e quantidade de equipamentos necessários para os laboratórios também constavam nos documentos. Por outro lado, é possível ler nos relatórios dos currículos mínimos uma tendência constante de maior participação da comunidade acadêmica a partir dos documentos de 1977 na elaboração dos documentos.

Com a redemocratização, a autonomia das instituições de ensino superior é incorporada na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e é outorgada no âmbito acadêmico. A partir disso, os processos de autorização de novos cursos são flexibilizados, o modelo de normativa muda dos currículos mínimos para as diretrizes acadêmicas e o controle se desloca para a “qualidade”, apurada por meio do “Provão”, que posteriormente virou Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade (MARTINS, 2009). Esse arcabouço da autonomia ajudou na expansão da rede privada e pública e no conseqüente fortalecimento do ensino superior, porém, também possibilitou, muitas vezes, a adoção de estratégias que têm como objetivo primeiro a diminuição dos custos operacionais, mesmo que isso acarrete uma duvidosa qualidade de formação.

Esse breve panorama de forma alguma consegue esgotar as complexas questões em torno do desenvolvimento da educação superior no Brasil. Além disso, cada campo do conhecimento tem suas particularidades. No ensino superior de Jornalismo, a demarcação entre pesquisa e profissionalização toma dimensões peculiares. O processo de constituição de mecanismos de ensino de Jornalismo passou por forte resistência entre os próprios jornalistas, ao mesmo tempo em que a implementação do ensino é uma

demarcação da profissionalização do campo no Brasil. Esse tipo de contradição deixa, por exemplo, nos relatórios sobre as normativas para os cursos, um tom constante de justificativa sobre a necessidade do ensino de Jornalismo, o que não aparece no ensino de Direito, Medicina dentre outros (LOPES, 2012). Há aí um contexto ou distinção sobre o ensino superior de Jornalismo no Brasil, tema sobre o qual vamos nos deter um pouco mais a seguir.

1.1 O arcabouço burocrático de ensino superior em Jornalismo: dos Currículos Mínimos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo

Para compreender a constituição da rede textual acadêmico-institucionais, pareceu-nos produtivo percorrer brevemente sobre o processo de formação do ensino superior em Jornalismo no Brasil, pois as tensões em torno desse processo parecem ter deixado marcas constantes nos documentos normativos que constituem o primeiro nó da rede textual acadêmico-institucionais. A própria percepção sobre a necessidade de se ensinar Jornalismo não é algo facilmente aceito e implementado, sendo motivo de longo debate (LOPES, 2012). Houve também diversas iniciativas fora do alcance formal da academia que indicam que a opção pelo ensino superior – o bacharelado –, não obstante diversos exemplos em outros países, não era um destino infalível.

Para Lopes (2012), o desejo de um ensino de Jornalismo se manifesta mais formalmente a partir da criação da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) em 1908 e, particularmente, na realização do seu primeiro Congresso em 1918. Fora do Rio de Janeiro, Lopes (2012) indica haver também indícios do “anseio” por uma formulação de uma “Escola de Jornalismo”. Assim, na década de 1930, a Associação Paulista de Imprensa (API) foi apontada como referência para a criação de cursos de Jornalismo no Estado. Por outro lado, a mesma API foi contra a criação, por Vitorino Prata Castelo Branco Arelado, de um curso livre e via correio de Jornalismo.

O incômodo causado pela efetivação do curso de Vitorino evidencia as contradições na tendência de defesa da formação escolar verificada tanto junto aos trabalhadores da imprensa quanto aos proprietários de veículos de comunicação. Suspeita-se que as reações negativas à iniciativa derivem, em parte, de uma indisposição contra a Associação dos Profissionais de Imprensa de São Paulo, que, segundo Leuenroth (1987), nascera como uma dissidência da Associação Paulista de Imprensa. Outra razão seria a ausência de consenso entre os trabalhadores da imprensa sobre a necessidade da formação superior. Vale lembrar que como ainda não existiam escolas de Jornalismo nessa

época, a identidade jornalística nesse momento não se vinculava a uma formação específica. (LOPES, 2012, p. 52).

Além das disputas corporativas pelo controle sobre o corpo profissional e semântico do Jornalismo, ainda não havia consenso para a necessidade de formação específica em Jornalismo, sendo a atividade atrelada a métodos e formas específicas de cada empresa e de cada indivíduo. Para Lopes (2012), a consolidação do ensino passa pela noção indenitária da profissão no Brasil, que se desenha a partir de outros fatores, como a política trabalhista de Getúlio Vargas, a criação de sindicatos, associações à industrialização e uniformização da forma e processos jornalísticos a partir de iniciativas de alguns jornais cariocas na década de 1950.

Legalmente, o ensino superior em Jornalismo tem como marco o Decreto-Lei nº 910, de 30 de novembro de 1938 (BRASIL, 1938), ou seja, 30 anos depois das primeiras discussões formais no seio da Associação Brasileira de Imprensa. Esse Decreto determinou a criação por parte do Governo Federal de cursos de Jornalismo, mas também legislava sobre normas para o exercício da profissão, como registro no Ministério do Trabalho, jornada de trabalho e benefícios previdenciários. O Decreto-Lei nº 5.480, que versava acerca do curso de Jornalismo a ser implementado pelo Governo Federal, foi formalmente publicado apenas em 1943 e estabeleceu a criação, na Faculdade Nacional de Filosofia, no Rio de Janeiro, do curso de Jornalismo, em cooperação com a ABI. Porém, o que preconizava esse Decreto somente se efetivou em 1948. Dessa forma, o primeiro curso de Jornalismo efetivamente implementado foi o da Cásper Líbero, associada ao grupo Gazeta de São Paulo, em 1947. Setenta anos depois, em 2018, de acordo com os dados no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) havia mais de 330 cursos de Jornalismo no Brasil.

Esses primeiros cursos tinham liberdade acadêmica para determinar o currículo e propostas pedagógicas. A grande crítica a eles era o pouco espaço para o exercício da prática e, principalmente, a ausência de espaços laboratoriais para os estudantes (RIZZINI, 1953; KELLY, 1966; LOPES, 2012). Com a instalação de um órgão regulador para o ensino superior, no âmbito do MEC, a partir dos anos 1960, fica estabelecida uma padronização dos currículos dos cursos de Jornalismo. No fim dos anos 1960, eles são incorporados a uma grande área da Comunicação e se tornam uma habilitação dos cursos de Comunicação. Na primeira década do século XXI, os cursos de Jornalismo, em seus textos normativos, retornam à individualidade, tendo diretrizes próprias e não mais compartilhadas.

Os documentos normativos criados pelo MEC para parametrizar os cursos de graduação são desenvolvidos pela Câmara de Educação Superior (CES), que faz parte do Conselho Federal de Educação (CFE). O Conselho foi instituído em 1961 – com o nome de Conselho Nacional de Educação (CNE) – com o objetivo de produzir relatórios, diagnósticos e deliberações sobre a educação, estabelecendo uma jurisprudência de acordo com a legislação em vigor (ROTHEN, 2008). A perspectiva do CFE é trazer para as decisões sobre a educação um sentido de tecnicidade e de ausência de viés político-partidário; porém um olhar sobre elas e o cotejamento com os contextos mostram a forte presença de visão de mundo e de políticas públicas vinculadas aos grupos políticos no poder sobre as ações do CFE e suas decisões. Em seus primórdios, por exemplo, a ausência da sociedade no processo de decisão torna as deliberações e diagnósticos extremamente centralizados na perspectiva daqueles que circulavam ou dominavam a máquina estatal. José Carlos Rothen (2008) reflete também sobre a cumplicidade com a ditadura civil-militar dos membros do então Conselho Federal de Educação (CFE), que em sua maioria havia sido empossado antes do golpe de 1964 e não impôs nenhuma resistência às novas perspectivas autoritárias do novo regime e seus danos à educação. Já a reforma universitária de 1968 produziu, por um lado, uma modernização do ensino superior, mas foi aplicada em um contexto de repressão estatal que resultou em uma doutrina de “expansão com contensão” (MARTINS, 2009).

Como “documentos normativos” dos cursos de Jornalismo, estamos considerando os pareceres, que são diagnósticos produzidos pelas comissões designadas a produzir e revisar as normas para os cursos de Jornalismo (e Comunicação) e os currículos mínimos e diretrizes resultantes dessas comissões. A diferença entre currículos mínimos (adotado entre 1962 e 1984) e Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2002; 2013a) é que o primeiro propõe uma carga horária mínima e uma lista de disciplinas que devem constar nos currículos-base, podendo as Instituições de Ensino Superior (IES) adotar, à época, um “currículo pleno” com um número maior de disciplinas e de carga horária; além disso, a partir de 1977, incluem-se as ementas das disciplinas do currículo mínimo. As Diretrizes também propõem uma carga horária mínima, mas não mais disciplinas, e sim conteúdos, habilidades e competências a serem distribuídos nas “cadeiras” propostas por cada instituição. Há, portanto, nas Diretrizes, mais autonomia e liberdade de interpretação das normativas.

Os documentos analisados foram os Pareceres nº 323/1962, nº 984/1965, nº 631/1969, nº 1.203/1977, nº 2 e 3/1978, nº 480/1983, nº492 /2001, nº 39/2013; a

Portaria nº 203/2009; e as Resoluções sem número de abril de 1966, nº 11/1969, nº 3/1978, nº 1/1979, nº 2/1984, nº 16/2002 e nº 1/2013. Observando as datas da publicação dos documentos, é possível perceber que não há uma regularidade de tempo para a revisão das propostas de normativas. O cenário político estatal exerce forte influência no conteúdo e no ritmo de produção dos novos documentos, atrasando ou antecipando revisões. O método também não é regular, sendo possível a construção de diferentes pareceres aditivos para a mesma resolução. O documento diretivo de 2013 foi elaborado a partir do Parecer nº 39 (BRASIL, 2013b) e é o único que tem um relatório (BRASIL, 2009), cuja equipe era composta principalmente por especialistas e por funcionários do Ministério da Educação.

Escolhemos analisar todos os documentos por identificarmos uma explícita conexão entre eles. Pela leitura dos relatórios e das resoluções, fica claro haver certa “memória burocrática” que conecta todos os documentos. Essa “memória” ocorre de forma explícita por um “resgate” da história das propostas de currículo mínimo feitas anteriormente e pela referência das propostas anteriores para novas. Parte do que é proposto antes é sempre mantido. Mesmo no caso da mudança mais “radical” – de currículos mínimos para diretrizes –, permanece uma lógica de organização do currículo presente desde 1962. Há, portanto, uma transversalidade entre os documentos que nos ajuda a compreender certas escolhas, apontamentos e características das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo (BRASIL, 2013a,) atualmente vigentes. Porém, em um primeiro momento, nosso gesto descritivo terá foco em cada currículo e em cada diretriz – com seus relatórios e resoluções –, sendo analisados separadamente para estabelecê-los como pontos da rede textual acadêmico-institucionais.

1.1.1 Currículo mínimo de 1966: parecer nº 323/1962; Parecer nº 984/1965 e Resolução sem número de abril de 1966

No Jornalismo, o primeiro documento é o Parecer número nº 323/1962, que resultou no currículo mínimo de 1966, ou seja, entre o relatório com o diagnóstico e o currículo mínimo transcorreram quatro anos. Há uma provável correlação para esse distanciamento entre as datas em função do turbulento processo político que ocorria no país. As diferenças, porém, entre a proposta e a resolução são poucas, mas antes de realizar essa análise focaremos na proposta de 1962. O Relatório começa refletindo, de

forma muito breve, sobre a dificuldade de se delinear as necessidades para a formação em Jornalismo e a “inegável” necessidade de uma “aprendizagem metódica e especializada” (BRASIL, 1962). O documento procura contrapor a forte ideia, à época, de que só se poderia aprender Jornalismo na prática (KELLY, 1966; DINES, 1986).

Porém, em qual campo teórico ancorar o ensino do Jornalismo é uma das dificuldades explicitadas pelo documento, já que, de acordo com as normativas, para o Jornalismo “tudo interessa” (BRASIL, 1962). Para ajudar em sua proposta, fez-se uma análise dos cursos ofertados no país naquele momento e se identificou a necessidade de inclusão de uma disciplina para a formação voltada para as “novas mídias”: a Televisão e o Rádio, que fazem parte de um conjunto de disciplinas demarcadas como “técnicas”, que tratam dos produtos e processos concretos. Na dimensão dos fundamentos teóricos, agruparam-se disciplinas que abordavam conhecimentos da Sociologia, História, Linguística e Línguas, sem que houvesse, contudo, nada especificamente indicado como jornalístico. Na formação do jornalista em 1962, há uma preocupação de localizá-lo no mundo pelo olhar socio-humanístico. Esse conjunto de cadeiras teóricas é distribuído em dois grupos de disciplinas: “Gerais” e “Especiais”. Por fim, há um terceiro grupo de cátedras denominado pelo texto normativo de “Técnicas” (BRASIL, 1962).

No primeiro grupo, chamado “Disciplinas Gerais”, estão presentes as disciplinas de “Cultura Brasileira”, “História e Geografia do Brasil”, “Civilização Contemporânea”, “Estudos Sociais e Econômicos”, “História da Cultura Artística e Literária”. Nesse conjunto, podemos perceber certa dimensão de capacitar o jornalista para uma análise contextual, mas também para gabaritá-lo a adquirir olhar e cultura demarcados como “intelectuais” (LOPES, 2012). Saber sobre história, cultura, literatura pode ser visto como necessário para acessar a elite do poder. A proposta de currículo de 1962 ainda aponta que as escolas devem permitir ao aluno cursar outras “matérias” ministradas nas respectivas instituições. O documento também indica a possibilidade de desdobramento de disciplinas de forma que elas possam ser aprofundadas, separando História e Geografia, por exemplo.

No segundo grupo, “Disciplinas Especiais”, alocaram-se os temas sem necessariamente haver uma afinidade entre eles: há conteúdos de Línguas, Ética e História da Imprensa, os quais agrupam as disciplinas de “Português e Literatura de Língua Portuguesa”, “Uma língua estrangeira moderna (instrumental)”, “Ética e Legislação da Imprensa”, “História da Imprensa (compreendendo os demais meios de difusão)”. Nesse conjunto, podemos ver delinear a palavra como âncora do fazer

jornalístico e a tendência de sobreposição entre o conceito de Jornalismo e imprensa a partir da disciplina de História. Trata-se de um grupo de disciplinas que não são demarcadas como propriamente “teóricas”, mas buscariam fundamento no domínio de “línguas” e no conhecimento histórico e dos valores do campo. No terceiro e último grupo, as “Disciplinas Técnicas” estão agrupadas em: “Técnica de Jornal e Periódico”, “Técnica de Rádio e Telejornal”, “Administração de Jornal e Publicidade”. Nesse agrupamento, vê-se a dimensão prática do Jornalismo dividida por mídias, adicionados ao caráter gestor e comercial do jornal. Nesse ponto, parece-nos emergir uma resposta à dinâmica de industrialização vivida pelas organizações jornalísticas que começavam a sair de um modelo artesanal de negócio para a construção de processos industriais de produção de notícia (LUCA, 2008; DINES, 1986; KELLY, 1966; RIBEIRO, 1994).

A proposta de 1962 impõe também a necessidade de o discente ter um “treinamento” nas disciplinas técnicas em redações de jornais, emissoras de rádio e televisão ou agências de publicidade. Ainda exigia a prática em cursos de datilografia, estenografia e fotografia. Vê-se, portanto, certa confusão entre domínio tecnológico e o fazer jornalístico, além de uma sobreposição àquela época das atividades jornalísticas e publicitárias, talvez pela centralidade do jornal impresso. O documento propôs uma duração mínima de três anos para o curso e implementação do currículo em 1963, todavia não explica quem são e qual a forma de escolha dos membros da comissão, além de não indicar nenhuma escuta do campo acadêmico ou profissional para elaboração da proposta.

Em 1965, um ano após o golpe civil-militar, foi elaborado o Parecer nº 984, que foi aprovado apenas em abril de 1966. Nesse documento, há a indicação de um ponto de partida para sua escrita. A princípio, houve uma provocação do conselheiro Celso Kelly, a partir da realização do Seminário de Ensino de Jornalismo, realizado pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para América Latina (Ciespal) órgão vinculado à Unesco. O evento, que ocorreu no Rio de Janeiro, no mesmo ano do Relatório, e contou com a participação da organização do próprio Celso Kelly (BRASIL, 1969), então professor de Jornalismo na PUC-Rio. O Parecer traz o diagnóstico apreendido no encontro da Ciespal sobre o Jornalismo e seu ensino, ensaiando uma delimitação teórico-epistemológica para o curso. As premissas para a constituição do campo científico partem de alguns “aspectos essenciais”, como

[...] o fenomenológico, para o conhecimento dos efeitos psico-sociais decorrente de sua atuação; o instrumental, para conhecimento e aprimoramento da linguagem essencial à comunicação, nas suas técnicas modernas; e cultural, para assegurar as bases de conhecimento gerais de que necessita o Jornalismo contemporâneo. (BRASIL, 1965).

Nesse trecho, temos uma divisão de premissas que estão presentes como parte da identidade epistemológica do campo até hoje, demarcando espaços de pesquisa, da dimensão prática e da construção de uma cultura dos profissionais do jornalismo. A partir dessa premissa divisória do ensino, o Relatório pede o acréscimo, em relação do currículo mínimo proposto em 1962, de três disciplinas: duas fundantes do novo campo científico – “Teoria da Informação” e o “Jornalismo Comparado” – e outra de campo instrumental – “Redação Jornalística”. Ou seja, na dimensão prática, contorna-se uma especificidade do Jornalismo em torno de um modo de escrever que não é atrelado a tecnologias midiáticas; na dimensão “teórica”, delimita-se um campo de fundamentação que tem foco de estudo em um “objeto”: a “informação”.

Em relação à duração, o Relatório amplia o tempo mínimo do curso para 4 anos e fixa o volume total de horas-aulas em 2.700. O texto ainda aponta para a divisão desse total de horas indicando qual o mínimo a ser alocado em cada ano do curso, além de apontar orientações sobre como abordar as novas disciplinas e para o grupo de disciplinas gerais. Para esse último, recomenda-se uma abordagem de “grau médio” e focada em “problemas objetivos contemporâneos brasileiros” (BRASIL, 1965). O texto traz pela primeira vez a cobrança da construção de laboratórios que permitam o aprendizado da prática profissional (consentindo que as escolas façam convênios, se houver impossibilidade de construir laboratórios). A resolução e o Parecer de 1965 são publicados simultaneamente, o que pode demonstrar a falta de instâncias revisoras de suas propostas em relação às alterações do Parecer anterior, de 1962 (que nunca haviam sido publicadas como resolução). Além disso, fora a referência à Ciespal, não há indicação novamente de diálogo com o campo de ensino no Brasil. É possível ainda considerar que as especificidades regionais não são sequer consideradas para a elaboração dos documentos de 1962 e 1966.

1.1.2 Currículo mínimo de 1969: Parecer nº 631/1969 e Resolução nº 11/1969.

O Parecer nº 631/1969 é feito a partir dos parâmetros da reforma universitária de 1968, que modernizou o sistema do ensino superior no Brasil (FÁVERO, 2006;

MENDONÇA, 2000; MARTINS, 2009) e do Ato Institucional Número 5, que fechou o Congresso Nacional, instituiu a censura prévia e permitiu destituir qualquer funcionário público considerado subversivo. O texto indica como relator, novamente, Celso Kelly, com a colaboração de Alberto Deodato e Edson Franco. Já a resolução é aprovada pela Comissão Central de Revisão de Currículos, composta por Newton Sucupira (presidente), Clóvis Salgado, Nair Forte Abu Merhy, Roberto Santos e T. D. de Souza Santos, porém não há nenhum tipo de observação sobre o trabalho da comissão, exceto a validação do Relatório.

O documento se torna mais extenso e explicativo de suas razões em relação aos anteriores (BRASIL, 1962; 1965; 1966). É possível perceber o impacto do endurecimento do regime pela ausência de referências no texto à suposta “função democrática” do Jornalismo, defendida pelo relator do Parecer no livro, lançado em 1966, *As novas dimensões do Jornalismo* – no qual Celso Kelly argumenta pela conexão umbilical entre Jornalismo e democracia. O documento normativo de 1969 começa com um histórico sobre o desenvolvimento do ensino do Jornalismo nos Estados Unidos, apontando o país como pioneiro no mundo. Há um detalhamento sobre a estrutura de então dos cursos de Jornalismo estadunidenses, estabelecendo uma espécie de modelo para o ensino no Brasil. Kelly (1966) usa esse histórico também para construir uma justificativa da necessidade do ensino superior em Jornalismo, indicando que onde ele foi implementado havia certa superioridade do Jornalismo em relação àquele praticado em outros países. Não sem ironia, em pleno ápice da guerra fria e em um governo autoritário e alinhado aos Estados Unidos, Celso Kelly usa o historiador Carlos Rizzini para indicar na Rússia (e não União Soviética) o exemplo de ensino “[...] mais adiantado e conforme o modelo norte-americano” (BRASIL, 1969). Não há qualquer preocupação em relativizar a experiência estadunidense em relação à realidade do Brasil, ou mesmo em refletir sobre as necessidades de regionalização do currículo.

O texto também evoca o desenvolvimento histórico do ensino no Brasil descrevendo o arcabouço legal e regulatório feito até então. Demarca-se o início dos cursos a partir de 1943, pelo Decreto nº 5.480 (BRASIL, 1943), mas indica-se que as primeiras escolas teriam iniciado as atividades apenas em 1946. Há um breve resgate dos principais pontos do Relatório anterior demonstrando uma perspectiva evolutiva e memorialista para a construção do texto de 1969. Assim como no texto de 1966, as premissas do Seminário da Ciespal, de 1965, são referências para a construção do

currículo mínimo. Para esse Relatório, porém, há também uma tentativa de se estabelecer uma breve reflexão sobre Jornalismo e seu campo científico “emergente”. O texto tenta circunscrever “o problema da comunicação”, as perspectivas das “Ciências da Comunicação” e a “investigação científica”, estimulado pela premissa de indissociação de ensino e pesquisa estabelecida pela reforma universitária de 1968 (FÁVERO, 2006). Há uma busca no Relatório de responder o que é a pesquisa em Comunicação e o que a torna uma ciência, começa a emergir uma concepção de Comunicação como campo de estudo maior que o Jornalismo, mas os conceitos – de Jornalismo e Comunicação – ainda se misturam no documento. Pelo Relatório, as bases desse novo campo científico estariam na cibernética e na busca funcionalista por uma comunicação mais eficiente.

O Relatório/Parecer é o primeiro a instituir o diploma de Bacharelado em Comunicação Social, ou “Jornalismo polivalente” (BRASIL, 1969), e a possibilidade de habilitações específicas em Relações Públicas, Jornalismo, Publicidade e Editoração. Destarte, cria-se um tronco comum do currículo para todas as habilitações com as disciplinas de “História da Cultura”; “Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos”; “Cultura Brasileira”; “Fundamentos da Ciência da Comunicação”, “História da Comunicação e Jornalismo Comparado”; “Ética e Legislação dos Meios de Comunicação”; “Pesquisa e Opinião de Mercado”, além de um rol de 14 disciplinas optativas: “Biblioteconomia” e “Bibliografia”; “Cibernética”; “Documentação (Introdução)”; “Ecologia”; “Economia”; “Estatística”; “Física Moderna”; “Folclore”; “História da Arte”; “Higiene”; “Lógica”; “Matemática”; “Política”; “Psicologia”. As habilitações emergem no agrupamento das disciplinas profissionais com uma introdução comum a todos, chamada “Técnica de Comunicação”. Nesse grupo, subdivide-se em outras opções a serem feitas de acordo com a ênfase profissional (Publicidade e Propaganda, Rádio e TV etc.), assim, fazem parte como opções de cadeiras “práticas” um subgrupo: a) de Jornalismo Impresso, Radiofônico, Televisado e Cinematográfico; b) a Telerradiodifusão, Cinema e Teatro; c) as Relações Públicas; d) a Publicidade e Propaganda; e) Editoração. Por fim, há uma diminuição da carga horária estabelecida para 2.200 horas (mínimo de três anos), sendo que metade dessa carga horária deveria ser ministrada no tronco comum.

O ambiente do aprendizado da prática profissional é mais demarcado, com a exigência da criação de Jornal-Laboratório, Estúdio-Laboratório de Rádio e TV; Ateliê Publicitário e Escritório de Pesquisa de Opinião e de Mercado. Em outra dimensão, esse

detalhamento e exigência de espaço laboratorial é um indício da diminuição da autonomia das escolas e da restrição quanto às possibilidades de interpretação das normativas. Os documentos foram feitos à luz da recente reforma universitária (1968), da industrialização dos jornais e expansão dos produtos impressos (LUCA, 2008; LAURENZA, 2008), além do início da implementação de um sistema nacional de radiodifusão, que ancorou a política de comunicação da ditadura civil-militar (MATTOS, 2009). Não por acaso, argumenta-se sobre o poder do Jornalismo para o cumprimento dos objetivos dos Estados e relacionamento entre as nações e amplia-se o espaço para outras atividades profissionais.

1.1.3 Currículo mínimo de 1979: Parecer nº 1.203/1977; Pareceres nº 2 e 3 de 1978; Resolução nº 3/1978 e Resolução nº 1/1979

O processo de construção da Resolução do Currículo Mínimo de 1979 se demonstrou mais complexo do que os anteriores, como mostram os dois pareceres (BRASIL, 1977; 1978b) e as duas resoluções (BRASIL, 1978a; 1979) em dois anos. Essa grande quantidade de documentos burocráticos em um período próximo pode ser vista como um reflexo de uma construção mais democrática ou de tensões internas ao mecanismo do Estado, que então iniciava um lento processo de abertura política – para elaboração houve consultas (por correspondência) a entidades profissionais, e escutas em seminário de professores e representantes dos discentes. O Relatório de 1977 contém 12 páginas, sendo mais extenso que o de 1978, com apenas duas páginas. A diferença entre a Resolução nº 3/1978, fundamentada no Relatório de 1977, e a Resolução nº 1/1979, fundamentado no relatório de 1978, está basicamente no período para implementação do currículo mínimo, que não é especificado na primeira (resolução nº 3/1978), e no segundo (resolução nº 1/1979) é estabelecido o prazo para implementação no início do período letivo de 1980. O texto do Relatório de 1977 começa com uma revisão histórica sobre o desenvolvimento do ensino em Comunicação Social no Brasil, a partir de um diagnóstico crítico das propostas de currículos anteriores. O documento divide esses currículos em três fases, que coincidem com as fases do desenvolvimento do campo da Comunicação: a clássica-humanística; a tecnocientífica e a crítico-reflexiva – a qual estaria sendo vivenciada à época da construção do currículo mínimo do fim da década de 1970.

O Relatório de 1977 descreve a realização de contato por correspondência com as universidades brasileiras, pedindo contribuição no processo. Houve respostas da Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal da Bahia, Universidade de São Paulo, Faculdade de Comunicação Hélio Alonso, Instituto Cultural Newton Paiva Ferreira, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade de Mogi das Cruzes, Sindicato dos Jornalistas de Minas Gerais e Instituto Metodista do Ensino Superior. O relator do texto, B. P. Bittencourt, também descreveu sua participação no “Seminário Nacional sobre Estrutura de Ensino em Comunicação”, da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Comunicação (Abepec), como fundamental para a proposta curricular. Dessa associação fizeram parte:

Prof. José Salomão David Amorim – Presidente da Abepec; Prof. Eduardo Dlatay Bezerra de Menezes – da Universidade Federal do Ceará; Prof. Francisco Henrique Diana Araújo – da Universidade do Vale do Rio dos Sinos; Prof. José Tavares de Barros – da Universidade Federal de Minas Gerais; Prof. Nely de Camargo – da Universidade de São Paulo; Prof. Othon Fernando Jambeiro Barbosa – da Universidade Federal da Bahia; Prof. Roberto Amaral Vieira – da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Prof. Sérgio Dayrell Porto – da Universidade de Brasília; e o estudante Luís José Magalhães Joca – representação estudantil do Departamento de Comunicação da Universidade Federal do Ceará. (BRASIL, 1977).

Não há explicação para a escolha do discente; para os demais, justificam-se os membros devido aos critérios de representatividade da comunicação da região e representação nas áreas de pesquisa da Comunicação. O Relatório apenas acrescenta que, a partir dos problemas e propostas desse grupo da Abepec, foram realizadas consultas a professores da Universidade de São Paulo para refinar o currículo mínimo proposto. O perfil do grupo demonstra a valorização das universidades públicas colocada pela reforma universitária de 1968. Houve apenas uma escola particular representada, a Unisinos. Apesar dessa larga representação regional pelo grupo da Abepec, não há qualquer indicativo de ajuste ou adaptação das características regionais para os currículos mínimos. O texto de 1977 é assinado por B.P. Bittencourt, revisado pelo professor Jaci Correia Maraschin e referendado por Newton Sucupira, J. C. Milano, Tarcísio Meireles Padilha e Edson Machado de Sousa. Ao contrário do Relatório de 1969, no de 1977 não há uma referência no texto a trabalhos ou livros de qualquer membro da comissão.

O conteúdo do Relatório explicita o que acredita ser uma visão “mais madura” sobre a Comunicação, o que implica uma perspectiva menos instrumentalista para

pesquisa, identificando os meios como atores sociais e políticos. O currículo proposto organiza os conteúdos em três grupos de disciplinas: 1. Fundamentação Geral e Humanística. 2. Fundamentação Específica. 3. Matérias de Natureza Profissional. No primeiro grupo, estão disciplinas como “Problemas Socioculturais e Econômicos Contemporâneos”; “Sociologia”; “Psicologia”; “Antropologia Cultural”; “Cultura Brasileira e Língua Portuguesa”. No segundo grupo, “Teoria da Comunicação”; “Comunicação Comparada”; “Sistemas de Comunicação no Brasil”; “Estética e Comunicação de Massa”. No terceiro grupo, “Técnicas de Codificação”; “Técnicas de Produção e Difusão”; “Deontologia dos meios de Comunicação”; “Legislação dos Meios de Comunicação”; “Técnicas de Administração”; “Técnicas de Mercadologia”. Nesse último grupo, o Relatório chama a atenção preconizando que as escolas devem adaptar o conteúdo de acordo com cada habilitação: Jornalismo, Publicidade, Cinema, Relações Públicas e Rádio e Televisão. Todas as disciplinas contam com a ementa detalhada dos conteúdos a serem ministrados.

O Parecer nº 2/1978 delibera sobre algumas observações feitas por diversas instituições de ensino e pelo Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas (Conferp). As instituições de ensino teriam reivindicado algumas alterações no projeto experimental, nas distribuições da carga horária e estágio obrigatório, assim como na nomenclatura do curso de Cinema, antes chamado de cinematografia, sendo todas essas observações pelo relator. Já o Conferp demandou que o curso de Relações Públicas fosse retirado do conjunto de habilitações da Comunicação Social e passasse a fazer parte do escopo dos cursos da área de Administração, vendo o Conselho maior correlação com essa área do conhecimento. O relator invoca a manifestação de alguns professores da área sobre a questão – sem especificar nomes – e a legislação trabalhista sobre a profissão de Relações Públicas, que descreveria atividades distintas em relação ao campo da Administração para negar o pedido de transferência de área.

1.1.4 Currículo mínimo de 1984: Parecer nº 480/1983 e Resolução nº 2/1984

A convocação do Conselho Federal de Ensino para a construção de um grupo de trabalho para estudo e elaboração do novo currículo mínimo de Comunicação aconteceu, de acordo com o Relatório, ainda em 1980, ou seja, no mesmo ano em que as escolas de Comunicação tiveram como prazo final para implementação do currículo mínimo da resolução nº 1/1979. A Resolução é publicada apenas em 1984 e dá às

instituições um prazo de três anos para se adaptarem, portanto, até 1989. Essa estranha relação entre uma rápida decisão para revisar o currículo e a demora em sua implementação pode ser indício, entre outras questões, das mudanças no cenário político que já se desenhavam no início dos anos 1980, com o longo processo de abertura política – a palavra democracia aparece sem constrangimento no decorrer da argumentação do Relatório por exemplo. Também é provável que tenha havido pressão das próprias instituições de ensino, visto que o prazo de adaptação do último currículo mínimo de 1979 havia expirado há pouco tempo. A comissão para elaboração do Relatório foi composta por Maria Antônia Amazonas Mac Dowell, Júlio Gregório Garcia Morejón (presidente), Paulo Nathanael Pereira de Souza e pelos professores Florivaldo Matos, José Salomão David de Amorim e Nicola Boar.

Não há indicação específica de relatoria, assim como não se detalha a participação de instituições de ensino e profissionais da área, havendo menção apenas para uma pesquisa realizada nas escolas e para a “intensa” participação da comunidade nos debates (BRASIL, 1984). O Relatório indica, porém, que houve algumas demandas por parte da academia, entre elas a extinção do curso de Comunicação com habilitações e o desenvolvimento de diretrizes próprias de cada curso (jornalismo, publicidade, relações públicas etc.), sugestão que foi recusada. A comissão também se absteve de decidir sobre a exigência do diploma para o exercício profissional por transcender sua competência.

O período de elaboração do Relatório é o momento mais agudo de afirmação da televisão aberta na sociedade brasileira, que se estrutura em um sistema de oligopólio, com emissoras e filiais fortemente ligadas às oligarquias políticas regionais (MATTOS, 2000). Ao encontro a esse contexto, é o primeiro currículo que propõe disciplinas específicas e separadas de Radiojornalismo e Telejornalismo. Nesse momento dos anos 1980 há uma multiplicação de revistas com focos diversos e outras formas de conteúdo impresso (CORRÊA, 2008). Reflexo desse processo é a entrada no rol de habilitações dos cursos da Comunicação a disciplina de Produção Editorial.

O Relatório se estrutura novamente com um breve histórico sobre os cursos de Comunicação no Brasil e sobre os documentos anteriores, depois passa a definir o que é o campo da Comunicação, qual sua atividade, abordagem científica e escopo de atuação. Sua perspectiva sobre o campo é de uma área que seja mais “atuante” na construção da democracia, respeitando e garantindo a participação de todos e defendendo a cultura e história das comunidades em que atua. O olhar para as profissões

da Comunicação é sobre sua suposta responsabilidade na construção e manutenção da democracia. Trata-se de uma clara articulação ao contexto de fim de ditadura civil-militar que conclama um egresso mais ativo na sociedade da época.

As grades propostas para os diversos cursos da Comunicação buscaram, de acordo com o texto, o equilíbrio quantitativo e distributivo entre as disciplinas teóricas e práticas, sendo assim, o currículo foi organizado em torno de três áreas: “Ciências Sociais”, conjunto de matérias que permitiriam o conhecimento da “realidade social”; “Ciências da Comunicação e da Linguagem”, grupo que abordaria os modelos teóricos, as técnicas, linguagens, métodos e sistemas midiáticos; “Filosofia e Arte”, conjunto de disciplinas que focam nas dimensões estéticas, existenciais e éticas. Como disciplinas obrigatórias do tronco comum, foram alocadas: Filosofia, Sociologia (Geral e da Comunicação); Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Realidade Socioeconômica e Política Brasileira; Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada. Além destas, o Relatório aponta para um rol de 22 disciplinas, das quais os cursos poderiam escolher três eletivas para os discentes. Na parte específica do Jornalismo, o documento indica as disciplinas de Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Fotojornalismo; Planejamento Gráfico em Jornalismo; Radiojornalismo; Telejornalismo; Técnica de Reportagem; Entrevista e Pesquisa Jornalística; Preparação e Revisão de Originais; Provas e Videotexto; Edição; Legislação e Ética em Jornalismo. Há ainda uma descrição das ementas de cada disciplina indicada no Relatório.

O documento ainda descreve de forma minuciosa a estrutura de equipamentos para o funcionamento dos laboratórios, indicando o tipo e quantidade do que deve ser utilizado. Esse detalhamento tenta responder ao entendimento de falta de qualidade dos cursos de Comunicação no Brasil, muitas vezes ministrados sem as devidas estruturas. Há uma percepção de que a lacuna deixada pelas normativas anteriores tivesse permitido a existência de cursos sem condições mínimas para a prática e o consequente ensino de qualidade. Não há qualquer ponderação sobre o sistema de fiscalização ou de parametrização de qualidade no texto. Ademais, também não há nenhum indicativo sobre uma possível adaptação dos currículos em relação ao contexto regional das instituições de ensino. Um último ponto a ser observado é a falta de perfil do egresso explicitamente descrito na normativa – há apenas a descrição das funções e objetivos da Comunicação e do comunicador, mas que é feita de forma genérica.

1.1.5 Diretrizes de 2002: Parecer nº 492/2001 e Resolução nº 16/2002

O documento de 2002 é a primeira normativa desenvolvida a partir da premissa de Diretrizes, ou seja, com indicações de competências e habilidades, e não a determinação de uma grade curricular mínima a ser seguida pelas escolas. Essa Diretriz foi produzida a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), a primeira elaborada depois do processo de redemocratização. Nessa legislação, destaca-se, para o ensino superior, a possibilidade de novos modelos de escolas que poderiam ser construídos, como os “centros universitários”, que têm mais autonomia para ofertar novos cursos e menos obrigação de pesquisa e extensão. Isso ajudou a ampliar o espaço da rede privada com fins lucrativos, o que talvez explique também as diretrizes amplas e lacunares feitas em 2002. A Resolução nº 16/2002 não acrescenta nenhuma alteração ou detalhamento, em relação ao Parecer nº 492/2001, nem mesmo relativas à carga horária, estágio ou estruturas laboratoriais, itens completamente ausentes em relação aos pareceres e resoluções anteriores.

O Relatório de 2001, que serve de base para as Diretrizes, foi escrito em conjunto para outros oito cursos, quais sejam: Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia e pela mesma comissão, composta por três membros. Nesse documento, não há explicação, contextualização ou justificativa sobre os motivos para as escolhas e direções tomadas. Não há também registro de consulta pública¹ ao campo acadêmico ou profissional, apenas que as propostas de cada curso foram elaboradas pela Secretaria de Educação Superior, cabendo à comissão da Câmara de Educação Superior a adequação ao modelo legislativo vigente. A relatoria ficou a cargo de apenas três pessoas – Eunice Ribeiro Durham, Silke Weber e Vilma de Mendonça Figueiredo –, apesar de o documento tratar de diversos cursos. O texto ainda indica que o Relatório foi aprovado por unanimidade pela Câmara de Educação Superior, tendo como presidente o conselheiro Arthur Roquete de Macedo e como vice-presidente o conselheiro José Carlos Almeida da Silva.

Na parte em que fala sobre a área de Comunicação, o documento se estrutura a partir de uma breve introdução que indica o objetivo das normativas de garantir a flexibilização, mas também orientar a construção dos currículos pelas instituições de ensino. Primeiramente, desenvolve descrições de um perfil do egresso, habilidades e

¹ Houve diversos esforços por parte de instituições de contribuir com a proposta de Diretrizes, que, porém, não foram registrados pelo Relatório.

competências gerais para todos os cursos de Comunicação e, depois, para cada habilitação separadamente. No perfil comum, entende-se que o egresso é um sujeito com: 1. “[...] capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referente às mídias [...]”. 2. “É capaz de se adaptar às transformações do mundo e do campo”. 3. “Possui uma visão horizontal da Comunicação que consegue relacionar as dinâmicas da Comunicação inseridas nos processos sociais”. 4. E utiliza criticamente seu “o instrumental teórico prático fornecido pelos cursos” de maneira responsável e ética (BRASIL, 2001).

As especificidades do perfil do egresso do Jornalismo se dividem novamente em quatro descritivos: 1. Produzir informações dos fatos e circunstâncias contextualizadas “do no momento presente”. 2. Exerce “a objetividade na apuração, interpretação, registro de divulgação dos fatos”. 3. Deve qualificar o senso comum pela tradução e divulgação de informações. 4. E saber as relações do Jornalismo com outras áreas sociais, culturais e econômicas (BRASIL, 2001). Tanto no perfil geral quanto no jornalístico, são descrições extremamente genéricas e abstratas, que usam de conceitos próximos do senso comum que já tinham sido tensionados pelo próprio campo.

Entre as competências e habilidades “gerais” – ou seja, para todas as habilitações da Comunicação – a serem desenvolvidas estão: posicionar de modo ético; assimilar criticamente os conceitos teóricos e saber aplicá-los; dominar linguagens e processos da Comunicação; experimentar e inovar; refletir criticamente sobre as práticas e ter domínio do português. São sete itens que se somam a outras 14 habilidades e competências específicas do Jornalismo que descrevem algumas das atividades produzidas no processo de construção da notícia nas redações, como: 1. Registrar, apurar, interpretar e editar fatos em notícias e reportagens. 2 “Interpretar, explicar e contextualizar informações”. 3. Produzir e investigar a informação em tempo determinado e de forma clara. 4. “Formular pautas e planejar coberturas”. 5. Realizar entrevistas. 6. Manter relações com as fontes. 7. Trabalhar em equipe. 8. Saber sistematizar processos jornalísticos. 9. “Desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de Comunicação jornalística”. 10. Saber criticar empreendimentos, práticas e processos jornalísticos. 11. Compreender os processos de recepção e seus impactos nos diversos contextos sociais. 12 “Buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania”. 13. Dominar o português e as estruturas narrativas. 14. Dominar a linguagem jornalística e sua manifestação nos diferentes meios.

A descrição se concentra no fazer jornalístico noticioso, sem nenhuma menção, por exemplo, aos processos da assessoria de imprensa. O perfil do egresso, as habilidades e competências descritas permitiam que as escolas, na verdade, não precisassem modificar suas grades curriculares em relação ao que estava estabelecido pelo currículo mínimo de 1984, pois, pela sua generalidade, o documento suporta quase todo tipo de interpretação na construção das grades, estabelecendo apenas um núcleo amplo de processos, habilidades e competências referentes à notícia. Trata-se de uma liberdade (ao mercado) condizente com o espírito neoliberal que predominou no Estado brasileiro a partir das eleições de 1989. As descrições genéricas não colocam nenhuma reflexão sobre a necessidade de adaptação dos currículos às realidades regionais.

1.1.6 Diretrizes Curriculares de 2013: Portaria nº 203/2009; Parecer nº 39/2013 e Resolução nº 1/2013

As Diretrizes de 2013 começaram a ser desenhadas em 2009, com a constituição da Comissão de Especialistas para a produção da Portaria nº 203 (BRASIL, 2009). O processo foi, portanto, longo e teve consultas públicas realizadas mediante três audiências presenciais e “escutas” feitas por meio de correio eletrônico (BRASIL, 2009). Fizeram parte da Comissão de Especialistas professores, sendo seus membros José Marques de Melo (presidente), Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira. A proposta de revisão das Diretrizes Curriculares foi convocada diante do diagnóstico, atribuído pelo Relatório à figura do então Ministro da Educação Fernando Haddad, de transformações sociais “decorrentes da consolidação da democrática” (BRASIL, 2009).

O texto se estrutura, primeiramente, com um preambulo que descreve aquilo que motivou o início dos trabalhos, registra os membros da comissão e a descrição do modelo e processos de escuta. Foram realizadas três audiências em diferentes lugares: São Paulo, Rio de Janeiro e Recife. Na capital paulista, ocorreram audiências com membros da academia, professores, alunos e pesquisadores; no Rio de Janeiro, o foco foram os profissionais das áreas e as entidades que os representam, como sindicatos e federações; no Recife, organizaram-se encontros com membros da sociedade civil, organizações não governamentais e demais interessados em contribuir para a discussão. Os critérios para essa divisão de grupos, cidades e regiões não são explicados no documento. A Portaria nº 203 (BRASIL, 2009) relata também que foram recebidas por

e-mail participações de diversas instituições representativas dos agentes do campo, como a Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), o Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ), a Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor), a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós) e a Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos). Além das escutas, o Relatório cita dois “fatos” que influenciaram nas decisões da Comissão para a construção das propostas: a instituição de mestrados profissionais pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (Capes) e a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) de suspender a exigência do diploma em Jornalismo para o exercício da profissão.

O Relatório (2009) ainda desenvolve uma fundamentação e justificava de suas escolhas pedagógicas e, principalmente, da necessidade de adoção de uma diretriz curricular exclusiva do Jornalismo, ou seja, apartada da grande área de ensino e pesquisa da comunicação. Sobre o quadro de uma crise mercadológica, de perda da exclusividade da função social e de diminuição de oportunidade de trabalho, o Relatório compreende que o enfrentamento disso passa, no âmbito do ensino, por um foco sobre as especificidades jornalísticas. Dessa forma, a instituição de mestrados profissionais pela Capes e a decisão do STF puderam ser lidos como fenômenos de um mesmo cenário e justificaram para a graduação um gesto definidor de fronteiras. Os estudos continuados em modo profissional poderiam indicar um caminho exclusivo de pesquisa fortemente conectado com a atuação da profissão. Por outro lado, a decisão do STF colocaria em risco o bom Jornalismo, já que poderia haver pessoas sem qualificação exercendo a profissão, o que exigiria dos egressos dos cursos serem mais qualificados e diferenciados nas especialidades jornalísticas para fazer frente a tal concorrência.

Em seguida, o Relatório também faz uma análise histórica sobre os documentos antigos e o desenvolvimento dos cursos de Jornalismo no Brasil. O texto chega à conclusão de que houve uma predominância de um modelo organizado em torno da ideia da Comunicação Social a partir de um movimento científico iniciado nos 1940, em contexto de guerra, e que via na compreensão da Comunicação pelos meios massivos um grande desafio à época. Posteriormente, de acordo com o documento, a partir da guerra fria e no contexto das ditaduras latino-americanas, houve um maior investimento dos Estados do continente na criação de cursos de Comunicação Social (em detrimento a cursos específicos das profissões) como uma forma de oprimir demandas pela liberdade de expressão, ao diluir os valores dos cursos de Jornalismo em uma grande

área do conhecimento. Há um pressuposto ao longo de todo o documento de que a liberdade de expressão é um valor que emanaria e teria seu resguardo na sociedade a partir do Jornalismo. A princípio, o texto aponta que a adoção de cursos de Comunicação Social estaria ancorada à época em recomendações da ONU aos governos para direcionar a formação para que priorizasse o que foi chamado como “demandas prioritárias de nações do Terceiro mundo”, a saber, o desenvolvimento educacional e econômico da população. Diz o documento:

A imposição do Curso de Comunicação Social de modelo único, em substituição ao Curso de Jornalismo, teve consequências prejudiciais para a formação universitária da profissão. Ocorre o desaparecimento de conteúdos fundamentais, como Teoria, Ética, Deontologia e História do Jornalismo, ou sua dissolução em conteúdos gerais da Comunicação, que não respondem às questões particulares suscitadas pela prática profissional. (BRASIL, 2009).

Além da perda desses conteúdos indicados como “fundamentais”, a comissão conclui que o estudante de Jornalismo foi colocado em uma situação de constrangimento ou em “uma posição de escolha dramática e pouco razoável”. De um lado, teria que aderir a uma visão crítica e “negar a profissão”, ou exercer a prática de forma “acrítica e envergonhada” para se inserir no mercado de trabalho. Esse contexto da área de Comunicação teria tido também como consequência uma inibição, por falta de legitimidade, de pesquisas no Jornalismo voltadas para a profissão, “desprestigiando a prática, ridicularizando os seus valores e se isolando do mundo do Jornalismo” (BRASIL, 2009). Depois de tais ponderações, o Relatório termina com a proposta de diretrizes que viriam a ser homologadas quatro anos depois, em 2013.

O Relatório (BRASIL, 2009) das Diretrizes de 2013 colocam como desafio aos cursos o resgate do lugar do Jornalismo em um cenário de crise do setor. As escolas devem primar uma formação que tenha “clareza” nos fundamentos, na ética, nos processos e nas técnicas jornalísticas. Para o Relatório, o jornalista perdeu seu poder ao não ter mais o monopólio mediador dos fatos e das notícias. Haveria antes, da internet, um intervalo entre o acontecimento e a notícia, o qual produzia o espaço de atuação do ofício profissional. O Jornalismo perde assim sua função no espaço público de suposto interlocutor (ou espaço de interlocução) “confiável” dos “confrontos discursivos” (BRASIL, 2009). É esse papel que a formação deveria reforçar, de acordo com o Relatório, e ajudar a resgatar. O jornalista seria um “servidor público” que auxilia “o cidadão a tomar decisões conscientes e responsáveis” (BRASIL, 2009).

A homologação das Diretrizes ocorre apenas no fim do primeiro mandato de Dilma Rousseff (2010-2014), em setembro de 2013. Antes, porém, em fevereiro do mesmo ano há a publicação do Parecer nº 39 (BRASIL, 2013b), em que a proposta da Comissão de Especialistas (BRASIL, 2009) foi revisada por Arthur Roquete de Macedo (presidente) e Reynaldo Fernandes (relator) e aprovado pela Comissão Educação Superior, composta pelos conselheiros Gilberto Gonçalves Garcia (presidente) e Ana Dayse Rezende Dorea (vice-presidente). Nesse documento, responderam-se aos questionamentos e observações sobre a proposta das instituições de ensino e de instituições representantes dos pesquisadores e professores da área. Essa nova comissão indicou cinco mudanças ao texto original dos especialistas: 1. O estabelecimento de um limite de 20% de carga horária de estágio obrigatório. 2. Admitir a possibilidade de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em caráter teórico. 3. Permitir a presença de jornalistas profissionais nas bancas de TCC. 4. Fixar carga horária mínima de 2.700 horas. 5. tornar a carga horária total do curso flexível, sem estipular a distribuição mínima entre os eixos, habilidades ou competências. A Resolução nº 1/2013 (BRASIL, 2013a) deu um prazo de dois anos para as escolas implementarem os novos currículos.

Em sua estrutura pedagógica curricular, o documento das diretrizes começa listando alinhamentos gerais para o desenvolvimento do Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC). O foco das Diretrizes de 2013 está não mais na organização curricular, mas sim nas intenções, metodologia e organização dos projetos das instituições de ensino. Instrui-se a adoção de propostas que aproximem “teoria” e “prática”, que trabalhem de forma interdisciplinar, que conecte o discente com o mercado de trabalho e “atividades didáticas relevantes para sua futura vida profissional” (BRASIL, 2013a). Os projetos pedagógicos das escolas devem perseguir um egresso que possa ter uma visão “crítica” sobre a sociedade e a profissão; que possam enfatizar um “espírito empreendedor”; que seja capaz de avaliar e executar projetos inovadores; que saibam elaborar projetos científicos voltados para a “técnica” e ou a “teórica” específica do Jornalismo; por fim o egresso dos PPCs deve ser capaz de reconhecer e adotar “padrões internacionais” e suas ações, além de estarem preparados para a “mutação tecnológica” constante.

No documento são listadas 46 competências divididas em quatro grandes grupos: “Gerais”, “Cognitivas”, “Pragmáticas” e “Comportamentais”. Nos grupos de competências “Comportamentais” e “Pragmáticas”, são descritas uma série de atributos que podemos considerar próximos de uma imagem “tradicional” do Jornalismo e suas práticas, tais quais: “[...] adotar critérios de rigor e independência na seleção das fontes

e no relacionamento profissional com elas, tendo em vista o princípio da pluralidade [...]” ou “[...] identificar, estudar e analisar questões éticas e deontológicas no Jornalismo; conhecer e respeitar os princípios éticos e as normas deontológicas da profissão; [...]” (BRASIL, 2013a). Esses dois trechos, tomados como exemplo de competências “Comportamentais” e “Pragmáticas”, giram em torno do fazer, dos processos e dos valores considerados constituintes da construção da notícia e da produção de reportagens em organizações-empresa jornalísticas. Já os grupos de competências “Gerais” e “Cognitivas” falam de dimensões amplas que poderiam ser aplicadas a vários cursos, como “conhecer duas línguas estrangeiras” e compreender que o “aprendizado é permanente” ou conhecer os “fundamentos da cidadania”.

As Diretrizes não se privam em indicar também conteúdos (ou conceitos) a serem trabalhados nos cursos, porém sem determinar as disciplinas que devem abordá-los. Isso possibilita uma liberdade de abordagens, mas também um agrupamento de temas em poucas disciplinas. Os conteúdos são divididos em seis eixos: “Humanístico”, “Contextual”, “Específico”, “Profissional”, “Processual” e “Laboratorial”. Os eixos “Humanístico” e “Contextual” dizem respeito daquilo que foi considerado como interface ou contribuições externas ao campo para a formação do jornalista. São conteúdos de áreas como Filosofia, Sociologia, Psicologia, Política, Geografia, Economia, História Geral etc., com a inclusão do saber acumulado pelo campo da Comunicação. Todos esses conteúdos fizeram parte, em algum momento, dos documentos anteriores (BRASIL, 1962; 1965; 1969; 1977; 1984) como parte da formação em Jornalismo. Já os eixos “Específicos” e “Profissional” abordam as dimensões teórico-práticas a partir da historiografia, deontologia, ética, processos e técnicas consolidados no Jornalismo e no mercado, com uma brecha para “revisão da pesquisa científica sobre os paradigmas hegemônicos e as tendências emergentes” (BRASIL, 2013a). Os eixos “Processuais” e “Laboratoriais” trabalham as especificidades dos modos de fazer atribuídos a organizações – empresas jornalísticas são conteúdos que se confundem e se sobrepõem, podendo aparecer em disciplinas consideradas práticas e ações extracurriculares (como redações-modelos).

O documento também indica que a distribuição da carga horária entre esses eixos deve ser feita de forma “estratégica e equilibrada” (BRASIL, 2013a), possibilitando às instituições a escolha de quais disciplinas e carga horária – com uma somatória mínima de 3.000 horas, das quais 200h de estágio obrigatório – irão propor, de acordo com a vocação de cada instituição. Por fim as Diretrizes deliberam sobre o

Trabalho de Conclusão de Curso, que deve ser individual, de caráter teórico ou prático; o estágio obrigatório, que deve ser alocado no fim do curso para exercer aplicação no ambiente de trabalho daquilo que foi ensinado; e sobre as atividades extracurriculares que devem ser proporcionadas aos discentes como parte da integralização do curso.

1.2 Análise comparativa dos documentos normativos do Jornalismo e a emergência de uma “memória burocrática”

A análise de cada documento nos aponta para um inevitável “diálogo” entre eles, pois não há proposta de currículo ou de diretrizes que seja desenvolvido de forma isolada das experiências anteriores. Os próprios textos estabelecem julgamentos e análises do passado e se colocam em relação às propostas anteriores de forma a estabelecer um sentido “evolucionista”, ou de “aprimoramento”, e nunca de “regresso”. Porém, podemos olhar para esse arquivo a partir do que Koselleck (2014 p. 19) define como “estratos do tempo”, observando que “os tempos históricos consistem em vários estratos que remetem uns aos outros, mas que não dependem completamente uns dos outros” e assim passamos a perceber que há diversas camadas de tempo nos documentos que estabelecem diferentes relações entre si.

Nas normativas há sempre referências ao passado – ou ao documento anterior ou seu contexto – como algo superável que, porém, deixa em algum grau reminiscências curriculares adaptadas em suas nomenclaturas ou ordem de apresentação. Todos os documentos também apresentam um apontamento para o futuro ao qual pretende moldar – mesmo que não apareça textualmente, o fato de propor mudanças indica um horizonte a seguir. Por outro lado, todas as normativas respondem às demandas específicas do seu tempo, referenciando de maneira contundente o momento em que o documento foi produzido.

Os vestígios da história nos remetem, para Koselleck (2014), a três estratos da narrativa histórica: na singularidade experiencial dos acontecimentos, vemos os fatos a partir de momentos “irreversíveis” ou pontos de virada, que realinham a sociedade e o mundo para frente. “O progresso é pensável e possível, pois o tempo, ao transcorrer como sucessão de singularidades, também libera inovações que podem ser interpretadas progressivamente”, diz ele (KOSELLECK, 2014, p. 21).

Há também na narrativa histórica recorrências que ultrapassam as singularidades dos momentos, é preciso algo já existente para emergir o novo. Como exemplo,

Koselleck (2014, p. 22) reassegura que, “Para que um ato singular de fala possa ser compreendido, o patrimônio linguístico precisa estar à disposição como algo preestabelecido”, isto é, para dizer algo novo, é preciso compartilhar de quadros comuns estabelecidos previamente para que o dito seja inteligível. Outro exemplo são as leis, que devem funcionar de forma remanescente em diversos momentos e situações específicas. Por fim, Koselleck indica haver nos vestígios históricos e na consequente narrativa histórica tempos de “transcendências”, que apontam para uma relação que ultrapassa as conexões entre diversas gerações. Se na recorrência há uma dimensão intergeracional – um contato entre gerações – de sentidos compartilhados entre sujeitos que vivem no contemporâneo, a transcendência ultrapassa a vida do cotidiano como algo que sempre esteve e provavelmente irá permanecer. Essa dimensão é essencial para a historicidade, pois “todas as unidades de experiência precisam de um mínimo de transcendência: sem ela não haveria uma explicação última – por mais provisória que esta possa ser – e nenhuma experiência poderia ser convertida em ciência” (KOSELLECK, 2014, p. 22).

Assim, para entender as Diretrizes de 2013, decidimos olhar neste momento para as singularidades – como abordamos nas descrições dos itens anteriores – e as recorrências entre os documentos. A dimensão transcendente, como definida por Koselleck (2014), será analisada por nós no capítulo 04 e 05 da tese, já que nesse momento focamos principalmente nas singularidades. Podemos dizer que mais à frente no trabalho iremos olhar elementos que nos textos que ultrapassam gerações nas ideias: de ensino superior em Jornalismo, na invocação do regime democrático, no conceito de liberdades, técnica e prática. Agora focaremos na teia de singularidades que dialogam e pode nos revelar sobre os jornalisismos que emergem dos textos normativos em cada momento histórico e suas demarcações qualitativas. Assim, depois de um olhar para cada documento isoladamente, iremos realizar uma articulação entre suas singularidades, que nos mostram uma “memória burocrática” entre os documentos.

O primeiro ponto de articulação entre os documentos está na própria “defesa” do ensino superior como forma de formação profissional. No primeiro currículo mínimo proposto em 1962, uma das preocupações centrais implícitas é a afirmação do imperativo de um ensino superior em Jornalismo. As normativas têm como primeiro argumento a “inegável” necessidade de uma “aprendizagem metódica e especializada” (BRASIL, 1962) do Jornalismo.

A defesa do ensino volta ainda a aparecer nos relatórios dos currículos mínimos de 1969 a 1983. No documento de 1969, é dito:

A tendência [*de ensino do Jornalismo*], tanto no Brasil como no estrangeiro, tanto nas democracias como nos regimes de partido único, é no sentido de preparar os jornalistas em virtude da projeção de suas tarefas sobre a opinião pública, e, ao lado do preparo do profissional de imprensa, situa, por igual, a formação de quantos militam no exercício das comunicações coletivas, identificando uns e outros na comum missão de transmitir notícias e influencia as comunidades. O problema transcende o âmbito profissional para ser considerado em função dos efeitos da informação veiculada, com reflexos no comportamento social. (BRASIL, 1969).

Pode-se notar nesse trecho o uso do argumento da responsabilidade, em que pesaria o fato de o Jornalismo (e a Comunicação Social) exercer grande influência na coletividade por meio da opinião pública e, por isso, deveria ter a formação dos seus atores ancorada na graduação. O documento ainda propõe uma defesa das escolas de jornalismo a partir de uma perspectiva histórica, ao relatar a introdução e consolidação do ensino de Jornalismo nos Estados Unidos, que teria demonstrado a qualidade dos repórteres egressos nas bancas universitárias, “dissipando” a desconfiança da formação jornalística entre jornais estadunidenses (BRASIL, 1969).

Em 1983, o tema da necessidade de formação acadêmica para profissionais da Comunicação retorna no Relatório a partir de críticas do mercado sobre o processo de formação em nível de ensino superior:

Desde o final dos anos 70, acentuaram-se as críticas de setores empresariais, secundadas por setores oficiais, ao ensino de Comunicação. Alguns defendiam a extinção pura e simples dos cursos de Comunicação, por não considerarem necessária a formação de profissionais específicos de Comunicação. (BRASIL, 1983).

Havia de acordo com o próprio documento uma pressão, na década anterior ao documento, por parte de empresas ligadas aos setores da Comunicação, pela não necessidade de formação específica para exercer as profissões da Comunicação. Para contra-argumentar tal perspectiva, acionam-se, no Relatório de 1984, a complexidade dos processos comunicacionais midiáticos nas suas dimensões simbólicas e a responsabilidade do profissional de Comunicação em contribuir com suas atividades para o “aperfeiçoamento da democracia”, além das “relações sociais fundadas no critério de justiça social” (BRASIL, 1984). Em outras palavras, o profissional de

Comunicação deveria intervir no seu meio para garantir mais harmonia e igualdade entre os sujeitos da sociedade brasileira.

A partir das Diretrizes de 2002, não é mais a defesa do ensino superior que está no centro da discussão, mas a definição de um campo de formação geral para a Comunicação. O que se defende em 2009 é a necessidade de diretrizes específicas, para resgatar a identidade do Jornalismo e enfrentar os dilemas contemporâneos. Os cursos (e a pesquisa) de Jornalismo precisaria se apartar da grande área comunicacional para reencontrar seus cânones, sua história, enfrentar seus desafios e se colocar novamente como “mediador confiável” para disputas e conflitos discursivos (BRASIL, 2009). As escolhas feitas para as Diretrizes de 2013 procuram trilhar um caminho na formação que procure, ao mesmo tempo, expandir fronteiras, mas resgatando a vocação do Jornalismo, atrelando à profissão uma temporalidade transcendente.

Entre os documentos normativos, há uma lógica organizacional de formação e permanência de espaços práticos ligados às tecnologias midiáticas que se mostra recorrente. Os eixos, ou grupos de disciplinas, criados em 1962, permaneceram mais ou menos inalterados até as Diretrizes atuais, criando uma “tradição” na organização curricular dos cursos. O documento (BRASIL, 1962a) divide o conteúdo disciplinar em três eixos: “Disciplinas Gerais”, “Disciplinas Especiais” e “Disciplinas Técnicas”. Nos dois primeiros grupos, estão as disciplinas dos territórios afins, como História, Sociologia, Antropologia e Linguísticas; nas disciplinas técnicas, está o fazer midiático, como técnica de jornal e periódico e técnica de rádio e TV. Não há ainda uma constituição teórica específica, que seria implementada apenas em 1966 com a disciplina de “Teoria da Informação” (BRASIL, 1966).

No currículo mínimo de 1969, mantém-se o sentido organizacional dos grupos de disciplinas, havendo apenas alteração de nomenclatura, que passaram a ser denominadas “Disciplinas Básicas”; “Disciplinas de Cultura Geral” e “Disciplinas Profissionais”. É nessa normativa que se cria as habilitações das diversas atividades da Comunicação, e o que as diferencia é o eixo profissional, ou seja, sua ideia de “técnica”. Constrói-se, assim, a lógica, que permaneceu explicitamente na construção dos currículos mínimos até 1983, de que os fundamentos teóricos das diversas profissões da Comunicação são rigorosamente os mesmos. A organização se consolidou a partir de disciplinas e conhecimentos dos campos da Sociologia, Humanidades, Linguística e Linguagem e Técnicas Midiáticas-Profissionais. Essa concepção se perpetuou até a

fragmentação da área em diversas diretrizes (BRASIL, 2013a), mas, mesmo no documento atual, essa espinha dorsal teórica permanece.

Nas Diretrizes de 2013, destrincham-se os agrupamentos da década de 1960 em mais eixos – “Fundamentação Humanística”, “Fundamentação Específica”, “Fundamentação Contextual”, “Formação Profissional”, “Aplicação Processual” e “Prática Laboratorial” –, que muitas vezes se sobrepõem em relação aos seus conteúdos, principalmente entre os de formação profissional, processual e laboratorial e entre as humanística e contextual. Muitas vezes, a mesma disciplina pode reunir conteúdos de eixos distintos (o que não é necessariamente um problema para as premissas de diretrizes).

Por outro lado, os relatórios, entre 1969 e 1983, demonstraram certa preocupação em demarcar um contorno epistemológico-identitário para o campo do Jornalismo-Comunicação. Isso é certamente uma resposta aos questionamentos sobre a necessidade de ensino superior para as profissões, mas também uma tentativa de demarcação de um espaço no sistema científico que implica acesso a financiamentos de pesquisas. Essa dimensão identitária-científica se sobrepõe ao deslocamento das próprias normativas; primeiro ampliando a fundamentação do estudo do fazer (instrumentalização) para o estudo da informação (nas consequências e na instrumentalização), depois para o da Comunicação (instrumentalização, consequências, relações políticas e econômicas) para, enfim, o estudo do Jornalismo (cânones, história, instrumentalização, consequências, relações políticas e econômicas) nas Diretrizes de 2013.

Nas resoluções e pareceres entre 1962 e 1969, o Jornalismo se confunde com a Comunicação e todas suas profissões, tanto no processo formativo acadêmico quanto na sua designação profissional. No Relatório de 1965, aponta-se para a existência do que seria os “ramos” do Jornalismo como “jornalismo publicitário”, “jornalismo cinematográfico”; “jornalismo de relações públicas”, “jornalismo de ilustração”, “jornalismo diário” e “jornalismo periódico”.

No Relatório de 1969, o Jornalismo se confunde com a Comunicação Social como campo científico: “não só a expressão Jornalismo passa a confundir-se com meios de comunicação, ou comunicação ‘tout court’, como a preparação de profissionais não deve ficar circunstanciada a apenas um dos meios ou veículos [...]” (BRASIL, 1969). Mesmo assim, instituíram-se pela prática (processos e técnicas) as habilitações como subterritórios da Comunicação que “podem” definir uma profissão específica. “Podem”

porque o Relatório sugere a possibilidade de as escolas adotarem um currículo que formasse um profissional polivalente, que poderia apreender todas as técnicas dos diversos ramos do Jornalismo/Comunicação.

Do ponto de vista “teórico”, o Relatório e a Resolução de 1969 apontam para a identidade epistemológica-científica do Jornalismo/Comunicação no estudo dos impactos e do domínio da produção da informação. O foco da investigação científica é utilitarista, ou seja, entender como produzir e distribuir massivamente a informação de forma correta, sem distorções (ou ruídos). Assim, a “identidade teórica” da Comunicação vai se estabelecer de forma mais explícita a partir do Relatório de 1977. Por outro lado, devido a esse Parecer, as nomeações das habilitações não se confundem mais com as do Jornalismo. Não há o “Jornalismo Publicitário”, “Jornalismo de Relações Públicas” ou “Jornalismo de Ilustração”, apenas caminhos formativos profissionais distintos e excludentes, ou seja, apesar do forte tronco comum “teórico”, descarta-se a formação polivalente.

Há, portanto, um duplo movimento em relação aos textos anteriores, pois, por um lado, verifica-se a singularidade de deslocar a “identidade epistemológica” da “Informação” para a “Comunicação” ancorada no “olhar crítico sobre a realidade”; por outro, a permanência modificada de estabelecer os caminhos das habilitações pela demarcação das técnicas profissionais. Não por acaso, o Relatório de 1977 aponta para uma ruptura das propostas anteriores, por criticar a posição instrumentalista das normativas e tentar definir uma abordagem epistemológica mais crítica, histórica e complexa sobre a Comunicação:

Pretende-se a formação de profissional habilitado a utilizar e modificar as técnicas de Comunicação Social e, com elas, a partir de uma visão histórico-crítica, não apenas atuar, mas atuar como agente de transformação e desenvolvimento da sociedade em que está inserido, sem perda de uma visão humanística e universal e sem o que, a universidade carece de sentido. (BRASIL, 1977).

Nessa descrição do perfil do egresso, o profissional está inserido e deveria atuar no mundo, e não apenas mediar as informações para que elas circulem de forma “correta”. A perspectiva na formação, ao contrário das normativas anteriores, está na formação de um olhar “crítico-teórico” que o capacite a agir no mundo para transformá-lo. Sua capacidade não estaria propriamente no domínio de sua técnica, mas na formatação de um “olhar crítico” para o mundo. A forte construção “epistemológica-

identitária” da normativa de 1977 levou à determinação também que 60% da carga horária fosse distribuída entre as disciplinas teóricas dos cursos. Uma forma de reforçar na formação o que se considerou um momento de “maturidade” da pesquisa em comunicação da América Latina. Se compararmos com o perfil de egresso das Diretrizes de 2013, há um deslocamento para uma volta ao profissional formado capaz de mediar conflitos, ideias e notícias, cujo grau de interferência no mundo deve ser limitado.

O peso “teórico” do Relatório de 1977 foi criticado no Parecer nº 480 (BRASIL, 1983) do currículo mínimo seguinte (1984), que aponta “[...] um distanciamento indesejável da prática, que, em certa medida, passou a ser considerada uma atividade menor” (BRASIL, 1983). Isso teria inaugurado uma “crise de identidade” do campo da Comunicação, que não encontraria seu propósito teórico sem uma conexão formativa com o fazer. Como solução, foi proposto um currículo mínimo com uma distribuição de 50% da carga horária entre disciplinas teóricas e práticas; além disso, exigiu-se a construção de espaços laboratoriais para atividades de sala e extraclasse, que foram minuciosamente detalhados na descrição dos equipamentos. Esses espaços procuram substituir o *locus* do fazer destinado nas diretrizes anteriores ao estágio supervisionado, mas não há indícios de como relacionar prática e teoria, destarte, elas continuam elementos paralelos, quase distintos, na formação.

Se a partir de 1977, principalmente, o Jornalismo se torna um espaço da Comunicação, no documento de 2013, a Comunicação se torna parte da paisagem da formação jornalística. O gesto colocado é de resgate do lugar da área, “[...] restaurando a identidade do Jornalismo sem abdicar de sua inserção histórica na área de Comunicação e de sua natureza acadêmica como ciência social aplicada” (BRASIL, 2009). Para o Relatório de 2009, houve uma confusão entre área científica e formação profissional, prejudicando a formação dos jornalistas por não haver espaço nas grades para tratar de suas especificidades, dos seus dilemas.

Para a comissão de especialistas, havia diferenças substanciais entre os objetivos de atuação dos diferentes profissionais de Comunicação que seriam irreconciliáveis para o processo de formação, posto que “[...] o Jornalismo não pode ser guiado por objetivos de publicidade, relações públicas ou mero entretenimento” (BRASIL, 2009). Assim, no Relatório, o que parece impor uma demarcação nítida de fronteira entre jornalistas e outros profissionais é seu identificador ético e deontológico, que exigiria um conhecimento de cânones e teorias específicas. Qualquer transgressão dessa linha

fronteira demarcaria uma quebra de qualidade ou até mesmo um afastamento do Jornalismo. Nesse ponto, então, as Diretrizes de 2013 apontam um retorno para o quadro formativo “exclusivo” dos anos 1960, sem, porém, repeti-los, pois lá o Jornalismo – e o jornal – era central no sistema da Comunicação; já na Portaria nº 203, (BRASIL, 2009), aponta-se para a queda do monopólio sobre as atualidades e uma conseqüente crise para as empresas e para o próprio campo. Porém, essa exclusividade dos textos normativos para o jornalismo dos anos 1960 também é problemática, já há indícios nela que apontam para uma formação que contemplava uma diversidade de atividade que em 2013 não seriam consideradas como jornalísticas. Além disso, há uma busca nos 1960 já por uma demarcação do campo da Comunicação.

As singularidades das propostas de mudança no perfil do egresso não mudaram uma lógica organizacional dos currículos nem a delimitação do que seriam as “práticas” jornalísticas a partir das mudanças tecnológicas que se ampliam com o tempo em novas identidades disciplinares: Jornalismo Impresso, Radiotelevisão; Radiojornalismo, Telejornalismo e Fotojornalismo, que se agrupam nos conjuntos com alguns nomes ao longo do tempo: “disciplinas técnicas” (BRASIL, 1962; 1965); “disciplinas profissionais” (1969); “naturezas profissionais” (BRASIL, 1977; 1978); “partes específicas” (BRASIL, 1984); “eixo de formação profissional”; “eixo de formação processual” e “eixo de formação laboratorial” (BRASIL, 2013a).

Em termos de espaços de aprendizagem, surgem novos conteúdos e cadeiras disciplinares de acordo com o surgimento das tecnologias e suas manifestações jornalísticas. O texto de 1962 argumenta a necessidade de se criar a disciplina voltada ao ensino do Jornalismo no ambiente da Radiodifusão e, de forma semelhante, o Jornalismo on-line (ou Webjornalismo) se torna território de conteúdo (e disciplinas nos currículos consolidados) teórico e prático nas Diretrizes de 2013. O rádio e a televisão se tornam territórios disciplinares específicos apenas no currículo mínimo de 1984, com a emergência do Fotojornalismo. Há, portanto, com as transformações tecnológicas, a criação de novos territórios disciplinares que engendram adaptações que precisam ser incorporadas à formação.

Esses momentos de transição são encarados como pontos de singularidades nos pareceres, mas são “resolvidos” de formas semelhantes pela incorporação disciplinar. O Relatório das Diretrizes de 2013 (BRASIL, 2009) aponta claramente para a internet como ponto de inflexão no Jornalismo e força motivadora das opções feitas pela comissão. De acordo com o documento, o Jornalismo entra “o século XXI em crise”,

perdendo a sua centralidade na determinação daquilo que é notícia e, conseqüentemente, sua função e lugar na sociedade. “O estado de crise resulta da superação de tais conceitos pela realidade nova, moldada no ambiente criado pelas modernas tecnologias de difusão” (BRASIL, 2009). Alterou-se, assim, todo o processo de produção, a relação entre fato e notícia. Esse abalo estrutural e dos fundamentos exige, de acordo com o texto, “[...] clarear conceitos plurais – éticos, técnicos, estéticos – para uma nova compreensão do Jornalismo, que terá de assumir uma linguagem narrativa e uma eficácia argumentativa, no espaço público” (BRASIL, 2009). Para a comissão, o Jornalismo precisa superar sua crise reinventando sua narrativa de forma a retomar seu lugar na sociedade.

A Resolução nº 1/2013 (BRASIL, 2013a) e a Portaria nº 203/2009 (BRASIL, 2009) vigentes apontam então para o deslocamento da centralidade do impresso na construção identitária da profissão para um olhar para a convergência das mídias. A nova seara tecnológica passa pelo domínio dos *softwares* e *hardwares* usados nos processos jornalísticos de construção da notícia, porém, do ponto de vista processual e técnico, há limites que as novas tecnologias podem mudar. Elas não poderiam de forma alguma se deslocar da função social, valores e objetivos fundamentados na modernidade para o Jornalismo. Essa correlação emergiu também na incorporação do rádio e da televisão à grade dos cursos, precisando ser justificada e defendida como parte do Jornalismo, algo comum em diversos livros do período entre o início da década de 60 e a primeira década dos anos 2000 (BOND, 1962; KELLY, 1966; DINES, 1974; 1986; 2009; MATTOS, 2000).

A exigência de laboratórios é um ponto simultâneo de singularidades que foi implementada no currículo mínimo que estabeleceu a necessidade de ambientes de práticas laboratoriais para as disciplinas (BRASIL, 1966) –a comissão à época permitiu a adoção de convênios com empresas jornalísticas e autarquias públicas caso a instituição não tivesse condições de arcar com os gastos para a construção de laboratórios. A cada documento a exigência se torna mais precisa e restritiva; em 1969 fica estabelecida a necessidade de estúdios de rádio e TV para as disciplinas. O Parecer 1.203/1977 e a Resolução 9/1978 impõem, além dos estúdios, as disciplinas de “Oficina Gráfica” e de “Laboratório de Fotografia”. Chega-se ao ápice quando o currículo mínimo de 1984 detalha os tipos de equipamentos (Teletipo de Agência de Notícia, Mesa de som, Câmera e editores Pal-M, Sun Guns ou mesas de diagramação). Tanto na criação de novas disciplinas quanto na construção de laboratórios, o espaço acadêmico é

submetido ao mercado. É a partir das mudanças “de fora” que a academia deve se adaptar e incorporar novas metodologias nos seus processos acadêmicos, assim como nas reflexões e textos.

Todos os espaços de “prática” e atividades laboratoriais nos documentos (assim como o estágio obrigatório) parecem apontar para o sentido de emular os processos das redações do “setor produtivo” (BRASIL, 2009). Para os textos normativos, a formação passa pelo domínio do “fazer” – sobre os termos da “prática” e da “técnica” –, o que compreende saber se deslocar entre aparelhos e pessoas presentes no ambiente da redação, por isso, a necessidade de simular nas escolas ou vivenciá-las por meio do estágio. Trata-se de etapa ritualística para a formação do egresso, ponto seminal de diferenciação entre “práticos” e “teóricos”, jornalistas e professores. A primeira consequência desse *locus* identitário é a reprodução de “técnicas” e “processos” dos padrões adotados pelo mercado. Deve-se aprender a fazer da forma mais eficiente possível aquilo que se consagrou no dia a dia da profissão.

As mudanças tecnológicas também nos apontam para um tema constante nos textos normativos. No currículo mínimo de 1984, indica-se a necessidade de as escolas estarem prontas a incorporar “novas matérias decorrentes do desenvolvimento de novas áreas dentro da Comunicação” (BRASIL, 1983). Já nas Diretrizes de 2013, fala-se da construção de um projeto pedagógico que ajude o aluno a “executar e avaliar projetos inovadores que respondam às exigências contemporâneas e ampliem a atuação profissional em novos campos, projetando a função social da profissão em contextos ainda não delineados no presente” (BRASIL, 2013a). O primeiro apontamento a ser feito é que na comparação entre os dois textos é possível ver a diferença entre os parâmetros das diretrizes e dos currículos mínimos. No texto de 1984 “as novas áreas” devem se consolidar necessariamente em uma disciplina delimitada no currículo, como espaço claro e circunscrito do percurso acadêmico; já no texto de 2013, a adaptação ao novo é um saber fazer, uma competência vaga e abstrata. Ambos, de qualquer forma, apontam para uma mudança de fora para dentro, ou seja, de transformações que aconteceriam no mercado a serem incorporadas por escolas e alunos.

No texto normativo de 2013, há a singularidade de uma explícita preocupação com o futuro do mercado de trabalho, pode-se inferir isso pela demarcação de “crise”, assim como, principalmente, pela indicação ao incentivo, que deve estar presente nos projetos pedagógicos para o “espírito empreendedor”. Ou seja, em um contexto de escassez ou extinção de vagas de emprego no mercado midiático, deve-se ter um projeto

pedagógico que dê condições ao egresso de criar modelos de negócios que o sustente financeiramente. Há nesse ponto das Diretrizes, em relação aos documentos anteriores, uma ressignificação do modo como lidar com a dimensão econômica. Nos currículos mínimos da década de 1960 e 1970, entendia-se que o egresso deveria saber como gerir um jornal, fato que pode ser comprovado com a indicação de disciplinas de “Administração de Jornal e Publicidade” (1962; 1966), “Política e Administração” e “Técnica de Administração” (1978). A mudança acontece de uma visão gestora para empreendedora, que não é exclusiva do Jornalismo, mas aspecto presente em várias áreas de formações profissionais na contemporaneidade.

Outro elemento recorrente nos pareceres são as referências às Nações Unidas e seus diagnósticos sobre o Jornalismo e a Comunicação. Há uma constante estratégia nos relatórios (BRASIL, 1969; 1977; 1983; 2009) de fundamentar a argumentação em documentos, relatórios e congressos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). As normativas dos anos 1960 são fortemente influenciadas pelo 4º seminário realizado no Rio de Janeiro em 1965 pelo Centro internacional de Estudos Superiores de Periodismo para a América Latina (Ciespal), órgão da Unesco. Das discussões e do documento produzido nesse encontro, algumas premissas são retiradas para a construção do currículo mínimo da época. O próprio relator das normativas de 1965 e 1969, Celso Kelly, participou da organização do encontro do Rio de Janeiro, o que demonstra a proximidade do documento do MEC com o evento promovido pela Unesco.

O Relatório de 1977 faz referência ao informe produzido em Paris, em 1972, o qual adota a premissa da Comunicação com o objetivo de “melhorar a vida do homem”. Em 1983, no Relatório, há uma referência ao documento produzido pela Unesco por especialistas latino-americanos, sem precisão de data, mas que podemos inferir se tratar do Foro internacional de Comunicadores e o X Reunião de diretores de escolas de Comunicação da América Latina, promovido pela Ciespal em 1979. No Relatório das atuais Diretrizes (BRASIL, 2009), há referência ao “I Congresso Mundial sobre o Ensino de Jornalismo”, de 2007, realizado em Cingapura – organizado pelo Centro Asiático de Informação e Comunicação Midiática e apoiado pelo órgão da ONU para a educação. Além disso, no Relatório ainda se menciona a declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas como forma de definir o sentido de ética e, assim, apagar possíveis questionamentos ou ambiguidades ao uso do termo no Relatório. No documento de 2009, também se critica as resoluções da Unesco da

década de 1960 e 1970, por compreender que elas reforçaram a criação do campo da Comunicação apagando o espaço epistemológico-identitário do Jornalismo.

Todas essas referências procuram situar e ancorar as preocupação e concepções adotadas nos relatórios em relação ao resto do mundo, mas também servem para legitimar definições como universais, superando o contexto histórico do país no período. Isso ajuda a esconder e transpor certas tensões internas no período em que cada documento é realizado. É como se por ser algo realizado pela Organização das Nações Unidas não fosse passível de interpretação, discussão ou não tivesse qualidades históricas. Os conchavos diplomáticos, negociações e disputas por detrás dos próprios documentos da ONU são apagados a título de argumentação.

Procuramos nos parágrafos anteriores realizar um gesto descritivo que sugerem atravessamentos de diversas camadas de tempo pelo cruzamento entre singularidades e permanências entre os documentos. Nesse passeio diacrônico que realizamos, parecemos emergir nos estratos do tempo uma memória (DUCH; CHILLÓN, 2012), na qual podemos demarcar uma qualidade burocrática, pois ela é em geral referenciada pelo conteúdo entre os próprios documentos oficiais da burocracia estatal e internacional. Essa “memória burocrática” surge nas citações explícitas das decisões de normativas anteriores ou nas decisões feitas no passado, que se explicam como contrapontos, nas preocupações ou na estrutura organizacional que permanecem. É possível também estabelecer uma relação entre atores como o período conduzido por Celso Kelly (1965-1969), ou na presença de nomes como José Marques de Melo em 1977 e 2009 – na última data quando foi presidente –, ou até mesmo pelas referências legislativas que representam mudanças e permanências entre os diversos regimes governamentais e organizações burocráticas do Ministério da Educação nesses períodos.

Acionar a ideia de memória é importante para podermos compreender melhor como as demarcações sobre o Jornalismo nos textos normativos mobilizam presentes, passados e futuros. Não há como compreender o Jornalismo descrito nos textos das Diretrizes de 2013, por exemplo, sem percorrer a trajetória presente nos outros documentos. O que nós denominamos de “memória burocrática”, portanto, não se trata de uma qualidade memorialística específica, mas um mecanismo recursivo, que abriga relações de continuidade e afastamento, entre os documentos que integram esse conjunto de textos institucionais.

Ao enfatizar a “memória burocrática”, não estamos olhando para um fenômeno fixado ou evolutivo entre os textos e sim um processo complexo e maleável permeado

de diversas camadas de temporalidades. As memórias e seus estratos de temporalidades ajudam a delimitar quem somos, que presente vivemos e qual futuro projetamos. Cada texto normativo quer influir no presente, mas deixa projeto futuros para o Jornalismo. Os primeiros anos da década de 1960 se apontam para um Jornalismo de maior qualidade culto-humanista, superior ao jornalismo feito na prática. Em 1969, o futuro era um técnico-cientista capaz de destrinchar e dominar os fluxos comunicacionais – e seus aparelhos – para a eficiência da mensagem. Nas décadas de 1970 e 1980, passamos para comunicadores/jornalistas conscientes e críticos, que intervêm na sociedade para um futuro mais justo e democrático. Já em 2013, o futuro parece ser mais humilde e difícil, traçando um jornalista que resgate o papel e a importância da sua profissão em “futuros ainda não delineados”, um organizar e dar sentido para o mundo, o que significa um gesto narrativo impregnado de valores socioculturais.

O recurso aos estratos de tempo e a atenção sucinta às temporalidades diversas nos documentos do MEC teve como objetivo, apenas, apresentar uma visão mais abrangente sobre esse conjunto de textos e, assim, auxiliar na construção da rede textual acadêmico-institucionais. A partir disso, pode-se entender que há uma “memória burocrática” que se torna parte da rede acadêmico-institucionais e será constantemente acionada para compreender qual Jornalismo emerge nela. Agora, passaremos para o próximo nóculo dessa rede, que se desdobra a partir das Diretrizes de 2013, ou seja, os currículos das escolas de Jornalismo de Belo Horizonte que tiveram turmas em 2018. Essa data foi escolhida por já ser um momento em que todos os entrantes dos cursos são submetidos a currículos consoantes o parâmetro das Diretrizes homologadas cinco anos antes.

CAPÍTULO 2 – OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE JORNALISMO DE BELO HORIZONTE

2.1 As teorias curriculares e o cotejamento com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo de 2013

No capítulo anterior, procuramos descrever a rede textual acadêmico-institucionais começando, de forma um tanto arbitrária, pelos textos normativos do MEC. A decisão de começar pelos documentos se dá por seguir a lógica de que são as Diretrizes que norteiam as escolhas do restante da rede textual acadêmico-institucionais – isso não significa que não fossem possíveis outras direções ou caminhos –, como as definições de cada instituição sobre sua grade curricular e suas bibliografias básicas. Trabalhamos também com um conjunto histórico de textos normativos por compreender haver uma interligação intensa entre as decisões das Diretrizes de 2013, que norteiam os currículos que iremos trabalhar, constituindo uma “memória burocrática” relevante para compreender qual Jornalismo emerge da rede textual acadêmico- institucionais. Nosso caminho a seguir nesses conjuntos de textos de qualidade “oficial” será descrever o próximo nóculo da rede: as grades curriculares dos cursos de Belo Horizonte com calouros entrantes em 2018. O foco nesses primeiros gestos da tese é demarcado principalmente pela descrição-contextualização, de forma a nos permitir posteriormente retornar a nossa rede textual acadêmico-institucionais para uma análise crítica sobre as características, contradições e problemas do Jornalismo presente na rede que construímos.

Nosso foco neste capítulo ainda está na descrição da rede textual acadêmico-institucionais, ainda que tenhamos ciência de que o gesto descritivo é impossível sem alguma dimensão de análise e crítica, por isso algum contexto e reflexão se fazem necessários em determinados momentos. Assim, parece-nos agora pertinente uma breve reflexão sobre o termo “currículo”, mesmo que não seja nosso objetivo uma discussão aprofundada sobre teorias do currículo ou métodos de ensino. Essa breve digressão irá auxiliar a compreender que indícios são possíveis de ver quando descrevermos as matrizes curriculares.

A princípio, os currículos poderiam ser considerados “apenas” objetos que procuram organizar de forma planejada ou não a experiência de aprendizagem (LOPES;

MACEDO, 2013). Dessa forma, o termo pode designar uma série de elementos como um conjunto de disciplinas e cargas horárias, planos de ensino, ementas ou projetos pedagógicos. Independentemente dos elementos que se olha como “curriculares”, eles estão também inseridos na história e se tornam indícios de relações de poder, ideologias, crenças e culturas do seu tempo (SILVA, 1999). Se podemos dizer que os currículos são reflexos de posições sobre o mundo, é também verdade que eles ajudariam a moldar como nos movimentamos e nos enxergamos, assim como o que está a nossa volta. Nessa perspectiva, os currículos são textos perpassados por diversas textualidades e que não teriam propriamente uma definição, mas sim articulações diversas de produção de sentido vagamente contingenciadas pela denominação currículo.

Sob a perspectiva do currículo como texto, Silva (1999) analisa as diversas “teorias do currículo” por um viés histórico para compreender as questões a que elas tentam responder, que sujeitos tentam formar, que tipo de relações procuram engendrar e quais argumentos de fundo cada recorte representa (LOPES; MACEDO, 2013). Para o autor, o currículo, e a discussão sobre, tem no fundo, particularmente, uma “questão de identidade” (SILVA, 1999), uma dimensão de “modelos de ser humano”. Ou seja, a maneira como cada teoria responde às questões da formação dos sujeitos coloca em evidência o tipo almejado de conhecimento, cultura, sociedade e subjetividades. Diz ele:

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inexoravelmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. (SILVA, 1999, p.15).

As identidades para Silva (1999) não têm essências ou elementos fixos, elas são construções sociais, históricas e discursivas que se locomovem de acordo com aquilo a que elas se relacionam e do momento em que são acionadas. Em seu trabalho, Silva (1999) analisa as diversas teorias do currículo que projetam diferentes abordagens sobre o ensino, o que para ele significa a materialização de projeções e conformações de identidades. Já para Lopes e Macedo (2013), as teorias do currículo também se explicam pelas perspectivas históricas e teóricas que são produzidas e pelo seu caráter de texto, porém, as autoras tratam os currículos mais como formas de descrever e aplicar experiências de ensino moldadas e definidoras dos contextos sociológicos. Tanto para Silva (1999) quanto para Lopes e Macedo (2013), as chamadas teorias do currículo (e os respectivos currículos que resultam destas), portanto, são manifestações de visões

de mundo que ajudam a conformar sujeitos e o próprio mundo. Mais “crítico” – ou enfático – sobre as disputas de poder e conformações de identidade nos currículos, Silva (1999) aponta para a ideia de que os saberes não são neutros e as escolhas disciplinares de cada grade curricular refletem relações de poderes e controle das sociedades.

Em “Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo”, Silva (1999) organiza as teorias em uma linha do tempo cronológica, que parte de um grupo de “teorias tradicionais” até o conjunto de “teorias pós-críticas”, calcadas no estruturalismo e pós-estruturalismo. As teorias curriculares se conformariam a partir de diferentes contextos de estudos nos campos da Sociologia, Filosofia e Antropologia, sendo influenciadas pelas correntes de pensamentos predominantes nos períodos em que foram formuladas. As “teorias tradicionais” surgem em um contexto de necessidade de massificação do ensino no início do século XXI, nos Estados Unidos, a partir da necessidade de mão de obra aberta pelos processos de industrialização e urbanização. Nesse ponto, Lopes e Macedo (2013) falam de um movimento do “eficientismo”, em que a formação se volta para a utilidade dos egressos para a sociedade, ou seja, forma-se o aluno para ser capaz de resolver os problemas sociais e econômicos. Assim, escolhas disciplinares e das experiências de aprendizagem são feitas a partir do que se considera útil para a resolução dos problemas, que, em geral, estão associados à dinâmica capitalista.

Na descrição de Silva (1999), na corrente “tradicional”, a escola é percebida como uma “empresa” que precisa de mecanismos de medição, métodos e processos claros. O currículo é uma questão “mecânica” (SILVA, 1999) de organização das habilidades necessárias para a formação de um bom profissional, os teóricos e seus livros servem de guias e manuais. Um contraponto dessa visão seria representado por John Dewey, que vê na escola um espaço de formação para a democracia. “Para Dewey, a educação não era tanto uma preparação para a vida ocupacional adulta, mas como um local de vivência e prática direta de princípios democráticos” (SILVA, 1999, p. 23.). A corrente tecnocrática e a corrente progressista – representada por Dewey – seriam uma reação a um currículo humanista calcado nas artes liberais e na Filosofia; destarte, as disciplinas se justificam por si só ou para ajudar a aprimorar o raciocínio. A tendência dos teóricos tecnocráticos e progressistas é elaborar manuais de como se desenvolver currículos.

A partir da década de 1970, Silva (1999) aponta para o surgimento de um conjunto de teorias curriculares denominadas “teorias críticas”, nas quais os

pressupostos teóricos são colocados em questão, ou seja, desloca-se o questionamento de como fazer um currículo para se questionar quais são os objetivos por trás dos projetos curriculares. “Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer um currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz” (SILVA, 1999, p. 30).

Enquadradas a partir de visões marxistas “da nova Sociologia da Educação” as “teorias críticas” questionam os princípios dos currículos que trabalhariam para manter o *status quo* social. Para essa corrente teórica, o sistema de ensino tradicional e seus currículos são manifestações das relações de poder, domínio cultural e de invisibilidades existentes na sociedade (dadas a partir de relações de classe), e um bom currículo seria aquele que romperia com essa realidade. Nesse ponto, as escolas se tornam parte de um mecanismo social de manutenção de poder por intermédio da perpetuação dos papéis das classes sociais (LOPES; MACEDO, 2013). Citando o pensamento de Michael Apple, Silva (1999, p. 46) afirma que “O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimento”. As escolhas e as ausências dizem sobre as relações sociais, culturais, econômicas as quais a escola está inserida.

A partir das “análises críticas”, outras correntes das teorias do currículo se desenvolvem, com destaque para aquela que procura compreender o currículo não a partir do que estaria escrito, mas sim a partir de suas materializações cotidianas (LOPES; MACEDO, 2013; SILVA, 1999). Para esses autores, além da forma de organizar as disciplinas explícitas em documentos, é mister conhecimento do percurso do aluno, que está manifesto nos processos metodológicos praticados nas salas de aula, nas hierarquias estabelecidas no ambiente escolar, nas relações sociais reproduzidas dentro da escola, nas políticas organizacionais que fariam parte de um “currículo oculto”, o qual perpassa e ultrapassa as formalidades da matriz curricular e transborda para o cotidiano das escolas. A partir daí surgem correntes que falam de propostas curriculares “abertas às experiências dos sujeitos” (LOPES; MACEDO, 2013) que procuram sair de uma formação prescritiva dos sujeitos sociais e seus papéis. Assim, amplia-se o conceito de currículo com um olhar fenomenológico, que traça construções de processos curriculares a partir do encontro entre o “mundo ao redor”, a biografia do estudante e o universo escolar.

Em sua organização histórico-cronológica, construída por meio de seu foco para a formação das identidades, Silva (1999) organiza um terceiro grupo de teorias curriculares, as quais são denominadas “pós-críticas” e procuram superar certos

princípios de “visão de ser humano” presentes nas “teorias críticas”. As duas correntes têm como ponto de interseção o questionamento dos objetivos do currículo e a manutenção do *status quo*, mas a teoria “pós-crítica” destaca-se da anterior pelo conceito de identidade usado, posto que a perspectiva de identidade pós-moderna, múltipla facetada, fragmentada, fluida e discursiva é fundamental para se pensar o ensino e o currículo. Assim, são construídas reflexões sobre multiculturalismo, as relações de gênero, étnicas e raciais e com o movimento *queer*, que transitam entre teorias pós-modernas, pós-coloniais e pós-estruturalistas. Apesar de abordagens diversas, há em comum entre elas a percepção de que o currículo é inicialmente construção de identidades e que estas não podem ser propostas racionalistas, utilitárias e universais, típicas dos “sujeitos modernos”. A corrente “pós-crítica” não pressupõe negar as relações de poder, mas compreendê-las a partir das identidades, vendo-as como um campo de disputas, resistências, tensões e emergências.

Em outra linha organizadora das teorias do currículo, Lopes e Macedo (2013) falam também de uma percepção sobre o currículo como texto a partir dos princípios “pós-estruturalistas”. Nessa perspectiva, à qual estaria incluído Silva (1999), a divisão entre currículo formal, oculto e vivido deixaria de existir para dar lugar a um olhar que vê todas as manifestações do currículo como fenômenos de linguagem. Como linguagem se compreende um conjunto de signos em que as relações entre significante e significado seriam flutuantes de acordo com os quadros históricos e sociais aos quais são acionados. Haveria, portanto, uma relação diacrônica também na construção dos discursos em torno dos elementos curriculares, que ajudam a compreender a realidade construída a partir dos currículos. Assim, falar sobre as teorias do currículo e suas conexões já é falar sobre currículos efetivados nas escolas.

Por outro lado, essa relação flutuante do significante com seu sentido transforma os discursos em “atos de poder” capazes de organizar e determinar sentidos. Os textos curriculares têm o potencial de significar e hegemonizar propostas pedagógicas, noções sobre conhecimento e comportamento. Essa perspectiva nos permite, portanto, inferir que o que chamamos como rede textual acadêmico-institucionais poderia ser denominada como currículo, por organizar sentidos, direcionar interpretações e hegemonizar propostas pedagógicas em um espaço de interseção – principalmente, mas não exclusivamente – entre a burocracia estatal e institucional das escolas e o acadêmico, como campo científico. As matrizes curriculares que iremos descrever em seguida fazem parte de um discurso sobre o currículo de Jornalismo que está

entrelaçado com uma perspectiva de ensino de Jornalismo consolidada nos documentos oficiais.

Antes de realizarmos a descrição das matrizes dos cursos de Belo Horizonte, porém, parece-nos perspicaz um breve cotejamento entre algumas reflexões das teorias do currículo e o conjunto de textos normativos para melhor compreender o que se consolida nas grades dos cursos. Ao longo de todos os textos normativos (BRASIL, 1962; 1965; 1969; 1978; 1984; 2013), é possível notar que a construção da formação do jornalista é pensada levando em consideração a utilidade dos conteúdos e das disciplinas para o exercício profissional. Um dos principais objetivos dos currículos construídos nos documentos do Ministério da Educação (MEC) é que o egresso seja capaz de “dominar” as “técnicas” e “processos” jornalísticos (e comunicacionais) colocados pelo mercado; assim, o currículo se torna um mapa de habilidades a serem adquiridas ao longo de um percurso no qual as disciplinas se alternam em função das tecnologias midiáticas. Há uma perspectiva de eficiência do currículo para que ele forme sujeitos aptos a se deslocar conforme as normas e problemas da indústria da comunicação e da sociedade industrializada. Para Lopes e Macedo (2013), essa perspectiva reproduz um discurso taylorista do eficientismo e racionalização da escola.

Por outro lado, os documentos normativos abrem espaço também para uma formação a partir do que a teoria do currículo denomina de progressivismo (LOPES; MACEDO, 2013; SILVA, 1999). Nessa corrente, representada por John Dewey, o foco está na formação de uma “inteligência social” voltada para os problemas sociais. Os aspectos visíveis dessa corrente são limitados, já que Silva (1999) aponta que Dewey tinha como premissa para o currículo a reprodução de experiências democráticas para que os estudantes compreendessem os processos e dilemas democráticos. Porém, se não vemos explícita essa “metodologia de ensino”, é clara a perspectiva nos textos normativos que parte da formação deve ser destinada a um propósito social. Nesse sentido, podemos observar que a formação filosófica, sociológica, cultural e humanista serve para aculturar no universo “do social”, conformando um olhar para o mundo e racionalizando sua “ação social”.

O deslocamento de currículos mínimos para as Diretrizes, a partir de 2002, não parece ter modificado essas premissas do eficientismo e do progressivismo. Conquanto não determine as disciplinas, as Diretrizes de 2013 traçam orientações que organizam as matrizes curriculares a partir desses dois eixos de formativo, além disso, o documento continua também sugerindo propostas organizacionais de formação jornalística mais

estritas, sem espaços para “currículos abertos” ou propostas curriculares mais abertas. Apesar da sugestão pela possibilidade de individualização da formação, esta é contingenciada, por um lado, pelo conjunto “humanístico, social e cultural” e, de outro, pelo “processual, técnico e prático”. Isso reflete na organização dos currículos materializados nas escolas de Jornalismo de Belo Horizonte em 2018. A lógica desses dois grandes eixos permanece, porém, com algumas variações, as quais poderíamos denominar como o jornalista comunicador ou polivalente (Promove, Estácio de Sá e Newton Paiva), o jornalista dos processos narrativos (PUC Minas São Gabriel, UNA, UniBH, UFMG), o jornalista das mídias (PUC Minas Coração Eucarístico, Fumec) – a diferença está na ênfase que nominalmente as matrizes dão aos conteúdos de Comunicação, narrativos ou midiáticos. A Universidade Federal de Minas Gerais abre caminho formativo de forte individualização por meio de diversas possibilidades de disciplinas optativas, que, porém, continua a transitar em suas nomenclaturas entre os grupos do eficientismo e do progressivismo, ou nos termos das normativas entre o “humanístico, social e cultural” e o “processual, técnico e prático”.

A perspectiva do eficientismo (LOPES; MACEDO, 2013) não está demarcada apenas no perfil descritivo do egresso ou na organização dos conteúdos e habilidades, evidenciando-se também nas indicações que as Diretrizes fazem para a própria construção das propostas pedagógicas, demarcando que os projetos dos cursos possam “inserir precocemente o aluno em atividades didáticas relevantes para a sua futura vida profissional” (BRASIL, 2013a). Ou seja, as escolhas disciplinares e de atividades devem ser consideradas de forma a ser “útil” para a formação profissional desde o início, não permitindo espaço para conteúdos que se justifiquem por si, como nos modelos curriculares de “tradição jesuítica” (LOPES; MACEDO, 2013). Nesse tipo de currículo, não se pensava a organização a partir do que era necessário para o exercício eficiente de uma profissão, mas o que era necessário para a formação humana e moral. As disciplinas ajudavam a desenvolver o raciocínio e a moral, mesmo sem conexão direta com a profissão.

Por outro lado, demarca-se também um espaço de progressivismo, ao se pedir um projeto pedagógico que prime por

utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propiciando suas articulações com diferentes segmentos da sociedade. (BRASIL, 2013a).

Esse item se articula mais à frente com um projeto que propicie “interação” do aluno com profissionais e diversos atores sociais; além do contato com “problemas reais”, articula-se, dessa forma, a percepção de uma formação em que o discente é ativo e focado na relação e problemas da sociedade.

Evidentemente que outras marcas das teorias do currículo se fazem presente nas Diretrizes, como as correntes “crítica” e “pós-críticas”, quando se estabelece uma competência pragmática de: “m) compreender, dominar e gerir processos de produção jornalística, bem como ser capaz de aperfeiçoá-los pela inovação e pelo exercício do raciocínio crítico” (BRASIL, 2013a). Além disso, fala-se em desenvolver uma “visão crítica”; ser capaz de “reflexões críticas”; de “senso crítico” sobre a profissão, o que se traduz em um olhar defensor dos bons preceitos jornalísticos em relação à atuação concreta e seus supostos constrangimentos para o bom Jornalismo. Não por acaso, falam-se nas diretrizes do ensino dos “cânones”, “das referências éticas” e – no Relatório – do “resgate” do papel do Jornalismo na sociedade, para isso o texto normativo de 2013 parece associar um olhar crítico que seria capaz de ver os desvios e disputas de poder por traz deles.

Esse gesto cotejador não pretende de forma alguma esgotar ou aprofundar as possíveis relações de uma análise entre teorias do currículo e texto normativo. Ele apenas nos revela o que há de mais hegemônico e evidente nos textos e que ajudam a compreender algumas opções das escolas. Por exemplo, há um conjunto de matrizes curriculares entre os cursos de Belo Horizonte que continuam a adotar um forte compartilhamento disciplinar entre os cursos de Comunicação, o que tem a ver com uma “tradição” – tendo em conta o histórico dos textos normativos –, mas também com um olhar sobre a eficiência racional do currículo presente como consequência do que se denomina eficientismo. Nessa corrente, a escola é uma “máquina de formação” que deve também priorizar as eficiências de suas operações (LOPES; MACEDO, 2013; SILVA, 1999). Por outro lado, a presença de disciplinas como “Laboratório de Aprendizagem Integrada: Comunicação, Diversidade e Pensamento Crítico” e “Laboratório de Aprendizagem Integrada: Identidade, Criatividade e Resolução de Problemas” revelam um espaço disciplinar híbrido entre sentidos curriculares que abrem espaço para discussões de identidade, gestos críticos, a sociedade e seus problemas, misturado com o desenvolvimento de habilidades profissionais transversais.

Como nosso foco é sobre a formação do Jornalismo e o que os textos da rede acadêmico-institucionais nos revelam sobre ela, parece-nos razoável, mesmo que não seja nosso foco de investigação, pressupor que o que se diz na rede não é sempre efetivamente aplicado no cotidiano das escolas. Por isso dissemos que optamos por um recorte no que os textos dizem, pois entendemos que neles já há uma série de problemas e contradições reveladores sobre o Jornalismo e sua formação. Observação feita, reforçamos que o olhar textual para os currículos também nos permite perceber consolidações de sentidos hegemônicos, ou oficiais, sobre a formação e o Jornalismo. Ou seja, estamos focando no que os textos oficiais dizem sobre o Jornalismo e seu processo formativo, mesmo ciente de que eles não são totalizadores sobre as experiências acadêmicas e de ensino do campo.

Realizamos neste capítulo uma descrição comparativa sobre as grades dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte com turmas ingressantes em 2018. Assim, em vez de simplesmente transcrever as matrizes, buscamos dar relevo para o que nos interessa, a partir de nossa problematização sobre qual Jornalismo surge na rede textual acadêmico-institucionais. A partir da premissa de que as grades curriculares são textos (SILVA, 1999; LOPES; MACEDO, 2013) que manifestam de forma sintetizada e consolidada opções pedagógicas, culturais e metodológicas das instituições que representam, é possível traçar comparações, projeções e induções sobre o ensino de Jornalismo. Pelo cotejamento com as teorias do currículo, foi possível perceber também a predominância de escolhas que enquadram as matrizes no eficientismo e no progressivismo, em uma formação que se propõe produzir um profissional eficiente ao mercado e um sujeito também produtivo em relação aos valores hegemônicos da sociedade.

2.2 Contexto e panorama dos cursos de Jornalismo em Belo Horizonte

Os currículos são manifestações da lógica organizacional, dos processos de planejamento, gestão acadêmica e das disputas internas das escolas sobre determinado curso. É nele que se consolidam visões sobre percursos formativos e propostas pedagógicas das instituições que não necessariamente encontram consonância dentro do corpo docente, ou seja, apesar de oficial, o currículo pode ter deslocamentos na sua aplicação. É o que a teoria do currículo denomina como “currículo oculto” (LOPES; MACEDO, 2013; SILVA, 1999) ou “currículo efetivo” (LOPES; MACEDO, 2013), isto é, aquele que é efetivamente experimentado por discentes, docentes e demais atores

acadêmicos no cotidiano e que é influenciado por relações de poder, sociais e culturais. Apesar de esse currículo empírico ser muito rico como material, optamos por focar nosso olhar para o currículo oficial materializado nas grades disciplinares dos cursos, por serem estas a interface principal com o público externo. Ele funciona como uma fachada dos cursos que indica de forma mais direta possível o que aquela formação propõe. Trata-se do único texto da rede acadêmico-institucionais que tem o objetivo de também se comunicar com um público externo aos cursos e ao campo acadêmico. Como textos (SILVA, 1999), as matrizes curriculares refletiriam para esses públicos as identidades específicas de cada instituição e seu olhar para o Jornalismo por meio das projeções que, por exemplo, fazem das lacunas a serem preenchidas no ingressante para que se torne um profissional ideal.

Ao contrário dos documentos normativos, não há um arquivo consolidado e público com as grades e históricos dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte, o que nos impede um gesto descritivo-contextual histórico semelhante ao feito no capítulo anterior. Além disso, como até 2002 as normativas trabalhavam com o conceito de “currículo mínimo”, podemos inferir que o que está nos documentos anteriores ao início do século XXI (BRASIL, 1962-1984) nos parece indicar algo próximo do que eram os currículos formais das instituições. Assim, vamos nos atentar para as propostas curriculares existentes em 2018 para compreender a interpretação contemporânea dessas instituições de Belo Horizonte para a formação jornalística a partir dos atuais padrões normativos, os quais, já notamos, têm conexões e diálogos intensos com os textos anteriores e suas concepções sobre a formação jornalística.

Das sete escolas que tiveram oferta em 2018 na cidade de Belo Horizonte, seis são particulares e uma pública, são elas: Faculdade Promove; Centro Universitário Estácio de Sá de Belo Horizonte; Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH); Centro Universitário Una (Una); Pontifícia Universitária Católica (PUC Minas); Centro Universitário Newton Paiva (Newton), Universidade Fumec e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A única instituição a ofertar o curso em mais de um *campus* é a PUC Minas (Coração Eucarístico e São Gabriel), sendo a proposta curricular entre eles, a princípio, diferentes. Há um claro declínio na procura do curso de Jornalismo, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), houve uma queda de 48% no número de vagas ofertadas e de 33,65% do número de novas vagas entre 2016 e 2018.

Dessas instituições, o Centro Universitário Newton Paiva, Centro Universitário de Belo Horizonte, o Centro Universitário UNA, o Centro Universitário Promove e o Centro Universitário Estácio de Sá de Belo Horizonte têm como mantenedoras instituições com fins lucrativos. UniBH e UNA fazem parte do mesmo grupo, o Anima Educação, e ofertam a mesma grade, adotando a mesma bibliografia. Todas as mantenedoras com fins lucrativos possuem instituições de ensino em outras cidades de Minas Gerais e em outros estados. Os cursos de Jornalismo em Belo Horizonte dessas instituições estão inseridos no modelo de “Centros Universitários”, o que dá às instituições, pela legislação, uma exigência menor de investimento em pesquisa e extensão, em relação ao modelo universitário de ensino superior. A Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e a Universidade Fumec são, dentre as escolas privadas de Belo Horizonte com curso de Jornalismo, as únicas geridas por fundações sem fins lucrativos e que têm o status de universidades. A diferença entre elas é que a PUC Minas oferece dois cursos de Jornalismo em *campi* diferentes, além de atuar em outras cidades de Minas Gerais, enquanto a Universidade Fumec atua apenas em Belo Horizonte e em um único *campus*.

É possível, porém, apontar do ponto de vista mais histórico a existência de uma “tradição” na oferta do curso de Jornalismo em instituição de ensino superior em Belo Horizonte. O mais antigo curso de Jornalismo é o da UFMG, criado em 1962 na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Uma década depois, as instituições particulares começaram a ofertar os seus cursos; em 1971, a PUC Minas passou a ofertar o ensino de Jornalismo no *Campus* Coração Eucarístico; e em 1973, a Newton Paiva e UniBH (então Fafi-BH) iniciaram suas aulas. No fim da década de 1990 e início dos anos 2000, houve um forte movimento de novos cursos: em 1998, a Fumec; em 2000, a PUC *campus* São Gabriel; em 2001, Pitágoras; em 2002, Promove e Estácio de Sá; em 2004, UNA.

A ampliação dos cursos de Jornalismo em Belo Horizonte se mostra condizente com alguns marcos legislativos, regulatórios e de políticas públicas do ensino superior no Brasil. O primeiro período de expansão da década de 1970 é marcado pela abertura do ensino superior à iniciativa privada pela reforma universitária de 1968 (MARTINS, 2009), além do Decreto-Lei nº 972/1969, feito no período de maior repressão da ditadura civil-militar, que impôs obrigatoriedade do diploma em Jornalismo para o exercício da profissão. Esses dois fatores ajudam a explicar o crescimento do número de cursos quase uma década depois da criação da primeira escola de Jornalismo. Já o segundo

período de expansão é ainda mais forte e se encaixa na flexibilização legislativa que acompanhou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), abrindo mais espaço para a iniciativa privada; a amplitude interpretativa permitida pelas Diretrizes de 2002, com poucos parâmetros e muitas generalidades na formação; e incentivo à criação de novas vagas na iniciativa privada com os programas de financiamento e bolsa dos governos petistas.

No atual momento, depois de mais de uma década de expansão, o cenário dos cursos de Jornalismo (e Comunicação) em Belo Horizonte parece ter invertido de uma expansão para uma retração. De acordo com dados do Inep de 2019, passamos por uma diminuição do número total de vagas de 3.014 em 2016 para 1.554 em 2018; uma retração no total de alunos matriculados nos cursos de 1.900 em 2016 para 1.323 em 2018 e um enxugamento no número de novas matrículas de 515 em 2016 para 314 em 2018. A crise indicada como da profissão pelo Relatório de 2009 parece ter atingindo os cursos, que sem estímulos governamentais – principalmente para as instituições privadas – têm dificuldade de atrair novos alunos para o curso de Jornalismo, ou seja, a tendência de queda dos postos de trabalho parece ter encontrado eco na procura dos ingressantes no ensino superior nos cursos. Além disso, soma-se a esse cenário uma grave crise institucional-política vivida desde 2016, que ainda não encontra perspectiva de fim e que tem produzido uma falta de políticas públicas de acesso ao ensino superior.

Em relação à distribuição geográfica, as escolas de Jornalismo estão presentes em quatro regiões da cidade. A UFMG oferta seu curso no *Campus* Pampulha, inserida na regional de mesmo nome e que se encontra entre as áreas noroeste e norte da cidade. Na região noroeste também está localizado o Centro Universitário Newton Paiva, em importante via de acesso à região da Pampulha. Na regional oeste da cidade de Belo Horizonte, encontram-se os cursos do Centro Universitário Estácio de Sá, do Centro Universitário Promove e do Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH). As duas primeiras instituições estão localizadas no mesmo bairro, Prado; e o UniBH está localizado no bairro Estoril. A região oeste da cidade é bem extensa (35,93 km²), o que faz com que os cursos da Estácio de Sá e Promove estejam próximos ao centro de Belo Horizonte, e que o UniBH esteja mais próximo dos limites da cidade.

O Centro Universitário UNA – que possui o mesmo currículo do UniBH – oferta seu curso na regional centro-sul, perto de um dos marcos históricos da cidade, a praça da Liberdade. A Universidade Fumec tem um único *campus* e está localizado na mesma regional centro-sul, porém mais afastado do centro da cidade, em região considerada

nobre, do ponto de vista do mercado imobiliário. Já a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais tem o curso de Jornalismo ofertado em dois *campi*, o mais antigo – o primeiro em escola particular – é do o curso localizado no bairro Coração Eucarístico, que também fica na regional noroeste da cidade. Já o *Campus* São Gabriel foi inaugurado em 1999 com uma proposta de uma formação em Comunicação integrada e se encontra no bairro São Gabriel, localizado em na região nordeste, que é uma regional com menor volume de instituições de ensino superior da cidade. As duas ofertas procuram públicos distintos do município e que transitam, em princípio, em locais diferentes. A localização dos cursos de Jornalismo passa muito mais pelas circunstâncias históricas e econômicas de inserção das próprias instituições do que de uma análise sobre possíveis perfis e públicos das regionais e seu potencial interesse no curso de Jornalismo. O que é possível afirmar é que todas têm a preocupação de estarem próximos a grandes corredores urbanos.

2.3 Percurso formativo ideal do aluno nas grades curriculares dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte ofertados em 2018

Para descrever as grades curriculares, iremos adotar um gesto de “ficção facilitadora” (LOPES; MACEDO, 2013). Longe de ser uma metodologia, usaremos o termo da mesma forma que Lopes e Macedo (2013) utilizam ao dizerem que acionaram a palavra “currículo” como uma “ficção facilitadora” para tratar de diferentes visões pedagógicas, sociológicas e antropológicas sobre o ensino. No nosso caso, a “ficção” está na ideia de um “percurso formativo ideal”, o que determinaria uma trajetória formativa como um processo temporal cronológico e “evolutivo”, que iria do mais fácil ao mais complexo no curso de Jornalismo. Assim, o que se põe no começo da trajetória pressupõe um sentido de fundamentação, de base, contrapondo-se àquilo que estaria no fim, com a ideia de encerramento e maior nível de complexidade e refinamento. Portanto, as escolhas do início dos cursos nos dizem sobre pressuposições das instituições de ensino superior sobre aquilo que o egresso do ensino médio teria de “capacidade” (em função da maturidade, lacunas e conhecimento) e de “necessidade” (aquilo que lhe é útil à formação) de adquirir como conhecimento ou habilidade e competência.

Trata-se de uma “ficção”, pois, primeiro, não é possível determinar se essa será a trajetória real dos discentes; além disso, os julgamentos sobre lacunas, complexidades,

nível de maturidade não levam em conta individualidades e podem facilmente não corresponder com os discentes que se encontram em sala de aula; mas, enquanto “ficção”, ela nos permite fazer interpretações, comparações e descrições das grades curriculares. O “percurso formativo ideal” pode ser feito a partir de “dados” socioeconômicos e educacionais ou a partir de experiências prévias, porém não deixa nunca de ser uma “ficção” que ajuda a realizar escolhas e organizar a matriz curricular. O conjunto de grades que analisamos supõe um egresso com lacunas de referências sociológicas, de comunicação, culturais, de projeto de vida, de português e jornalísticas. Essa última, em geral, é organizada por uma relação de “tradição” entre as mídias – do impresso para o on-line.

O ingressante dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte em 2018 é colocado frequentemente diante de disciplinas tachadas de “introdutórias” ou de “fundamentos” sejam elas relativas à Comunicação, ao Jornalismo, sejam relativas à análise sociológica. Assim, encontramos nas grades “Introdução à Comunicação Social” (Promove); “Fundamentos do Jornalismo” (PUC Minas São Gabriel, UniBH e UNA); “Introdução ao Jornalismo” e “Introdução aos estudos da Comunicação” na (PUC Minas Coração Eucarístico); “Introdução às Profissões da Comunicação” (Estácio de Sá) e “Fundamentos de Análise Sociológica” e “Introdução aos Estudos da Linguagem” (UFMG). Na distribuição desse gesto introdutório pelas instituições, podemos notar a lógica convencionada, ainda nos anos 1960 (BRASIL, 1962), que organiza os conteúdos “úteis” à formação profissional, separados entre os campos da Sociologia, do Jornalismo, da Comunicação e da Linguagem.

Além desses conteúdos introdutórios, podemos ver demarcado nas instituições particulares (Estácio de Sá, UNA e UniBH, Promove e Newton Paiva, PUC Minas – ambos os *campi*) que o discente projetado entra com uma lacuna na sua habilidade com a língua portuguesa, pois todas elas ofertam disciplinas como “Leitura e Produção de texto”; “Comunicação escrita e oral”; “Produção de texto”; “Português Instrumental”; “Língua Portuguesa” ou “Oficina de Leitura e Escrita”. A exceção entre o grupo de escolas particulares está na Universidade Fumec, que não prevê disciplina que cumpra o preenchimento dessa suposta lacuna, repetindo a grade da Universidade Federal de Minas Gerais, que também não prevê tal espaço. Nesse caso, parece haver a percepção de que a aprovação do ingressante no processo seletivo das instituições não garante que ele tenha a qualidade mínima no manejo do português para se deslocar no ensino superior em Jornalismo. Pode-se também aferir que as instituições fazem um

diagnóstico comum de que na formação do ensino médio haveria um problema com o ensino da língua materna.

Nas grades curriculares, há também espaços disciplinares para certos conteúdos genéricos, por exemplo, na matriz da UNA e do UniBH, a disciplina de “Laboratório de Aprendizagem Integrada”, que desenvolve competências de criatividade, resolução de problemas, pensamento crítico, diversidade e identidade, e “Produção Cooperativa”; e na Newton Paiva, a oferta da disciplina de “Oficina de Criatividade”; a PUC Minas oferta a disciplina “Circuito Artísticos Culturais” nos dois *campi*, a qual aborda a conexão entre Comunicação e Artes, mas que tem como premissa a “visita” a espetáculos culturais; no Promove, há uma disciplina projetual de “PIN I – Projeto Integrador I: Empreendedorismo, Liderança, Criatividade e Inovação”, que reúne uma série de conteúdos em voga contemporaneamente e citados nas diretrizes jornalísticas; e na Estácio de Sá se propõe uma disciplina de “Planejamento de Carreira e Sucesso Profissional”; comum a todas elas está o fato de poderem ser aplicadas em qualquer outro curso superior e ter pouca ou nenhuma especificidade para o Jornalismo.

De forma geral, as disciplinas propostas no primeiro ano dos cursos estão enquadradas, em sua maior parte, nos eixos humanístico e contextual, que, pela descrição no documento normativo, são disciplinas que traduzem principalmente conteúdos e competências dos campos da Sociologia, Economia, Filosofia, Linguística e da Comunicação. Assim, dentre os conteúdos ofertados, podemos citar como exemplo os seguintes: “Filosofia: Razão e Modernidade”, “Filosofia: Antropologia e Ética”, “História Contemporânea” (PUC Minas Coração Eucarístico); “Sociedade e Comunicação” (PUC Minas Coração Eucarístico e São Gabriel); “Comunicação, Cultura e Sociedade” e “Estudos da Linguagem” (UNA, UniBH e Newton Paiva); “Teorias da Comunicação” (UFMG, UNA, UniBH, Newton Paiva, Promove, Fumec); “Fundamentos de Econômica” (Estácio de Sá)

As disciplinas desses eixos humanístico e contextuais no início do percurso ideal podem também estar relacionadas, principalmente nas instituições privadas, à possibilidade que elas têm de ensalamento, ou seja, a junção em uma mesma sala de cursos diferentes. Assim, é possível juntar cursos distintos pelo atual modelo normativo de Publicidade, Relações Públicas e Jornalismo na mesma sala com um único professor. Podemos, portanto, deduzir que a maior parte dos cursos em Belo Horizonte em 2018 procurava uma sinergia de disciplinas, semelhante aos antigos cursos de Comunicação Social e suas habilitações. As Diretrizes Nacionais para o Curso de Jornalismo

(BRASIL, 2013a) deixam aberto para uma interpretação que possibilita essa manutenção da tradição da Comunicação Social, porém, é evidente que tal escolha contradiz o espírito que norteou a construção do documento (BRASIL, 2009).

No caso da grade da Newton Paiva (além de Jornalismo, a instituição também oferta o curso de Publicidade e Propaganda), mais da metade das disciplinas são compartilháveis com outros cursos de Comunicação, as quais estão presentes em todos os semestres, sendo que aquelas que podem ser consideradas mais específicas ao Jornalismo se encontram mais concentradas no quinto, sexto e sétimo semestres. Nos semestres anteriores, as disciplinas do Jornalismo estão presentes, mas em menor número. No curso ofertado pelo Promove, percebe-se uma opção ainda mais radical nesse sentido: as primeiras disciplinas denominadas especificamente como jornalísticas são alocadas apenas no quinto semestre do curso em diante. Todas as cátedras nos períodos anteriores são relativas aos conteúdos que discentes de Publicidade e Propaganda, outra oferta da instituição de ensino em questão, poderiam cursar também. Na grade do UniBH e da UNA a opção é por um ano de disciplinas dos eixos de humanidades e contextual (ou seja, compartilháveis), e a partir do terceiro módulo uma opção por mais disciplinas de Jornalismo; a exceção fica por conta da disciplina de Fundamentos do Jornalismo, ofertada ainda no primeiro ano. A mesma opção aparece na Estácio de Sá, cujo primeiro contato com algo denominado como específico do Jornalismo é Fotojornalismo, no segundo período; outras disciplinas começam a aparecer de forma mais contundente a partir do terceiro período em diante.

Quando olhamos para o mapa das disciplinas, a PUC Minas Coração Eucarístico, em seu “percurso ideal”, pode ser considerada a instituição mais “direcionada” especificamente para a formação de Jornalismo, o que a coloca em maior “sintonia” com o espírito das diretrizes. Na comparação entre as grades da PUC Coração Eucarístico e PUC São Gabriel, ambas apresentam convergências, mas têm também demarcações que demonstram opções diferentes entre *campi*. Há entre as duas grades curriculares 21 disciplinas coincidentes, que porém não são necessariamente distribuídas nos mesmos períodos. Além disso, o curso do *Campus* Coração Eucarístico tem um número maior de disciplinas (52), em relação à grade do *Campus* São Gabriel (41); nos dois casos, adota-se uma maior distribuição de conteúdos jornalísticos depois da metade do curso. No *Campus* São Gabriel, há escolhas de disciplinas menos demarcadas com o Jornalismo, como “Documentário Contemporâneo”, “Empreendedorismo e Gestão de Negócios”, “Gestão de Redes e Mídias Sociais”,

“Laboratório de Projetos e Inovação”, “Laboratório de Narrativas Digitais” e “Comunicação Estratégica”.

Na Universidade Fumec, há uma distribuição de forma mais constante e equilibrada entre os conteúdos mais especificamente jornalísticos e aqueles dos eixos humanísticos e contextuais. Cada semestre é composto por cinco disciplinas e, destas, em quase todos os semestres, pelo menos duas são demarcadas como jornalísticas. No segundo, terceiro, quarto e quinto semestres, há uma organização das disciplinas centralizada por mídias como rádio, TV e impresso. Em cada semestre, há pelo menos um conteúdo humanístico e contextual, como “Filosofia”, “Semiótica”, “Economia”, “Ciências Políticas”, “Teorias da Comunicação”, entre outros.

Em todos os semestres há a disciplina de “Projeto Integrador”, que em geral demarca mídias e o desenvolvimento em torno de um projeto de Redação Jornalística e História Jornalística, no primeiro e segundo período; depois elas se tornam mais “comunicacionais”, como “Locução e Apresentação em Rádio”, “Locução e Apresentação em TV”, “Redes Sociais”, “Monitoramento de Mídia” e “Revista”, a exceção é “Jornalismo Literário”, no sétimo período. Esses locais na grade da Fumec são espaços disciplinares que procuram incentivar o desenvolvimento prático de forma integrada com os demais conteúdos do semestre. A perspectiva interdisciplinar também aparece nas instituições Newton Paiva, Promove, UniBH/UNA e Estácio de Sá e são usadas potencialmente como disciplinas práticas ou laboratoriais.

A Universidade Federal de Minas Gerais é a única instituição pública em Belo Horizonte a ofertar o curso de Jornalismo e sua grade curricular tem uma lógica diversa das demais, porém, há também algumas interfaces com as demais instituições privadas, como a distribuição de disciplinas jornalísticas começar de forma mais intensa a partir do terceiro período ou a presença de “Teoria da Comunicação” logo no início e anterior à “Teoria do Jornalismo”. O primeiro contato com algo qualificado como jornalístico está no segundo período, na disciplina de “Linguagem, Técnicas e Processos Jornalísticos”. A maior particularidade da matriz curricular da UFMG está na dificuldade de estabelecimento de um possível “percurso formativo ideal”, já que grande parte da formação é composta de disciplinas optativas. Há diversos caminhos possíveis, que são contingenciados por três eixos das Diretrizes: fundamentação contextual, aplicação processual e prática laboratorial.

Em consonância com as possibilidades de escolha na matriz curricular da Universidade Federal de Minas Gerais, é possível o discente fazer até mesmo

disciplinas como “Redação Publicitária” ou “Tópicos em Laboratório de Relações Públicas”. Há também no rol de optativas disciplinas específicas em Jornalismo, como “Laboratório de Produção de Reportagem”. Essas disciplinas são divididas de acordo com três grupos: 1. “Laboratórios”, de caráter eminentemente prática, com foco em Jornalismo e Relações Públicas. 2. “Gerais”, que mistura disciplinas de Jornalismo, como “História do Jornalismo”, “Filosofia”, “Economia” e “Programa de Iniciação à Pesquisa Científica” e “Programa de Iniciação Projetos de Extensão”. 3. “Contexto”, que abrange abordagens teóricas comunicacionais, estéticas, audiovisuais e políticas. Os critérios para os agrupamentos não são claros, apesar de serem indicados como pertencentes a alguns eixos das Diretrizes (fundamentação contextual, aplicação processual e prática laboratorial).

A grande liberdade de escolha para o discente é, por um lado, positiva, por permitir um número maior de percursos, mas demonstra também uma dificuldade de construir contornos para o campo do Jornalismo. De certa forma, materializa a ideia do currículo mínimo de 1962, que diz que ao Jornalismo, em sua formação e atuação, “tudo interessa”. Observamos também que mesmo nesse cenário de liberdade permanece a premissa de separação entre fazer e teoria, que são alocadas sempre em conjuntos disciplinares distintos. Pela narrativa da grade curricular, não há indicativo de uma abordagem reflexiva-teórica pelo fazer, o que não significa que uma prática reflexiva ou ancorada na teoria não ocorra, porém não há elementos presentes na matriz curricular que permita essa correlação. Por último, podemos inferir sobre as disciplinas optativas que as escolhas dos discentes é possivelmente direcionada pelas relações culturais, sociais e políticas – a ideia de currículo oculto – presentes no cotidiano da instituição.

No cenário do currículo da UFMG, também desaparecem certas delimitações tradicionais no histórico das normativas (BRASIL, 1962; 1969; 1977; 1984; 2013a), como “Redação Jornalística”, “Radiojornalismo”, “Telejornalismo” ou “Webjornalismo” – que podemos ver também em outras instituições, como UniBH/UNA e PUC Minas São Gabriel. Nesse movimento, podemos notar uma tentativa de suprimir as referências às mídias e se trabalhar as linguagens e o conceito de narrativas, como a disciplina “Narrativas Jornalísticas”, que não tem nenhuma delimitação midiática, apenas temática. Outro ponto específico do curso presente entre as disciplinas obrigatórias da UFMG é “Introdução à Teoria Democrática”; nesse território, podemos ver o conceito de que a formação jornalística e sua atuação devem estar interligadas à defesa da democracia, como postulado nas Diretrizes. Não que as

outras instituições não trabalhem com essa perspectiva, porém em nenhuma ela está tão explícita na grade curricular.

Nas grades de todas as instituições de ensino, há um ponto de convergência, como a presença nas matrizes curriculares da disciplina “Teorias do Jornalismo”, mesmo que as Diretrizes não exijam mais disciplinas específicas. Sua localização no percurso ideal varia; na UFMG, Fumec, UniBH/UNA, ela é ofertada no terceiro período. Já nas demais IES, “Teorias do Jornalismo” é ofertada no quinto ou sexto semestre, o que sugere que nessas instituições há uma compreensão de haver uma necessidade de maturidade maior dos discentes para acessar os conceitos dessa disciplina. Na UFMG, Newton Paiva, PUC Minas Coração Eucarístico e São Gabriel, Promove e Fumec, trata-se de uma cadeira de quatro créditos, apenas no UniBH/UNA e Estácio de Sá que “Teorias do Jornalismo” vale dois créditos. Nas escolas do grupo Anima (UniBH e UNA), há outra disciplina teórica chamada “Tendências do Jornalismo Contemporâneo”, alocada no fim do curso e com valor de dois créditos, que complementa uma carga teórica de Jornalismo. Na grade do Centro Universitário Estácio de Sá Belo Horizonte, a disciplina é a única que aparece com o termo “teoria” no singular, parece-nos que em função do livro de Felipe Pena *Teoria do Jornalismo* (2005), que propõe um texto didático-agregador das reflexões sobre o Jornalismo, criando a ideia de uma teoria única do campo. Pena foi fundador do curso de Jornalismo da Estácio do Rio de Janeiro (sede do grupo) e se tornou uma espécie de “patrono” teórico do curso. Por último, destacamos que em todas as instituições há uma correlação de “pré-requisito” em relação à disciplina de “Teorias da Comunicação”, que é sempre alocada antes de “Teorias do Jornalismo”, seguindo a ideia da primeira como fundamento da segunda.

Outro ponto que as Diretrizes (BRASIL, 2013a) reforçam como jornalístico é a discussão deontológica e ética. Essa demarcação aparece nas grades das instituições em disciplinas como “Ética e Jornalismo” (PUC Minas São Gabriel) ou “Legislação e Ética em Jornalismo” (Fumec, UniBH/UNA) ou “Crítica de Mídia e Ética Jornalística” (Promove); porém, não são unânimes nos currículos, sendo às vezes substituídas por demarcações ampliadas, como “Filosofia, Ética e cidadania” (Estácio de Sá), “Ética e Crítica da Mídia” (PUC Minas Coração Eucarístico), “Introdução à Filosofia: Ética” (UFMG, como optativa), “Legislação e ética da Comunicação” (Newton Paiva). A localização dessas disciplinas varia, aparecendo desde o segundo período (Fumec) até o

sétimo (PUC Minas Coração Eucarístico), sendo a tendência mais predominante que a discussão fique para a segunda metade do curso.

A ideia presente nas Diretrizes de 2013 de cânone e historiografia do Jornalismo é também um gesto de demarcação de especificidade para os cursos de Jornalismo. Isso se manifesta nas grades na incorporação da disciplina “História do Jornalismo” (UniBH/UNA, Fumec, UFMG como optativa), porém ela não é onipresente nas matrizes como “Teorias do Jornalismo”. Em alguns casos (UFMG obrigatória, PUC Minas São Gabriel), a “História do Jornalismo” é “substituída” pelo viés mais amplo de “História Social dos Meios”, já em outros (PUC Minas Coração Eucarístico, Promove, Newton Paiva), a historiografia do Jornalismo ou da Comunicação está completamente ausente. Ao que parece, o recorte canônico e historiográfico ainda não é um espaço disciplinar tido unanimemente como necessário à formação.

A nomenclatura das disciplinas práticas e processuais é diversa entre as grades curriculares, organizando-se, às vezes, por formatos midiáticos, como “Radiojornalismo”, “Telejornalismo”, “Fotojornalismo” (PUC Minas Coração Eucarístico, Fumec), ou pelas linguagens, como “Áudiojornalismo” (PUC Minas São Gabriel), “Jornalismo Audiovisual” (UniBH/UNA), ou pela demarcação laboratorial, como “Laboratório I – Jornal” (Promove), “Laboratório de Jornalismo Especializado” (UFMG, optativa, e PUC Minas São Gabriel), ou oficina, como “Oficina de Conteúdo variável” (UFMG, optativa), “Oficina de Design Gráfico” (Promove), e pela demarcação técnica, como “Técnicas de Entrevista” (Estácio de Sá), “Técnica de Produção Jornalística” (Fumec), “Processos e Técnicas de Reportagem” (UniBH/UNA), “Técnica de Reportagem” (Promove). A ação de “redigir” jornalisticamente é tratada frequentemente como fundamento e alocada na primeira metade do curso das matrizes curriculares (PUC Minas Coração Eucarístico e São Gabriel, UniBH/UNA, Estácio de Sá, Newton Paiva, UFMG). A exceção das disciplinas de redação – mas que nem sempre adotam esse termo – está no Promove, que aloca a competência do texto jornalístico para o quinto período.

Quando olhamos para as grades curriculares de 2018, em relação a sua organização, pelos formatos midiáticos e pelas linguagens, podemos notar uma organização “cronológica” recorrente. Há uma construção de partir de disciplinas práticas inicialmente focadas no impresso para no fim tratarem de Jornalismo na televisão e na web, como se houvesse uma escala de complexidade que preconiza que aquilo que se aprende na mídia ou linguagem anterior ajudasse a compreender melhor a

seguinte. Podemos apontar uma abordagem distinta na grade da Newton Paiva, que logo no segundo período tem uma disciplina chamada “Reportagem, Entrevista e Pesquisa – Impresso e Web”.

Algumas escolas adotam um deslocamento na nomenclatura e suas disciplinas práticas, que destacam linguagens ao invés de meios, como “Laboratório de Audiojornalismo” (PUC Minas São Gabriel), “Jornalismo Audiovisual” (PUC Minas São Gabriel, UniBH/UNA), “Jornalismo em Ambiente Digital” (UniBH/UMA), “Oficina das Narrativas Audiovisuais” (UFMG como obrigatória). A mudança na nomenclatura sugere uma tentativa de superar certos modelos ou referências conceituais e de formatos, mas a mesma premissa distributiva de ordenamento (do impresso, para áudio, TV e web) se mantém de maneira semelhante. Cada uma das disciplinas práticas representa um potencial microterritório acadêmico, cuja modularização do Jornalismo se dá a partir da relação do fazer com os suportes tecnológicos.

Por último, sobre esses territórios do saber fazer jornalístico e seus lugares no percurso ideal, observamos que as disciplinas de “Gestão da Comunicação”, “Assessoria de Imprensa” (ou Comunicação), “Comunicação Estratégica” e “Assessoria de Comunicação Integrada” são alocadas a partir da segunda metade do curso, indicando uma necessidade de conhecimento de certos processos para a realização da atividade. A exceção é a UFMG, em que “Fundamento da Comunicação Organizacional” é ofertada no terceiro período. Outra observação a se fazer são os termos utilizados para essas disciplinas, que muitas vezes remetem a algo mais amplo que o Jornalismo e, não raro, quando se quer caracterizar como jornalístico se adota o termo “imprensa”. Aqui é possível, talvez, ver uma área cinza dos contornos do Jornalismo nas grades curriculares de 2018, pois as Diretrizes (BRASIL, 2013a) são explícitas para o reconhecimento da assessoria jornalística ou a Comunicação nas organizações como parte da formação e do fazer jornalístico, porém, na leitura das grades, vemos pouco espaço para esse campo de atuação.

Pode-se perceber nas grades analisadas uma tendência geral e comum no “percurso formativo ideal”, que se inicia com mais disciplinas que tratam do que as Diretrizes de 2013 consideram, propriamente, como “contextual” ou “tangencial” ao Jornalismo. Isso se vê na alocação de disciplinas que indicam conteúdos, principalmente, dos campos da Comunicação, Humanidades e Sociologia. O que é “jornalístico” nas grades de 2018 diz respeito, mormente, aos territórios da “prática” e das “técnicas”. Essas disciplinas muitas vezes demarcam um momento mais

“profissionalizante” do currículo que indicariam o ponto de afastamento de outros cursos da antiga área da Comunicação, como Relações Públicas e Publicidade e Propaganda. O único demarcador “teórico” dentre as disciplinas das grades que é explicitamente tratado, em todas as instituições, de jornalístico é a disciplina de “Teorias do Jornalismo”, que é sempre precedida no “percurso formativo ideal” de “Teorias da Comunicação”.

Dentre as grades dos cursos ofertados em Belo Horizonte em 2018, aquela que parece mais próxima do espírito das Diretrizes de oferecer um curso específico do Jornalismo é a grade da PUC Minas Coração Eucarístico, na qual, desde o princípio, há abordagens teóricas que são circunscritas como jornalísticas, tais quais as disciplinas de Seminário, que tratam de “Inovação e Jornalismo”, “Jornalismo e Contemporaneidade”. À frente, há oferta de especializações jornalísticas, como o “investigativo”, “cultural” e “político”. Quando comparamos com o *Campus* São Gabriel, é possível notar de forma mais clara a maior aproximação do curso do Coração Eucarístico com o “espírito das Diretrizes”, pois a grade do curso de Jornalismo da PUC Minas São Gabriel de 2018 surge em um *campus* onde era ofertado primeiro um curso de “Comunicação Integrada”, que caminhava por aspectos de todas as profissões antes da decisão do discente de sua habilitação. Assim, no *Campus* São Gabriel, talvez pelo histórico, optou-se por caminhar para uma prática mais acentuada, em uma ressignificação dos territórios acentuadamente jornalísticos para espaços de linguagem-tecnológicos.

Na comparação entre as grades de 2018, o Jornalismo, ou sua denominação, aparece de forma mais diluída nas grades da Newton Paiva, Estácio de Sá e Promove. Nelas parece haver uma manutenção da tradição de cursos de Comunicação e suas habilitações menos talvez por convicção ou rebeldia epistemológica e mais por uma preocupação de viabilização dos cursos diante do mercado educacional de Belo Horizonte. A oferta de disciplinas compartilháveis com outros cursos das profissões de Comunicação permite o ensalamento – ou seja a junção na mesma sala de turmas ou cursos diferentes - entre alunos de Publicidade e Propaganda ou Relações Públicas, de forma a ter uma maior eficiência em seus custos de hora/aula. As escolas UniBH/UNA também têm essa preocupação de “eficiência operacional”, mas demarcam um compartilhamento apenas no primeiro ano, sendo o restante a parte profissionalizante de Jornalismo. A eficiência dessas instituições vem do compartilhamento da grade e bibliografia e da falta de pré-requisito entre os períodos do terceiro até o sexto, o que permite juntar um número maior de alunos para as disciplinas.

A Universidade Federal de Minas Gerais se coloca como o caso mais singular, pois a sua grade prima pela individualização com a maior parte das disciplinas ofertadas como optativas. Assim, além das diversas possibilidades de percursos formativos, não há propriamente uma demarcação clara da especificidade do Jornalismo, o que pode levar a uma formação voltada para a Comunicação. A formação mais exclusiva jornalística é possível na análise da grade da Universidade Federal de Minas Gerais, porém deve partir de uma vontade e consciência do discente em sua formação. Por outro lado, é preciso apontar que entre as grades analisadas é a única instituição que coloca fortemente a pesquisa como parte da formação da graduação, algo explicitado nas Diretrizes (BRASIL, 2013a). Porém, novamente pelo texto da grade curricular, nada garante – como apontado como ideal nos documentos do MEC – que a pesquisa ou extensão a serem cursadas serão voltadas para temas ou objetos jornalísticos. Nas demais grades curriculares das outras instituições, o espaço para pesquisa está no desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso, e não há nada da grade que garanta um produto voltado para o Jornalismo, como indicado nas Diretrizes de 2013.

Para determinar essa aproximação com o “espírito” exclusivo das atuais Diretrizes, olhamos a quantidade de vezes que se usou nas grades os termos “Jornalismo” ou “jornalístico” como complemento de outros termos e como sufixo. Assim, reparamos em disciplinas como “Jornalismo Especializado”, “Jornalismo Cultural”, “Jornalismo e Contemporaneidade”, “Redação Jornalística”, “Técnica Jornalística”, “Narrativas Jornalísticas” e cátedras como “Telejornalismo”, “Radiojornalismo” ou “Fotojornalismo”. Nos três casos, seja como substantivo ou adjetivo, seja como sufixo, elas têm um objetivo qualificador que aloca a disciplina com uma característica exclusiva do campo jornalístico, transformando-as em agregadoras de “qualidade” e “especificidade”. Em alguns casos, esses agregadores também são acompanhados do termo “laboratório”, como “Laboratório de Produção de Reportagem”; “Laboratório de Assessoria em Comunicação”. Nesses casos, evocam espaços de fazer “simulado” de reprodução do mundo em situação controlada para experimentações “científicas”. Por fim, há disciplinas que denotam seu caráter metodológico de ensino, como as “oficinas”, as cadeiras de “Projeto Interdisciplinar,” “Projeto Integrador”, “Projeto de Inovação” e “Seminários”.

Por fim, precisamos registrar que algumas escolas modificaram seus currículos desde o início de nossa pesquisa. A Universidade Fumec, por exemplo, mudou o currículo em 2019 para torná-lo mais convergente com o curso de Publicidade e

Propaganda, assim as disciplinas “jornalísticas” foram reduzidas a uma por semestre até o quarto período, depois disso o curso se torna específico. Isso nos parece uma reação à diminuição da procura pelos cursos de Jornalismo, porém, para a construção da rede textual acadêmico-institucionais, iremos manter a referência da grade de 2018, tendo assim uma primeira interpretação da instituição sobre as Diretrizes e um mesmo recorte com as outras instituições. Da mesma forma, o UniBH e a UNA modificaram suas grades em 2020, em plena pandemia, de forma a ter maior convergência com os demais cursos ofertados pelas IES, como “Cinema e Audiovisual” e “Publicidade e Propaganda”; a parte comum dura no mínimo um semestre, mas os pontos de convergência podem ocorrer com maior frequência. O número de disciplinas diminuiu – aumentando, porém, a carga horária – e as demarcações jornalísticas se tornaram menores. O curso também deixou de exigir qualquer tipo de pré-requisito, exceto para estágio supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso.

Todo esse percurso e seus entrelaçamentos nos apontaram para a emergência de indícios de um lugar de destaque da “prática” e da “técnica” como especificidades jornalísticas e o “teórico” localizado a alguma distância desses espaços. A diversidade de distribuição e demarcação do que é necessário como aporte “teórico” pode nos indicar que as “práticas” não são resultados de teorias, por exemplo. Agora partiremos para a descrição de mais um nóculo da rede textual acadêmico-institucionais. Olharemos para as bibliografias básicas de algumas disciplinas escolhidas a partir dos seguintes critérios retirados de nosso percurso comparativo das matrizes curriculares: as duas primeiras disciplinas com indicações de práticas específicas, ou com o qualificativo jornalísticas, ou atreladas ao termo Jornalismo, e as de “Teorias do Jornalismo”, a única cátedra que aparece em todas as grades analisadas.

CAPÍTULO 3 – Percurso Panorâmico Sobre O Recorte E As Bibliografias Básicas

Começamos a construção da rede acadêmico-institucionais com os textos normativos do MEC, em suas relações sincrônicas, diacrônicas e contextuais. O caminho percorrido nesse primeiro ponto da rede nos mostrou que as escolhas das Diretrizes de 2013 dialogam com os documentos do passado, criando uma memória burocrática entre eles. Para compreender as atuais Diretrizes, foi preciso olhar para as construções anteriores e entender as tramas que contornaram certas decisões. O próximo ponto na construção da rede foi olhar para onde os documentos normativos do MEC apontam: as matrizes curriculares das escolas. Percorremos esse trecho ancorados pelas perspectivas das grades como textos, os quais nos mostram um mapa sobre a proposta formativa de cada instituição que ofertou curso de Jornalismo em 2018 na cidade de Belo Horizonte. Por meio de um percurso formativo ideal, fizemos uma descrição interpretativa objetivando realizar comparações e distinções qualitativas entre as grades.

Agora iremos estabelecer um recorte a partir das grades analisadas para tornar viável incluir na rede textual acadêmico-institucionais um conjunto de textos de caráter mais acadêmico. Assim, iremos incluir uma descrição das bibliografias básicas das primeiras duas disciplinas das grades curriculares – dos cursos de Jornalismo ofertados em 2018 em Belo Horizonte – que denotam alguma qualidade jornalística e que, portanto, seriam fundamentos nas especificidades do Jornalismo no processo de formação. Com essas disciplinas, iremos acrescentar as bibliografias básicas da disciplina de “Teorias do Jornalismo”, a única cadeira presente na matriz curricular de todas as instituições. Esse gesto irá nos permitir perceber qual Jornalismo emerge de um conjunto de cunho mais acadêmico considerado “oficialmente” basilar para as instituições. Apesar de sabermos que o processo de seleção dos livros referenciais das disciplinas é complexo e muda de acordo com cada instituição de ensino superior, o resultado não deixa de ser uma conjunção entre disputas internas das instituições, dimensões relativas ao mercado educacional e ao mercado editorial, ao atendimento das Diretrizes do Ministério da Educação, e até mesmo, em alguns casos, inércias das instituições relativas a mudanças. Essa lista de livros que integram as bibliografias básicas das disciplinas nos interessa devido a sua qualidade oficial, que traduz um consenso possível diante de várias determinantes.

É preciso, porém, apontar que essa “oficialidade” dada às bibliografias básicas pelas instituições de ensino não significa aceitação no campo científico do Jornalismo – e muito menos internamente nas escolas – das propostas, ideias ou pontos de vistas contidos nos livros. Temos consciência de que as divergências internas das instituições fazem com que frequentemente os textos propostos não sejam aqueles que de fato são usados no dia a dia das aulas. Esse tipo de situação é um exemplo da diferença entre currículo formal e oculto (LOPES; MACEDO, 2013), porém, estamos interessados em compreender qual Jornalismo e quais qualidades deste estão presentes em uma bibliografia demarcada como “oficial”, que no mínimo se mostra como referencial para as instituições. A oficialidade, além de dar um caráter de suposto consenso para os livros e artigos indicados, aponta também sentidos, conceitos e ideias que se tornaram “referentes” para a formação em Jornalismo, os quais, portanto, não podem ser contornados, mesmo que seja para refutá-los.

Outro ponto a se detalhar como determinante para a escolha das instituições dos livros da bibliografia básica é a determinação do Ministério da Educação de que cada disciplina deve ter três livros, no mínimo, como bibliografia básica. Além disso, escolher um livro significa dar acesso a um exemplar físico a cada 10 alunos das escolas, o que acrescenta um forte componente econômico e burocrático nas decisões. Um conjunto de fatores diversos contribuem para a composição da bibliografia básica oficial das disciplinas, como, por exemplo: um livro fora de catálogo tende a não ser escolhido, pois o MEC também exige livros com edições recentes; um sucesso editorial pode ter mais espaço pela facilidade de compra, escolas mais antigas, e sem visitas regulares de fiscalização do MEC, tendem a não renovar as indicações das bibliografias; possíveis dificuldades orçamentárias das escolas podem inibir trocas de livros. Além desses pontos, recentemente destaca-se outro elemento influenciador da escolha, que são as “bibliotecas virtuais”. Em escolas particulares, há uma tendência a escolher livros do catálogo das bibliotecas virtuais, por permitir um acesso ilimitado aos alunos com custos mais baixos para a instituição. Assim, impõe-se no processo de escolha outros filtros, como o mercado editorial, custos e fiscalização, que, porém, reforçam nas indicações das bibliografias básicas mecanismo de apagamento de textos dissonantes ou pouco aderentes ao consenso da própria rede acadêmica oficial.

Por último, precisamos comentar sobre os processos de escolha que definem quais livros farão parte das bibliografias e que compõem mais um filtro para o consenso e oficialidade. Eles são diversos: há escolas que fazem consultas a docentes titulares de

determinada cátedra; outras consultam o professor que leciona a disciplina naquele semestre de revisão da bibliografia; em outras, o processo de escolha é feito de forma coletiva; em outros contextos – em geral nas escolas particulares –, as escolhas são feitas por um pequeno grupo de professores indicados aos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE); ou pelo conjunto de coordenadores do curso de Jornalismo do mesmo grupo educacional; ou até mesmo por grupos externos à instituição contratados para construir planos de ensino e métodos pedagógicos. Para nós, são indiferentes os meandros dos processos de escolha das bibliografias básicas de cada instituição, interessa-nos o resultado, pois estamos recortando o que é “oficial” e isso é preponderante sobre os diversos filtros e processos que determinam que um dado texto faça parte dos documentos burocráticos das escolas.

3.1 Panorama das bibliografias básicas dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte com oferta em 2018.1

A partir dos critérios explicados no começo do capítulo, chegamos ao total de 17 disciplinas que são demarcadas no “percurso formativo ideal” como fundantes da formação jornalística. Novamente acionamos nossa ficção facilitadora para restabelecer uma ordem cronológica que nos permite indicar o fundamento do que primeiro aparece na grade, mesmo que isso signifique uma disciplina que está no quinto ou sexto período. Esse recorte, a partir das matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em Belo Horizonte em 2018, está demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Recorte das duas primeiras disciplinas “jornalísticas” nas instituições de ensino de Belo Horizonte, além de “Teorias do Jornalismo”

Disciplinas	Instituição de ensino	Período ofertado
<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de Produção Jornalística • Projeto Integrador – Redação Jornalística 	Universidade Fumec	Primeiro Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução ao Jornalismo • Apuração e Redação 	PUC Minas Coração Eucarístico	Primeiro Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos do Jornalismo 	PUC Minas São Gabriel	Primeiro Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de Redação, Entrevista e Pesquisa Jornalística 	PUC Minas São Gabriel	Segundo Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Linguagem, Técnicas e Processos do Jornalismo 	Universidade Federal de Minas Gerais	Segundo Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Narrativas Jornalísticas 	Universidade Federal de Minas Gerais	Quinto Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Reportagem, Entrevista e Pesquisa – Impresso e Web 	Centro Universitário Newton Paiva	Segundo Semestre

• Redação Jornalística	Centro Universitário Newton Paiva	Terceiro Semestre
• Redação para Mídia Impressa • Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística	Centro Universitário Estácio de Sá BH	Primeiro Semestre
• Fundamentos do Jornalismo	UniBH/UNA	Segundo Semestre
• Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística	UniBH/UNA	Terceiro Semestre
• Apuração e texto jornalístico I e Técnicas de Reportagem	Promove	Quinto Semestre

Fonte: Elaborado pelo autor.

Alguns pontos precisam ser esclarecidos sobre o recorte das disciplinas. Na Universidade Fumec, as disciplinas que se encaixaram no recorte do percurso formativo ideal foram “Técnica de Produção Jornalística” e “Projeto Integrador – Redação Jornalística”, porém essa última não indica bibliografia, o que pode ser um indicativo de uma dimensão metodológica processual de desenvolvimento de projeto ou trabalhos acadêmicos, sendo ambas as cadeiras ofertadas no primeiro semestre da instituição. De acordo com as informações que obtivemos pela nossa rede de contatos nos foi informado que na PUC Minas Coração Eucarístico as disciplinas de “Introdução ao Jornalismo” e “Apuração e Redação” (ambas ofertadas no primeiro semestre) têm a mesma bibliografia básica de “Fundamentos do Jornalismo” (ofertada no primeiro semestre) e “Técnica de Redação, Entrevista e Pesquisa Jornalística” (ofertada no segundo semestre do curso) do *Campus* São Gabriel. Além disso, infelizmente, apesar de vários contatos, não foi possível obter as bibliografias básicas completa de todas as disciplinas propostas como recorte do Centro Universitário Promove. Acreditamos, porém, que isso não irá invalidar a análise feita nos próximos capítulos. O acesso a lista das bibliografias aconteceu principalmente pelo acionamento de uma rede de contato entre docentes que nos encaminharam ou a lista de livros ou o plano de ensino das respectivas disciplinas (ANEXO B). A exceção foram os livros das disciplinas do UniBH e da UNA ao qual tivemos acesso como professor e coordenador (e as quais participamos do processo de indicação) e os da UFMG acessados através de pedido junto a secretaria e do Projeto Pedagógico do Curso.

Nas disciplinas levantadas, percebe-se uma predominância da demarcação em torno das palavras “técnicas”, “processos” e “apuração” como alicerces específicos da formação profissional. A ideia da “técnica” como ferramenta, por exemplo, demonstra a necessidade de um domínio pelo profissional de algo replicável. A “apuração” se trata do processo de identificar e investigar o que é notícia, seria outro fazer que demarca

uma forte dimensão de identidade. Por último, a ideia de “processos” demarca como é importante para a formação dominar os procedimentos das organizações jornalísticas-midiáticas, as quais se confundem com a definição de “prática” no Jornalismo.

Os textos e livros que servem de bibliografia das disciplinas são divididos, conforme regras do MEC, em básicos e complementares. As disciplinas deveriam ser revisadas periodicamente para garantir a atualidade dos conteúdos, mas nem sempre isso acontece, principalmente, quando a escola não recebe visita fiscalizadora ou de credenciamento. A relação quantitativa estabelecida em normas é de um mínimo de três livros para as disciplinas básicas e cinco para as complementares, sendo que a primeira deve ter no mínimo, para cada 10 alunos, um exemplar disponível na biblioteca do *campus* em que o curso é ofertado. As instituições de ensino com livros e textos mais antigos foram a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – alguns livros das bibliografias básicas das disciplinas selecionadas dessas instituições são de edições esgotadas. No caso da UFMG, as indicações ultrapassam os limites mínimos estabelecidos. Já o UniBH/UNA e a Newton Paiva utilizam indicações de livros de bibliotecas virtuais das instituições. Além disso, precisamos ressaltar que o UniBH e a UNA fazem parte do mesmo grupo educacional e têm a mesma grade e indicações bibliográficas. No Quadro 2 apresentamos todas as bibliografias levantadas para cada disciplina de cada instituição e, em seguida, faremos uma descrição crítica dos livros e artigos.

Quadro 2 – relação entre escolas, disciplinas e indicações de bibliografias básicas

Instituição	Disciplinas		
	Teorias do Jornalismo	Técnica de Produção Jornalística	Projeto Integrador – Redação Jornalística

Universidade Fumec	<p>PEUCER, Tobias. Os relatos Jornalísticos. <i>Estudos em Jornalismo e Mídia</i>, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 13-29, 2004.</p> <p>TRAQUINA, Nelson (org.). <i>Jornalismo: questões, teorias e estórias</i>. Lisboa: Vega, 1993.</p> <p>TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são</i>. Volume 1. Florianópolis: Insular, 2004.</p>	<p>CAPUTO, Stela Guedes. <i>Sobre entrevistas: teoria, prática e experiências</i>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.</p> <p>TALESE, Gay. <i>Fama e anonimato: o lado oculto de celebridades, a fascinante vida de pessoas desconhecidas e um inusitado perfil de Nova York, por um mestre da reportagem</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 2004</p> <p>WOLFE, Tom. <i>Radical chique e o novo Jornalismo</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.</p>	Não há
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Campus Coração Eucarístico e São Gabriel	Teorias do Jornalismo	Apuração e Redação / Técnica de Redação, Entrevista e Pesquisa Jornalística	Introdução ao Jornalismo / Fundamentos do Jornalismo
	<p>SOUSA, Jorge Pedro. <i>As notícias e seus efeitos</i>. Coimbra: Minerva, 2000.</p> <p>TRAQUINA, Nelson. <i>O estudo do Jornalismo no século XX</i>. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.</p> <p>TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são</i>. Volume 1. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005a.</p> <p>TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo: a tribo jornalística, uma comunidade interpretativa transnacional</i>. Volume 2. Florianópolis: Insular, 2005b.</p> <p>PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i>. São Paulo: Contexto, 2005.</p>	<p>DINES, Alberto. <i>O papel do jornal: uma releitura</i>. 4. ed. ampl. e atual. São Paulo: Summus, 1986. 158p.</p> <p>KOTSCHO, Ricardo. <i>A prática da reportagem</i>. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995. 80p. ISBN 8508015054</p> <p>ROSSI, Clovis. <i>Vale a pena ser jornalista?</i>. São Paulo: Moderna, 1986. 53p.</p>	<p>ERBOLATO, Mário L. <i>Técnicas de codificação em Jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário</i>. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Ática, 1991. 256p.</p> <p>RIBEIRO, Jorge Claudio Noel. <i>Sempre alerta: condições e contradições do trabalho jornalístico</i>. 2. ed. São Paulo: Olho d'água; Brasiliense, 1994. 222p.</p> <p>WERNECK, Humberto. <i>O desatino da rapaziada: jornalistas e escritores em Minas Gerais</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. 32p.</p>
	Teoria do Jornalismo	Redação para Mídia Impressa	Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística
	PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i> . São Paulo:	COTTA, Pery. <i>Jornalismo: teoria e</i>	FLORESTA, Cleide; BRASLAUKAS, Ligia.

Centro Universitário Estácio de Sá	Contexto, 2008. SODRÉ, Muniz. <i>A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento</i> . Petrópolis: Vozes, 2009. TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo: a tribo jornalística, uma comunidade interpretativa transnacional</i> . Volume 2. Florianópolis: Insular, 2005b.	prática. Rio de Janeiro: Rubio, 2005. LAGE, Nilson. <i>Teoria e técnica do texto jornalístico</i> . Rio de Janeiro: Elsevier, 2005b. PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i> . São Paulo: Contexto, 2006.	<i>Técnicas de reportagem e entrevista em Jornalismo: roteiro para uma boa apuração</i> . São Paulo: Saraiva, 2009. LAGE, Nilson. <i>A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística</i> . Rio de Janeiro: Record, 2002. NOBLAT, Ricardo. <i>A arte de fazer um jornal diário</i> . São Paulo: Editora Contexto, 2008.
Centro Universitário Newton Paiva	Teorias do Jornalismo	Reportagem, Entrevista e Pesquisa – Impresso e Web	Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística
	COSTA, Caio Túlio. <i>Ética, Jornalismo e Nova Mídia</i> . Rio de Janeiro: Zahar, 2009. PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i> . São Paulo: Contexto, 2005. 235p. TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são</i> . Volume 1, 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005a. 224 p.	LAGE, Nilson. <i>A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística</i> . 5. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005a. 189p. PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i> . 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. 235p. TRAQUINA, Nelson. <i>Teorias do Jornalismo</i> . Florianópolis: 7 Letras, 2005.	CHARAUDEAU, Patrick. <i>Discurso das mídias</i> . São Paulo: Contexto, 2009. 285p. SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. <i>O texto nos meios de comunicação: técnica de redação</i> . 4. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1987. 153 p. LAGE, Nilson. <i>Estrutura da notícia</i> . 3. ed. São Paulo: Ática, 1993.
Centro Universitário de Belo Horizonte / Centro Universitário UNA	Teorias do Jornalismo	Processos e Técnicas de Reportagem	Fundamentos do Jornalismo
	BARROS FILHO, Clóvis de; LOPES, Felipe Tavares Paes; PEREZ-NETO, Luiz. <i>Teorias da Comunicação em Jornalismo: reflexões sobre a mídia</i> . São Paulo: Editora Saraiva. PENA, Felipe. <i>Teoria do Jornalismo</i> . São Paulo: Editora Contexto, 2005. TRAQUINA, Néilson. <i>Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são</i> . Volume 1, 3. ed. Florianópolis: Editora Insular, 2012.	FLORESTA, Cleide; BRASLAUKAS, Ligia. <i>Técnicas de reportagem e entrevista: roteiro para uma boa apuração</i> . Volume 3. Magaly Prado (org.). São Paulo: Saraiva, 2009. NASCIMENTO, Patrícia Ceolin do. <i>Técnicas de redação em Jornalismo: o texto da notícia</i> . Volume 2. Magaly Prado (org.). São Paulo: Saraiva, 2008. PINTO, Ana Estela de Souza. <i>Jornalismo diário: reflexões, recomendações, dicas e exercícios</i> . São Paulo:	LAGE, Nilson. <i>Estrutura da notícia</i> . São Paulo: Ática, 2006. JORGE, Thais de Mendonça. <i>Manual do foca: guia de sobrevivência para jornalistas</i> . São Paulo: Contexto, 2008. BUCCI, Eugênio. <i>Sobre Ética e Imprensa</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

		Publifolha, 2009.	
	Teorias do Jornalismo	Linguagem, Técnicas e Processos do Jornalismo	Narrativas Jornalísticas
Universidade Federal de Minas Gerais	CHAPARRO, M. Pragmática do Jornalismo. São Paulo: Summus, 1993.	ABRIL, Gonzalo. La información como formación cultural. <i>Cuadernos de información y comunicación</i> , Madrid, v. 12, 2007.	MOUILLAUD, M. <i>O jornal: da forma ao sentido</i> . Brasília: UnB, 2013.
	ALSINA, Miquel. <i>A construção da notícia</i> . Trad. Jacob A. Pierce. Petrópolis: Vozes, 2009.	GUTMAN, Juliana. <i>Formas do telejornal</i> . Salvador: EdUFBA, 2014.	PONTE, C. <i>Para entender as notícias</i> . Florianópolis: Insular, 2005.
	BERGER, Christa; MOROCCO, Beatriz. <i>A era glacial do Jornalismo</i> . Volume 1 e 2. Porto Alegre: Sulina, 2006.	KOVACH, Bill; ROSENSTIEL, Tom. <i>Os elementos do Jornalismo</i> . São Paulo: Geração Editorial, 2004.	BENJAMIM, W. <i>Obras escolhidas I</i> . São Paulo: Brasiliense, 1996.
	CORREIA, João Carlos. <i>O admirável mundo das notícias: teorias e métodos</i> . Covilhã: Edições Labcom, 2011.	LEAL, B. S.; ANTUNES, E.; VAZ, P. (org.). <i>Para entender o Jornalismo</i> . Belo Horizonte: Autêntica, 2014.	MOTTA, L. G. <i>Análise pragmática da narrativa</i> . Brasília: UnB, 2013.
	GENRO FILHO, Adelmo. <i>O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do Jornalismo</i> . Porto Alegre, Tchê, 1987.	MOUILLAUD, Maurice. <i>O jornal: da forma ao sentido</i> . 3. ed. Brasília: UnB, 2013.	VOLLI, Ugo. <i>Manual de Semiótica</i> . São Paulo: Loyola, 2008.
	GOMES, Wilson. <i>Jornalismo, fatos e interesses: ensaios de Teoria do Jornalismo</i> . Florianópolis: Insular, 2009.	NÉVEU, E. As notícias sem jornalistas: uma ameaça real ou uma história de terror?. <i>Brazilian Journalism Research</i> , Brasília, v. 6, n. 10, p. 29-57, 2010.	SODRÉ, M. <i>A narração do fato</i> . Petrópolis: Vozes, 2013.
	MOUILLAUD, M. (org.). <i>O jornal: da forma ao sentido</i> . Brasília: UnB, 1997.	NÉVEU, E. <i>Sociologia do Jornalismo</i> . São Paulo: Loyola, 2006.	
	SCHUDSON, Michael. <i>Descobrimos a notícia</i> . Petrópolis: Vozes, 2010	SILVA, Gislene; SILVA, Marcos P. <i>Critérios de noticiabilidade: problemas conceituais e aplicações</i> . Florianópolis: Insular, 2014.	
	SODRÉ, Muniz. <i>A narração do fato</i> . Petrópolis: Vozes, 2009.		

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2 Relevo geral e principais autores do conjunto de textos das bibliografias básicas

Como dissemos anteriormente, foram analisadas as bibliografias básicas de 17 disciplinas das instituições de ensino de Belo Horizonte que tiveram oferta em 2018, totalizando 68 livros e artigos; destes, porém, 21 são repetidos em disciplinas e instituições diferentes. O primeiro aspecto geral que chama a atenção é a predominância de autores brasileiros e portugueses nas indicações. A UFMG se mostra uma exceção: há na instituição um maior número de autores de outros países, além dos dois citados; mesmo assim, entre os indicados nas referências, a maioria é composta por textos traduzidos para o português (a exceção é o espanhol Gonzalo Abril). Outra distinção em relação a esse detalhe da nacionalidade dos autores é a disciplina de “Técnica de Produção Jornalística” da Universidade Fumec, que adota os livros-reportagem *Fama e anonimato: o lado oculto de celebridades, a fascinante vida de pessoas desconhecidas e um inusitado perfil de Nova York, por um mestre da reportagem*, de Gay Talese, e *Radical Chique e o novo Jornalismo*, de Tom Wolfe. Possivelmente os livros são adotados não como referências acadêmicas, mas sim como paradigma de trabalho jornalístico de “qualidade”, pois representa o chamado novo Jornalismo estadunidense, muito citado na bibliografia como referência de “bom Jornalismo” (PENA, 2005; SODRÉ, 2009; TRAQUINA, 2005; FLORESTA; BRASLAUKAS, 2009).

Entre os autores, notamos a repetição de Nelson Traquina (2005a; 2005b), Nilson Lage (2001; 2011; 2005b), Felipe Pena (2005) e Muniz Sodré (1987; 2013). Traquina (2005) e Pena (2005) fazem em seus livros uma revisão das principais “teorias” que analisaram o Jornalismo. Em comum também, os dois autores realizam breves panoramas históricos sobre o Jornalismo que se assemelham nas indicações de alguns “marcos” teóricos, como a deontologia profissional surgida no fim do século XIX, tendo como referência o Jornalismo estadunidense, a teoria do *Newsmaking*, dos *Gatekeepers* e o Novo Jornalismo. A diferença principal entre os dois livros está em certo deslocamento sobre o conceito de teoria. Pena se propõe a estabelecer uma espécie de colagem do que ele considera os principais temas teóricos do Jornalismo. Seu livro, apresentado no singular, *Teoria do Jornalismo*, não chega a desenvolver de fato um paradigma teórico particular, mas o autor aponta que sua construção sintetizadora está ancorada em sua visão e experiência prática e docente única da área e que esse processo resultaria em uma teoria-síntese do Jornalismo.

Nelson Traquina (2005) propõe uma revisão histórica e teórica para sustentar a tese do Jornalismo como uma “comunidade interpretativa transnacional”. Seu percurso sobre as teorias do Jornalismo (e sua história) serve para fundamentar que o Jornalismo

no mundo compartilharia valores, técnicas e uma deontologia universais, superando diferenças históricas e culturais de cada país. Esse percurso serve de contexto para a análise de coberturas jornalísticas sobre a aids em três países diferentes, que comprovariam as semelhanças entre “a tribo transnacional”. O autor acredita que há uma identidade profissional que transpassa fronteiras geográficas colocadas por um saber fazer, uma linguagem e valores compartilhados. Não há preocupação na análise em ver o que se desloca ou se esconde em cada país por trás das semelhanças, como os contextos políticos, por exemplo, que podem determinar sistemas midiáticos diferentes em Portugal ou no Brasil. Assim, o acionamento dos termos “imparcialidade” e “neutralidade” desloca questões diferentes entre os países. Traquina é adotado em cinco instituições (Fumec, UniBH/UNA, Newton, PUC Minas, Estácio), assim como Pena (PUC Minas, UniBH/UNA, Estácio de Sá, Newton), sendo que a Estácio afirma que ele ajudou a fundar o curso de Jornalismo do Rio de Janeiro.

Outro autor recorrente nas bibliografias dos cursos é Nilson Lage (2001; 2011; 2005b), adotado em quatro instituições (Estácio, Newton, UniBH/UNA). Lage aparece com três livros *Estrutura da notícia* (2006), *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa em Jornalismo* (2005) e *Teoria e técnica do texto jornalístico* (2005). Nesses três livros, o autor procura desenhar o Jornalismo como um campo bem delimitado, com categorias claras e conceitos focados no saber fazer técnico a partir da escrita e de teorias da linguagem. Lage também reforça a figura do repórter como a essência do Jornalismo. Há em seus livros forte indícios de uma adesão a um “modelo” estadunidense de Jornalismo, tanto do ponto de vista dos processos e técnicas quanto do paradigma de estrutura econômica. Em Lage, o Jornalismo é colocado a partir das definições clássicas de isenção, imparcialidade, verdade, objetividade e serviço público. As dificuldades estão em tentar aplicar corretamente o bom Jornalismo contra pressões políticas e econômicas externas e de dominar corretamente a linguagem e técnicas.

O último autor adotado por mais de uma instituição de ensino é Muniz Sodré (2013; 1987), com dois livros, *A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento* (2009) e *O texto nos meios de Comunicação: técnica de redação* (1987), esse último escrito em parceria com Maria Helena Ferrari. Os livros de Sodré aparecem nas indicações de bibliografias de três instituições, sendo o primeiro na UFMG, Estácio de Sá e o segundo no Centro Universitário Newton Paiva. A diferença entre os dois livros mostra também a transformação do próprio autor: o texto mais antigo (SODRÉ, 1987) é um manual sobre as técnicas para escrever, formas de análise e categorização

textual. Apesar de o nome indicar uma abordagem ampla, voltada para a Comunicação, seu recorte e foco é sempre a construção textual da notícia, pois, para os autores, essa era, à época, a grande referência para se escrever nos meios de comunicação de massa. É um livro com o objetivo de ensinar como escrever bem na comunicação de massa. Já o livro mais recente (SODRÉ, 2013) é de cunho mais teórico e aciona autores de perspectivas filosófico-narrativas para tentar contornar complexas relações entre “fato”, verdade, objetividade, imparcialidade, notícia, texto, técnica jornalística e Jornalismo.

O último livro que se repete em mais de uma instituição de ensino (UniBH/UNA, Estácio de Sá, PUC Minas São Gabriel) é o de Floresta e Braslaukas, *Técnicas de reportagem e entrevista em Jornalismo: roteiro para uma boa apuração* (2009). Nesse volume da coleção, o foco está nas etapas de apuração e entrevista, que, a princípio, têm também um olhar para o impresso e para o on-line. O texto se organiza a partir da experiência das autoras nas redações de jornais, revistas e sites de São Paulo, trazendo exemplos de reportagens e coberturas por meio de depoimentos dos repórteres que trabalharam nelas. Todos os profissionais que dão depoimentos são jornalistas “contemporâneos” vivos, mas há a exceção no livro de Floresta e Braslaukas da presença da figura de Samuel Wainer (1910-1980), que é convocado de forma regular com citações de sua biografia. O livro traz uma descrição do modo de operação das redações e dicas de comportamento para o futuro profissional. A abordagem é semelhante à de outros manuais (PINTO, 2012; LAGE, 2005; 2006), cujo princípio é que a técnica de apuração é um método para chegar à verdade, ou trazer os fatos de forma imparcial aos leitores – e como principal técnica indica-se “ouvir o outro lado”. Para a entrevista, o livro propõe uma série de competências e atitudes relacionais para conquistar a confiança e conseguir a informação necessária.

3.3 Funções, valores e saber fazer no conjunto de textos das bibliografias básicas da rede social acadêmico-institucionais

Para dar conta da descrição deste grande ponto, em termos de volume, da rede textual acadêmico-institucionais, decidimos focar nesse voo panorâmico sobre as bibliografias em três eixos para nelas identificar o que se diz que é Jornalismo: a(s) função(es) do Jornalismo, o(s) valor(es) e o(s) saber(es) fazer. A relação entre a função social, valores e modos de fazer cria uma dinâmica na organização dos argumentos dos textos que ajuda a contornar e dar alicerce para a construção do Jornalismo nas obras de

nosso conjunto. De certa forma, essa dinâmica reflete também a organização curricular das Diretrizes (BRASIL, 2013a), que em seus eixos de fundamentação específica, humanística e contextual tratam de elementos que ajudam a formar o olhar do discente para o mundo, mas também localizar o Jornalismo e sua função e ação na sociedade e cultura. Já nos eixos de fundamentação laboratorial, processual e profissional pede-se para desenvolver conteúdos que buscam tratar os modos de fazer a partir dos valores e funções do Jornalismo. A partir dessa dinâmica, constroem-se as fronteiras, os pertencimentos e exclusões do campo.

A escolha nesse momento é por realizar a partir dos três eixos (função, valores e saber fazer) um panorama descritivo-crítico que permita um olhar sobre os livros e textos que revelem possíveis diferenças, agrupamentos ou idiossincrasias entre os autores e suas ideias sobre o campo. Dessa forma será possível um olhar macro sobre as bibliografias oficiais do nosso recorte e perceber que tipos de Jornalisimos são descritos. Entendemos que para esse gesto é preciso uma mirada crítica sobre o conjunto mesmo que não aprofundado, já que o objetivo é construir possíveis subconjuntos para ajudar a compor a análise. Mais a frente na tese, nos capítulos 04 e 05, iremos analisar de forma específica alguns textos presentes nas bibliografias oficiais das disciplinas destacadas das grades dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte, autores mais recorrentes e outros paradigmáticos para a compreensão do que se diz sobre as especificidades do jornalismo dentro desse corpus destacado da rede textual acadêmico-institucional.

Na dimensão das funções do Jornalismo, podemos notar que todos os livros e artigos analisados partem da premissa de que o Jornalismo tem funções “úteis” para a sociedade. Os produtos jornalísticos têm objetivo utilitário de “servir”, em uma democracia, às instituições, pessoas, políticos e/ou consumidores. Essa perspectiva torna-se, nos argumentos dos diversos textos, uma força motriz que organiza os valores e consequentes processos do Jornalismo, pois ao contrário de outras manifestações sociais, como as artes, por exemplo, que podem ser um exercício “fútil” e sem propósito, o Jornalismo teria, de acordo com o conjunto de livros e artigos, na sua utilidade para o cotidiano e para as grandes questões macrosociais, a sua razão de ser. O Jornalismo deveria ajudar o indivíduo e as instituições a se localizarem no mundo, dar conhecimento, educar e dar pertença à (e na) sociedade – o campo assim, não seria “entretenimento”, “prazer” ou “ficção”. Apenas poucos autores admitem que o jornal tem uma função de divertir (DINES, 2009; ERBOLATO, 1991; NOBLAT, 2008; TRAQUINA, 2005), mas como um subproduto necessário economicamente aos jornais.

O entreter é admitido apenas como forma de atrair os leitores para o produto principal, que é a notícia de interesse público. Outro ponto desse sentido de “utilidade” do Jornalismo é que ele é lido como um horizonte a ser seguido, em que frequentemente se admite a distância entre o que se deveria ser o Jornalismo e aquilo que se concretamente demarca como fenômenos jornalísticos.

Das utilidades do Jornalismo, uma das funções que emerge nos textos é o exercício de tornar visível ao coletivo social o que ele precisa para viver e circular na sociedade, isso pode ser percebido na articulação de diferentes termos usados para definir o objetivo social da profissão: como “construir conhecimento” sobre o mundo (PENA, 2008; CHAPARRO, 1993; ALSINA, 2009; LAGE, 1993; 2005; 2006; PARK, 2006; GENRO FILHO, 1987; SODRÉ, 2009), “revelar fatos” ocultos (todos trazem esse termo como unidade discursiva), ser mecanismo da “realidade socialmente construída” (TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; RIBEIRO, 1994; BUCCI, 2006; ALSINA, 2009; CHAPARRO, 1993; SODRÉ, 2009; ERBOLATO; 1978; 2006; 1991) ou “produtor de notícias” relevantes (PINTO, 2009; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; CAPUTO, 2006; ERBOLATO, 1991; DINES, 1986; NOBLAT; 2008). Em *Técnicas de reportagem e entrevista em Jornalismo: roteiro para uma boa apuração* (2009), presente nas bibliografias das disciplinas de Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística (Centro Universitário Estácio de Sá) e Processos e Técnicas de Reportagem (UniBH e UNA), por exemplo, podemos ver nos argumentos sobre a função do jornalismo uma transição entre produzir notícias e revelar fatos:

O repórter é o mesmo de sempre: está em busca de notícia de qualidade. E é isso que se pretende mostrar aqui, que, com vontade de ir para rua e uma curiosidade incessante, o jornalista tem chance de trabalhar em qualquer veículo. E, se estiver no lugar certo, na hora certa, estará feita. (...) A discussão chega ao Código de Ética dos Jornalistas, que tem como principal ponto os direitos, os deveres e as responsabilidades desses profissionais. A base disso tudo, como diz o primeiro artigo do documento, é “o direito fundamental do cidadão à informação, que abrange seu direito de informar, de ser informado e de ter acesso a informação”. É a partir daí que começa o trabalho do repórter, que precisa buscar a notícia e, muitas vezes, enfrentar obstáculos para chegar aos fatos verdadeiros. (BRASLAUKAS; FLORESTA, pág. 17, 2009)

Podemos notar acima que nos argumentos de Braslaukas e Floresta há uma circularidade que não detalha, ou explica, qual é exatamente a função do jornalista na sociedade a não ser desenvolver o seu produto. Assim, consegue-se delimitar sem clareza o jornalismo na tarefa de “produzir notícia”. A utilidade desse trabalho está em

garantir ao cidadão informar e acessar as informações, que quase se tronam sinônimos de “fatos verdadeiros”. O jornalismo tem uma função útil portanto no âmbito da cidadania, da informação e dos fatos, conceitos que não são esclarecidos e que deslizam nas suas definições, quase se sobrepondo um ao outro dentro do argumento. Esse tipo de lógica argumentativa é comum dentro do conjunto de bibliografias que destacamos.

A perspectiva do Jornalismo como algo necessário para viver e circular na sociedade revela também a construção de “públicos” de identidades globais ou universais, mesmo que eles pertençam mais diretamente a territórios nacionais regionais e metropolitanos. O que se publica é a emergência do que deve interessar um coletivo amplo e irrestrito, que perde particularidades e especificidades identitárias, políticas e culturais. O “público” do Jornalismo, visto a partir das funções, é um conceito pacificado no conjunto de textos que estamos descrevendo. Não há heterogeneidade ou diversidade de expectativas sobre os produtos jornalísticos. Isso exige uma habilidade do jornalista de forjar interpretações de consensos – que apagam disputas –, e nos temas que os jornais (em todas as mídias) não conseguem gerar interpretações consideradas consensuais, invoca-se outra função do Jornalismo: a de plataforma desinteressada para circulação das opiniões e pontos de vistas sobre os fatos (PENA, 2008; NOBLAT; 2008; LAGE, 2001; 2011; 2005b; SOUSA, 2000; BUCCI, 2006; LIPPMANN, 2006).

O sentido de público universal só é deslocado nos textos das bibliografias quando se fala a partir da perspectiva mais direta do “produto” jornalístico. Ao pensar o jornal (impresso), sugere-se um conhecimento do perfil de audiência para poder falar de forma adequada a ela (DINES, 1986; ERBOLATO, 1991; NOBLAT; 2008). É uma perspectiva mercadológica que vê na capacidade de atender a especificidades lingüísticas e de tratar de alguns assuntos de interesse de públicos e leitores específicos como um diferencial do impresso em relação à televisão e ao rádio. Mas o que os textos indicam em sua lógica argumentativa é que mesmo nesse movimento de especialização por parte dos jornais os temas e acontecimentos considerados universais mantêm o seu lugar e centralidade.

O conceito de mediador dos interesses coletivos, que por si seria desinteressado, permite também emergência da função de “quarto poder” presente em alguns autores (TRAQUINA, 2005; PENA, 2008; SOUSA, 2000; ROSSI, 1986; KOTSCHO; 1995; BUCCI, 2006; DINES, 1986). Se tomamos Traquina como exemplo, ele argumenta a partir dessa função – de quarto poder – um gesto legitimador ao jornalismo dentro dos regimes democráticos que ajuda a criar uma identidade profissional:

Com a legitimidade da teoria democrática, os jornalistas podiam salientar o seu duplo papel: como porta vozes da opinião pública, dando expressão às diferentes vozes no interior da sociedade que deveriam ser tidas em conta pelos governos, e como vigilantes do poder político que protege os cidadãos contra os abusos (históricos) dos governantes. (TRAQUINA, pág. 48, 2009)

Para o autor, é essa função de defensor da opinião pública que transforma o jornal de uma peça de propaganda política para um produto econômico com repercussões políticas. A defesa do interesse coletivo diante das forças políticas e econômicas é a função jornalística que se confunde com o funcionamento dos regimes democráticos. Nesse ponto, as fronteiras do Jornalismo devem ser defendidas das pressões por manipulação e desvios das duas esferas vigiadas. Essa função gera batalhas e crises constantes (DINES, 1986; TRAQUINA, 2005; PENA, 2008; BUCCI, 2006; LIPPMANN, 2008; PARK, 2008; CHAPARRO, 1993; ROSSI, 1986; GOMES, 2009; NÉVEU, 2010), as quais constroem dicotomias nas argumentações dos bons × ruins; nós × eles; Jornalismo × mercado ou Jornalismo × políticos e conseqüente aglutinação da identidade jornalística. Para o exercício dessa função, as instituições jornalísticas e os jornalistas demandariam a liberdade e, em contrapartida, ofereceriam o exercício da função de “quarto poder” de forma apartidária e sem ideologias (ou pelo menos sem as ideologias não consensuais). Para isso, desenvolveram-se técnicas de apuração e redação que possibilitam ou diminuem a interferência do sujeito social implicado no profissional.

A justificativa presente nas obras das bibliografias básicas da rede textual acadêmico-institucionais para as funções do Jornalismo está nas características da sociedade a partir da industrialização e da modernidade (TRAQUINA, 2005; DINES, 1986; PENA, 2008; SOUSA, 2000; BUCCI, 2006; LIPPMANN, 2006; PARK, 2006; ALSINA, 2009; BUCCI, 2006; CHAPARRO, 1993). Trata-se de uma conquista histórica, uma evolução nos processos democráticos liberais, que insere o homem moderno no centro das ações políticas. A proliferação em volume de atores exige a indicação ou uma autoindulgência de um representante que ouve, vê, fala para todos; e assim o jornalista se colocaria no lugar dos homens comuns, com os quais compartilha, compreende e defende os valores, interesses e ideias consensuais. Mesmo quando se passa da noção das “massas” para a de “audiências” e seus diversos perfis, ainda persiste a ideia de uma tutoria universal, o que se cria são espaços para a audiência fragmentada, mas preservando o lugar da notícia de interesse público.

Outro sentido organizador na funcionalidade mediadora é a capacidade do Jornalismo de modificar ou não a realidade social. Nesse ponto, há certa diferenciação entre os autores: alguns entendem no Jornalismo essa capacidade (e dever) de mudar a realidade (ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; DINES, 1986; PENA, 2008; GENRO FILHO, 1987; PARK, 2006; LAGE, 2005; 2006), outros veem nele um organismo de manutenção do *status quo* (TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; BUCCI, 2006; PENA, 2008; GENRO FILHO, 1987; RIBEIRO, 1994; LIPPMANN, 2006; ROSS, 2006; CHAPARRO, 1993) que dificilmente ajuda a operar mudanças profundas na sociedade. Com sinal positivo ou negativo, a potência transformadora do Jornalismo é notada pelos autores, o que colocaria o Jornalismo sempre como “peça-chave” para as disputas político-sociais contemporâneas. Por último, podemos notar que na dimensão da função se estabelece uma lógica de temporalidade peculiar: admite-se o caráter histórico das funções do Jornalismo, que foram forjadas por circunstâncias e por relações históricas, mas não indica nos textos analisados uma possível transformação dessas funções, que se tornam atemporais.

3.4 Valores do Jornalismo no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico-institucionais

O papel de mediador universal implicaria para o Jornalismo, de acordo com os livros e artigos que compõem as bibliografias básicas de algumas disciplinas dos cursos de Jornalismo em Belo Horizonte ofertados em 2018, uma atuação com “valores” e uma ética específica. O argumento se desdobra ainda na perspectiva de que apenas com uma boa técnica é possível materializar os valores do Jornalismo e o consequente cumprimento da sua função social. Cria-se assim uma dinâmica triangular entre função, valor e saber fazer que serve como parâmetro para demarcar o Jornalismo no argumento dos textos. Porém, é a partir dos valores que se atribui qualidades para ação jornalística. O livro de Bucci (2006) se torna paradigmático nesse sentido, pois, além de reforçar a dinâmica da tríade (valor-função-saber fazer), o autor ainda aponta para o fato de que não bastariam jornalistas éticos, mas seria preciso instituições imbuídas do mesmo valor (e, nesse ponto, o autor parece identificar a principal fraqueza do Jornalismo contemporâneo).

Esse raciocínio representa também uma divisão de dois espaços simbólicos nas instituições jornalísticas, que atuam muitas vezes de forma antagônica: a redação e a

empresa-jornal. O primeiro é o espaço do Jornalismo e o segundo do mercado. Os objetivos dos dois não poderiam se misturar e a empresa jornalística só daria certo na separação total dos departamentos (DINES, 1986; BUCCI, 2006). A mistura entre as duas esferas nas empresas é constantemente apontada como motivo de crise ou disfunção do Jornalismo (TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; PENA, 2008; GENRO FILHO, 1987; RIBEIRO, 1994; LIPPMANN, 2006; ROSS, 2006; CHAPARRO, 1993; PARK, 2006; DINES, 1986). Essa divisão, que no fundo representa uma disputa de valores no Jornalismo, acaba por refletir a o que os autores apreciam ou não no processo de construção jornalística: de um lado os jornalistas “puros”, como repórteres, redatores e subeditores, e de outro as funções de chefia, como editores, executivos de jornais e chefes de redação (CHAPARRO, 1994; LAGE, 2005; DINES, 2009; RIBEIRO, 1994).

A partir do recorte dos valores, um dos termos mais presente nas obras é “verdade”. O conceito apresenta certas variações de perspectiva entre os diversos autores, mas comum a todos é a ideia de um tipo (ou dimensão) de verdade na qual a notícia deve ser baseada. Em todos os autores, o termo “verdade-factual” (DINES, 1986) ou “verdade intersubjetiva” (SODRÉ, 2009) ou “verdade dos fatos” (GENRO FILHO, 1987) ou simplesmente “verdade” (GOMES, 2009) é aquilo que atrela a notícia-texto jornalística ao mundo externo e ao que “o fato” poderia ter como experiência consensualmente compartilhável do mundo.

Nessa perspectiva, apesar de a notícia ser um artifício social, ela carregaria e compartilharia “o fato” como elemento do mundo. Produz-se nos textos uma unidade do mundo com a qual o profissional deveria saber lidar e tratar por intermédio do reconhecimento da dimensão “a verdade” dessa unidade. A diferença de abordagem entre os autores está na percepção sobre a relação do sujeito jornalista em relação ao fato narrado, alguns acreditam que os sujeitos produtores de notícia podem se ausentar no processo de divulgação dos fatos (DINES, 1986; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; NOBLAT, 2008; ERBOLATO, 1991; BUCCI, 2006; GENRO FILHO, 1986; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004; PARK, 2006; LAGE, 2002; 2006) e, assim, aproximando-se da verdade. Já outros apontam para a indissociação entre a narração do fato e as dimensões culturais, históricas, sociais e subjetivas dos sujeitos envolvidos, mas, antes disso, inviabilizar o relato jornalístico, e é a partir do “correto” manejo dessas dimensões que se pode obter o valor “verdade” nas notícias (TRAQUINA, 2005; PENA, 2008; SODRÉ, 2006; CHARAUDEAU, 2009; SOUSA, 2000; ALSINA, 2009).

Nos argumentos dos textos sobre o Jornalismo, o termo “verdade” funciona como uma espécie de “pedra-chave”. Tal qual a pedra central que segura todo o arco, sem a ideia “verdade” daquilo que se escreve o Jornalismo desmorona (GOMES, 2009). Sem essa percepção, por exemplo, não é possível pensar no “fato” como um elemento do mundo possível de ser compartilhado textualmente. Além disso, é na ideia de transmissão dos fatos de forma “verdadeira” que se possibilita também construir o contorno do jornalista como mediador da realidade e a partir disso do interesse público. Portanto, o principal desafio do Jornalismo contemporâneo, de acordo com os textos, estaria em como achar e transformar os fatos em notícia “de verdade”, em como selecionar, organizar, processar e distribuir as informações jornalísticas (TRAQUINA, 2005; PENA, 2008; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; ERBOLATO, 1991; BUCCI, 2006; LAGE, 2002; 2006; DINES, 1986; GOMES, 2009; SODRE, 2006; CHARAUDEAU, 2009). Para evitar as distorções da verdade, seria fundamental a boa aplicação das técnicas e o domínio do saber fazer jornalístico. Dominar as transformações do fato em produto jornalístico, sem perder a verdade, seria o que haveria de singular no campo profissional. Dentro dessa perspectiva Braslaukas e Floresta veem a desconfiança (junto com a curiosidade e capacidade de observação) como uma das qualidades fundamentais para o jornalista acessar a verdade:

Aliado a essas duas qualidades [curiosidade e capacidade de observação] vem uma terceira, que é desconfiar sempre. Dos dados que lhe são entregues – que podem estar manipulados – ao que se ouve nas entrevistas, o repórter acaba desenvolvendo o faro da desconfiança. É justamente movido por ela que o jornalista ouvirá o maior número de pessoas possível e checará todas as informações com mais de uma “fonte”. Muitas pessoas podem estar sendo honestas, mas faz parte do ofício de um repórter checar, confirmar. (BRASLAUKAS; FLORESTA, pág. 53, 2009)

Trazemos novamente um trecho do livro *Técnicas de reportagem e entrevista em Jornalismo: roteiro para uma boa apuração* (2009), que faz parte do nosso recorte, como um exemplo da forma sobre os valores associados ao jornalismo. A “verdade” no argumento acima é objetivo a ser alcançado através de uma atitude intrínseca ao jornalista, a desconfiança. “Duvidar” é o que permitiria o repórter atingir a “verdade”, termo que adquire caráter unidimensional e de qualidade única. A verdade se impõe como um imperativo categórico kantiano que traria reponsabilidade e as dificuldades para o jornalista.

De forma geral, os autores do conjunto de textos constantes nas bibliografias das disciplinas dos cursos de Jornalismo entendem que os fatores que podem gerar desconfiança sobre a verdade da notícia podem ser apagados pelas técnicas e processos jornalísticos (PENA, 2008; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; ERBOLATO, 1991; BUCCI, 2006; LAGE, 2002; 2006; DINES, 1986). Nessa perspectiva, a objetividade é essencial, como método de apuração, forma de texto, postura observativa ou “valor”. E como “valor” a presença da objetividade é constante na bibliografia, pois de alguma forma todos os autores entendem haver algum tipo de afastamento do sujeito em relação ao fato retratado. Mesmo que se admita o apagamento total do sujeito como impossível, muitas vezes acredita-se no esforço do exercício da objetividade ou na busca dela em um horizonte utópico. No grupo de autores que vê a perspectiva da impossibilidade da objetividade, o termo se impõe como problema de pesquisa, já que os elementos socioculturais, históricos e políticos não permitem uma prática empírica objetiva, imparcial e isenta do Jornalismo (TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; ALSINA, 2009; RIBEIRO, 1994; NOBLAT, 2008; CHAPARRO, 1993; GENRO FILHO, 1987).

A informação jornalística é descrita como sendo construída em uma complexa relação entre fontes, jornalistas, empresa jornalística, mercado midiático, sociedade e valores do Jornalismo. Esse processo é, portanto, permeado por uma rede de interesses políticos-culturais-sociais que geram uma “realidade socialmente construída”. A mirada para os produtos do Jornalismo acontece a partir da corrente teórica do *Newsmaking*, que procura entender o meandro dessa rede de construção das notícias. Revela-se no texto desses autores o peso da subjetividade, a influência do mercado, dos grupos políticos, da economia, do contexto culturais e históricos em relação aos valores declarados do Jornalismo. Ou seja, a pesquisa é feita a partir da referência de valores do “bom Jornalismo” e quanto e porque esses valores são distorcidos nos processos e objetos empíricos.

Foi possível notar também que no conjunto de textos há a construção de que é Jornalismo a partir da unidade “fato” que se constrói a partir da ideia de poder político e responsabilidade ética do Jornalismo. O controle da comunicabilidade dos fatos seria uma das competências primárias dos jornalistas (ALSINA, 2009; GOMES, 2009; SODRÉ, 2013). Apresentar entre todos os eventos e elementos do mundo aqueles que devem ter visibilidade social seria premissa que deu ao jornal posição estratégica no mundo industrial das massas. A percepção de exclusividade dessa função para o jornalista criaria uma ideia ético-deontológica tida como própria ao Jornalismo

(BUCCI, 2006; TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004). O Jornalismo teria uma ética específica por ter de lidar exclusivamente com a responsabilidade de mediar informações de interesse público com potencial influência nos rumos das políticas e economias. Como exceção do nosso conjunto de livros e artigos dessa visão de “ética particular do Jornalismo”, podemos citar Rossi (1986) e Braslaukas e Floresta (2009), que entendem que a ética do jornalista deve ser igual à de outros profissionais.

Para exercer tal poder político, outros dois “valores” se apresentam nos textos: a independência e a imparcialidade, que, assim como a objetividade, são qualidades que procuram apagar os sujeitos e instituições de sua historicidade, perspectiva partidária e dimensões socioculturais. Dessa forma, o Jornalismo pode ser mediador confiável de todos e para todos. Na bibliografia analisada, tais valores aparecem como necessários, mas não necessariamente exercidos, pois, em geral, seriam desvirtuados pelos contextos contemporâneos no momento da escritura, pelas realidades políticas (ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; GENRO FILHO, 1987) e econômicas (PENA, 2008; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; ALSINA, 2009; RIBEIRO, 1994; BUCCI, 2006; LAGE, 2002; 2006; DINES, 1986; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004; PARK, 2006; LIPPMANN, 2006; ROSS, 2006; CHAPARRO, 1993). Há sempre pressões externas que impedem os jornalistas de exercer esses valores corretamente, pressões que resultam em “crises” e demandam a defesa do Jornalismo.

A independência é descrita em geral como valor também de uma alçada acima do repórter, pois deveria ser preocupação dos donos, diretores e editores dos jornais. É, portanto, ponto de grande fragilidade ética do campo e lugar de batalha constante entre os que querem exercer o Jornalismo e aqueles que pretendem usá-lo para outros fins. O repórter “chão de fábrica” (RIBEIRO, 1994) seria o que mais sofre com a falta de independência econômica e política do seu trabalho – a princípio sempre distorcido ou manipulado pela chefia (RIBEIRO, 1994; CHAPARRO, 1994; DINES, 2009). Para Traquina a independência é uma luta constante dentro dos regimes democráticos e das próprias empresas jornalísticas:

Devido à importância da liberdade, outro valor, essencial desta comunidade interpretativa é a independência e a autonomia dos profissionais em relação aos outros agentes sociais. (...) A luta em prol da independência é uma luta constante, mesmo nos países com uma longa tradição de democracia. (TRAQUINA, pág. 132, 2005)

No trecho acima, podemos notar que a independência é colocada como valor de luta para os jornalistas em relação a “outros agentes sociais” identificados na dimensão da democracia, porém, mais a frente no livro eles são identificados também como agentes econômicos, que muitas vezes dentro das próprias empresas jornalísticas. No argumento o valor da independência se dá graças a um quadro de liberdade que, para Traquina, – e outros autores (DINES, 2009; PENA, 2005; LAGE, 2001;2011) – é fundamental para existir jornalismo em uma sociedade. Acima podemos apontar também o uso dos valores nos argumentos dos textos de nosso recorte como elementos de disputa, que ajudam a definir a profissão.

Já a imparcialidade é de alcance mais direto do “repórter” por ser resolvida pela prática da boa técnica (BUCCI, 2006; RIBEIRO, 1994; CHAPARRO, 1994; TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; DINES, 2009), já que ela se demonstraria no produto jornalístico. Nos autores do nosso conjunto textual, mesmo que o jornalista assuma ter valores pessoais, sociais, culturais e históricos, é possível com o “fazer jornalístico” apagar tais distorções no relato do fato. Dentre as técnicas, nesse ponto, é comumente citada nos textos analisados a de “ouvir os dois lados” (PENA, 2008; NOBLAT; 2008; LAGE, 2005; 2006; FLORESTA; BRASLAUKAS, 2009).

O trio de valores objetividade, independência e imparcialidade aparecem nos textos como uma conquista histórica, pois não estiveram presente nos produtos jornalísticos durante toda a história. A virada do século XIX para o século XX é o ponto de inflexão para a incorporação desses valores que irão desaguar em técnicas jornalísticas e no produto notícia (PENA, 2008; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; DINES, 2009). Apesar do reconhecimento da historicidade desses valores, eles se tornam a-históricos, pois dizem de um “ser” fundamental do Jornalismo e, uma vez estabelecidos como parte da profissão e da “teoria”, não deixarão de fazer parte da profissão. Com isso surge, nos textos, algo como um “passado utópico”, já que em diversos autores a independência e a imparcialidade são valores pouco aplicados na realidade do campo quando eles escrevem, mas presente exemplarmente em algum instante do passado (PENA, 2008; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; RIBEIRO, 1994; BUCCI, 2006; LAGE, 2002; 2006; DINES, 1986; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004; PARK, 2006; ROSS, 2006; CHAPARRO, 1994). A referência de aplicação desses valores é retomada constantemente nos exemplos de momentos históricos do Jornalismo estadunidense, como as empresas geridas por Henry Luce, William Hearst e Joseph Pulitzer, ou resgatadas em exemplos de coberturas, como o caso Watergate dos anos

1970. Ou seja, a memória do Jornalismo estadunidense se torna universal e descontextualizada, sendo, inclusive, um passado do qual devemos, no Brasil, almejar chegar, em relação às suas práticas e posturas (BUCCI, 2006; LAGE, 2002; 2006; DINES, 1986; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; RIBEIRO, 1994; NOBLAT, 2008).

Nessa perspectiva, o espaço de memória do Jornalismo brasileiro aparece, em geral, atrelado à experiência do autor e na sua vivência profissional (DINES, 1986; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; RIBEIRO, 1994; NOBLAT, 2008; SODRÉ, 2013). A exceção é o livro *A pragmática do Jornalismo*, de Chaparro (1994), construído em torno de pesquisa com objeto específico, em que a construção crítica do fazer jornalístico acontece mediante entrevistas e observações participativas. Em nenhum dos autores há o ideal de resgate memorialístico ou histórico como objetivos principais, mas as memórias perpassam a tessitura dos textos, ora de forma explícita, ora de forma subentendida. Pode-se perceber nesse ponto certa sobreposição de um referencial histórico e memorialístico do Jornalismo estadunidense (e em menor medida no europeu também). Podemos constatar que na construção do Jornalismo no conjunto de textos das bibliografias básicas de algumas disciplinas da rede textual acadêmico-institucionais há um forte vínculo da memória do Jornalismo estadunidense, como se esta fosse a mesma do jornalismo *tout-cours*.

3.5 Saber fazer do Jornalismo no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico-institucionais

Como vimos, tanto nas diretrizes curriculares como na descrição das grades, a dimensão prática do aprendizado no Jornalismo é um espaço privilegiado da identidade profissional, jornalística. A própria dificuldade de se solidificar a ideia de uma formação acadêmica para o profissional do Jornalismo (BRASIL, 1962, 69, 77), em detrimento de um processo intuitivo nas redações, demonstra a força da prática para a identidade do jornalista. Não por acaso, ao fazer o recorte nas matrizes curriculares, entre as primeiras disciplinas específicas de Jornalismo há sempre oferta daquelas com viés prático. Isso coloca o saber fazer como algo fundante ou central das definições de Jornalismo. Nesse ponto, é interessante observar que, como nos demais pontos da rede, o conjunto de textos analisados faz leituras ou descrições sobre a “prática” a partir das estruturas das organizações midiáticas existentes. Assim, o Jornalismo referencial dos textos é o que

se organiza a partir das tradições das grandes empresas jornalísticas. Pelos textos do *corpus* analisado, não haveria Jornalismo fora desse espaço.

A redação dos jornais, portanto, é lugar bem demarcado na argumentação dos textos, ao falarem sobre o fazer estabelecendo um “nós” e “eles” e um “dentro” e “fora”. A conexão com o mundo externo e a redação se dá simbolicamente pelas fontes, um termo constantemente abordado quando se fala no fazer (LAGE, 2001; 2011; PENA, 2005; NOBLAT, 2008; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004; FLORESTA; BRASLAUKAS, 2009). A princípio, as formas de se relacionar com a fonte e de classificá-las são essenciais para que o jornalista consiga “extrair” informações de interesse público. Assim, de modo geral, o “problema da fonte” é posto pelo *corpus* pelo viés do acesso do jornalista/redação à fonte e pela disputa de interesse nas relações com esta (FLORESTA; BRASLAUKAS, 2009; JORGE; 2008; PINTO, 2009; LAGE, 2001; 2011; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995).

Para os autores, as fontes devem ser vistas pelos profissionais sempre com desconfiança, pois elas não compactuariam com os princípios e valores jornalísticos. Outro traço descritivo sobre as fontes, comum para a maior parte dos autores, é que elas são sempre tomadas como indivíduos, sujeitos sociais, e poucos tratam de documentos ou textos como fonte (LAGE, 2005; PENA, 2008) – é como se, por se tratar de “objetos”, elas fossem isentas de intensões e problemas, não sendo “ameaça” para o espaço endógeno da redação. Por fim, surge nessa relação de redação e fontes a figura do assessor de imprensa, que é colocado a partir de dois polos de sentidos: no primeiro como externo ao Jornalismo (BUCCI, 2006; PENA, 2005), e em outro como sujeito dúbio, dentro e fora do campo (CHAPARRO, 1994; DINES, 1986). O assessor é alguém que sabe das técnicas, jargões, dos processos, mas não compartilharia dos mesmos objetivos jornalísticos, o que o coloca nesse lugar de disputa de identidade. Chaparro (1994) é o único autor que trata da fonte de modo diferente, compreendendo-a como coautora da notícia, e não um agente passivo em relação ao jornalista ou a antítese dele.

O saber fazer é, no conjunto de textos analisados, materializado a partir do termo “técnica”, operado muitas vezes no singular, mas que denota uma série de procedimentos consagrados no campo profissional. No termo “técnica” se descreve ou associa procedimentos como “ouvir os dois lados”, realizar entrevistas, fazer checagem de informações com diversas fontes, escrever o *lide*, escrever o texto de forma objetiva, separar opinião do fato na escrita, escrever de forma clara e direta etc. (DINES, 1986;

ERBOLATO, 1991; FLORESTA; BRASLAUKAS; 2009; PINTO, 2009; PENA, 2008; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000; ALSINA, 2009). Nesse conjunto de procedimentos que são incorporados no termo “técnica”, a tecnologia não é indicada nos textos como fator de alteração de tais técnicas; permanência justificada também nos textos a partir da construção argumentativa de que ela é a manifestação da função e dos valores jornalísticos e que esses não podem ser modificados. Assim, não importando o contexto, ou o problema, o Jornalismo se resolve com uma aplicação “técnica” de qualidade.

Propõe-se, portanto, na descrição de diversas “crises” do Jornalismo descritas nos textos – de diferentes épocas, em função dos diversos momentos em que os livros foram originalmente lançados –, a mesma resolução para a superação de tais “crises”: a aplicação da boa “técnica”. Esse argumento aparece para a “crise do papel” (DINES, 1986), “a crise do surgimento da TV e do rádio” (DINES, 1986; ERBOLATO, 1991), “a crise ética” da imprensa brasileira (CHAPARRO, 1993; BUCCI, 2006; RIBEIRO, 1994, PENA, 2008), “a crise dos oligopólios mundiais” (BUCCI, 2006; TRAQUINA, 2005; ALSINA, 2009), ou “a crise da censura e dores da redemocratização” (ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995) – poderíamos também acrescentar “a crise da internet” (BRASIL, 2009). Todas as crises têm como proposta de resolução a boa “execução da técnica”, ou da boa “prática jornalística”, que resultaria em um Jornalismo ético e no cumprimento da função social.

Esse elo entre ética-técnica-função social não tem questionamento na rede textual analisada, estabelecendo fronteiras para o Jornalismo como as distinções entre ficção e notícia, profissional e amador, bom e mau jornalista, opinião e fato. O jornalista seria o sujeito capaz de lidar pela “técnica” e “práticas” com os dilemas que emergem do fazer. Para isso, as formas e processos seriam construídos nos princípios da sintetização, hierarquização da informação (pela referência do interesse público), clareza, precisão e ausência de marcas individuais e subjetivas. Como “regra” para construção do texto por exemplo Braslaukas e Floresta indicam uma hierarquia a partir do mais importante como mecanismo regulador de todos os textos jornalísticos – independente de estilo ou gênero – que gera como consequência um texto “padronizado”:

De qualquer maneira, uma regra vale para qualquer texto jornalístico: começar pelo assunto mais importante. A partir daí, vale a pirâmide invertida que prevê que as informações sejam colocadas pela hierarquia de sua importância. Quanto mais recente o acontecimento, mais no alto do texto ele entrará. Essa é a fórmula adotada nas redações para que o leitor já tenha logo

no início a notícia mais recente e não seja “obrigado” a ler tudo. (BRASLAUKAS; FLORESTA, pág. 130, 2009).

Esse mecanismo retira a diversidade de possibilidades de escolhas supostamente impedindo o as subjetividades dos repórteres. As autoras admitem uma crítica à padronização e a possibilidade de outras formas de estruturar o texto, mas elas continuariam subordinadas ao “fato novo” que se equivale no livro à ideia de notícia. O resultado dessa regra é que o trabalho não poderia demonstrar personalização, maneirismos, ambiguidades, diversionismos típicos da literatura ou de um processo criativo. Alguns autores até admitem o uso de “técnicas literárias” para atrair o leitor, mas de maneira ferramental, ou seja, mediante o alerta dos perigos de transpor a fronteira da fantasia ou do subjetivismo (PENA, 2008; SODRÉ, 2005; FERRARI; SODRÉ, 1986; DINES, 1986). O profissional é, portanto, aquele capaz de retirar os fatores humanos-subjetivos do processo jornalístico.

Nesse ponto, a ideia de objetividade, mesmo sendo questionada por alguns autores, não é eliminada, permanecendo como sentido simbólico (GENRO FILHO, 1987) de um fazer jornalístico que tem por princípio o apagamento do autor e da linguagem. Alguns a colocam como uma postura do sujeito-repórter (ERBOLATO, 1991; DINES, 1986; ROSSI, 1986; LAGE, 2001; 2011), outros como um método (PENA, 2008; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004), outros ainda como forma textual (LAGE, 2001; 2011; 2005b; SOUSA PINTO, 2009). Como forma-textual, a objetividade é encarnada no “lead”, que é considerado uma “técnica” das mais específicas do Jornalismo no nosso conjunto de textos; porém, o lead é questionado por seu aspecto burocratizante (RIBEIRO, 1994; DINES, 1986; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995; PENNA, 2008; SODRÉ, 2008). É possível afirmar que ele deixou os jornais e os jornalistas muito parecidos, mas não se descarta como técnica fundamental do Jornalismo. O contraponto dessa padronização é apontado pelo que se denomina de “novo Jornalismo” ou “Jornalismo literário”, que permite maior liberdade de técnica textual (PENA, 2008; SODRÉ, 2008; ERBOLATO, 1991; LAGE, 2005; TRAQUINA, 2005); porém diversos autores pontuam uma distinção de gênero jornalístico no qual a maior “liberdade criativa” pode ser aplicada, seria apenas na reportagem que o jornalista poderia exercer sua individualidade.

3.6 Construção autoral no conjunto de textos das bibliografias básicas de disciplinas selecionadas da rede textual acadêmico- institucionais

Para finalizar nossa descrição interpretativa do conjunto de livros e artigos das bibliografias básicas de algumas disciplinas que fazem parte da rede textual acadêmico-institucionais, tentaremos identificar – novamente por um processo de agrupamento e generalização – diferenças de perspectivas e paradigmas teóricos que embasam os textos. É muito marcante, por exemplo, em vez de uma filiação teórica, ver os livros organizarem seus argumentos a partir das experiências do seu autor. Isso é determinante nas escolhas argumentativas, metodológicas, nas conclusões, mas também na costura e emergências de certos aspectos dos textos. Assim, autores como Pena (2008), Dines (1986), Rossi (1986), Kotscho (1995), Erbolato (1991), Ribeiro, Noblat e Souza Pinto (2009), Caputo (2006), Kovach e Rosenstiel (2004) deixam emergir, de forma mais ou menos explícita, sua experiência de vida e de jornalista como parte importante do seu lugar de fala. A dimensão da experiência singulariza aquilo que se diz pelo saber na prática do autor.

Ribeiro (1994) trabalha fartamente com sua vivência nas redações para construir sua metodologia e tecer suas considerações sobre a indústria da mídia. Já em Dines (1986) e Erbolato (1991), a condição de profissional-professor é determinante na construção dos livros, seus enfoques e paradigmas. Os dois deixam claro o objetivo de conectar teoria e fazer. Outros, como Noblat (2002), Kotscho (1996) e Rossi (1986), falam muito a partir dos repórteres ou editores (de jornais impresso) que eles foram formados no período da ditadura. Os livros apresentam pouco rigor conceitual e mais compartilhamento da vivência e reflexões feitas durante o ofício: Rossi, a partir de sua experiência de correspondente internacional, Kotscho, do que ele denomina um “olhar humanístico” e luta pelas pautas proibidas, e Noblat, a partir principalmente de sua experiência como editor do *Correio Brasiliense*. Parte da força central desse grupo de autores está em um “eu vivi e refleti sobre”, ou seja, os livros deixam claras as marcas do autor e não poderiam ser escritos por outras pessoas.

Outro conjunto de autores parte de uma abordagem de distanciamento do Jornalismo (PEUCER, 2004; TRAQUINA, 2005; LAGE, 2001; 2011, CHARAUDEAU, 2009; BUCCI, 2006; CHAPARRO, 1993; GENRO FILHO, 1987; GOMES, 2009; ALSINA, 2009; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000). O texto é construído com certa separação entre objeto e observador pelo viés da análise científica, assim sendo, singularidades, vivências, experiências específicas do autor não transparecem no texto. Há uma preocupação maior com a conceitualização dos termos e

indicações de filiações teóricas por parte dos autores. Nessa perspectiva, podemos ainda apontar um grupo de autores (PENA, 2005; SODRÉ, 2009; LAGE, 2001; 2011; 2005b; 2002; COTTA, 2005) que transita entre esses polos de sentido. Pena (2008), por exemplo, deixa clara a singularidade organizativa de seu trabalho a partir de seus paradigmas teóricos e de sua experiência profissional. Sodré, em seu livro *A narração do fato* (2009) também não deixa de lado o rigor teórico referencial para desenvolver suas reflexões.

De forma geral, a diferença entre os autores “teorizadores” e “práticos” se desloca como uma diferença entre “análise empírica” e “normatividade”. Na perspectiva do primeiro grupo, olha-se para o Jornalismo que se faz. Procura-se entender o que é o Jornalismo empírico e como ele é comparando muitas vezes aos seus preceitos deontológico e éticos. Mesmo nesse grupo não há, porém, no nosso conjunto de textos, um questionamento sobre os valores e fundamentos do Jornalismo que são usados como parâmetro de análise (PEUCER, 2004; TRAQUINA, 2005; LAGE, 2001; 2011, CHARAUDEAU, 2009; BUCCI, 2006; CHAPARRO, 1993; GENRO FILHO, 1987; GOMES, 2009; ALSINA, 2009; TRAQUINA, 2005; SOUSA, 2000). Já no segundo grupo de autores, o dos “práticos”, são textos de qualidade mais de “manual prático” que descrevem como fazer e ser jornalista. As normas de boas práticas são ditadas a partir do “eu vivi e refleti sobre”, colocados como dicas e ensinamentos (DINES, 1986; ERBOLATO, 1991; PENA, 2005; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004 ; BRASLAUKAS; FLORESTA, 2009; ROSSI, 1986; KOTSCHO, 1995).

As especificidades desses diferentes conjuntos de autores não alteram as forças comuns a eles. Podemos assim observar a emergência de certas qualidades atribuídas ao Jornalismo que aparecem nos textos e que são compartilhadas entre os diferentes autores de filiações teóricas distintas e objetivos diversos. Em todos os autores, a análise ou as normas são construídas a partir de uma posição de hierarquia e monopolista do jornalista no sistema de produção de notícia. A redação e a figura do repórter ainda são centrais no processo jornalístico. De certo modo, Jornalismo é o que se produz nos jornais ou pela imprensa, tanto no rádio, no impresso quanto na web pelos profissionais da mídia, e não há nada fora. Mesmo quando há um diagnóstico da perda do monopólio (NÉVEU, 2010), procura-se um ponto de diferenciação do Jornalismo profissional para o restante dos produtores de informação no mundo contemporâneo. Essa diferença para Néveu estaria no fenômeno na ação especificamente jornalística de desenvolver “notícias” de forma crítica e a partir da ética deontológica do Jornalismo.

PARTE II

CAPÍTULO 4 – “TÉCNICA” E “PRÁTICA” ENQUANTO QUALITATIVOS JORNALÍSTICOS NA REDE TEXTUAL ACADÊMICO-INSTITUCIONAIS

Na primeira parte da tese, construímos uma rede textual acadêmico-institucionais por intermédio de um percurso descritivo analítico de três tipos de textos: as normativas do Ministério da Educação, as grades curriculares dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte ofertados em 2018 e as bibliografias básicas de três disciplinas selecionadas das grades. Notamos que o que salta de um ponto a outro desse conjunto é a ideia de que o “jornalístico” é em geral apontado para as dimensões “prática” e “técnica”. Mesmo na variedade de objetivos e formas textuais presentes nessa rede, a especificidade jornalística emerge quase sempre no fazer. Se o Jornalismo não se resume nas suas “práticas” e “técnicas” – já que ele é também um modelo de negócio, mediador de territórios e temporalidades, um marcador dos cotidianos, uma engrenagem em sistemas políticos, um ator político, uma conjunção de imagens e imaginários, objetos de prazeres e entretenimento etc. –, são nesses dois termos que se poderia ver a materialização dos seus objetivos, valores e códigos.

Há frequentemente um uso impreciso de “técnica” e “prática”, que se não chegam a serem adotados como sinônimos evocam um ao outro de forma que, quando se fala de uma “técnica”, compreendemos como parte de uma “prática”. A correlação entre os dois não apaga, porém, suas diferenças, já que a “prática” evoca também uma ideia de realidade, vivência *in loco* na redação, o que levaria a um aprendizado difuso feito pela experiência. Já a “técnica”, por outro lado, é tratada um como conjunto de processos ligados à ciência, tecnologia ou arte que são possíveis de serem sistematizados, ensinados e transmitidos. Entre os termos transita a “tecnologia”, que é trabalhada como um objeto materializado da ciência, exigindo para sua operação “técnica” e “prática”. Essas definições de “técnica”, “prática” e “tecnologia” próximas a um senso comum, apesar de presentes nos textos, não dão conta dos problemas e da coloração que os termos trazem para a rede textual acadêmico-institucionais. No percurso que realizamos, foi possível perceber ênfases diferentes acionadas nos textos e

nas lógicas argumentativas que nos levantam questões sobre o que se diz que é o Jornalismo.

Para definir uma possível abordagem analítica sobre a “técnica” e a “prática”, pareceu-nos interessante analisar alguns autores que trabalharam uma reflexão sobre o tema, mesmo que em contextos distintos. Tomamos como ponto de partida as abordagens sobre a Filosofia da Técnica, de André Lemos (2004) em seu trabalho sobre cibercultura, e desenvolvemos outras leituras (LEMOS, 2004; SIMONDON, 1989; HABERMAS, 1968; HEIDGGER, 2007; FLUSSER, 1985), com uma mirada para as relações e definições que nos permitissem uma ação organizadora sobre nossa rede textual acadêmico-institucionais. A apropriação particular que realizamos de forma alguma se constitui em uma metodologia ou uma fundamentação teórica sobre a Filosofia da Técnica, mas sim a constituição de uma bússola que permitisse perceber correlações entre “técnica” e Jornalismo. As particularidades desse movimento se devem pelo foco não ser propriamente compreender sobre a “técnica” ou a “prática”, mas sim como esses termos relevam a qualidade do Jornalismo na rede textual acadêmico-institucionais.

A “técnica” é frequentemente tratada nos textos abordados como um meio ou uma forma de fazer Jornalismo. Assim se aciona o sentido mais estrito de *tékhnè* grega de “artes práticas”, que foi criado em oposição a *phusis*, que significa a geração de coisas naturais (LEMOS, 2004). Os dois fazem parte da “passagem da ausência à presença”, que os gregos denominaram *poièsis*. Além dessas divisões, a filosofia grega também teria colocado uma separação entre as *tékhnè* e a *épistème*, esse último como sendo um saber contemplativo. Para Lemos (2004), essas divisões se tornam decisivas para a visão ocidental sobre as teorias, as “técnicas” e as tecnologias: teria sido a partir dos gregos que uma divisão hierárquica entre os saberes teria se imposto. De lado haveria o saber teórico (*épistème*), mais valorizado; de outro o saber prático (*tékhnè*) malvisto pelos filósofos gregos por supostamente serem inferiores à *phusis*. A partir de Platão, Lemos (2004) indica que as artes práticas eram consideradas cópias, ilusões, imitações do mundo das ideias e essências e desprovidas de *autopoièses*; já o trabalho teórico era o único capaz de alcançar as essências do mundo das ideias. Mais do que etimologia, interessa-nos o quadro significante que coloca uma cisão entre teorizar e praticar como algo fortemente presente na rede textual acadêmico-institucionais.

Por outro lado, a “técnica” é constantemente abordada no contexto da contemporaneidade, quase como sinônimo de tecnologia. As reflexões partem da

premissa da indissociabilidade da técnica com o tecnológico e da penetração desse conjunto em nosso cotidiano. Essa relação intensa na nossa cultura torna urgente, na perspectiva dos “teóricos da técnica”, uma reflexão sobre a ontologia (HEIDGGER, 2007), ou “ideologia” (HABERMAS, 1968), ou “natureza” (SIMONDON, 1989) do fenômeno. De fundo, estaria também uma correlação da técnica moderna com a ciência, já que seria a partir dela que se construiriam os objetos técnicos e é pelo científico que se sistematiza e racionaliza a ação técnica. Esse caráter sistematizado também padroniza e permite o ensino não intuitivo, de forma “adulta”, na terminologia de Simondon (1989). Para o filósofo francês, a técnica moderna, pelo processo de racionalização e cientifização, não precisa mais ser apreendida desde a infância por imitação do aprendiz com o mestre do ofício.

Outro aspecto de reflexão constante é a dinâmica inovadora e criadora dos objetos técnicos. Para alguns filósofos da técnica, há nesse processo certa “autonomia” no desenvolvimento, para o qual não há controle por parte da economia, da política, do cultural e do social (HEIDGGER, 2007; SIMONDON, 1989). Isso não quer dizer que fatores políticos ou econômicos não influenciam no processo de construção das “tecnologias”, mas salientar que apesar de haver um diálogo entre os objetos técnicos e o contexto há uma forte dinâmica interna da cultura da “técnica” que determinaria os rumos do desenvolvimento tecnológico. Essa descrição sistêmica/cultural sobre a tecnologia foi desenvolvida por Simondon em seu livro *Os modos de existência da técnica* (1989) e nos interessa pelo modo como ele descreve o desenvolvimento tecnológico em duas dimensões: uma própria da tecnologia e outra industrial.

Simondon (1989) desenvolve uma teoria do “modo de existência técnico”, de forma a separar os processos de transformação e criação de “tecnologias” e “técnicas” em dois modos: um que ele entende como realmente inovador e criador de novos objetos técnicos, que é influenciado pela ciência e pela dinâmica dos objetos; e outro que é conservador e influenciado pela indústria e economia. No primeiro processo, por meio do conceito de individuação, o filósofo francês compreende que há na tecnologia uma dinâmica metaforicamente genética no desenvolvimento tecnológico. Os objetos técnicos, portanto, não se definem a partir de algo fixado, mas sim de um “devir genético” que funciona de forma semelhante ao dos seres vivos: “o ser técnico evolui por convergência e por adaptação a si; ele se unifica interiormente segundo um princípio de ressonância interna” (SIMONDON, 1989, p. 20).

O ser “objeto técnico” seria um sistema de energia (ou informação) que tende para sua estabilidade, mas que gera momentos de “evolução” para um novo ser, quando a tal estabilidade se “rompe” pela melhoria dos seus subsistemas criando “um verdadeiro avanço tecnológico” (LOPES, 2015). Simondon (1989) admite a influência de fatores externos ao sistema nesse processo, mas realça a centralidade da resolução das questões internas aos objetos técnicos como preponderantes à evolução. Quanto mais autônomo o objeto técnico, maior sua automação e maior a impossibilidade de controle dos resultados. Quanto mais incertos os resultados da operação do objeto técnico, maior sua tecnicidade e sua capacidade evolutiva.

Por outro lado, Simondon (1989) aponta que há outro tipo de desenvolvimento dos objetos técnicos que respondem a questões mais externas, como aspectos econômicos e industriais. A industrialização, por suas demandas e mecanismos de eficiência e padronização, não seria estimuladora de inovações ou de tecnicidade, mas sim de preservar a eficiência do próprio objeto técnico. Não que a indústria não desenvolvesse novos objetos técnicos, mas o seu processo seria muito mais conservador, impeditivo de inovações e criação de “novas espécies técnicas” que possam desestabilizar seu sistema e processos econômicos. Na indústria, interessa mais tornar os sistemas internos dos objetos técnicos mais eficientes do que permitir uma mutação “evolutiva” que criaria “seres técnicos” que não necessariamente teriam eficiência econômica ou operacional e até mesmo capacidade de penetração na sociedade.

Essa contradição entre transformação e preservação parece fortemente presente na forma como os termos “técnica” e “prática” são apropriados nos argumentos da rede textual acadêmico-institucionais. Há nos textos uma preocupação e tensão com as transformações tecnológicas e seus desvios “técnicos”, o que cria um gesto transcendente para alguns procedimentos jornalísticos tidos como mais legítimos do que outros. Essa relação entre uma técnica jornalística transponível entre tecnologias e outra marcada pelas mídias é também perpassada pela noção de um “Jornalismo industrial” que atua como um demarcador cronológico sobre a identidade jornalística. A “técnica” se torna nesse momento uma espécie de “ideologia”, que se reproduz não importa as circunstâncias. Esse entendimento assemelha-se ao que Habermas (1968) descreve sobre a ideologia da técnica, que mais que uma tecnologia carregada de valores capitalistas representa um ideal dos objetos técnicos em si mesmo. É a técnica pela técnica, o tecnológico pelo tecnológico.

Em seu ensaio “Técnica e Ciência como ideologia”, Habermas (1968) retoma as ideias de Marcuse sobre como o desenvolvimento tecnológico é intrinsecamente ideológico, com o objetivo de ampliar a análise crítica para apontar um aspecto autorreferente na ideologia da técnica. A premissa marcusiana parte do pressuposto de que a burguesia na sociedade capitalista investe no desenvolvimento tecnológico como uma forma de manter sua dominação sobre o proletariado, não pelo uso dela sobre a classe trabalhadora, mas sim pelo viés político ideológico aplicado à tecnociência. A “racionalidade técnica” trabalha a partir de parâmetros da eficiência produtiva que levam os capitalistas a subjugar o restante das classes sociais. O domínio passa, portanto, da natureza para o homem, controlando seus movimentos, escolhas de vida e de trabalho em nome de uma maior eficiência do sistema. A tecnociência, para Marcuse, deixa de ser crítica e passa a ser mantenedora do sistema capitalista.

Habermas (1968) concorda com a premissa de que “a racionalidade técnica” evocada pela tecnociência esconde uma ideologia política, mas ele critica Marcuse por apenas inverter os sinais ideológicos do que deveria ser uma ciência da técnica, ao compreender que a verdadeira racionalidade é aquela atrelada aos objetivos do proletariado. Para Habermas (1968) há uma relação de dominação não apenas pela presença da “racionalidade técnica” na organização da sociedade, mas também na forma como a vida dependeria da tecnologia para obter um bem-estar social. Há, portanto, uma ideologia da tecnologia pela tecnologia que nos colocaria sobre o imperativo domínio das tecnologias. De certa forma, nos textos da rede textual acadêmico-institucionais, há uma operação dos argumentos que a formação jornalística deve ocorrer por causa da “técnica jornalística”.

Nesse sentido, a formação do jornalista toma uma dimensão tecnocrata de operário dos aparelhos envolvidos no processo de produção de notícia (FLUSSER, 1985). Os aparelhos, na perspectiva desse autor, são mecanismos (abstratos ou concretos) que produzem símbolos e têm como definição estarem programados. Para Flusser (1985), vivemos em uma sociedade em que somos submissos aos aparelhos e trabalhamos para eles e sua programação. Esse programa tem embutido valores culturais, sociais e políticos que determinam construções simbólicas *a priori*. A análise de Flusser (1985) é feita para a máquina fotográfica, mas, como o próprio autor indica, pode ser replicada a outros aparelhos. Aplicando para o nosso conjunto de textos, é possível notar que se desenha um processo formativo que se inclina para o treinamento tecnocrático que mantém a programação automática do aparelho jornalístico.

Apesar desse desvio, a explicação (simplificada) sobre algumas reflexões da técnica nos parece pertinente para justificar o recorte organizador que iremos aplicar para a análise. Abordaremos nossa rede textual acadêmico-institucionais a partir de algumas temáticas inspiradas nesse livre percurso por alguns autores da Filosofia da Técnica, notadamente a relação entre “técnica” e “prática” e tecnologia na perspectiva de agentes de transformação ou não; a relação entre fundamentos teóricos científicos e a técnica e a prática jornalística; e a influência do industrial para o perfil de formação no ensino.

Organizamos o capítulo a partir desses recortes separando a análise de cada conjunto de textos. Olharemos, primeiramente, para a memória burocrática dos textos normativos e, depois, para as matrizes curriculares e alguns livros que se mostram recorrentes nas indicações de bibliografias básicas e outros que se mostram paradigmáticos para discutirmos alguns aspectos sobre como a “técnica” e a “prática” são acionadas nos argumentos sobre o Jornalismo na rede textual acadêmico-institucionais. Não iremos, portanto, discutir ou refletir sobre as obras em sua totalidade, mas sim a partir de significados oscilantes dos termos “técnica” e “prática”.

Em comum entre os autores das obras constantes nas bibliografias oficiais das disciplinas dos cursos de Jornalismo de Belo Horizonte está o fato de parecerem representar, na rede textual acadêmico-institucionais, uma “ciência da técnica” que estabelece fundamentos “dogmáticos”, os quais ajudam a explicar, descrever e aplicar (GROTH, 2005) o Jornalismo. As obras foram escritas em tempos diversos e com propósitos distintos, mas entre os autores destacados também há em comum o fato de eles terem em algum momento trabalhado (ou ainda estarem trabalhando) em redações de jornais. A seguir faremos uma breve localização dos autores e obras analisadas no percurso analítico deste capítulo:

1. Mário L. Erbolato, autor de *Técnicas de Codificação em Jornalismo* (1978; 1991; 2006), trabalhou em redação (do *Estado de S.Paulo*) antes de participar da fundação do curso de Jornalismo da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. De acordo com José Marques de Melo, no prefácio do livro, publicado inicialmente em 1978, a obra seria fruto de sua experiência acadêmica, aliada à sua atividade na redação. Dessa forma Erbolato encarnaria “[...] equilíbrio indispensável ao bom professor de técnicas de Jornalismo: uma ativa experiência profissional, aliada a um grande interesse pela sistematização das atividades peculiares a imprensa periódica” (p. 6). Marques de Melo ainda

elogia a capacidade de Mario L. Erbolato de aliar sua experiência prática às “tendências” da Teoria da Comunicação. O livro de Erbolato é adotado apenas pela PUC Minas em seus dois *campi*, porém, trata-se de uma obra paradigmática.

2. Alberto Dines é autor de *O papel do jornal e a profissão de jornalista* (1986), livro adotado apenas pela PUC Minas. Dines é bastante influente no campo, sendo seu livro citado nas referências de outras obras presentes em nosso recorte (ERBOLATO, 2005; PENA, 2005). Dines é um dos nomes que poderíamos encaixar na descrição das Diretrizes como canônico, devido principalmente a sua atuação profissional no início dos anos 1960, que consolidou a reforma do *Jornal do Brasil*, indicada como emblemática para a ideia de modernização do Jornalismo carioca. Dines também lecionou na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro entre 1963 e 1966, e como professor convidado em 1974 na Universidade de Columbia. Em 1994, criou o *Observatório da Imprensa*, espaço de crítica e observação do Jornalismo. A primeira edição de *O papel do jornal e a profissão de jornalista* é de 1974 – logo após sua saída como editor chefe do *Jornal do Brasil* – e a última é de 2009.
3. Nilson Lage tem três livros indicados entre as bibliografias das disciplinas: *Estrutura da notícia* (1985; 2011), *Teoria e técnica do texto jornalístico* (2005b) e *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística* (2001; 2005a; 2014), o que o torna um dos autores mais adotados em nosso recorte. Formado em Letras, Lage trabalhou nas redações de jornais como *Jornal do Brasil*, *O Globo*, *Última Hora* e *Revista Manchete* e desenvolveu sua carreira acadêmica na Universidade Federal do Rio de Janeiro e na Universidade Federal de Santa Catarina, na qual ajudou a fundar o Programa de Pós-Graduação em Jornalismo (FARIAS, 2018).
4. Felipe Pena é professor da Universidade Federal Fluminense e foi diretor da Escola de Comunicação Estácio de Sá do Rio de Janeiro. Ele afirma, na introdução de *Teoria do Jornalismo* (2005), que procurou fazer um livro que transitasse entre “teoria” e “prática” refletindo a sua trajetória profissional e acadêmica. O livro de Pena é adotado por cinco escolas de nosso recorte (Estácio de Sá; Newton Paiva; PUC Minas Coração Eucarístico e São Gabriel; UniBH; UNA) e tenta ser um copilado de “teorias”, problemas e assuntos que rondariam o campo do Jornalismo e sua formação. O texto é marcado por traços

de personalidade do autor na construção argumentativa, evocando constantemente experiências próprias, diagnóstico por vivência ou conclusões tidas por ele como singulares.

5. Bill Kovach e Tom Rosentiel (2004) são dois jornalistas estadunidenses que migraram suas carreiras para as escolas de Jornalismo a partir do fim dos anos 1990. Juntos eles escreveram *Os elementos do Jornalismo: o que os jornalistas devem saber e o público exigir* (2004, a partir de um encontro entre jornalistas, editores e escritores, ocorrido em um clube de Harvard, preocupados com os rumos do Jornalismo estadunidense do fim do século XX. O livro é adotado pela Universidade Federal de Minas Gerais na disciplina de “Linguagem, Técnica e Processos Jornalísticos”. É um dos livros – dentre as disciplinas que recortamos dessa instituição para nossa análise – que têm um tom mais de manual ou normativo. Com isso, não estamos afirmando que os demais livros adotados na UFMG – e do nosso recorte – não têm essa dimensão de regras (reguladora?) ou que o livro de Bill Kovach e Tom Rosentiel também não tenha um olhar crítico e gesto “teorizante”, mas que o tom de “manual” e de dicas se sobressai. Assim, é uma obra que se aproxima mais do “tom” da maior parte dos textos adotados nas demais instituições particulares do nosso recorte disciplinar das grades.

Esses livros selecionados representam – seja pela quantidade de vezes em que aparecem, seja pelo que dizem, o tom geral dos argumentos em torno da “técnica” e da “prática” do nosso recorte bibliográfico da rede textual acadêmico-institucionais. Procuramos trabalhar esses livros não pela totalidade dos conceitos que eles articulam ou sobre como definem o Jornalismo, e sim a partir de alguns eixos de significado comuns quando os termos “técnica” e “prática” são acionados, como a relação entre os termos com “teoria” e “tecnologia”; a fundamentação acadêmica para “técnica” e “prática”; a conexão dos termos com a ideia de “profissão”, “ensino” e “indústria”. O que há de comum entre esses livros é o tom de “como fazer Jornalismo”, que neles sobressai, mesmo que não tenham como proposta serem propriamente manuais. Abordaremos também os textos normativos do MEC em sua historicidade e as grades curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em 2018 pelos mesmos eixos de significado listados anteriormente.

Na rede textual acadêmico-institucionais, como já apontamos, o que se torna constante é a centralidade da “técnica” e da “prática” como o que é tipicamente

jornalístico. Entendemos, portanto, a partir do nosso primeiro percurso na rede textual, que o que chamamos de centralidade da “técnica” e “prática” vem de indicativos quanti-qualitativos, ou seja, pela sua constância nos textos (entre textos de tipos distintos e textos de épocas diferentes), pela associação permanente com uma essência jornalística (isto é, uma imanência de qualidade jornalística) e pelos papéis dos dois termos na organização dos argumentos reflexivos sobre o ensinar do Jornalismo. Se a “teoria” nos textos normativos se demonstra oscilante em seu conteúdo e presença, e se ela também se demonstra muitas vezes não sendo qualificada como jornalística, nas matrizes curriculares analisadas – incluídos os currículos mínimos dos textos normativos –, são as “práticas” e “técnicas” que se mostram como constantes e caracterizadas como especificidades do Jornalismo.

Ao notar essa centralidade, propomo-nos agora um retorno aos caminhos da rede textual acadêmico-institucionais para indagar sobre os significados, contradições e possíveis paradoxos na utilização da “prática” e “técnica” e sua relação com termos correlatos, como “teoria”, “fundamentos” e “Jornalismo”. Os termos parecem ser significantes esvaziados e deslocam seu sentido de acordo com o quadro argumentativo proposto. Perguntamo-nos nesta segunda parte da tese: o que exatamente se descreve como “técnica” ou “prática”? Em quais contextos esses termos são acionados nos textos? Como as “técnicas” e “práticas” dão qualidade e especificidade ao Jornalismo? Há diversidade de “técnicas” ou “práticas” na rede textual? Qual a relação semântica e de argumentação no *corpus* entre “técnicas” e “tecnologia”; indústria e fundamentação teórica?

4.1 A relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia” na rede textual acadêmico-institucionais nos documentos normativos do Ministério da Educação

Os termos “técnica” e “prática” parecem ser significantes flexíveis, pois transitam entre sentidos ambivalentes e relações contraditórias. No mínimo podemos dizer que a definição exata do que se entende por “técnica” e “prática” – quais ações, ferramentas e processos – varia constantemente entre os textos da rede textual acadêmico-institucionais. Para analisar esses sentidos e seus deslocamentos de forma a nos ajudar a compreender o que qualifica o Jornalismo, começaremos novamente pelo conjunto dos textos normativos do Ministério da Educação, a partir da relação dos termos “técnica” e “prática” e “tecnologia”. A “técnica” contemporânea em geral se

correlaciona com alguma tecnologia (LEMOS, 2004; SIMONDON, 1989; HEIDGGER, 2007), o que a faz ser indícios do seu tempo e de sua cultura, pois os objetos técnicos são também culturais e históricos. Agir tecnicamente indica o uso de uma ferramenta construída pelas condições de um tempo, ambiente e pessoas envolvidas.

Do conjunto de normativas do MEC, o agir jornalístico está atrelado quase sempre à realização de “produtos jornalísticos”. O conjunto de disciplinas focadas na construção de produtos é demarcado logo no primeiro currículo mínimo (BRASIL, 1962) como “técnicas”. O grupo de disciplinas denominado de “Disciplinas Técnicas” inclui: “Técnica de Jornal e Periódico”, “Técnica de Rádio e Telejornal” e “Administração de Jornal e Publicidade”. Já nesse pequeno agrupamento feito em 1962, podemos notar uma característica importante em torno do termo “técnica”: sua delimitação a partir dos produtos/formatos (jornais e periódicos) e suporte tecnológicos/midiáticos (telejornal e rádio). Essa definição é feita de acordo com o próprio texto das normativas depois de consultar os cursos então existentes e profissionais atuantes no mercado: assim, decide-se por incluir rádio e TV como parte da formação devido à nova tendência de atuação profissional identificada à época.

A tecnologia no documento de 1962 aponta para territórios profissionais do Jornalismo que se transformariam mais tarde em “novos” espaços acadêmicos, que pressupõem “práticas” e “técnicas” específicas pela operação das ferramentas. Esse processo é uma tendência constante nos textos normativos (BRASIL, 1984; 2013) e está conectado com a proposta de que parte da formação dos discentes deve consistir em reproduzir os produtos jornalísticos existentes nos mercados. “Técnica” e a “prática” são apontadas como pontos de interfaces ao externo das escolas, com os quais o discente deveria interagir em algum momento da sua formação. Assim, no documento de 1962, há um apontamento para a necessidade de o discente estar nas redações como parte da formação e, além disso, que os alunos devem adquirir certas habilidades exigidas pelos aparelhos envolvidos no processo de produção jornalística. Assim,

As disciplinas técnicas compreenderão obrigatoriamente, a título de treinamento, uma parte de prática de Jornalismo, com estágio em redação de jornal, emissora de rádio e televisão e empresas de publicidade, bem como tirocínio em cursos de Datilografia, Estenografia e Fotografia. (BRASIL, 1962).

Usamos o termo aparelho a partir de Flusser (1985), que o define como objetos programados que produzem símbolos. Ao falarmos de aparelhos, tomamos emprestada

a concepção de Flusser (1985) aplicada à fotografia – mas que o autor admite como metáfora para coisas mais abstratas – como algo cuja característica é “estar programado”. Nessa perspectiva, o trecho anterior parece indicar duplos aparelhos que os discentes devem apreender pelas disciplinas técnicas: aquele do Jornalismo, das profissões no rádio, na TV e nas empresas de publicidade e o do objeto técnico. Ao falarmos de aparelhos, tomamos emprestada a concepção de Flusser (1985) aplicada à fotografia – mas que o autor admite como metáfora para coisas mais abstratas – como algo cuja característica é “estar programado”. Diz Flusser:

Se considerarmos o aparelho fotográfico sob tal prisma, constataremos que o estar programado é o que o caracteriza. As superfícies simbólicas que produz estão, de alguma forma, inscritas previamente (programadas, pré-escritas) por aqueles que o produziram. As fotografias são realizações de algumas das potencialidades inscritas no aparelho. O número de potencialidades é grande, mas limitado: é a soma de todas as fotografias fotografáveis por este aparelho. (FLUSSER, 1985, p. 15).

Transpondo a análise de Flusser (1985) para o Jornalismo que emerge na rede textual acadêmico-institucionais, podemos dizer que este seria um aparelho cuja programação é produzir produtos jornalísticos (notícias, reportagens, entrevistas e informações). O autor vê a possibilidade de se trabalhar no aparelho fotográfico de duas formas, uma pelo jogo e outra pela execução automática do programa. No primeiro, tenta-se tensionar ou esgotar o aparelho; no segundo, atua-se submisso à programação automática pré-inscrita, se for trabalhador do aparelho. O tecnocrata – um tipo específico que manipula os aparelhos – é aquele que executa a programação automática do aparelho, deixando-a transparente. De certa forma, os modos, códigos e processos, ou as normas deontológicas, consistem em uma espécie de programa do aparelho jornalístico. A ideia de aparelho em Flusser (1985) é uma reflexão sobre os processos tecnocratas que constroem objetos que trazem embutidos uma forma de uso automatizada que produz produtos simbólicos de supostos significados automáticos ou aculturais, ou às vezes desumanizados.

Podemos notar também que o texto que destacamos demonstra haver alguma dimensão da “técnica” a ser ensinada em sala de aula, mas que ainda não daria conta da totalidade dos aspectos a se aprender “do fazer” jornalístico. De outra parte, o primeiro currículo mínimo aponta para uma necessidade de o egresso apreender habilidades correlatas a certos aparelhos, como datilografia (máquina de escrever) e fotografia (máquina fotográfica). Há, portanto, uma correlação nesse primeiro currículo mínimo –

que está presente nos demais documentos normativos – entre o que é “técnico” e “prático” e as tecnologias envolvidas nesse processo devido às especificidades. Porém, como veremos mais adiante, o tecnológico desloca para outros significados.

Antes, contudo, parece-nos interessante refletir sobre um último aspecto da citação apresentada, que é a dimensão de “treinamento” atrelada ao contato com a redação, ou seja, apreende-se o fazer jornalístico em um gesto de repetição. Podemos ver esse sentido do treinamento se olharmos para um livreto feito 10 anos antes, *O ensino de Jornalismo* (RIZZINI, 1953), publicado pelo Departamento de Imprensa Nacional. No livro, há a ideia do ensino da “técnica” e da “prática” como “treino profissional”. O autor se mostra influente na discussão sobre os currículos de Jornalismo ao ver muitos de seus argumentos sobre a formação serem incorporados no documento de 1969 (BRASIL), sendo inclusive explicitamente citado. Rizzini (1953) era crítico à formação oferecida na então Faculdade de Filosofia e Letras do Rio de Janeiro (futura Universidade Federal do Rio de Janeiro), por considerá-la distante da realidade profissional. “Ninguém aprende a fazer reportagem ou entrevista fora do caso concreto, por devaneio ou imaginação. E fazendo-as, a rigor, ao vivo, delas não tirará fruto apreciável se as não vir publicadas” (RIZZINI, 1953, p. 52). A “técnica”, portanto, teria pouco (ou quase nada) de teórico, mas de um exercício de repetição dos modos, códigos e processos da construção de um jornal, que só se aprenderia eficientemente fazendo e vendo o resultado do que se fez. De forma semelhante ao aprendizado nas “corporações de ofício”, deve-se apreender imitando e reproduzindo os profissionais do Jornalismo e suas maneiras de operar os diversos aparelhos dos jornais, telejornais e radiojornais em suas materialidades.

Esses “modos, códigos e processos” são a materialização de “um conjunto de convenções” que estabelecem maneiras particulares de compreender e interpretar a realidade (CHARRON; BONVILLE, 2016), que, diríamos, também estão atreladas aos modos tecnológicos particulares. Nessa perspectiva, Charron e Bonville (2016, p. 58) desenvolvem o conceito de “paradigma jornalístico”, entendendo-o como

Um sistema normativo criado por uma prática fundamentada no exemplo e na imitação, constituído de postulados, de esquemas de interpretação, de valores e de modelos exemplares com os quais se identificam e se referem os membros de uma comunidade jornalística em um dado âmbito espaço-temporal, que unem os integrantes à comunidade e servem para legitimar a prática.

Os autores canadenses compreendem, portanto, o “paradigma” como um sistema organizado de regras formais e informais que enquadram e organizam, de forma a dar coesão a atividades a grupos. No caso do Jornalismo, as definições das regras desse “sistema” seriam criadas exclusivamente nas “práticas” profissionais que forjam valores, processos e “técnicas” a serem reproduzidos. As regras definem não apenas a forma, como também os sentidos que as notícias têm, pois seria por meio das “técnicas” e da “rede de notícias” que se enquadra o sentido dos fatos culturais (TUCHMAN, 1978) e, por consequência, a notícia. Porém, mais interessante do que a definição sobre paradigma e sua aplicação no Jornalismo, é a perspectiva dos autores de como essas regras são apreendidas e a ressonância desse processo de aprendizado na rede textual acadêmico-institucionais.

Em seus estudos sobre o processo de construção das notícias em alguns jornais e televisões dos Estados Unidos, nos 1970, Tuchman (1978) destaca a importância do jornalista experiente como formador de novos jornalistas e de suas “práticas”. Já para Charron e Bonville, a escola tem pouca influência no ensinamento e construção dessas regras, pois “mesmo nas escolas de Jornalismo, via-se a transmissão de regras da profissão tal como se pratica no meio profissional; busca-se até mesmo restituir as condições práticas criando-se jornais-laboratórios a partir de modelos das redações de jornais” (CHARRON; BONVILLE, 2016, p. 71). Charron e Bonville (2016, p. 71) destacam o aprendizado do paradigma jornalístico como um processo de imitação e criação de hábitos:

A iniciação ao Jornalismo consiste, portanto, na imitação e na interiorização do que os jornalistas fazem: normas deontológicas sem dúvida, mas, sobretudo, reflexos, automatismos, que fazem com que um jornalista seja capaz de distinguir um “evento” pontual onde um leigo vê apenas uma sequência ininterrupta de atividades, de selecionar, já num primeiro olhar os elementos “pertinentes” e destacar informações que, aos olhos do leigo, parecem ter a mesma importância, de ordenar, em seu texto, as diferentes informações para destacar as mais significativas.

Nos argumentos apresentados, primeiro queremos destacar um contorno de definição abstrata sobre o Jornalismo bastante comum na rede textual acadêmico-institucionais de que o fazer jornalístico é a competência de identificar e de tratar jornalisticamente aquilo que o próprio jornalista/Jornalismo denomina como jornalístico (TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; DINES, 2009). Ou seja, há um processo circular na produção jornalística que dá autoridade ao profissional de estabelecer o que é o escopo

da profissão por ser parte dela e exercê-la. Para entrar nesse círculo e ser legitimado, o discente deve passar pelo local onde o trabalho é executado e acompanhar os mecanismos dessa circularidade.

Outro ponto a destacar no trecho é que essa entrada na dinâmica circular da profissão acontece pelo processo de imitação contido na ideia de treinamento (BRASIL, 1962). O que se espera desse processo é que o candidato a jornalista seja capaz de introjetar “práticas”, “técnicas” e regras jornalísticas de forma a torná-los irrefletidos (PEREIRA, 2012). Os autores canadenses não compreendem nesse gesto imitativo um congelamento dos modos de fazer, já que no contexto de aplicação das regras e da articulação diárias delas há espaços de inovações de acordo com os problemas e situações enfrentadas. Haveria uma relação dialógica entre as normas e sua manifestação concreta que transforma os modos de fazer Jornalismo sem modificá-lo em sua suposta “essência”. Trata-se de um argumento, explicitado pelos autores, que tenta conciliar mudanças e permanências, abstração e experiência concreta para que o conceito de paradigma se transforme em mecanismo de análise.

Pelo que podemos perceber na rede textual acadêmico-institucionais, podemos dizer que o processo de formação tem sempre um espaço para o desenvolvimento “tecnocrata”, ou seja, uma ideia de formação que tenda a reproduzir os paradigmas do aparelho jornalístico. Os documentos normativos, por exemplo, constantemente apontam para a necessidade de se propiciar a vivência em redação ou a simulação dessa vivência, por meio da obrigatoriedade do estágio (BRASIL, 1962; 1965; 1984, 2013) ou de existência de laboratórios para “prática”. Esses espaços estão diretamente ligados à estrutura tecnológica e teriam sua qualidade de simulação atrelada a ela. No currículo mínimo de 1984, por exemplo, para garantir a qualidade do ensino da “prática”, pormenorizam-se os equipamentos de forma a emular adequadamente as condições tecnológicas do mercado de trabalho. Assim, demandam-se máquinas de escrever, teletipo de agência de notícias, papéis padronizados, mesa de som, máquinas fotográficas de formato 135 monobjetiva, teleobjetivas, Sun Gun de 1 kW, câmera portátil de pelo menos um tubo Pal-M etc.

As tecnologias são relacionadas no processo de formação como parte do ambiente da “prática” jornalística que o egresso deve dominar para sua aplicação ao programa jornalístico. Dessa forma, as Diretrizes aconselham que os projetos pedagógicos se atentem para uma formação consoante os “[...] padrões internacionalmente reconhecidos, comprometidos com a liberdade de expressão, o

direito à informação, a dignidade do exercício profissional e o interesse público” (BRASIL, 2013a), atrelada ao domínio do “[...] instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística” (BRASIL, 2013a). Como se vê, o aprendizado do uso das tecnologias deve estar submetido à manutenção do que é jornalístico.

Se a passagem pelas redações serviria como um condicionamento para as regras do agir jornalístico – nos valores, atitudes e convenções –, ela também é útil para a aprendizagem das operações das ferramentas tecnológicas e seus impactos nos processos de produção. As normativas de 1962 indicam a tecnologia como fator de transformação do Jornalismo e por isso a necessidade de incorporar duas “novas” mídias da época na formação. Essa lógica se perpetua nos textos normativos do MEC ampliando o conjunto de disciplinas “técnicas” para abarcar novas tecnologias (BRASIL, 1984; 2013) ao longo do tempo. Esse processo, porém, não é sem conflito ou tensões, já que os aparelhos tecnológicos que envolvem os jornalistas são, simultaneamente, nos textos da rede textual acadêmico-institucionais, elementos que reforçam e tensionam o programa jornalístico.

Nos textos normativos do MEC, podemos perceber um indício dessa “tensão” sobre o programa do Jornalismo a partir da demora para o surgimento das disciplinas independentes de “Telejornalismo” e “Radiojornalismo”, o que ocorre apenas no currículo mínimo de 1984. Apesar de desde o currículo mínimo de 1962 apontar-se para a necessidade de disciplinas sobre o Jornalismo no rádio e na TV, apenas 22 anos depois elas assumem lugares disciplinares próprios, sendo antes tratadas em uma mesma disciplina (BRASIL, 1962; 1965; 1969; 1977; 1979). É de se pressupor, que para os documentos normativos, até os anos 1980 não havia particularidades “técnicas” e “práticas” substancialmente diferentes entre a TV e o Rádio.

A curiosa indicação do aprendizado da estenografia no currículo mínimo de 1962 também é um indício de como a tecnologia traz novos procedimentos que, para alguns, podem interferir no correto modo do fazer jornalístico. Nesse sentido, a capacidade de abreviar e criar códigos para textos são raízes de uma “controvérsia” em alguns livros da bibliografia da rede entre o uso de gravador em uma entrevista ou não (SOUSA PINTO, 2009; CAPUTO, 2006; FLORESTA, 2009). “Há bastante controvérsia sobre usar ou não o gravador. Na minha opinião, é importante garantir a informação” (SOUSA PINTO, 2009). A argumentação contrária seria que o gravador tiraria a atenção do repórter do momento da entrevista, o que o faria perder detalhes em

volta ou do que foi dito e possíveis novos caminhos da entrevista. Por mais trivial que seja essa “discussão”, ela aponta para uma percepção do mecanismo tecnológico, interferindo e modificando o resultado do produto jornalístico, levantando sobre possíveis questões acerca da qualidade das entrevistas mediadas por aparelhos. Apesar de toda cautela ao comparar diretamente textos tão dispares e de épocas diferentes, ela nos parece pertinente como indício da forma como a tecnologia é tratada como elemento desestabilizador do bom Jornalismo, pela mudança que causa nos processos e procedimentos.

O impacto transformador das tecnologias e os novos procedimentos que impõem se manifesta também nas Diretrizes de 2013, com a indicação da necessidade de incorporar ao perfil do egresso uma qualidade de adaptabilidade. Assim, conforme a Resolução nº 1/2013, o currículo deve ser capaz de “v - preparar profissionais para atuar num contexto de mutação tecnológica constante no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecê-las em seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente” (BRASIL, 2013a).

Chama atenção como a adaptação do profissional ao contexto mutante da tecnologia deve ser incorporada a partir de “exigências do presente”. As “técnicas” devem ser usadas para atender às aparentes novas demandas sociais. Para entender o que se considera que seriam essas “exigências”, é preciso consultar o Relatório que acompanha as Diretrizes (BRASIL, 2009), pois nele os membros da comissão externam sua visão de uma contemporaneidade na qual o Jornalismo enfrenta uma “crise” em função do contexto sociotecnológico. A partir de Castells (1999), afirma-se no Relatório que as transformações fazem emergir uma sociedade em rede, na qual os sujeitos estariam estabelecendo novas entidades econômicas, culturais e de poder a partir de um empoderamento de “entes sociais” dotados de mecanismos de linguagem. Somado a isso (e até em função dessa apropriação dos processos de comunicação por parte da sociedade), haveria também uma diminuição entre o intervalo dos acontecimentos e da narração social destes com grandes impactos na função do Jornalismo:

Nesse contexto, o todo do processo jornalístico foi profundamente alterado por uma nova relação entre o fato e a notícia. No velho conceito e na velha realidade, havia um intervalo entre “o acontecido” e “o noticiado”. Na ocupação desse intervalo, e no controle que exercia sobre a atualidade, se fundamentava o poder da ação jornalística.

A tecnologia da banda larga aumentou ainda mais o poder da notícia, com a possibilidade de emissões interativas entre todos os mecanismos difusores – rádio, TV, jornal, revista e quantos mais aparecerem, na síntese chamada

Internet. Tudo isso com infinitas possibilidades de uso inteligente, pelo saber estratégico das organizações e a criatividade das pessoas. (BRASIL, 2009).

O fim desse intervalo e a multiplicação de atores ativos da comunicação teriam feito da notícia algo produzido por todos, quebrando o monopólio profissional dos jornalistas. Assim, haveria, de acordo com o Relatório, um deslocamento da relação com o conceito de “atualidade”, antes ela era matéria-prima jornalística, agora o próprio Jornalismo é parte da “atualidade”, sendo apenas uma linguagem desta. Todo esse complexo contexto, para o Relatório, demandaria, portanto, “novos papéis”, os quais, por sua vez, exigiriam o controle de novas “técnicas” e “ferramentas” por parte do egresso em Jornalismo. Mas os papéis traçados pelo Relatório ou pelas Diretrizes parecem, a nosso ver, muito com as “antigas” (BRASIL, 1969; 1977; 1984) funções e discussões sobre o Jornalismo e sua consequente aplicação da “técnica”. No Relatório de 2009, ao contextualizar o momento vivido pelo campo, aponta-se para exigências já previstas em outros documentos:

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).

Nesse trecho, o Relatório destaca como exigência do novo contexto o domínio das “técnicas e arte de narração” e “da lógica das teorias da argumentação”, para que se possa realizar um uso didático no propósito do serviço público com o qual o Jornalismo se compromete. Essa ideia de um Jornalismo “didático” para o cidadão tomar suas decisões e com o domínio das formas de exercício da linguagem aparece ao longo do tempo nos textos normativos com algumas pequenas variações de vocabulário. Por exemplo, nas normativas de 1969, destaca-se a fala de Francisco Le Dantec, então diretor do jornal *El Mercurio* e professor da Universidade do Chile, no encontro da Ciespal, que ocorreu no Rio de Janeiro poucos anos antes do Relatório:

O Jornalismo é o trabalho de informar sobre assuntos correntes ou extraordinário, analisar suas consequências em relação ao que ocorre e raciocinar a respeito de suas implicações mais longínquas e das possíveis ações que provoquem, tudo isso para satisfação do público e com o objetivo primordial de permitir que os homens mantenham contatos inteligentes com o mundo que os rodeia. (LE DANTEC *apud* BRASIL, 1969).

Mesmo que não se fale de cidadania, aponta-se para o Jornalismo como um serviço público que ajuda os sujeitos a tomar “contatos inteligentes com o mundo”. Podemos compreender também na ideia de uma função contextualizadora e que interprete as consequências dos acontecimentos como um indício de função didática, que explique os fatos relatados para quem os lê. Mais à frente, quando coloca a Comunicação como problema científico, o Relatório do currículo mínimo (BRASIL, 1969) aponta para a “falha de comunicação” como principal justificativa para uma investigação criteriosa e sistemática sobre o Jornalismo. Ancorado em uma perspectiva cibernética, o texto assinala que os profissionais formados deveriam, portanto, ter o domínio dos processos “técnicos” comunicativos dos diversos “meios” para garantir uma informação que seja recebida de forma correta, advindo disso a responsabilidade dos profissionais. Por conseguinte, já há nas normativas de 1969 uma percepção do Jornalismo com uma função “pedagógica e do serviço público”, e para exercê-la deve-se dominar as “técnicas” de comunicação (ou narrativas, conforme as Diretrizes de 2013a) e os “novos” meios midiáticos.

A partir da relação entre os termos “técnica”, “prática” e “tecnologia”, notamos, no conjunto de textos normativos da rede acadêmico-institucionais, a construção de um espaço de aprendizado por imitação, que procura repetir o programa do Jornalismo. O ensino se dá pela repetição dos modos, gestos, valores, relações e maneiras de uso das tecnologias estabelecidas pelo lugar de “prática”, a redação. A tecnologia nesse contexto é parte do processo de aprendizagem tecnocrata, ou seja, esse processo deve, para entrar no Jornalismo, “interiorizar” os gestos e modos dos jornalistas. Por outro lado, podemos notar que a mesma tecnologia é fator de transformação e insegurança sobre a permanência do programa jornalístico. As tecnologias e “técnicas” atreladas se deslocam, a partir disso, em dois aspectos: o da instabilidade sobre o Jornalismo e o da adaptação das novas formas de narrar (ou comunicar) que exigem transformação da “prática” para se preservar a função do Jornalismo. Se “técnica” e “prática”, quando atrelados à tecnologia, são simultaneamente fatores de mudança e fidelidade a um programa jornalístico, como a “teoria” é afetada por essa transformação? Investigaremos como nos textos normativos se estabelece a relação entre os termos e sua “fundamentação teórica”.

4.1.1 A fundamentação “teórica” da “técnica” e “prática” nos textos normativos da rede textual acadêmico-institucionais

As “técnicas” na contemporaneidade estão intrinsecamente conectadas a um sentido científico, pois o ferramental, ao qual a “técnica” é o gesto que nos permite operá-lo, se fundamenta na ciência, nas diversas teorias e nos múltiplos paradigmas. Assim, a ação de manipular os objetos técnicos de nossa época também é estudada, sistematizada e abordada pelo olhar científico; não apenas pelo fato de as tecnologias serem fruto da ciência, mas também pela busca da eficiência nos processos e operações relativos ao trabalho. Há, portanto, a princípio, por trás das “técnicas” na contemporaneidade, fundamentações teóricas diversas que justificam e explicam os gestos. Assim, no caso da rede textual acadêmico-institucionais, essa relação poderia indicar qualidades jornalísticas para a “técnica” e a “prática” a partir do embasamento “teórico” desses termos. Nessa relação, poderíamos encontrar, portanto, a qualificação da especificidade jornalística. Ao olhar essa relação nos textos normativos do Ministério da Educação, é preciso reconhecer que não se trata de trabalhos que buscam aprofundar ou detalhar as reflexões dos paradigmas teóricos que fundamentam suas perspectivas, mas sim reconhecer que eles nos apontam para um gesto de fundamentação que procura parecer consensual.

O que é considerado como fundamento científico da “prática” e da “técnica” nos textos normativos provém de um quadro que estabelece um uso “ideal” ou “correto” das ferramentas, o que produz uma construção argumentativa que separa de um lado uma reflexão ou descrição da “idealização” e de outro uma análise crítica sobre a aplicação estrita (e quase impossível) desse ideal como “prática”. Nesse gesto se reproduz uma visão greco-platônica (LEMOS, 2004) de separação do saber da *tékhnè* (do fazer) de um lado e do outro da *épistème* (da contemplação). Podemos ver os indícios dessa divisão na controvérsia desenvolvida entre os relatórios dos textos normativos do MEC sobre as propostas curriculares mais “teóricas” ou “práticas” (BRASIL, 1969, 1977, 1984). Na última normativa da década de 1960, por exemplo, propunha-se uma formação que fosse mais “prática” e “técnica”, criticando as propostas mais “filosóficas” dos textos normativos anteriores (BRASIL, 1969). Já o currículo dos anos 1970, propôs uma formação que fosse mais “teórica” e que tivesse um olhar crítico para o contexto histórico-social, distanciando-se da proposta mais tecnicista de 1969 (BRASIL, 1977). O último texto do modelo de currículo mínimo, da década de 1980, propôs um equilíbrio matemático entre “teoria” e “técnica” como forma salomônica de “resolver” a controvérsia, já que indica uma divisão igualitária entre as cargas horárias desses dois

“conteúdos”. Porém, a divisão – entre disciplinas “técnicas” e “práticas” de um lado e “teóricas” de outro – faz com que se instituem como espaços de aprendizagem separados.

A separação entre “teoria” e “prática/técnica” nos textos normativos do Ministério da Educação não acontece, no entanto, sem tentativas de costurar um elo entre elas. Uma das formas é pela indicação de uma “prática” reflexiva e inovadora, como nas “competências pragmáticas” que os egressos devem ter das Diretrizes de 2013, que diz: “m) compreender, dominar e gerir processos de produção jornalística, bem como ser capaz de aperfeiçoá-los pela inovação e pelo exercício do raciocínio crítico”; e “p) avaliar criticamente produtos e práticas jornalísticas” (BRASIL, 2013a). A transformação dos processos nesses dois itens não passa pelas tecnologias, mas por um suposto olhar crítico, o qual deve ser direcionado para o saber fazer e não para o saber contemplativo dos objetos jornalísticos.

Para compreender o que sustenta esse gesto inovador e crítico, devemos retomar novamente o Relatório (BRASIL, 2009) que desenvolveu o texto das Diretrizes de 2013, particularmente no seu panorama sobre as perdas para o ensino relativas à junção das formações das profissões em Comunicação:

Ocorre o desaparecimento de conteúdos fundamentais, como Teoria, Ética, Deontologia e História do Jornalismo, ou sua dissolução em conteúdos gerais da Comunicação, que não respondem às questões particulares suscitadas pela prática profissional. Mas o Jornalismo não pode ser guiado por objetivos de publicidade, relações públicas ou mero entretenimento. Decorre daí o grave problema da ruptura entre a teoria e a prática nos cursos de Comunicação, falha esta que, quarenta anos depois, ainda não foi solucionada de maneira adequada: por se voltarem inicialmente a um outro tipo de profissional, as disciplinas teóricas do currículo mínimo imposto abandonaram as referências fundamentais para a prática do Jornalismo, quando não se voltaram contra elas. (BRASIL, 2009).

O argumento está inserido em um diagnóstico histórico dos textos normativos que vê na junção dos cursos de Comunicação em uma única área com diversas habilitações um grave prejuízo à formação do Jornalismo, por separar “teoria” e “prática” e ao dissolver elementos “teóricos” jornalísticos. Isso teria gerado um olhar fortemente crítico às práticas jornalísticas, fazendo os egressos se voltarem contra elas. Chama também nossa atenção, na citação anterior, como se indica que o conjunto de “teoria”, “ética”, “deontologia” e “história do Jornalismo” serviria para enquadrar os propósitos do Jornalismo aos egressos, já que esses lugares de formação ajudariam a delimitar o propósito diferente do Jornalismo, em comparação com a publicidade, o

entretenimento e as relações públicas. Podemos supor que a notícia em sua forma pura não poderia ter dimensões publicistas ou de divertimento, e menos ainda de relacionamento específico com sujeitos e grupos sociais distintos. Há nesse argumento uma clara vocação “ideal”, o qual dificilmente sobrevive à análise empírica.

O texto apresenta uma separação entre “teoria” da Comunicação e “prática” jornalística que provoca uma possível formação antijornalística, apontando para um conceito fixado de Jornalismo que assinala que a reflexão “teórica” deveria convencer ou condicionar o discente a ver o mundo por uma perspectiva profissional. Além disso, ela ajuda a estabelecer o que seria a “prática correta” do Jornalismo. Para o Relatório de 2009, a epistemologia jornalística estaria demarcada por um conjunto de termos como “teoria”, “ética”, “deontologia” e “história do Jornalismo”, que funcionariam para articular uma doutrina institucionalizada. Nessas palavras estariam os fundamentos sem os quais não haveria Jornalismo. O que há nesses “conteúdos fundamentais” fica mais claro no eixo de “fundamentação específica” das Diretrizes de 2013:

II - Eixo de fundamentação específica, cuja função é proporcionar ao jornalista clareza conceitual e visão crítica sobre a especificidade de sua profissão, tais como: fundamentos históricos, taxonômicos, éticos, epistemológicos; ordenamento jurídico e deontológico; instituições, pensadores e obras canônicas; manifestações públicas, industriais e comunitárias; os instrumentos de autorregulação; observação crítica; análise comparada; revisão da pesquisa científica sobre os paradigmas hegemônicos e as tendências emergentes. (BRASIL, 2013a).

Aqui percebemos que a formação teórica específica do jornalista transcende o domínio de conceitos alicerçados em tradições, convenções de nomenclaturas, elementos históricos e enquadramentos jurídicos-deontológicos. O que denomina como “teoria” não diz sobre matrizes científicas diversificadas ou embates entre paradigmas ou perspectivas teóricas. O enquadramento teórico nos textos normativos fala a partir do que Groth (2006) descreveu como “a ciência da cultura”, que ele acreditava deveria ter uma qualidade teleológica e conclusões dogmáticas e normativas: “[...] a ciência da cultura se direciona para fatos, teoremas, dogmas, normas e regras técnicas e se divide em conformidade com isto, em história, teoria, doutrina em sentido mais amplo” (GROTH, 2006, p. 192).

Esse processo científico descrito por Groth (2006), apesar de reconhecer o fenômeno social (no caso o Jornalismo) como referência para a construção do conhecimento, resulta em dogmatismo, normatização e moralismo naquilo que

descreve. O gesto teórico seria a procura pela regularidade em um mundo “caótico” e mutável para formulação de leis:

Certamente todo sistema cultural teve seu devir histórico, não sendo “natureza” atemporal; ele é criado pelo espírito que quer “livremente”, pelos valores e finalidades cambiantes do ser humano, está exposto à coincidência, ao “acaso” de séries de acontecimentos incalculável, avança em seu desenvolvimento. Mas, por mais historicamente saturado que esteja, por mais que se desdobre em indivíduos, não obstante existem nele numerosos elementos comuns e iguais, em todos os seus fatores reside igualmente um elemento geral, em todos os seus fatores reside igualmente um elemento geral, nos valores e finalidades da psique humana, nas séries de acontecimentos que se encontram nas distintas configurações, na “lei” da “síntese criativa”. (GROTH, 2006, p. 195).

Destarte, o autor alemão aponta para um processo que admite a dimensão histórica dos fenômenos, mas que ao passar pelo científico – sistematização e generalizações – se tornaria “atemporal”. O objeto cultural manteria uma “essência ideal” que transpõe a cada fenômeno histórico, essência essa que se conforma a partir dos valores e finalidades. Assim, toda teorização sobre o Jornalismo é um gesto de retirar o fenômeno da história de cristalizá-lo como instituição, de forma semelhante a um processo de qualidade religiosa. Desse modo, por esse olhar, a “teoria” do Jornalismo presente nos projetos curriculares feitos a partir das Diretrizes de 2013 deveria ser agente de preservação do “verdadeiro” Jornalismo.

Por isso, a Portaria nº 203 (BRASIL, 2009) constrói o argumento de que haveria um problema quando o Jornalismo compartilhava os documentos normativos com o campo da Comunicação, por esse último não ter os mesmos dogmas, causando opções “dramáticas” aos estudantes:

Em decorrência, os estudantes de Jornalismo desde então têm sido forçados a uma opção dramática e pouco razoável entre negar a sua profissão, em nome do “espírito crítico”, ou desprezar a teoria estudada nos cursos para se voltarem à prática, reproduzida de maneira acrílica e envergonhada. (BRASIL, 2009).

A crítica feita sob a égide das “teorias” da Comunicação faria o discente de Jornalismo se voltar contra os referenciais do campo ou praticá-lo de forma “envergonhada” e “acrítica”. Por mais que os argumentos sejam mais um recurso retórico do que um diagnóstico fundamentado, ele revela que, para o Relatório de 2009, não se pode subverter algumas convenções, sob o risco de descaracterizá-lo. Há certa ambivalência em relação à crítica sobre o Jornalismo no texto do Relatório, já que se

indica a necessidade de olhar criticamente para a “prática”, de maneira que possa refletir sobre os “paradigmas hegemônicos” e novas possibilidades de atuações “ainda não delineadas”, porém, sem que isso altere certos alicerces. Mas o que são esses alicerces? E quais os limites da crítica para o texto normativo?

O limite parece estar delineado, para o Relatório de 2009, na função e na perspectiva ética do Jornalismo, ou seja, nos valores:

Numa profissão em que a liberdade de informar constitui requisito essencial e numa atividade em que a independência editorial representa fundamento basilar, e em que os valores do interesse público se tornam vetores determinantes das decisões cotidianas, as razões das escolhas têm de resultar evidentemente da consciência cívico-social. (BRASIL, 2009).

Termos como “fundamento basilar”, “requisito essencial” e “vetores de decisão” são naturalizadores de “interesse público”, “liberdade de informar” e “independência editorial” como fim para o Jornalismo. Esse gesto argumentativo retira a historicidade, a cultura e a materialidade daquilo que naturaliza. O texto nos diz que não haveria Jornalismo sem liberdade de informar, sem atender ao interesse público ou independência editorial, o que exclui uma série de produtos jornalísticos e contextos históricos. Ao gesto decisório da “prática”, o texto atrela uma dimensão subjetiva, individual e de difícil delimitação denominada “consciência cívico-social”. O gesto argumentativo sobre os limites do que pode ser criticado no Jornalismo é, portanto, duplo: por um lado se esvazia dimensões sociais e históricas, por outro se coletiviza a decisão do indivíduo de forma histórica e social.

A ação jornalística também é limitada, de acordo com o texto do Relatório de 2009 (BRASIL), pela ética que é atrelada à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Dessa forma, ancora-se a ética jornalística a um evento histórico específico, mas que transcende seu tempo e espaço. A DUDH se torna um horizonte a ser alcançado e uma fronteira a não ser ultrapassada:

A Ética que interessa à sociedade e ao Jornalismo é aquela definida e sintetizada na Declaração Universal dos Direitos Humanos. É o ideário de um mundo a construir e o compromisso politicamente assumido de construí-lo. É, também, o referencial cultural mais avançado e sábio a que o Jornalismo e os Jornalistas se devem ater, na relação crítica com a realidade próxima a transformar. (BRASIL, 2009).

O Relatório aciona um horizonte ideal para a ação ética e para a reflexão crítica sobre a realidade do mundo, porém, esse mesmo horizonte não pode em si ser criticado,

pois há o risco de o questionamento deixar de ser jornalístico. No trecho da DUDH, a ética é articulada como elemento ideal de consenso, que não pode ser problematizado, tensionado ou colocado sob a perspectiva de sua historicidade. Sua referência busca um significado de universalidade inquestionável, que organiza o “técnico”, o “prático” e o “teórico” do Jornalismo. Questões como o alcance da DUDH, quais as consequências de adotá-lo como referente não são aparentemente cabíveis. O mecanismo “teórico” e fundante da “técnica” e “prática” do Jornalismo, portanto, deveria operar no intervalo entre os ideais – independência, utilidade pública, Declaração Universal dos Direitos Humanos, consciência cívico-social – e as tentativas de materializá-lo. Assim, podemos notar que no Relatório de 2009 há um conjunto de “referentes-ideais” que são fixados e devem ser usados como parâmetro de reflexão teórica (*épistème*) e aplicação prática e técnica (*tékhnè*). Talvez esse mesmo intervalo entre ideário e materialização presente na construção argumentativa é o que alimenta a percepção constantemente encontrada ao longo da rede textual acadêmico-institucionais de separação entre “teoria” e “prática”.

A discussão entre um currículo mais “teórico” ou “prático” ocorre ao longo do desenvolvimento dos textos normativos (BRASIL, 1969, 1977, 1983, 2009) e está atrelada também à construção de um campo científico da Comunicação. Todavia, no texto do Relatório do currículo mínimo de 1983, ela também está conectada ao objetivo das profissões da Comunicação, que seria a condução e criação de processos comunicacionais mediados. O problema não estaria em uma “teoria” que não referencia a “prática” por criticá-la no que seria sua “essência” ou “natureza”, mas em uma hierarquia que sobrepõe a reflexão contemplativa acima do fazer. Assim, reforça-se no texto a desconexão entre “prática” e “teoria”, como se a segunda não dependesse da primeira, e vice-versa, ou seja, da forma como os currículos foram montados até então:

Reexaminando a fase anterior de preocupação com os aspectos teóricos da Comunicação, considerou-se que ela permitiu lançar fundamentos para a elaboração de uma teoria da Comunicação adequada à realidade brasileira e latino-americana, mas levou a um distanciamento indesejável da prática que, em certa medida, passou a ser considerada “atividade menor”. Por outro lado, a preocupação, sem a necessária fundamentação na prática, impediu e retardou o encontro pela Comunicação de seu objeto. Daí a Comunicação não ter encontrado ainda seu objeto específico, o que só será possível através da prática. Seria, portanto, uma crise de identidade. O caminho para a superação da presente situação estaria na reabilitação da prática, com uma diferença das etapas anteriores: agora não mais a prática intuitiva e cega, o aprendizado mimético, mas uma práxis, assim entendida a prática que remete ao questionamento teórico e vice-versa. (BRASIL, 1983).

Para remediar tal desencontro, o texto prevê uma equidade de carga horária entre prática e teoria e o desenvolvimento de uma “práxis”, ou seja, um fazer com reflexão que seria capaz de influenciar a “teoria” e “vice-versa”. A julgar pelo Relatório (BRASIL, 2009), como vimos, não foi o que aconteceu a partir do currículo mínimo de 1984, já que pelo diagnóstico (BRASIL, 2009) a separação entre “teoria” e “prática” continuou marcante no ensino, causando desprestígio dos “fundamentos” e “práticas” da profissão. Essa tensão constante nos textos normativos entre “teoria” e “prática” parece ignorar que no Jornalismo haveria uma impossibilidade de encontro entre esses polos, devido à constante distância entre “referentes-ideais” e o fazer empírico. Isso produz argumentos que parecem indicar constantemente a busca por “práticas” que precisam de “teorias” para serem melhores, ou “teorias” que sejam capazes de fundamentar as “práticas” empíricas.

O que os textos normativos do MEC nos apontam, portanto, é para uma “teoria” na formação jornalística que procura repetir os valores do Jornalismo que justificariam sua postura “prática” e sua “técnica”. -se um modelo ideal de Jornalismo que deveria ser reproduzido, mas que dificilmente se encontra aplicado e por isso gera uma série de revisões e reflexões sobre as propostas de currículo. A qualidade científica desse processo teórico se assemelha, mesmo que não haja citações diretas, ao que Groth (2006) denomina como características de uma ciência jornalística, que deve ser erguida a partir de seus princípios, que também determinam sua finalidade. As técnicas não são, portanto, fruto de diversas matrizes científicas com propostas e modelos explicativos diferentes (o que resultaria em uma diversidade de práticas e técnicas), mas sim da mistura da boa aplicação de princípios tornados a-históricos em convergência com as tradições e códigos profissionais de mercado.

Após esse olhar analítico para os textos normativos a partir da (des)conexão entre “técnica”, “prática” e “teoria”, além da relação com a tecnologia, iremos trabalhar com os mesmos eixos organizadores, mas com o recorte de textos das bibliografias selecionadas e com as grades curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em 2018. Para esse último, retomaremos nossa ficção facilitadora para estabelecer relação entre as disciplinas ofertadas e sua ordem de aparição em um percurso formativo ideal. Já para o conjunto de textos das bibliografias, focaremos principalmente nos cinco destacados no início do capítulo, sem, no entanto, nos furtarmos pontualmente de trazermos outros livros do nosso recorte, feito a partir das disciplinas das grades curriculares e de outras referências conexas e pertinentes para a argumentação.

4.2 A relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia” nos livros selecionados do recorte bibliográfico e nas grades curriculares da rede textual acadêmico-institucionais

Começaremos nesse segmento analisando a relação entre os termos “técnica”, “prática” e “tecnologia” no conjunto de matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em Belo Horizonte em 2018. Faremos esse gesto com foco nas denominações das disciplinas e na relação entre suas posições nas grades a partir da perspectiva do percurso formativo ideal. Esse conjunto de textos se demonstra um desafio analítico pelo pouco material que o constitui, isso em função da própria estrutura e objetivos das matrizes curriculares. Porém, a comparação entre as grades das instituições nos revela as diferenças interpretativas sobre as Diretrizes (BRASIL, 2013a) e possíveis percepções distintas para a relação entre “técnica”, “prática” e tecnologia. No olhar geral entre as matrizes, não é possível apontar grandes diferenças na abordagem formativa sobre as tecnologias, mas há deslocamentos interessantes entre as instituições.

O primeiro indício que podemos apontar dessa relação está na nomeação das disciplinas a partir de tradições do mercado e acadêmicas. Assim, as disciplinas podem evocar nos nomes suas bases midiáticas, como rádio em Radiojornalismo, a televisão em Telejornalismo e a internet em Webjornalismo. Essas demarcações acontecem a partir de convenções mercadológicas e do ensino sobre as tecnologias e dizem pouco sobre a “técnica” ou o ferramental usado. Não há, por exemplo, Jornalismo de software ou de programação ou um Jornalismo de computador ou Jornalismo de celular entre as grades. Isso denota para nós que não há no campo a compreensão desses denominadores como pertinentes para marcar uma especificidade tecnológica. Por outro lado, os deslocamentos causados pelo digital (e pela internet) abrem espaços para a organização das disciplinas “práticas” pelas linguagens (como no caso do UNA/UniBH; PUC São Gabriel e UFMG), já que há a compreensão de que com a internet todas as mídias podem circular no mesmo produto jornalístico.

Há uma série de disciplinas que podem ser entendidas como disciplinas basilares pela ordem em que surgem nas grades e que não apresentam nomeações tecnológicas, midiáticas ou de linguagem. Como exemplo, podemos citar “Redação Jornalística” (UniBH/UNA; Fumec), “Processos e Técnicas Jornalísticas” (UniBH/UNA), “Apuração e Texto Jornalístico I” (Promove), “Narrativas jornalísticas” (UFMG), “Linguagem”,

“Técnica e Processos jornalísticos”, “Técnica de Redação, Entrevista e Pesquisa Jornalística” (PUC Minas São Gabriel) e “Apuração e Redação” (PUC Minas Coração Eucarístico). Em geral, pelas bibliografias dessas disciplinas que fazem parte da rede acadêmico-institucionais, é possível dizer também que elas têm como referência a tradição do Jornalismo impresso para descrever as “técnicas”, “processos”, modos de “apuração” e “redação”.

Por outro lado, Webjornalismo, Fotojornalismo, Telejornalismo, Jornalismo audiovisual, Radiojornalismo demarcam nas grades o fazer jornalístico, a partir de especificidades atreladas às tecnologias ou mídias. No caso do Centro Universitário Estácio de Sá, o ensino da redação é demarcado pelas tecnologias ao qual o Jornalismo “se aplica”; assim, há disciplinas de redação para impresso, redação e produção para áudio e redação e produção para TV. São disciplinas que demonstram uma organização do ensino pela aplicação da tecnologia aos processos e técnicas já instituídos no Jornalismo. Na Universidade Fumec, a grade delimita de forma semelhante a ação jornalística com foco na locução e apresentação em rádio, locução e apresentação em TV e um projeto integrador “revista”. Há uma sugestão desses espaços como locais de produção e prática de telejornais, radiojornais e projetos editoriais de revistas impressas.

No recorte que realizamos para o movimento analítico descritivo entre os livros da bibliografia básica, evidencia-se uma complexa dinâmica argumentativa entre “técnica”, “prática” e “tecnologia” que refletem também a ideia de disciplinas genéricas ou específicas por mídia. Os argumentos são desenvolvidos a partir dos princípios jornalísticos. Em *Técnicas de codificação em Jornalismo* (1978; 2006, p. 52), Erbolato aponta, por exemplo, que “O noticiário deve ter utilidade pública para os leitores e influenciá-los pessoalmente, mostrando-lhes que devem ter um interesse no assunto divulgado”. É para refletir sobre a permanência desse axioma nos jornais impressos que Erbolato faz uma análise dos impactos da televisão para os processos jornalísticos. O verdadeiro Jornalismo que se torna sinônimo de jornal impresso modificou sua técnica para se manter relevante como “utilidade pública”. O autor argumenta que o novo Jornalismo – chamado por ele de Jornalismo diversional – estaria recuperando um estilo menos formal, de modo a despertar mais o interesse do leitor. Para ele, “a nova técnica” prenderia o leitor com “descrições romanceadas” e novos ângulos, ou seja, com o domínio das “técnicas e artes da narração”, poderia se contar aquilo que é de utilidade pública de forma mais interessante. Além disso, Erbolato também reconhece que o

Jornalismo passa por transformações “profundas” em seu tempo, ocorridas em função da “revolução tecnológica”:

A revolução tecnológica dos últimos anos trouxe modificações profundas na comunicação de massa. O livro e o jornal, que eram tradicionais, receberam o impacto do cinema e, mais recentemente, o do rádio e o da televisão. Mas a própria imprensa muito se beneficiou com o progresso, principalmente no campo da eletrônica, o que lhe permite divulgar informações mais amplas e rápidas. No recesso do lar, ou nas agitadas ruas e avenidas, o homem recebe hoje um bombardeio de mensagens, que deve selecionar rapidamente, para obter e recolher algo útil entre aquelas que lhe despertam algum interesse. (ERBOLATO, 2006 p. 17).

Para o autor, a comunicação de massa passou por transformações tecnológicas que impactaram o Jornalismo (impresso); porém, do ponto de vista do processo da “prática” ou da “técnica” de construção de um jornal, pouco é descrito no livro sobre as mudanças que as tecnologias trouxeram no dia a dia das redações. O impacto das transformações tecnológicas se daria mais, para o autor, em uma mudança geral do sistema informativo-comunicacional, com um protagonismo do rádio e da televisão em relação ao impresso, o que obrigaria os jornais a serem mais interpretativos, explicativos e aprofundados. Como técnicas, Erbolato expõe dicas sobre o lead e seus tipos, gêneros textuais presentes nos jornais, e editoriais, guia de gramática e vocabulário (considerado de amplo entendimento) e os passos para realização de entrevista. É de se estranhar, por exemplo, que na reedição de 2006 não se teça qualquer comentário sobre a internet. Há aqui um indício de uma ideia de “técnica” que é mais permanente do que as mudanças causadas pelas tecnologias.

Lage, em dois livros analisados– *A estrutura da notícia* (1985; 2011) e *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística* (2001; 2014) – olha também para certo modo de acionar as palavras e de obter informações que, apesar de nascidas no impresso e em certas circunstâncias históricas, são tratados por ele como modelos transcendentais e calcados em um princípio mediador do Jornalismo. Os dois livros se complementam e poderiam ter sido escritos em sequência (há uma diferença de 16 anos entre as primeiras edições) sem que isso alterasse o seu conteúdo. Em *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*, Lage (2001, p. 6) explica o fundamento do Jornalismo:

A reportagem colocou em primeiro plano novos problemas, como discernir o que é privado, de interesse individual, do que é público, de interesse coletivo;

o que o Estado pode manter em sigilo e o que não pode; os limites éticos do comércio e os custos sociais da expansão capitalista.

A reportagem, e o Jornalismo, por extensão, assumiria uma função demandada por uma nova sociedade industrial e capitalista que fez emergir as classes burguesa e trabalhadora. Segundo Lage (2001), é para atender a grande mão de obra que imigrou para as cidades que o Jornalismo assume o papel mediador e adota algumas características que o diferencia de seu período opinativo. A imprensa, portanto, desenvolve “técnicas” para poder apurar e relatar os fatos para esse “novo” público. O que o autor descreve como técnica é uma série de procedimentos (cruzar fontes, procurar documentos etc.), tipologias de “origens” da informação (chamadas de fontes), estruturas sintáticas e regras vocabulares que conformariam a notícia; procedimentos jornalísticos “estruturais” que não dependeriam de tecnologia e não seriam influenciados diretamente por ela:

Do ponto de vista da estrutura, a notícia se define, no Jornalismo moderno, como o relato de uma série de fatos, a partir do fato mais importante ou interessante; e, de cada fato, a partir do aspecto mais importante ou interessante. Essa definição pode ser considerada por uma série de aspectos. Em primeiro lugar, indica que não se trata exatamente de narrar os acontecimentos, mas de expô-los. (LAGE, 2011, p. 46)

O que se aponta como estrutura da notícia é o modo de contá-la, que para o autor se conceitua como uma “técnica” que deveria ser adaptada a qualquer tecnologia, por se tratar da essência da notícia. Em outro trecho de *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*, Lage indica outra estrutura da “prática” da notícia que também nos permite uma leitura a-tecnológica, que se constrói a partir da ideia nuclear de “fato” e sua reprodução feita por dados, testemunhos e confronto de versões em uma inspiração científico-policial para o que se demarca como “técnica” moderna do Jornalismo:

Estabeleceu-se que a informação jornalística deveria reproduzir os dados obtidos junto às fontes, que os testemunhos de um fato deveriam ser confrontados uns com os outros para obter a versão mais próxima possível da realidade (a lei das três fontes: se três pessoas que não se conhecem nem trocaram impressões contam a mesma versão de um fato que presenciaram, essa versão pode ser tomada por verdadeira), que a relação com as fontes deveria basear-se apenas na troca de informações e que era necessário, nos casos controversos, ouvir porta-vozes dos diferentes interesses em jogo. (LAGE, 2001, p. 7).

Nos dois livros do autor, procuramos destacar trechos que demonstram – tanto para o termo notícia quanto reportagem –, uma ideia de “técnica” e “prática” jornalística que não se atrela ao tecnológico, o que inclusive pode ser um dos fatores que permita a reedição constante dos livros desde suas primeiras edições. Erbolato (1978; 2006) e Lage (2011) admitem uma influência da tecnologia no Jornalismo, mas descrevem o que seria uma “técnica” e “prática” que se fixa, independentemente da época ou da mídia. Assim, podemos interpretar, na leitura dessas três obras, que os jornalistas devem – no surgimento de toda novidade tecnológica – buscar adequar essas tecnologias ao Jornalismo.

Dessa forma, o rádio, a TV e a internet (mencionada apenas por Lage) podem ser descritos nos argumentos como tecnologias ameaçadoras do verdadeiro Jornalismo, por exigir novas “técnicas”, que não seriam necessariamente aderentes à cultura da indústria da notícia (e seu conseqüente paradigma). O desafio explicitado na rede acadêmico-institucionais é sempre de adaptação das novas mídias/tecnologias ao Jornalismo, e não o contrário. Essa relação nos parece estranha, já que o Jornalismo é fruto do surgimento de uma nova tecnologia/mídia – a prensa – e não parece poder, pelo nosso conjunto de texto, se deslocar dos preceitos cunhados nesse espécime tecnológico. É o que podemos notar na crítica de Lage à televisão em *Estrutura da notícia*:

Alguns equívocos estão embutidos nessa visão que se tem da TV. Em primeiro lugar, o costume de ver os fatos serem interpretados de maneira unilateral conduz à desconfiança nos intérpretes. E a transparência do veículo faz com que a aparição no cinescópio possa representar, para uns, passo adiante tão grande quanto, para outros, retrocesso irreversível.

Há também a preocupação de interpretar os fatos: à aparência que assusta juntam-se interpretações que confortam e, supõem os gatekeepers, evitam que o público tire conclusões inconvenientes — ou verdadeiras, diria um crítico mordaz.

No pós-guerra, a tevê surgiu como algo que incorporava o imediatismo do rádio à força empática do cinema, instrumentos básicos da propaganda política dos anos 1930. Isso explica a abundância de entrevistas áulicas, promocionais. (LAGE, 2011, p. 138).

No trecho, há um tom de crítica e desconfiança sobre a televisão e sua capacidade de atender às funções do Jornalismo. A interpretação dos fatos é feita de forma a não confrontar o público, a imagem adiciona empatia e fortalece discursos “promocionais”. Ou seja, para Lage (1985; 2011) a televisão, por suas características, desvia o propósito jornalístico de reportar o que é de “interesse coletivo”, de mostrar o

que o Estado quer manter como sigiloso para o público. O autor pouco fala sobre “técnicas”, “práticas” ou processos específicos da televisão e do rádio, tratando-os muito mais como meios que têm linguagens particulares, por isso, sua análise trata mais da influência da imagem e da sintaxe dos textos orais (descrita como mais simples) no produto Jornalismo do que de “técnicas” ou “práticas” da TV e do rádio. Seu propósito é perceber como o elemento “notícia” é *transposto* para esses meios (rádio e TV) e suas distorções de uso, o que podemos também deduzir que, para Lage (1985; 2011), haveria um modo “correto” para essa transposição pela boa aplicação e respeito, ao que ele denomina “estrutura” da notícia e “técnica” jornalística. Apesar de a TV mudar o que é “notícia”, para o autor, não deveria, pois ela tem uma estrutura que é também uma técnica, ou seja, uma forma de contar “fatos”.

Pena (2005) também crítica a televisão com um foco mais em linguagem do que em sua “técnica” e “prática”. Em um capítulo em que reflete sobre “Redundância, imagens e velocidade”, o autor começa sua reflexão sobre a necessidade do Jornalismo de ser redundante para fixar as informações e se tornar inteligível para uma gama de receptores heterogêneos, um princípio independente da mídia. Porém, ao desenvolver seu argumento sobre a redundância a partir da televisão, o autor começa a refletir sobre a necessidade de simplificação desse processo na televisão, por demandar um texto oral e ao qual não se pode voltar. Pena (2005) também considera que há uma hierarquia na televisão, assim, a imagem quase não surge sem palavras e a informação está apoiada apenas na oralidade. A imagem então acrescenta uma dimensão de hibridização de sentidos, mas não necessariamente um grau a mais de informação:

Na TV, a notícia é elaborada para ser assistida na totalidade, como um grande lídão, como já citado. Mas o líde é subvertido, pois não há preocupação com o fato mais importante, e sim com o mais sedutor ou dramático, que pode prender a atenção da audiência.

A simplificação, ao contrário do que se pretende, impede a contextualização e o entendimento, e reforça a superficialidade, a banalização e a espetacularização. Componentes que estão longe de promover uma democratização do veículo, mas que se incorporam à cultura profissional do jornalista de TV, cuja imagem que faz da audiência e a velocidade com que produz a notícia também são fundamentais para entender o significado das informações veiculadas na telinha. (PENA, 2005, p. 86).

Novamente se argumenta em torno das características de linguagem da televisão, que impõe uma diferença ao Jornalismo “puro” referenciado no impresso. O líde é subvertido por razões de retenção de audiência pela “dramaticidade”,

“superficialidade”, “banalização” e “espetacularização” presentes na televisão. A linguagem, que subverte a técnica do lide, é também acrescida pela “prática”, com a “imagem que se faz da audiência e a velocidade”. A velocidade é tratada em duas dimensões, a de produção e a de recepção; parte da culpa pelo desvio do lide, do fato, estaria na “tirania do tempo real”, contrário ao pensamento e à reflexão, que imporia uma audiência passiva. O termo “técnica” não surge na argumentação como especificidade da TV, como se para o Jornalismo o aparelho não demandasse, para a especificidade jornalística, nenhum procedimento “técnico”. A “técnica” que emerge no texto de Pena (2005) é o “lide”, aplicável a qualquer mídia e que é na verdade subvertida por uma linguagem e uma “prática” da televisão.

Já em Dines (1974; 2009), as tecnologias da comunicação são apresentadas com uma espécie de “ecossistema” que por um lado não interferem nos sentidos dos conteúdos apresentados pelo Jornalismo, mas por outro modificam profundamente “práticas” e “técnicas”. Essa dualidade entre interferência e transparência é enquadrada por uma metáfora funcionalista-naturalista que diz que, de um lado, as tecnologias são meros canais sem interferência no que comunicam e, de outro, que elas buscam atender – ou se estender – a alguns “sentidos” do corpo humano, o que acabaria interferindo diretamente no que pode ser comunicado (ou notícia) e em como o “canal” veicula sua comunicação. Isso faz com que a argumentação em Dines deslize ora para dizer sobre interferência da tecnologia sobre o “bom Jornalismo”, ora para tratá-la com neutralidade ou elogio a sua contribuição na dinâmica do processo de construção da notícia. Quando as tecnologias não modificam o processo jornalístico, os termos “informação”, “notícia” e “fato” são considerados elementos do Jornalismo que se transpõe entre os canais sem sofrerem mudança em seu significado. Para o autor a movimentação da informação é comparada a um processo “fisiológico” que alimenta a sociedade urbana e industrial:

Uma notícia não se profbe; no máximo consegue-se limitar sua circulação. O processo de comunicação não se interrompe; consegue-se reorientar o seu sentido. [...] O conjunto de nossos sentidos criou um conjunto de canais, que por sua vez gerou a existência de um sistema veicular. Um veículo é um fio com duas pontas, no qual ocorrem emissões nos dois sentidos. Mais do que uma conquista social e política, é um fato fisiológico. (DINES, 2009, p. 94)

Desse modo, podemos notar como o mecanismo argumentativo de transparência da tecnologia ajuda a “naturalizar” o desenvolvimento tecnológico, tornando-os metaforicamente “biológicos” (em um sentido diferente do apresentado por Simondon),

mas igualmente apolíticos e a-históricos. Como consequência interpretativa dos argumentos apresentados, as tecnologias podem ser lidas no texto de Dines (2009) como suportes esvaziados de ideologias, política ou cultura (HABERMAS, 1968). No trecho anteriormente citado, podemos notar ambivalência dessa naturalização, já que o autor entende claramente que a “notícia” é incontrolável politicamente na sociedade de massa, por ser considerada elemento “vital” para a sobrevivência do corpo social. Dessa forma, ela precisa circular, sendo possível “apenas” reorientar o seu sentido, o que não parece ser feito pela forma como ela circula nos “veículos”, já que estes são considerados, pelo autor, “conquistas fisiológicas”. O argumento traz uma ambivalência moderna (LATOURETTE, 1994) que serve para defender o fim da censura com uma estratégia argumentativa que cria naturalização da “informação” e do processo de “comunicação de massa”. São fenômenos sociais que se comportam como fenômenos naturais, ou seja, impossíveis de serem controlados e à revelia de vontades humanas.

A própria estratégia de naturalizar o Jornalismo e a “informação” pode ser visto como uma lógica argumentativa acionada em função do contexto político-histórico da época em que o livro foi feito (1974), já que o próprio Dines (DINES, 2009; MELO, 2012) foi demitido da direção do *Jornal do Brasil* em função de sua luta contra a censura do regime civil-militar. A ideia de apagar a dimensão política da “informação”, “notícia” e das tecnologias da informação, portanto, pode ser vista como uma forma de dizer que ser contra a censura não é ser contra o regime ditatorial à época. Isso é explicitado quando Dines, no prefácio da edição de 2009, afirma que não escreveu o livro político que “tanto preocupava o editor” da versão de 1974, mas que, porém, fez uma defesa do Jornalismo. Há uma ambiguidade no argumento novamente, já que defender o Jornalismo se mostra um ato político, mas que não foi político por não tratar da censura à época. Na verdade, como vimos pela dualidade da metáfora fisiológica sobre as tecnologias, Dines pode esvaziar o sentido histórico dos termos “informação” e da “notícia” para localizá-los como elementos naturais da sociedade, e não como opções políticas possíveis.

Por outro lado, essa dinâmica argumentativa usada por Dines permite que ele ao mesmo tempo reconheça o impacto – a seu modo – das tecnologias nos processos comunicacionais e em seu aspecto histórico-circunstancial. As mudanças acontecem no sistema porque cada “canal” teria quase que uma vocação para trabalhar determinados sentidos e hábitos humanos, assim isso determinaria o que seria “notícia” e como cada uma deveria tratá-la. Nesse momento do argumento, a tecnologia se torna um fator de

algum tipo de alteração do significado do processo de construção da notícia quando o livro foi escrito (1974):

A TV obrigou o jornal diário a tornar-se mais seletivo, escolher melhor os assuntos sobre os quais ia concentrar-se. Como resposta à TV e à massa de informações que por causa dela começou a ser posta em circulação, os diários, mesmo os matutinos, abandonaram a tendência quantitativa que até então adotavam. Na realidade, era menos um estilo e mais falta de critério que jogava os chefes de reportagem numa emulação para cobrir tudo, sem avaliar a importância e o peso dos acontecimentos. (DINES, 2009, p. 88).

O autor aponta para uma primeira modificação dos jornais impressos em 1974 por causa do surgimento da televisão: a seletividade. Para ele, o jornal deverá selecionar o que abordar para tratar de forma mais aprofundada, se antes se incluía todas as notícias, há nesse ponto mudanças “práticas” na produção do jornal. Outra mudança sugerida seria a criação de departamentos de pesquisa para alimentar as matérias, a instalação de televisões na redação, ou seja, pequenas alterações organizacionais. O sentido da “prática” simboliza tanto uma associação aos aparelhos tecnológicos quanto uma conexão a algo demarcado como procedimento jornalístico intermediático, mas que não modifica o entendimento do que é “notícia” ou “informação”. Já o termo “técnica” é tratado por Dines (2009) de forma vaga, ora indicando como “técnica de investigar” (p. 27), mas sem indicar o que é isso; ora como “modo de tratamento dos fatos” (p. 40); ora como forma de escrita; ora como uma ideia de qualidade na comparação com o Jornalismo de hoje (p. 30); ora como modo de paginação para localizar o leitor (p. 87); ora como maneiras de diagramação (p. 117). A “técnica” oscila entre processos de produção e convenções jornalísticas, sem estabelecer claramente como fator de transformação do que é jornalístico. A pressão por mudança no jornalístico vem no texto do autor daquilo é externo (mas que é também subentendido como externo ao Jornalismo) ao rádio e à TV.

Em nosso retorno à rede textual acadêmico-institucionais, olhamos como os termos “técnica” e “prática” se relacionam com a tecnologia, que aparece na rede textual explicitamente como uma força transformadora do Jornalismo e é indicada como criadora de novos lugares de atuação (BRASIL, 1962; 2013a); de novas máquinas para o exercício profissional (BRASIL, 1962; 1984; 2013a); determinante na construção histórica que se faz do Jornalismo (LAGE, 2001; TRAQUINA, 2005). No entanto, na relação da tecnologia com a “técnica” e a “prática”, podemos notar um deslocamento do

sentido transformador para uma relação de preservação do trabalho jornalístico. É preciso muitas vezes preservar a o Jornalismo diante de uma nova tecnologia.

A conexão entre Jornalismo e as tecnologias é reconhecida na rede textual na criação do próprio campo (MOUILLAUD, 1997; DINES; 2009; TRAQUINA, 2005) e nas consequências para a realização dos produtos. No sintagma “realizar produtos jornalísticos”, o termo “técnica” é articulado como “um meio para um fim” (HEIDEGGER, 2007), algo neutro e maleável para determinados propósitos. Dessa forma, a tensão de novas tecnologias com suas “técnicas” e “práticas” acontece nas mudanças e pressões sobre o que è considerado Jornalismo. Parece-nos que alguns princípios do Jornalismo se toram “um fim” ou a causa que condiciona o efeito possível da tecnologia no campo. Em outros termos, os “fundamentos” servem de quadro para o qual novas técnicas podem se desenvolver. É também por isso que é possível se falar de um Jornalismo antes da prensa (RIZZINI, 1977; KOVACH; ROSENTIEL, 2003 TRAQUINA, 2005; PENA, 2005).

4.2.1 A fundamentação “teórica” da “técnica” e “prática” nos livros selecionados no recorte bibliográfico e nas matrizes curriculares da rede textual acadêmico-institucionais

Começamos novamente nesse seguimento a analisar as matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo ofertados em Belo Horizonte em 2018 e a compreender essa relação entre teoria, “técnica” e “prática”. A partir novamente da “ficção facilitadora” do percurso formativo ideal, olhamos para as matrizes curriculares vendo uma possível relação de fundamentação daquilo que aparece antes na grade para o que vem depois, construindo assim um percurso que tende para o crescimento da complexidade daquilo que se quer ensinar.

A partir da mirada sobre as grades dos cursos de Jornalismo de 2018, destacamos que a única disciplina comum entre todas as grades – “Teorias do Jornalismo” – não aparece como fundante para o ensino das disciplinas demarcadas como “práticas”. As cadeiras que condensam as “teorias” explicitamente tachadas de jornalísticas estão alocadas em geral na segunda metade dos cursos – como já dissemos, depois de “Teorias da Comunicação”. Se cruzarmos com as escolhas bibliográficas, podemos notar que em sua maioria trata-se de textos que procuram, por meio de diversas abordagens, explicar por que o Jornalismo é como é, ou seja, primam pela

análise do fenômeno parametrizado pelo horizonte ideal e por um entendimento acerca da “realidade das redações”. As disciplinas que preparam o terreno para o que é “prático” e “técnico” são em geral demarcadas na Sociologia, Filosofia, Cultura, Comunicação, Carreira, Projeto de Vida etc. Não que esses conteúdos sejam diretamente atrelados ao modo de fazer jornalístico, mas são articulados como fundamentos na ideia de que ao Jornalismo tudo interessa, por abordar assuntos dos mais variados tópicos (BRASIL, 1962).

Algo muito presente entre as instituições particulares são as disciplinas de Português (Oficina de leitura e escrita; Português Instrumental; Leitura e Produção de Texto) no início do curso, que evidentemente se tornam um reforço na formação de um discente diagnosticado com falta dessa competência, em relação ao que se espera de aprendizado no ensino médio, mas também aponta para o alicerce de uma das demarcações para a “prática” e a “técnica”, que é a palavra escrita. Não há entre as grades disciplinas no início sobre linguagens audiovisual, imagéticas ou digitais. A exceção dessa análise está na grade da Universidade Federal de Minas Gerais, que não indica nada como reforço de português e tem logo no primeiro período uma disciplina de Som e Imagem e no segundo período uma disciplina de Narrativas Audiovisuais e Oficina de Fotografia – ofertada no mesmo semestre de Linguagem, Técnica e Processos do Jornalismo que, pela sua nomenclatura, pode indicar uma apresentação às convenções do campo, possivelmente a partir da tradição do impresso.

Além da questão do perfil do ingressante na UFMG – de melhor aprendizado dos conteúdos e habilidades do ensino médio – há também a lógica do currículo que parece impor uma introdução à linguagem audiovisual logo cedo, pois assim o discente pode escolher caminhos nas disciplinas optativas que sejam voltadas para esse campo do conhecimento. Por fim, sobre o currículo da Universidade Federal de Minas Gerais, é interessante observar que há uma disciplina de Introdução à Teoria Democrática, em que, pelas Diretrizes de 2013, a relação entre democracia e Jornalismo é forjadora de horizontes de ideal que determinam a técnica. Nos demais cursos, há disciplinas mais genéricas de Ciências Políticas.

No conjunto de livros que destacamos na rede textual acadêmico-institucionais, foi possível perceber um duplo gesto argumentativo para a relação entre “técnica”, “prática” e “tecnologia”. De um lado, há uma consciência sobre os impactos das tecnologias nos processos jornalísticos, mas, de outro, uma intensa argumentação em torno de técnica e “prática” que são independentes do suporte ferramental-tecnológico.

Há um conjunto de “modos de fazer” baseado na tradição das rotinas do jornal impresso que se preservam, pois são considerados básicos. Para o olhar transcendente sobre a “técnica” e a “prática”, as novas tecnologias se tornam espaços de pressão e tensão para uma produção jornalística considerada de “qualidade”. É a partir desse ponto que iremos detalhar o que nas obras pertencentes às bibliografias básicas e nos currículos se diz que fundamenta e qualifica “técnica” e “prática” como jornalísticas. De certa forma, já tangenciamos no item anterior essa relação, porém agora faremos de forma mais detalhada olhando para o que é propriamente jornalístico nos fundamentos “teóricos”.

Analisando a argumentação apresentada por Lage (1985; 2002), podemos notar uma qualidade historiográfica atrelada à construção da “teoria” jornalística nos livros. Os princípios e conceitos se constroem ao longo de um processo histórico que os justificam:

A notícia ganhou sua forma moderna, copiando o relato oral dos fatos singulares, que, desde sempre, baseou-se, não na narrativa em sequência temporal, mas na valorização do aspecto mais importante de um evento. No caso do texto publicado, essa informação principal deve ser a primeira, na forma de lead – proposição completa, isto é, com as circunstâncias de tempo, lugar, modo, causa, finalidade e instrumento. Deflagrou-se uma campanha permanente contra a linguagem retórica e destacou-se a importância da ética como fator de regulação da linguagem jornalística. (LAGE, 2002, p. 7).

“A notícia”, conforme a citação, é um objeto e um conceito forjado modernamente, porém inspirado em algo mais perene: os “relatos orais”. Aqui o termo moderno estabelece uma ruptura com a tradição anterior, decretando um novo tempo, depois o argumento se ancora no sentido de “linguagem”, o que retira o conceito do lide da história e o coloca como um princípio para o Jornalismo. O lide, junto com o uso de dados conseguidos com fontes e a escuta dos interesses envolvidos na notícia, seria indício de um paradigma da ciência exata imposto pela “realidade da época”; a partir dessa visada histórica, constitui-se em um “programa” que se torna ideal e princípio. Assim, mesmo sem referenciar, os argumentos de Lage (2002) tomam um sentido do que Groth (2006) descreve como “ciência cultural”, que constrói seu conhecimento por meio da sistematização dos fenômenos localizados no tempo e no espaço e acaba transformando esses elementos sistematizados em “seres” transcendentais e atemporais.

A tessitura “teórica” de Lage (2002) passa, primeiro, por uma descrição histórica de como certos “conceitos” e “técnicas” surgiram e, em seguida, por um olhar linguístico e ético. O histórico dá espaço ao linguístico e o transforma em “estrutura”,

que é enquadrada pela ideia de ética. Nesses gestos argumentativos, os conceitos jornalísticos – sua “técnica” e “prática” também – deixam seu lugar na maleabilidade da história e do social e se tornam dogmas, que não são passíveis de serem problematizados, exceto na vigilância de sua aplicação correta.

As questões éticas são associadas à “função pública” do Jornalismo, como a vigília sobre o “capital”, o “Estado” e o “interesse coletivo”. Esses termos que surgem em um momento histórico não são em si problemas “teóricos” e se transmutam na argumentação do texto em elementos estruturantes para a reportagem ou da linguagem jornalística. Como consequência disso, a “técnica” e a “prática” jornalística, para atender a essas premissas estruturantes que têm “qualidades coletivas”, deveriam apagar as individualidades, subjetividades e interesses particulares, regulando a “linguagem jornalística”:

A reportagem colocou em primeiro plano novos problemas, como discernir o que é privado, de interesse individual, do que é público, de interesse coletivo; o que o Estado pode manter em sigilo e o que não pode; os limites éticos do comércio e os custos sociais da expansão capitalista. (LAGE, 2002, p. 6).

O trecho citado está inserido em um item do livro *A reportagem: teoria e técnica de reportagem, entrevista e pesquisa jornalística* denominado “O nascimento da reportagem”. Há, portanto, uma dimensão de historiografia que atribui ao surgimento desse tipo textual à retirada da individualidade dos processos jornalísticos. No item que aparece antes no livro, denominado “Sensacionalismo e educação”, Lage (2002) descreve o contexto de transformação da sociedade e o tipo de Jornalismo praticado anteriormente, no século XIX, e que a partir da reportagem não será mais possível de existir. Essa contextualização do trecho destacado no livro nos ajuda a compreender o estranho processo pelo qual a “prática” é retirada da história. O autor realiza esse gesto ao colocar a reportagem não mais como fenômeno histórico, mas como o sujeito que age e modifica o Jornalismo. Apesar de surgir em função do momento histórico, ela se torna uma entidade que faz emergir o bom Jornalismo ético. Não por acaso, o item em que trecho citado foi destacado começa com o aforismo: “Foi então que nasceram a reportagem e seu instrumento, o repórter” (LAGE, 2002, p. 6). O tom religioso não é por acaso, pois a partir desse surgimento as qualidades trazidas pela reportagem se tornam dogmas cristalizados a serem seguidos por seus devotos jornalistas.

No lado linguístico de sua base “teórica”, Lage (2002) opera com uma ideia restritiva de “texto”, sem chegar a definir o termo. Porém, é possível interpretar que em seus livros ele é um objeto delimitável. Em *A Estrutura da Notícia*, a descrição das regras da “técnica” é feita a partir da tradição da análise literária em uma perspectiva da análise dos gêneros:

A narrativa é gênero literário de tradição assentada no épico. Sua espinha dorsal é a organização dos eventos em sequências. Em cada uma delas, o primeiro evento antecede o segundo, o segundo o terceiro, e assim por diante. Isso significa que, dentro da sequência, os fatos são registrados na mesma ordem em que teriam ocorrido, no tempo. (LAGE, 2011, p. 47).

A comparação da notícia é feita a partir de sua localização em relação aos demais gêneros literários, principalmente aquele demarcado como narrativa. O ordenamento cronológico dos eventos narrados é a principal (mas não a única) característica destacada para o efeito comparativo com os modos da notícia, que na sua estrutura textual – podemos dizer também no seu modo ferramental – toma uma proporção quase natural, quando Lage (2011, p. 47) questiona:

Em que difere a notícia do modelo já descrito? Por que se disse que ela expõe, e não narra? Não fica estranho, artificial, os acontecimentos serem contados em outra ordem que não aquela em que ocorreram? A estranheza se deve ao fato de nos termos acostumado a ler – e a ver, no cinema e na televisão – casos contados do começo para o fim, embora começo e fim sejam sempre arbitrários. Essa tradição literária, que passou para o teatro e daí para as artes cênicas em geral, parece fundada em lógica indestrutível. Não é. Se considerarmos a tradição oral, mais antiga e mais corrente, veremos que a ordenação dos eventos por ordem decrescente de importância ou interesse é bem mais comum do que a temporalidade da sequência.

O autor contrapõe de um lado a forma “arbitrária”, portanto, artificial, de narrar eventos em sequência com a “tradição” “mais antiga” da oralidade de contar pela ordem de interesse dos eventos. Nesse ponto, a ruptura da notícia-texto com a narrativa estaria nessa forma de organização dos eventos, que para o autor a forma da notícia-texto seria mais “intuitiva”. A estrutura da notícia para Lage (2011) se compõe ainda da nomeação e restrições pragmáticas, o primeiro consiste na escolha adequada do uso das palavras, o segundo são restrições gramaticais de forma a tornar as estruturas frasais mais simples e de fácil compreensão:

A fundamentação teórica dessa proposição encontra-se na teoria da informação, mas se confirma em grande número de situações práticas. É o

que leva à padronização das vozes de comando e permite a locutores radiofônicos descrever com incrível rapidez os lances de um jogo: conseguem falar tão depressa e são entendidos porque utilizam pequeno elenco de palavras e expressões, eventualmente personalizadas, e sintaxe pobre. (LAGE, 2011, p. 65).

Em relação às “restrições pragmáticas”, o autor evoca a “teoria da informação”, que teria comprovado que simplificando o vocabulário e as formas gramaticais se aumentaria a comunicabilidade. Por não apresentar referências e dados concretos, Lage (2011) preferiu ilustrar com um exemplo de hábitos do próprio campo da comunicação de massa, referindo-se aos locutores e sua velocidade de fala *versus* sua compreensão. A comunicabilidade é medida pela suposta compreensão do que é dito, uma medida temerária, se compreendemos que os processos de significação podem ser complexos e com diversas camadas. Nesse ponto chama atenção a dualidade que transparece no trecho da relação entre “teoria” e “técnica”, já que se evocam estudos científicos – e toda a carga semântica que isso implicaria – para, por outro lado, exemplificar com uma “prática” consagrada da locução radiofônica, antes mesmo dos estudos (se levarmos em consideração que tal modo de locução está presente desde a década de 1930 e os estudos da Comunicação começam no pós-Segunda Guerra Mundial).

Lage (2011), ao longo de sua exposição sobre as “técnicas” e “práticas” jornalística, aciona algumas lógicas argumentativas na relação com a “teoria” já percebidas nos documentos normativos do MEC. A dinâmica da “disciplina do dever ser” (GROTH, 2006) cria um espaço entre o ideal da “prática” e da “técnica” e sua manifestação concreta, que leva a construções “teóricas” críticas-contemplativas e ao argumento da possibilidade do aprimoramento do fazer. Nesse “espaço vazio”, os argumentos apresentados transitam entre estratégias recorrentes na rede textual acadêmica, como a de naturalizar ou cristalizar conceitos considerados referenciais para a “prática” ou, por outro lado, socializar e contextualizar o desenvolvimento das “técnicas” e do Jornalismo contemporâneo.

Também quando se critica as “técnicas” e “práticas” na rede textual acadêmico-institucionais, o suporte argumentativo de fundo continua sendo o “dogma da boa técnica”. Pena (2005), por exemplo, argumenta de forma crítica sobre a forma como o Jornalismo é feito na contemporaneidade, mas sempre a partir de um horizonte de ideal parecido com o exposto nos textos normativos e em Lage (2001; 2011). O texto de *Teoria do Jornalismo* (PENA, 2005) é marcado por traços de personalidade do autor na

construção argumentativa, evocando constantemente experiências próprias, diagnóstico por vivência ou conclusões tidas como singulares:

O lead (ou lide) nada mais é do que o relato sintético do acontecimento logo no começo do texto, respondendo às perguntas básicas do leitor: o quê, quem, como, onde, quando e por quê. Ao longo dos anos, em minha atividade como professor de Jornalismo, procurei passar esse conceito aos alunos sempre com desconfiança, pois acredito que ele pode significar uma prisão de estilo para muitos talentos em formação. Entretanto, é inegável a transformação do Jornalismo mundial a partir de sua utilização. (PENA, 2005, p. 42).

O autor chama atenção, nesse trecho, na sua demarcação sobre o lide, para o conjunto de perguntas que o estruturariam e sua qualidade de síntese. Ele então evoca sua experiência docente para salientar sua “desconfiança” do “conceito”, não por estar incorreto, impreciso ou insuficiente, mas por acreditar haver uma repressão da criatividade dos discentes. Por fim, para justificar o ensino de algo que desconfia, Pena (2005) invoca uma dimensão transcendente e historicamente estabelecida e, por isso, incontornável. A argumentação, portanto, transita entre as particularidades de sua experiência e a importância coletiva e histórica para o campo do Jornalismo. Antes de trazer suas restrições sobre o lide, Pena (2005) faz uma pequena digressão histórica e temporal, contextualizando a importância do “conceito”, apontado como responsável por acabar com a retórica e implementar a imparcialidade e objetividade no Jornalismo:.

Era muito comum que um jornal opositorista, por exemplo, utilizasse os primeiros parágrafos da narrativa sobre um assassinato para criticar a política de segurança do governo. Só na metade do texto é que o leitor descobriria quem foi o assassinado e qual o local do crime. Não havia objetividade ou imparcialidade (o que não significa que existam nos dias de hoje, como veremos no próximo item). (PENA, 2005, p. 41).

Juntando os dois trechos, podemos notar que a argumentação em torno do lide é tratada como uma ferramenta de dois “ideais” – a imparcialidade e objetividade – mas que não se mostra aplicada na contemporaneidade. A crítica a essa não aplicação dos dois ideais não acontece por erro de uso do lide – a crítica do autor a essa “técnica” é de formação, e não de conceito –, e sim de uma “interpretação” errada sobre o termo objetividade pelos pares e profissionais. Ele invoca o termo como “método”, e não como uma qualidade do jornalista. A objetividade não seria o oposto da subjetividade, mas seria um modo de fazer as coisas que restringiria a relação das subjetividades com

o relato dos fatos. O horizonte ideal permanece, mas ele se desloca de uma ação sobre o indivíduo e seu texto para uma ação do profissional sobre o mundo:

A objetividade, então, surge porque há uma percepção de que os fatos são subjetivos, ou seja, construídos a partir da mediação de um indivíduo, que tem preconceitos, ideologias, carências, interesses pessoais ou organizacionais e outras idiossincrasias. E como não deixarão de existir, vamos tratar de amenizar sua influência no relato dos acontecimentos. Vamos criar uma metodologia de trabalho. (PENA, 2005, p. 50).

O lide, portanto, não seria um “problema de pesquisa” ou de “investigação científica” no Jornalismo, mas sim a correta apreensão do termo objetividade. Esse problema se resolve em seu livro mediante o resgate histórico do significado “original” do termo. Do ponto de vista da aplicação da “prática”, a perda desse sentido original da objetividade teria apresentado distorções nas “técnicas”, como o uso excessivo das aspas ou ouvir os dois lados. Para Pena (2005) se confunde “texto com discurso” e se interessa mais pelas “declarações do que os próprios fatos”. Parece interessante ressaltar que, de uma crítica sobre o ensino do lide, o autor encaminha para uma crítica de interpretação de um “conceito”. Esse percurso é um exemplo de como o argumento para o “teórico” se fixa constantemente na rede textual acadêmico-institucionais como um “horizonte ideal” ou uma “doutrina da técnica” a ser alcançado. Assim, a objetividade pode ser deslocada para o lugar de “método”, evocando um sentido científico para o fazer jornalístico, mantendo, porém, sua qualidade de horizonte a ser alcançado. O princípio mantido (sendo objetividade considerada método, técnica ou qualidade do sujeito) é de ausência de individualização do relato jornalístico, transformando-o em algo coletivo (na produção e na recepção).

A construção argumentativa nos chama atenção novamente pelas estratégias utilizadas para seus deslocamentos entre o espaço dos termos ideais e de suas materializações. Os termos lide, objetividade e imparcialidade são primeiramente tomados como históricos para, em seguida, deixarem de ser. No caso da objetividade, ela é marcada por um uso ao longo da história que deturpou o “sentido original”, o qual deveria ser resgatado, ou seja, seu significado deve se tornar transcendente. Ao se tornar a-histórica a objetividade – tomada em seu sentido original – seria capaz de apagar as especificidades contextuais e individuais do fazer – e ser – jornalístico. Isso preserva dicotomias presentes no horizonte ideal do Jornalismo, como “objetividade” e “subjetividade”, já que a “objetividade” não “negaria” seu oposto, mas seria algo que a

controlaria. Por fim, chama atenção que “fato” é outro termo transcendente, pois, como foco do método objetivo, não teria em si valor cultural ou histórico (DAVIS, 1996; POOVEY, 1997).

Pena (2005) não é o único a desenvolver essa percepção sobre a objetividade e invocar a ideia de um “método”, em vez de uma “técnica”. Kovach e Rosentiel (2003) escreveram *Os elementos do Jornalismo – O que os jornalistas devem saber e o público exigir* a partir de um encontro entre jornalistas, editores e escritores que se encontraram em um clube de Harvard, preocupados com os rumos do Jornalismo estadunidense do fim do século XX. Seu diagnóstico é que o Jornalismo estava pressionado por conglomerados econômicos que dominavam as empresas e estava perdendo o seu propósito e deturpando suas “práticas” e “técnicas”. Eles nomeiam a essência do Jornalismo como uma “disciplina de verificação”, como meio de “peneirar”, “rumor”, “fofocas”, “memória oscilante”, “interesse” e “manipulações”:

Mesmo não dispo de nenhum código sobre o assunto, os jornalistas funcionam apoiados em algum tipo de método, altamente pessoal, para testar e fornecer informação – sua própria disciplina individual de verificação. Essa disciplina consiste, entre outras práticas, em procurar várias testemunhas de um fato, descobrir novas fontes, indagar sobre vários lados de uma questão. Esses métodos podem ser muito pessoais e idiossincráticos. (KOVACH; ROSENTIEL, 2003, p. 112).

Além do mesmo argumento apresentado por Pena (2005) sobre a “objetividade”, chama atenção nos autores estadunidenses a ligação do princípio do “método de verificação” com uma dimensão “disciplinar”, tanto no sentido acadêmico quanto no de agir de forma correta e persistente. O argumento do livro aponta para uma construção individual de “método da verificação” em função de uma ausência de “regras padrão”, como as provas do Direito ou nas realizações de “experiências científicas”. A listagem, no trecho citado, do que se considera como “práticas” corretas para a disciplina de verificação são termos consagrados na profissão e genéricos presentes em outras obras (LAGE, 2011; DINES, 2009; TRAQUINA, 2005). No livro, há um gesto de aproximar o termo verificação à qualidade “jurídica” ou “científica”, o que procura reforçar a ideia do Jornalismo como um rigoroso produto do real, que teria ligações próximas e inabaláveis com os fatos. Os autores parecem esquecer na associação que mesmo nesses campos citados – direito e ciência – a ideia de prova e verificação são termos escorregadios e passíveis de múltiplas interpretações e polêmicas.

Mais à frente no livro, Kovach e Rosentiel (2003, p. 136) listam algumas “técnicas de verificação” que consideram boas “práticas”, como “edição cética”, “lista de exatidão”, “não assumir nada”, “lápiz colorido” e “fontes anônimas”. Nenhuma dessas “técnicas” tem qualquer verificação externa, ou por documentos em sua maior parte diz de atitude constante de desconfiança de checagem na correção de nomes, números e fontes, às vezes aconselhando o trabalho “linha por linha” de uma matéria. A lista é retirada da experiência de alguns profissionais consagrados com prêmios ou pela importância dos jornais que trabalhavam à época que o livro foi escrito. Interessante observar que não há nenhuma tecnologia envolvida nos procedimentos, que parecem mais formas de organização ou de revisão do trabalho jornalístico. Do ponto de vista da “teoria”, portanto, Kovach e Rosentiel (2003) demonstram novamente a descrição de uma série de princípios historicamente adotados que servem como horizonte de análise para a ação jornalística. Os autores são claros ao dizer querer resgatar o que os jornalistas precisam saber para o exercício correto da profissão para além das pressões de conglomerados econômicos. De científico apenas os sentidos de rigor e sistematização para emoldurar as convenções e os princípios de uma “prática” ideal.

Não são apenas os autores estadunidenses que desenvolvem a “teoria” para embasar a “técnica” e a “prática” a partir daquilo que se faz no mercado. É comum os argumentos variarem entre reivindicações acadêmico-científica de quê/para quê? e uma validação entre quem faz na “prática”, o que varia entre os autores de rede textual é a intensidade de cada polo. Podemos notar como essa transição é adotada também no livro *Técnicas de codificação em Jornalismo* (ERBOLATO, 1978; 2006), já que, da mesma forma que em Kovach e Rosentiel (2003), o termo “teoria” parece acionar modos explicativos *a posteriori* que justificam a adoção de alguns procedimentos, convenções e codificações consagrados quando o livro foi editado. Há novamente uma qualidade histórica atrelada à argumentação que desta vez assume um caráter evolutivo sobre as “técnicas” que materializam os princípios do Jornalismo moderno:

[...] a evolução e adoção de novas técnicas no Jornalismo, elevado à profissão e não mais praticado por simples diletantismo, levaram a uma conquista autêntica: a separação entre, de um lado, o relato e a descrição de um fato, dentro dos limites de objetividade permitidos pela natureza humana, e, de outro, a análise e comentário da mesma ocorrência. O Jornalismo ficou, a essa altura dividido em dois grandes grupos ou seções principais: o informativo e o opinativo (que incluía a análise e a interpretação). (ERBOLATO, 2006, p. 34).

O argumento evolutivo é acionado por Erbolato para justificar o espaço do que ele denomina de “Jornalismo interpretativo” no jornal impresso. Para isso, o autor cria um marco de temporalidade – a separação entre opinião e informação – com o objetivo de demarcar que o “interpretativo” atrelado ao Jornalismo não significaria um retorno à fase anterior (e menos evoluída) do Jornalismo. A cronologia sugerida é que a profissionalização trouxe novas “técnicas” que permitiram uma melhoria no relato do fato suprimido à “subjetividade” e que quando o livro foi escrito a continuidade dessas técnicas permitem ao jornalista uma interpretação dos fatos, porém, sem opinar. Com uma linha argumentativa extremamente moderna (LATOUR, 1994), Erbolato (2006) aponta para a subjetividade como um elemento da “natureza” que, conseqüentemente, é impossível de erradicar. É natural ao homem ser subjetivo, porém a evolução das ferramentas jornalísticas nos teriam permitido uma separação de nossa própria natureza, revelando o mundo como ele é.

Erbolato (2006) aciona uma série de jornalistas, editores e autores de manuais para sustentar os seus argumentos em relação ao Jornalismo interpretativo, a mesma estratégia utilizada para discutir sobre o conceito de notícia. Nesse momento, porém, ele chama atenção para o limite das definições consideradas “teóricas”: “Não obstante a importância da notícia, no chamado *império do Jornalismo*, ninguém conseguiu defini-la satisfatoriamente. Os teóricos dizem como ela deve ser, mas não como ela é” (ERBOLATO, 2006, p. 53). Para o autor, haveria uma impossível delimitação “teórica” para a notícia, sendo seu aprendizado feito no cotidiano da profissão e por meio de axiomas ou anedotas repassadas aos recém-chegados. De certa forma, Erbolato (2006) vê uma dimensão fortemente fenomenológica da notícia, o que impediria sua abstração – a notícia seria irreproduzível em laboratório por ser eminentemente um fenômeno social e do tempo. Assim, uma das grandes dificuldades que o autor identifica para a definição de notícia são as mudanças de acordo com o contexto. “As notícias variam no tempo. O que ontem foi importante, hoje poderá não ser” (ERBOLATO, 2006, p. 59). O hiato entre definição do “conceito” e fenômeno não impede que o autor liste uma série de “características” para a notícia, como ser “recente”, “verdadeira”, “objetiva” e de “interesse público”, e uma lista de critérios de noticiabilidade. A construção argumentativa dessas listas não aciona explicitamente teóricos ou profissionais, parecendo ser uma sistematização da experiência do autor, porém, ao definir como “características”, Erbolato (2006) atrela as listagens aos fenômenos e eventos, e não ao jornalista ou sua relação com a notícia.

Podemos dizer que a construção do texto em Erbolato (2006) tem em sua ação de teorização de traços muito fortes de sua experiência “prática”, o resultado argumentativo, no entanto, não é necessariamente algo biográfico:

No ambiente agitado da Redação, ao bater as teclas da máquina de escrever para entregar rapidamente seus originais ao editor, o jornalista enfrenta alguns obstáculos. A palavra exata foge-lhe da mente, ou fica em dúvida sobre a grafia correta de um substantivo ou adjetivo. O certo seria *jequetibá* ou *jequitibá*? Morão ou Mourão? Bandeja ou bandeija? A experiência demonstra não ser recomendável paralisar a redação de uma notícia até ser encontrado o termo exato, recorrendo-se à memória, ao dicionário ou a consulta aos colegas. É preferível ir datilografando as orações como elas surgem no pensamento e assinalando as palavras duvidosas com uma interrogação – (?) ou traço – para depois, na revisão do texto, substituí-las com calma. (ERBOLATO, 2006, p. 92).

A especificidade das dúvidas, a descrição do ambiente de ação do jornalista, as formas de resolução dos problemas nos indicam claramente que Erbolato (2006) fala de memória sobre as dificuldades na escrita em um ambiente de redação, mas, mesmo assim, o tom do parágrafo é de algo genérico. O termo “experiência” é colocado como consenso entre os profissionais que já passaram pela situação: é nessa falta de traço biográfico que o autor coloca uma possibilidade de transcendência e ensino. O trecho citado pertence ao capítulo denominado “A Linguagem Jornalística”, contudo, não reflete sobre o que significa “linguagem” – ou onde se ancora o termo – ou por que dizer de uma especificidade “jornalística”. A “teoria” vem de consensos sobre a escrita em um meio massivo – como a simplificação do vocabulário, da estrutura gramatical, da escrita sucinta, do pouco uso de adjetivos – de uma lista de expressões vetadas elaboradas por um professor da Universidade de Stanford e revisado por Erbolato para uma adequação ao português; esses elementos reunidos se constituem em linguagem. Delimita-se o que e como escrever no jornal por convenções, sem, porém, indicar a possibilidade de se revê-las ou subvertê-las conforme o contexto, elas se tornam aparentemente regras (BONEVILLE; CHARRON, 2016) insuperáveis. Não por acaso, livro se permite cinco edições sem mudanças substanciais (ERBOLATO, 1978; 2006).

O livro *O papel do jornal: tendências da Comunicação e do Jornalismo no mundo em crise* (DINES, 1974; 1986; 2009) um exemplo da complexa relação dos argumentos teorizantes do Jornalismo e sua inscrição no tempo. As reedições em tempos diferentes não modificam substancialmente o que foi escrito em 1976, porém, são acrescentados paratextos (prefácio e posfácio) que contextualizam o livro nas questões relativas ao momento da publicação de cada edição. Assim, Dines comenta – no

prefácio ou posfácio – sobre aspectos legais, como a constituinte (1984), ou a decisão do STF, que caiu com a obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão (2009). As edições oscilam, portanto, entre o específico de seu tempo e o transcendente, sendo esse último o coração do livro, que seria sua análise sobre os dilemas do “bom Jornalismo”.

Dines explicita que a ideia do livro surgiu quando foi “afastado” do cargo de editor-chefe do *Jornal do Brasil*, onde trabalhou por 12 anos, além dessa dimensão pessoal, ele indica que o que o levou a escrever foram as circunstâncias do Jornalismo impresso nos anos 1970. Ele reforça o argumento logo no início ao afirmar categoricamente que “Um estudo sobre o Jornalismo dos anos 20 quase nada tem a ver com estudo igual sobre o Jornalismo dos anos 70” (1974, p. 11). Por isso, o próprio autor destaca o seu estranhamento que o livro tenha sido reeditado por mais de 40 anos, porém, justifica essa permanente pertinência do texto em novas circunstâncias ou pessoas que tornam o livro válido para novos tempos. O autor indica demandas de pessoas como José Marques de Melo, nos anos 1980, para explicar a quarta edição ou o contínuo interesse do leitor, apesar das “velozes alterações das circunstâncias” a para sexta edição, e a decisão do Supremo Tribunal Federal sobre a obrigatoriedade do diploma de Jornalismo para a pertinência da sétima edição de 2009.

Por mais que se reconheça a dimensão circunstancial dos argumentos e problemas levantados no livro, Dines (2009, p. 82) apresenta argumentos que apontam para atemporalidades e transcendências que superam circunstâncias:

Quem é melhor, a televisão ou imprensa? A mídia eletrônica vai liquidar a imprensa? Um determinado meio de comunicação se esgota? Esvai-se um tipo de comunicação com o advento de outro?

Essas são as dúvidas naturais do estudante de Comunicação e mesmo do jornalista profissional quando percebem o poder comunicativo da TV [e da internet]. À medida que aumenta a sofisticação da informação no vídeo [e no computador], mais se atemorizam aqueles que estão no outro campo, ou seja, no da Comunicação impressa.

O que permite ao autor apenas acrescentar um parêntese sobre o impacto da internet no sistema comunicacional na versão de 2009 do seu livro, em relação às edições anteriores, seria o embasamento “teórico” que pressupõe uma relação “fisiológica” das pessoas com as tecnologias da comunicação. Esse gesto “biologizante” do argumento permite falar de uma perenidade para os meios de comunicação, o que não permitiria sua “extinção”, já que atendem a uma demanda do próprio corpo. Os

meios de comunicação deixam de ser categorias “sociais” e passam a ser “naturalizados” sem influência humana ou cultural. Por outro lado, o autor também aciona uma perspectiva “teórica” socializante sobre os meios de comunicação, ao dizer que a permanência deles reflete um ciclo de vida dos produtos comunicacionais (em uma perspectiva do marketing) que passa de uma abrangência massiva para um atendimento a nichos de demandas de consumo. É um eixo argumentativo ancorado na ideia específica e humana de sociedade de consumo e consumismo. A dupla dinâmica dos argumentos permite o paradoxo admitido pelo próprio autor de ter feito um livro circunstancial, mas que sobreviveu por mais de 40 anos em várias edições.

Essa lógica argumentativa circunscreve diversos temas sobre o Jornalismo abordados no livro pela dinâmica oscilante entre um tempo específico e atemporalidade:

O leitor de hoje não quer apenas saber o que acontece à sua volta, mas assegurar-se da sua situação dentro dos acontecimentos. Isto só se consegue com engrandecimento da informação a tal ponto que ela contenha os seguintes elementos: a dimensão comparada, a remissão ao passado, a interligação com outros fatos, a incorporação do fato a uma tendência e sua projeção para o futuro. (DINES, 19864, p. 86).

Esse trecho, o autor fala do leitor dos anos 1970 e não teve nenhum tipo de observação ou complementação nas edições posteriores (1984; 2009) sobre possíveis particularidades ou mudança das necessidades dos leitores de outras épocas. A citação faz parte dos argumentos que defende a adoção do chamado “Jornalismo interpretativo”, como resposta ao rádio e a TV, que estaria ameaçando “Jornalismo de qualidade” (DINES, 2009, p.15). Podemos, por exemplo, lendo a versão de 2009, fazer a ilação – pela forma sutil como a internet é abordada em outras partes do livro – de que a resposta do Jornalismo (de qualidade) à internet pode ser a mesma de antes. O gesto transcendente só é possível porque se cristaliza, transformando em “conceitos teóricos” algumas convenções históricas do Jornalismo. No caso do trecho citado, a de mediador interpretativo da realidade do cidadão urbano.

As “teorias”, portanto, se demonstram no conjunto de livros como convenções criadas que são retiradas do seu tempo por um gesto biologizante (DINES, 1974; 84; 09), ou pela linguagem (LAGE, 2001; 2011; PENA,2005) ou olhar ao mercado (KOVACH; RESENTIEL,2003). Isso pode significar que o que há de “teórico” dá sentido para a “técnica” e a “prática”, mas não a fundamenta. Nesse nosso segundo passo no retorno pela rede textual acadêmico-institucionais, olhamos para a conexão

estabelecida entre os termos “teoria”, “prática” e “técnica”, que cria uma relação direta e estreita entre uma série de referentes tachados como “fundamentos”, “princípios” ou “conceitos” e a descrição dos modos de fazer Jornalismo que os traduziriam. Os textos ganham nos seus argumentos uma qualidade de doutrinar semelhante ao que Groth (2006) preconiza como característica da “ciência do Jornalismo”. Essa “doutrina da técnica” presente nos textos da rede o ensino do Jornalismo tende a reproduzir e reforçar os “princípios”, as “técnicas” e “práticas”, já o científico procura, em geral, identificar como são produzidas as notícias em relação a esse horizonte ideal. Esse “como o Jornalismo deveria ser” é reconhecidamente criado a partir de convenções históricas, porém, tachado muitas vezes como “teoria”, e por isso atemporal.

Assim, há um espaço entre o Jornalismo empírico e o “teórico”, o que causa, em parte, um sentido de constante desconforto e desencontro entre “teoria” e “prática” na rede textual acadêmico-institucionais, que ocupa esse lugar com dinâmicas argumentativas modernas que transitam entre contexto e abstração; historicidade e atemporalidade ou individualidades e coletividades. Notamos também que as tecnologias são tratadas como forças produtoras de transformação, mas não necessariamente de novas “técnicas” e “práticas”. Na verdade, há um tom constante entre os textos de que a tecnologia se mostra uma ameaça à “doutrina da técnica” e seus fins. A “técnica” se transforma em elemento transcendente e conservador do bom Jornalismo.

O gesto teorizante do Jornalismo na rede textual acadêmico-institucionais se dá por um movimento constante de uma visada “histórica” ou do fenômeno para uma cristalização dos códigos, “práticas”, “técnicas” e valores. A “teoria” ajuda, portanto, a dar sentido e a preservar certo modo de fazer e operar o Jornalismo. Junto com a preservação estaria incluída também a possibilidade de padronização do Jornalismo, tornando o campo ensinável. Na rede textual acadêmico-institucionais, o padrão jornalístico se conecta à ideia de indústria e industrialização da sociedade e do próprio meio. A própria Filosofia da Técnica, que acionamos (HABERMAS, 1968; SIMONDON, 1989; HEIDGGER, 2007), indica o entrelaçamento na contemporaneidade da “técnica” e “prática” com a indústria. Somos permeados e perpassados por objetos tecnológicos frutos de uma sociedade industrializada e de consumo.

CAPÍTULO 5 – Deslocamentos Do Jornalístico: A Formação Entre O Industrial, O Jornalista Artístico-Intuitivo E O Jornalista Técnico-Científico

No capítulo anterior, realizamos a primeira parte do nosso gesto analítico-descritivo por meio de um percurso pelos textos normativos do MEC, as matrizes curriculares dos cursos de Belo Horizonte ofertados em 2018 e de um conjunto de livros destacados por sua relevância e recorrência. Nesse momento da trajetória, olhamos para as relações entre os termos “técnica” e “prática” com a tecnologia e com o “teórico”. Como paisagem desse percurso, foi possível notar que tais relações são frequentemente enquadradas a partir de um contexto de sociedade industrial e industrialização do Jornalismo. A qualidade industrial – da sociedade e do Jornalismo – é elemento marcante para a concepção de “técnica” e “prática” jornalística profissional. Ela, porém, parece também colocar a rede textual acadêmico-institucionais diante de uma ambivalência sobre a formação que não permite novas percepções sobre o Jornalismo.

Nesse ponto, caminharemos para um gesto analítico-descritivo semelhante ao anterior, o qual nos levará a algumas considerações finais sobre os gestos argumentativos e o Jornalismo descrito nessa rede formativa. Como livros, destacamos os seguintes neste capítulo:

1. Nelson Traquina é autor luso-americano que se formou nos Estados Unidos, mas atuou como jornalista e professor em Portugal, na Universidade de Nova Lisboa a partir dos anos 1980. Seu livro *Teorias do Jornalismo* (2005, Volume 1) é adotado em cinco instituições (PUC Minas; UniBH/UNA; Fumec; Estácio de Sá; Newton;), nas disciplinas de “Teorias do Jornalismo” dessas instituições, e em “Reportagem, Entrevista e Pesquisa – Impresso e Web” na Newton Paiva. Um dos motivos de o livro ser amplamente adotado pode estar conectado ao fato de Traquina realizar um resumo de várias abordagens “teóricas” que falam sobre o Jornalismo, além de um percurso histórico-deontológico sobre o Jornalismo ocidental (estadunidense e europeu).
2. Ricardo Kotscho (1987) pode ser considerado um jornalista “referência” – ou canônico, como indicam as Diretrizes de 2013 – por ter trabalhado nos principais jornais e revistas do país, como *Folha de S.Paulo*, *Estado de S.Paulo*, *Isto É*, *Época* etc. Atualmente ele tem um blog no UOL chamado *Balaio do*

- Kotscho*. Ao contrário dos autores anteriores, não teve contatos duradouros com a academia. *A prática da reportagem* (1987), adotado na PUC Minas, é o segundo livro sobre o assunto lançado pelo autor, o outro é *A aventura da reportagem* (1990), escrito em parceria com Gilberto Dimenstein.
3. Clóvis Rossi (1986; 1992) também é um autor “jornalista canônico” em nosso recorte. O livro indicado, *Vale a pena ser jornalista?* (1986; 1992), faz par com outro escrito por ele para a Coleção Primeiros Passos (ed. Brasiliense), *O que é Jornalismo?* (1980; 1998). O autor também trabalhou nos principais jornais do país, como *Folha de S.Paulo*, *Estado de S.Paulo* e *Jornal do Brasil*. Pela *Folha*, foi correspondente internacional, ocupação que mais alimenta os relatos de experiência para o livro que analisamos. Rossi não teve, durante sua carreira, vínculos profissionais acadêmicos, tendo atuado em redações e como *freelancer*.
 4. Ana Estela de Sousa Pinto (2009) é jornalista da *Folha de S.Paulo* e atualmente ocupa o cargo de correspondente internacional em Bruxelas. Sousa Pinto já exerceu diversos cargos no jornal e foi responsável pelo programa de *trainee* durante 15 anos. Foi sua experiência nesse programa que resultou no livro *Jornalismo Diário: reflexões, recomendações, dicas e exercícios*, adotado no UniBH/UNA.
 5. Jorge Claudio Ribeiro é professor livre docente e titular de Ciência da Religião da PUC-SP, mas atuou nas redações da *Folha de S.Paulo* entre 1985 e 1987, e no *Estado de S.Paulo* entre 1987 e 1990. Leciona desde 1976 na PUC-SP. Seu livro *Sempre alerta: condições e contradições do trabalho jornalístico* (1994), resultado de sua tese de doutorado, fala sobre as mudanças nos processos produtivos e os conflitos internos ocorridos na *Folha de S.Paulo* e no *Estado de S.Paulo* em meados da década de 1980. O livro é adotado na disciplina de Introdução ao Jornalismo da PUC Minas e foi publicado pela editora do próprio autor.

Apesar do gesto semelhante, faremos agora um percurso restrito aos livros destacados das bibliografias básicas das disciplinas dos cursos em Belo Horizonte, de maneira a nos encaminharmos para um conjunto de considerações finais sobre a rede textual acadêmico-institucionais e o Jornalismo que emerge nela. A “técnica” e a “prática” se relacionam com o tecnológico na contemporaneidade em um quadro econômico e social da industrialização. Assim, na rede textual acadêmico-institucionais,

quando se aponta para uma aprendizagem do fazer nas redações, significa também apreender o Jornalismo em um espaço institucional que é padronizado, comercializado e que entrega um serviço. Dizer de uma indústria é também evocar a “técnica” permeada pelo científico, dando ao fazer jornalístico uma suposta dimensão de especificidade.

O termo indústria ou industrialização, em geral, representa nos textos de rede textual acadêmico-institucionais uma ideia de padronização do Jornalismo, que retira a possibilidade de multiplicidade de manifestações, mas possibilita a adoção de “padrão de qualidade” e da instituição do ensino. A partir do moderno ou do industrial, o campo se torna, em algumas dimensões, aparentemente unificado e profissionalizado. É possível estabelecer um perfil do jornalista ideal, cobrar sua “boa prática” e reproduzi-lo. A evidência disso são os próprios documentos normativos do Ministério da Educação, que nacionalmente organiza o que deve ser ensinado. A universalização e objetivação do Jornalismo também ajudam a demarcá-lo como profissão, pois se contorna uma identidade (LOPES, 2012) compartilhada que responde o que é, o que fazer, como fazer e quando fazer.

A “prática” e a “técnica” padronizada se tornam símbolos dessa industrialização e elementos que justificariam a adoção do ensino superior. O caminho para essa argumentação tem como início a descrição da sociedade industrial e sua imposição de uma nova cultura e exigência para os jornalistas.:

A educação dos jornalistas desafia a sociedade brasileira há mais de um século. A demanda floresceu no caldo de cultura gerado pela industrialização da imprensa. Os jornais deixavam de ser correias de transmissão dos partidos políticos para se converter em empresas auto-sustentáveis. A sociedade requeria profissionais competentes para produzir notícias de interesse coletivo e comentários sintonizados com as aspirações do público leitor. (BRASIL, 2009)

O trecho do Relatório de 2009 nos mostra uma estrutura básica dos argumentos que justificam o ensino de Jornalismo no Brasil – e no mundo – a partir do surgimento de uma “cultura industrial da imprensa”, que estabelece a “empresa jornalística”. Assim, haveria a necessidade de “profissionais” capazes de atender às demandas da indústria jornalística, mas que no fundo seria um reflexo dos pleitos dos leitores de uma sociedade industrial. Assim, o trecho citado cria uma relação de “causa e efeito”, em que o surgimento da empresa jornalística demanda jornalistas “bem formados” para que ela possa atender às necessidades de um público massivo surgido na industrialização e urbanização, o que exige uma organização cada vez mais industrial, dedicada e

profissional por parte dos empreendimentos jornalísticos que pressionam por profissionais qualificados e especializados.

Em *Teorias do Jornalismo*, Traquina (2005) – um dos livros mais utilizados nos cursos de Jornalismo em Belo Horizonte – há uma construção historiográfica semelhante à que é feita sucintamente no Relatório das Diretrizes de 2009, que relaciona a industrialização à profissionalização e ao ensino superior, tendo como símbolo do processo a “técnica” e a “prática”. Nessa articulação, a expansão do jornal é apontada por Traquina (2005) como fator de criação de novos empregos que deveriam atender também a um novo paradigma jornalístico:

A vertiginosa expansão dos jornais no século XIX permitiu a criação de novos empregos neles; um número crescente de pessoas dedica-se integralmente a uma atividade que, durante as décadas do século XIX, ganhou um novo objetivo 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 a noção de serviço público – uma constelação de ideias que dá forma a uma nova visão do “pólo intelectual” do campo jornalístico. (TRAQUINA, 2005, p. 34).

A profissionalização do Jornalismo passaria pelo crescimento acelerado na venda do produto jornal, que teria induzido a criação de “novos empregos” e exigido pessoas dedicadas “integralmente à atividade”. Essa expansão econômica impõe ao campo um novo modelo e novos valores que se deslocam, no argumento de Traquina (2005), das mudanças impostas pelo tempo e sociedade e se tornam “ainda hoje identificados com o Jornalismo”. Para o autor, esse “polo intelectual” é fruto do que chama de “polo mercadológico” do Jornalismo, porém, com o tempo, eles se tornam contraditórios e inconciliáveis. Assim, o autor argumenta que a expansão dos jornais gerou melhorias das condições de trabalho e o aumento das ocupações no processo de produção da notícia, fazendo surgir, em consequência, uma identidade profissional, da qual associações trabalhistas e escolas se materializaram.

Na revisão histórica feita por Traquina (2005), há uma espécie de “cronologia da industrialização” que explica o surgimento das “técnicas”, “práticas”, “instituições” e “identidade” jornalísticas ainda hoje pertinentes para o campo. Na construção argumentativa dessa lógica, ela se inicia com a industrialização da sociedade para culminar no Jornalismo profissional, que seria ético, voltado para o serviço público e com “técnica” e “prática” padronizadas. O modelo explicativo é replicado por Traquina (2005) com pequenas variações entre Estados Unidos e países da Europa. Não por

acaso, ele entende o Jornalismo como uma tribo profissional que se reconhece transnacionalmente. Essa “cronologia da industrialização” tende a apagar – ou dar menor relevância – as especificidades de conflitos em cada país ou território, compreendendo principalmente que o resultado é o mesmo: o Jornalismo moderno.

Os processos de industrialização, adoção das “técnicas” e “práticas” padronizadas, e de implementação do ensino superior no Brasil se mostram mais cheios de nuances que o modelo que chamamos de “cronologia da industrialização” parece dar conta. Para Lopes (2012), houve uma série de disputas e transformações que ajudaram a forjar no próprio grupo de jornalistas a ideia e identidade de uma profissão no Brasil. Um dos pilares para essa construção foi a implantação e consolidação dos cursos superiores, mas outras dimensões, como organização sindical e de associações, participaram e dialogaram para construir os contornos do conceito de Jornalismo profissional. Além da dimensão acadêmica, a autora também descreve como fundamental uma mudança de perspectiva do papel do Estado nas relações trabalhistas e econômicas. A partir do governo de Getúlio Vargas, na década de 1930, uma série de mudanças legislativas formalizam profissões e relações sindicais, além de conferir ao Estado um papel moderador das relações trabalhistas e acadêmicas. No caso das escolas, por exemplo, novos cursos superiores de Jornalismo só poderiam ser ofertados com autorização do Ministério da Educação, ademais, a profissão de jornalista se torna regulamentada, estabelecendo piso salarial e carga horária de trabalho.

Antes da criação da legislação trabalhista e escolar, Lopes (2012) identifica no movimento de auto-organização dos jornalistas fator preponderante para o conceito do Jornalismo como uma “profissão”. A criação de associações e sindicatos por todo o Brasil, a partir da primeira década do século XX, refletiu o amadurecimento da noção de grupo e da autoconsciência sobre as condições de trabalho. Em muitos desses órgãos representativos, foi discutido em diversas instâncias a criação de uma escola ou cursos de Jornalismo (que não necessariamente fossem cursos de ensino superior), como forma de aprimorar a qualidade dos profissionais e conseguir a valorização do status dos jornalistas na sociedade. Como exemplo, Lopes (2012) cita a criação da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em 1908, que sistematizou no momento da realização do seu primeiro congresso, em 1918, uma proposta de ensino que deveria ter como objetivo qualificar intelectualmente os profissionais e homogeneizar o perfil dos jornalistas (JÁCOME, 2020; LOPES, 2012). Menos do que uma força imposta pela “industrialização”, os cursos de Jornalismo no Brasil surgem a partir de uma complexa

teia de relações políticas específicas e tentativa de valorização por grupos atuantes na profissão.

Não é sem conflito que o ensino de Jornalismo surge no país, podemos ver indícios disso nas indicações na rede textual acadêmico-institucionais sobre o perfil do profissional que os cursos deveriam formar. As primeiras propostas curriculares (RIZZINI, 1953; KELLY, 1966; LOPES, 2012) tinham como foco uma formação “intelectual”, garantindo ao egresso uma melhor compreensão do mundo, pois, como indicado na primeira normativa, “ao jornalista tudo interessa” (BRASIL, 1962). Reverbera nesse momento a percepção do Jornalismo como “trabalhador intelectual” (LOPES, 2012); o que o qualifica seria a melhor formação cultural e visão de mundo, e não necessariamente a apreensão dos padrões produtivos do Jornalismo. Não há nesses primeiros cursos, entre meados dos anos 1940 e início dos anos 1960, demarcações “técnicas” relativas ao texto, que nessa dimensão se resumem a uma questão de estilo individual. Isso indica, na formação em pleno processo de industrialização, uma visão sobre as qualidades do jornalista que ainda não são demarcadas a partir de padrões de “técnica” e “prática”:

Assim, enquanto tínhamos o Jornalismo como subproduto das belas-artes – literatura sob pressão, como definiu Alceu Amoroso Lima –, o seu estudo confundia-se com o delas. Concentrava-nos, então, no estilo, na frase, na palavra. O beletismo, na ocasião, não era ainda restritivo (como tudo muda!), e o jornal vivia como repositório de uma atitude geral e natural que considerava o bonito e o bem-acabado como meta final. (DINES, 2009, p. 44).

Falando a partir dos anos 1970, Dines (1974; 1986; 2009) aponta para uma ideia de um processo de modernização ainda recente, do qual ele mesmo fez parte como incentivador (JÁCOME, 2020). Chama atenção duas tonalidades no trecho citado, primeiro a surpresa com a mudança consolidada do beletismo para a escrita “técnica”, o que pode indicar uma sensação de rapidez da transformação, e o uso da primeira pessoa do plural, o que o inclui entre aqueles que perseguiram a boa frase e o estilo próprio. O que se espera do jornalista nesse período seria o olhar do “intelectual do escritor”, que se manifesta em formas de escritas individualizadas. Se, por um lado, quando Dines reflete, *a posteriori*, sobre esse período, ele o faz de forma crítica por considerar o Jornalismo possuidor de “técnica”, “ciência”, “função” e “ética”; por outro, ele preserva em seus argumentos a ideia “artística” do jornalista como sujeito

“vocacionado” (para o inconformismo), “sensível” (ele demanda até um treinamento psicológico aos pretendentes à profissão) e “talentoso”.

Outro ponto contraditório entre essa formação de um jornalista “técnico” e padronizado condizente a indústria do Jornalismo e um jornalista “escritor” e criativo está no principal autor das normativas do fim da década de 1960. Se elas são lembradas mais (LOPES, 2012; BRASIL, 2009; MOURA, 2001) pela criação das habilitações dos cursos de Comunicação (Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Cinema), também tinham como objetivo estabelecer o espaço “teórico” de uma Ciência da Comunicação. A partir desse propósito, adota-se a perspectiva de que a Ciência da Comunicação analisaria os fenômenos para compreender seus efeitos e criar métodos e tecnologias para tornar as mensagens mais claras e controláveis, ou seja, o egresso dos cursos seria habilitado “cientificamente” a exercer o processo comunicativo. Podemos inferir que a qualidade do jornalista (e comunicador) seria o domínio “técnico-científico”.

As normativas de 1969 descrevem um campo a formar um “repórter-técnico-científico” que teria como base “teórica” a cibernética de Norbert Wiener (LEMOS, 2004). É uma visão matemática e sistêmica da comunicação que procura compreender suas operações e efeitos como se fossem sistemas plenamente controláveis pelo operador, que exerceria uma influência direta em quem consome. Porém, se nas Diretrizes Kelly imprimiu um tom “técnico-científico” aos argumentos, em seu livro *As novas dimensões do Jornalismo* (1966), o autor aponta para outra dimensão: para a “prática” jornalística contraditória que resultaria das Diretrizes quatro anos depois:

O processo jornalístico assemelha-se aos demais processos de criação artística. Quer pelos requisitos de ordem ética, quer pelos requisitos de ordem estética. De um lado, a captação do fato ao meio, tal como o pintor ou romancista diante de uma criatura que se tornará modelo ou personagem; de outro lado, a comunicação do fato captado, não de maneira fria e documentária, mas segundo a sensibilidade do repórter ou cronista, contando o contável e provocando nas entrelinhas o manancial de sugestões que a sua palavra enxuta possa produzir. (KELLY, 1966, p. 30).

Kelly (1966) iguala a qualidade jornalística à de um escritor ou pintor, tanto nas dimensões “estéticas” quanto “éticas”, aproximando as atividades pelos seus sentidos de criação e criatividade. O que o autor entende como aspectos “científicos”, que também está presentes em seu livro, não estaria associado à padronização do modo de escrita, mas a um olhar sistematizado para o processo de comunicação e ideia de controle do

processo. O trecho citado chama atenção de como, apesar de não ser problematizado na rede textual acadêmico-institucionais, o significado da “técnica”, da “ética” e da “estética” foi – e ainda é – algo disputado e menos homogêneo do que os discursos aparentam. Se o jornalista é constantemente conclamado nos textos a ser objetivo – no sentido de retirar o olhar individual da construção da notícia –, há uma camada de subjetividade que é acionada para qualificar o “bom Jornalismo” por meio da “sensibilidade”, que, no trecho citado, seria fundamental para ultrapassar a mediação “fria” e documental. A função do ensino se torna um processo complexo de formação de um sujeito científico, mas artístico; individual, mas técnico; sensível, mas objetivo.

No fundo, para Kelly (1966), a escola deve principalmente purificar os sujeitos para a redação, doutrinando-os a serem “verdadeiros” jornalistas, limpando assim a redação daqueles tipos não vocacionados:

A redação de um jornal – e como, via de regra, eram precárias essas redações – assemelhavam-se a uma oficina de aprendizagem, a um clube, a um núcleo político, a um ponto de encontro e novidades. Poetas, deputados, escritores, artistas confundiam-se com os homens de imprensa: por vezes os autênticos jornalistas eram pouquíssimos, em relação ao grupo de afeiçoados. Muitos escritores célebres e estadistas de renome tiveram seu batismo cultural nesses agrupamentos boêmios, onde, todavia fervilhavam paixões e despontavam talentos. Aos candidatos à imprensa não se pedia nenhum certificado escolar. (KELLY, 1966, p. 48).

O argumento citado descreve a redação – antes do advento do ensino superior – como um espaço híbrido de propósitos, intensões e qualidades. É um lugar de “aprendizagem”, “clubístico” e “político”, o que nos leva a interpretar que o Jornalismo se distanciaria de todos eles. Kelly (1966) demarca essa “fase” como “Jornalismo boêmio” feito na intuição, supostamente sem padrão ético e de paixões duvidosas. O ensino se tornaria responsável pela purificação do Jornalismo, deixando a redação para os vocacionados e comprometidos com o quadro institucional do Jornalismo, que no caso dos argumentos de Kelly (1966) não significa a “técnica” e a “prática” padronizadas pelo sistema industrial dos jornais.

Mesmo em textos mais recentes de rede acadêmico-institucionais, podemos notar essa dupla chave na descrição do perfil do jornalista. Sousa Pinto (2009), em *Jornalismo diário: reflexões, recomendações, dicas, exercícios*, baseado no programa de *treinee* da *Folha de S.Paulo*, lista três requisitos para ter sucesso na profissão: a) talento; b) conhecimento; c) experiência. A autora reforça a ideia de jornalista como sujeito vocacionado por intermédio, principalmente, do termo “talento”; para ela isso

significaria procurar “uma profissão que lhe faça feliz” (SOUZA PINTO, 2017, p. 25). Como “conhecimento”, ela aponta para a busca constante de atualização sobre os assuntos que se cobra, ou seja, a formação do olhar sobre o mundo. Já a experiência é fazer e se envolver mais na “prática” jornalística, pois, atrelado ao conselho anterior, a autora afirma que ao fazer o que lhe deixa feliz se fará com mais intensidade e prazer. As três qualidades listadas por ela não demonstram nenhum tom “técnico-científico” e apontariam para a ideia de um jornalista quase “nascido pronto”. E para ser um bom jornalista, Sousa Pinto (2009, p. 28) não destaca nenhum domínio ou qualidade que seja especificamente jornalístico:

Ser culto; ser inteligente; ser criativo; ser curioso; ser crítico; ser responsável; não ter vergonha de perguntar até entender mesmo a resposta; ser persistente; gostar de ler jornal; ler jornal (o seu concorrente); ler outras coisas que não jornal; escrever direito (saber português e também estruturar o texto); dominar inglês (se souber mais uma língua melhor); estar disposto a continuar se aperfeiçoando ao longo da carreira; dominar bem um assunto específico (estudar esse assunto e manter-se sempre atualizado a respeito dele); ter disposição para trabalhar muitas horas e muitos dias seguidos; interessar-se não só pela sua função, pelo seu trabalho, mas por todas as etapas de produção do jornal em que trabalha ter iniciativa; nunca perder contato com o mundo dos leitores, ter sempre em mente que o jornal é feito não para os jornalistas, mas para leitores; trabalhar bem sob pressão (de tempo, de cobrança, de crítica etc.).

A extensa lista que descreveria o “jornalista ideal” se mostra uma lista de qualidades que não necessariamente dizem respeito apenas ao profissional do Jornalismo. Há também uma série de itens que são dimensões do “modo de ser” dos indivíduos. Boa parte dos atributos começa com o verbo “ser” como intrínseco e talvez pouco ensinável. Outros dizem respeito à concorrência e ambiência da redação (como ler jornais concorrentes e saber lidar com as pressões), mas, de modo geral, a lista não aborda o domínio das “técnicas” e “práticas” jornalísticas. Podemos dizer que esse domínio é abordado em todo o restante do livro, porém, as “técnicas” são tratadas como ferramentas passíveis de serem aprendidas, que “liberam” a mente, onde supostamente o verdadeiro trabalho jornalístico ocorre:

O principal instrumento e trabalho de um jornalista é seu cérebro. É preciso saber pensar, ser crítico, curioso, atento. Conhecer o assunto e ser capaz de fazer relações. Criar, ousar, assumir riscos e ter bons argumentos para defendê-los. Por que então a técnica é importante? Porque, quanto mais você domina, mais tempo livre sobra para seu cérebro. (PINTO, 2009, p. 38).

O argumento constrói uma desconexão entre Jornalismo e “técnica” e aproxima a ação jornalística da mente, de forma a torná-lo uma extensão natural do homem, parte do fisiologismo mental-cognitivo. Esse argumento novamente retira o Jornalismo de seu contexto e o coloca fora do tempo e da sociedade. Com isso, a autora aciona o sentido de perenidade e automatismo das “técnicas” e coloca o jornalista como um ser autogerado. Podem-se ensinar as “técnicas” e processos, porém, saber disso não irá transformar ninguém em jornalista. É preciso ter (ou apreender) atitudes que nada têm a ver com a “prática”, ou nascer com elas.

Se por um lado os textos de rede textual acadêmico-institucionais são quase unânimes em dizer que a industrialização do Jornalismo foi marco fundamental para a profissionalização e o desenvolvimento das “técnicas”, por outro há indícios em diversos pontos da rede que falam de um caráter eminentemente idiossincrático e intuitivo no desenvolvimento – e exercício – do “bom jornalista”. Há uma contradição nos textos que compreendem o “Jornalismo moderno” como algo padronizado, burocratizado e parametrizado, e que por isso é ensinável; e a ideia do jornalístico como uma vocação, seja pelo seu caráter ético, político, seja pelo seu caráter de utilidade pública, o que torna a essência da atividade impossível de ser compartilhada ou ensinável. Não se trata nos textos do reconhecimento de um híbrido do Jornalismo, mas do uso de uma dupla lógica de argumento que procura purificar o campo profissional.

5.1 A ambivalência da formação em Jornalismo entre jornalista artístico-intuitivo e o jornalista técnico-científico

Ao longo da primeira parte do nosso trabalho, organizamos em um gesto descritivo analítico uma rede textual acadêmico-institucionais, almejando questionar que Jornalismo emergia dela. Seu caráter burocrático e oficial nos colocou diante de uma descrição que, se não é hegemônica na academia e entre os profissionais, é, porém, referência. Assim, primeiro procuramos traçar entre os textos quais elementos eram apontados como “jornalísticos” e notamos, nesse momento, que as “práticas”, o “saber fazer” e a “técnica” são constantemente apontados como específicos do Jornalismo, enquanto o que é “teórico” desliza entre áreas afins, contextos históricos e convenções acadêmico-institucionais mais amplas. O “técnico” é o que é transcendente nos textos como qualidade jornalística.

Acionamos o gesto de transcendência descrito por Latour (2012) como algo que salta entre os pontos da rede, e que, portanto, transita entre os textos normativos, as matrizes curriculares e as bibliografias para construir a rede textual acadêmico-institucionais. Esse percurso não é sem transformação, mas a referência daquilo que é próprio ao Jornalismo se mantém nesses elementos transcendentais – a “prática” e a “técnica” – que permitem realizar movimentos de agrupamento e de reprodução. O campo jornalístico se agrega nos textos da rede acadêmico-institucionais pelo objetivo de produzir ou de fazer Jornalismo, ou seja, pela sua aplicação. O que é demarcado como “teoria” se apresenta como elemento explicativo ou descritivo que não mostra força argumentativa agregadora. Os elementos e argumentos considerados “teóricos” não parecem ser capazes de gerar a noção de grupo ou de coletividade para o Jornalismo. Não é na “teoria” que identificamos quem são os jornalistas, mas sim na sua “técnica” e “prática”. Na rede textual acadêmico-institucionais, o que é “teórico” é ausente ou compartilhado com a Comunicação nos textos normativos; não se mostra como fundamento para a prática na organização das matrizes curriculares; no conjunto bibliográfico é um “horizonte ideal” que funciona como dogmas a partir dos quais se desenvolvem uma “teoria” que não consegue em si estabelecer a noção de grupo ou coletividade.

Além de agregadores, a “prática” e a “técnica” são também elementos possíveis de serem transmitidos sem serem alterados no processo. É sua transmissão que garante o “Jornalismo” nos cursos. Nossa descrição nos mostrou que, apesar das variações de abordagem sobre os processos e métodos formativos, nunca há uma proposta formativa sem o ensino da “prática” e da “técnica”. Não estamos dizendo que em nossa descrição não há transmissão de algo considerado “teórico”, porém, essa dimensão não é propriamente essencial para a identificação do jornalístico na rede acadêmico-institucionais. Nesse ponto, aprender a “técnica” e a “prática” se torna um treinamento, um gesto de repetição que cria parâmetros que possibilitam diagnósticos do “feito corretamente”. O treinamento molda a construção de propostas pedagógico-curriculares (de matrizes curriculares das escolas e dos textos normativos do MEC) que formem egressos “eficientes” na execução do fazer profissional. O profissional saído das escolas deve ser capaz de dominar o Jornalismo. O “especificamente teórico” na formação jornalística é formatado a partir dessa perspectiva utilitarista que resulta em um conjunto de convenções, códigos, modos de operar e cânones que ajudam a dar significado à ideia de “Jornalismo de boa qualidade”, mas que por outro lado inibe

matrizes científicas e diversidade e a transformação de olhares para esses textos de qualidade oficial.

Percebendo a centralidade da “prática” e da “técnica” na transcendência do jornalístico na rede textual acadêmico-institucionais, retornamos a ela para investigar as qualidades desses termos. Assim, na segunda parte do nosso trabalho, articulamos por um gesto analítico-descritivo uma busca pelo “modo de existência” (LATOURET, 2017) jornalístico reproduzido na “técnica” e “prática”. Deslocamos, portanto, nossas perguntas para um olhar mais ontológico que buscou entender como se caracteriza o Jornalismo por meio desses dois termos – que indicam um saber fazer, ou seja, uma ação de transformação de algo em outra coisa (LEMOES, 2004), esse gesto no nosso conjunto de textos está, geralmente, atrelado ao ferramental, e que no Jornalismo sempre esteve entrelaçado às tecnologias. É na operação de máquinas (de imagem, escrita, áudio) que se faz o Jornalismo.

A “prática” e a “técnica” se mostram, porém, significantes maleáveis em seus sentidos, sendo até mesmo utilizadas de forma ambivalente nos argumentos na rede textual acadêmico-institucionais. Nas referências que pesquisamos, as ações que são denominadas como “técnica” e “prática” são delimitadas a partir de tradições, como o lide, ouvir os dois lados, checagem, entrevista e a objetividade, que pouco tem a ver com dimensões tecnológicas ou ferramentais. Não por acaso, a “prática” e a “técnica” são acionados como aquilo que é transposto entre as mídias, de forma a preservar o Jornalismo, sendo identificada muito mais como um gesto mental do que material. De forma ambivalente, esses mesmos termos podem ser apresentados como uma disputa entre o bom e mau Jornalismo, entre mudança e preservação.

Essa perspectiva de conservação pela manutenção da “técnica” e da “prática” se contrapõe a uma argumentação presente na rede acadêmico-institucionais de que as tecnologias são uma força externa transformadora e que impõem novas formas de fazer o Jornalismo. O tecnológico estabelece na argumentação a “técnica” como um demarcador histórico. Assim, para os currículos mínimos de 1962, a datilografia e a estenografia são habilidades importantes para o jornalista; já para as Diretrizes de 2013, o domínio de softwares e hardwares é fundamental. Para alguns autores (ERBOLATO; 1978; 2006; DINES, 2009) da rede textual acadêmico-institucionais, o surgimento da televisão força mudanças no jornal impresso, em suas “técnicas”, “processos” e “práticas”. A TV, portanto, modifica o Jornalismo. São todos exemplos da tecnologia e

suas “técnicas” e práticas como marcadores temporais que transformam a qualidade do campo.

Há uma dupla lógica argumentativa constante na rede textual acadêmico-institucionais que faz com que a “técnica” e a “prática” oscilem ora como elementos de conservação – e por isso transcendentais –, ora como manifestações das transformações sociais e tecnológicas – e por isso imanentes de um tempo específico. A “técnica” é, por exemplo, acionada como meio para transpor o conceito de notícia entre as diferentes mídias, épocas e territórios e, por outro lado, a mesma “técnica” quando atrelada ao tecnológico é modificadora das noticiabilidades. Nesse último argumento, na televisão, por exemplo, a imagem é vista como elemento de distorção do que deveria ser notícia (PENA, 2005). Esses dois modos de acionar os termos “técnica” e “prática” podem aparecer em um mesmo texto ou autor sem nenhum constrangimento.

Dentro dessa ambivalência a “técnica” e a “prática” se mostram como demarcadores do Jornalismo como instituição que está acima dos indivíduos. A industrialização traz ao campo a ideia de padronização e a consequente necessidade de formação institucionalizada. Os “processos”, “técnicas” e “práticas” se tornariam complexos demais para serem deixados para cada indivíduo ou cada jornal defini-los. Esses elementos são também cunhados no bojo da industrialização com uma conotação científica que legitima as ações e a padronização. Consequentemente, cria-se a percepção do profissionalismo, de um jornalista “técnico-científico” com o domínio racional sobre seu fazer. Além disso, aparece em na rede textual acadêmico-institucionais uma demanda por desenvolvimento – ou fundamentação – “teórico-científico” que nunca parece capacitado de propor as “técnicas” e “práticas”.

Porém, há também ao longo da rede a demarcação do Jornalismo a partir de uma percepção artística e vocacional que reforça até mesmo a peculiaridade de cada jornalista na construção do seu fazer. Não por acaso, há uma série de autores que invocam nos paratextos e nos textos o seu passado (ou presente) nas redações (TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; LAGE, 2001; 2011; KOVACH; ROSENTIEL, 2003; ERBORLATO; 1976; 2006; RIBEIRO, 1994; DINES, 1974; 1986; 2009; NOBLAT, 2005; KOTSCHO, 1989; ROSSI, 1986; PINTO, 2009). Dois autores – Kotscho e Rossi – desse grupo chamam a atenção pelos relatos de suas experiências enfatizarem momentos de suas carreiras sem tentarem sistematizar “técnicas” e “práticas”:

Às vezes, a gente viaja muito e, quando chega no lugar, a pauta simplesmente fura, independente da nossa vontade. Tinha ido a Porto Nacional, lá no norte de Goiás, para cobrir o julgamento de alguns posseiros envolvidos em um conflito de terra. Por falta de juiz, o julgamento foi adiado. Claro, aproveitei para fazer um levantamento sobre os conflitos de terra na região, mas o que rendeu matéria boa mesmo foi a viagem de volta, de ônibus. Foram mil quilômetros percorridos em dezoito horas, de Porto Nacional até Brasília. (KOTSCHO, 1989, p. 16).

A abordagem testemunhal evocada por pelo autor dá uma qualidade de individualidade a sua narrativa e, ao mesmo tempo, tenta servir como exemplo aplicável a situações semelhantes, sem, no entanto, constituir em um gesto sistematizador. A situação descrita no trecho trata do elemento “do acaso” e como lidar com ele; a solução proposta é compreender que qualquer assunto, como “a viagem de volta, de ônibus”, é passível de um tratamento jornalístico. O autor, ao longo do livro, chama atenção para o que ele denomina “olhar humano”, que é central para o exercício profissional, ou seja, menos do que um tratamento “técnico” sobre o mundo seria a compreensão que ao Jornalismo “tudo interessa” (BRASIL, 1962). Esse argumento totalizador ajuda a transformar os casos específicos em modelos de ação, que não passam pelo tratamento “técnico-científico”, mas por um olhar filosófico-vocacional, o qual Kotscho possui intrinsecamente.

De forma semelhante, Rossi (1986) também legitima o seu livro a partir de sua experiência pessoal, dando ênfase nas suas coberturas e dificuldades vividas, assim como soluções encontradas, porém, com o objetivo de tentar esclarecer por que vale a pena ser jornalista:

Optar pelo Jornalismo, hoje, é, entre todas as profissões liberais, escolher o caminho mais curto para o cemitério. Diferentes pesquisas, em diferentes países desenvolvidos, mostram que é o jornalista o profissional liberal que morre mais cedo, em média. O acúmulo de tensões é diretamente responsável por essa dura característica da profissão. Disso não se escapa, se se quiser ser rigorosamente honesto. (ROSSI, 1986, p. 17).

O tom mórbido e dramático descrito por Rossi (1986) tenta traçar um cenário – mesmo que negado pelo autor – heroico do exercício profissional e por isso vocacionado. Seu livro, de forma geral, é a descrição de uma série de situações vividas, como a cobertura que fez sobre a morte de Tancredo Neves, quando ficou “42 dias seguidos sem folga e sem horários” (ROSSI, 1986, p. 17), ou situações perigosas, como quando foi perseguido pelos militares argentinos por suas reportagens ou quando quase morreu na cobertura da Guerra Civil da Nicarágua, nos anos 1980. Todas as situações

procuram romantizar o fazer jornalístico, ao argumentar a inviolável necessidade do “dever” e da responsabilidade. Trata-se de mais um reforço ao argumento de que a profissão “não é para qualquer um”, é algo vocacionado. Nos dois autores destacados, há, portanto, a ideia de um sujeito pré-capacitado e que desenvolve suas habilidades e vocação ao longo da experiência profissional. As formas de se fazer Jornalismo seriam extremamente personalizadas e até mesmo subjetivas e pessoais. O que qualifica os dois autores como “bons jornalistas” seriam as soluções específicas dadas às situações da profissão.

A delimitação do Jornalismo pelas particularidades de modos de fazer também aparece em Kovach e Rosentiel (2003, p. 112) que falam em uma “disciplina individual da verificação”, ou seja, para eles não é o modo de fazer que determina a coletividade, e sim os princípios que regem as atitudes. O como fazer é particularidade de cada um. Assim, a defesa do Jornalismo é de responsabilidade dos indivíduos, de forma ambígua, ora pela defesa das idiosincrasias dos repórteres, ora pela defesa das “técnicas” científicas e comuns. Podemos ver essa ambivalência se manifestar, nos textos da rede textual acadêmico-institucionais, nos relatos de “disputa” entre “repórteres” e as empresas jornalísticas, no livro “*Sempre alerta: as condições e contradições do trabalho jornalístico*” (RIBEIRO, 1994) – indicado na bibliografia básica da disciplina de Introdução ao Jornalismo da PUC Minas –, que fala sobre as mudanças ocorridas em meados dos anos 1980 no *Estado de S.Paulo* e na *Folha de S.Paulo*, com a implementação de rígidos manuais de redação que determinaram a padronização de procedimentos, estilo e de formas nos dois jornais. Ribeiro (1994, p. 15) relata os conflitos nesse processo de implementação a partir de uma “observação participativa”, ou uma “repor-tese”, como dito na contracapa – já que o autor trabalhava nos dois jornais no momento da implementação dos projetos de reformulação –, além de entrevistas com editores e diretores.

Entre os motivos para a resistência por parte da redação – o que acabou causando na *Folha de S.Paulo* um processo de demissão em massa –, estaria, de acordo com o relato de Ribeiro (1994), o tolhimento da liberdade dos repórteres nas formas de escrever e nos processos de construção do jornal. Assim, para o autor, estaria uma disputa de classes que vem atrelada ao processo de mais valia e lucratividade das empresas jornalísticas, que mudavam de empresas de capitães da mídia para indústrias, em que o primeiro modelo primava pelo exercício da personalidade de repórteres, donos e editores, e o segundo caminhava para a padronização e eficiência. É interessante

destacar como a disputa é colocada também a partir da relação entre um agir individualizado, intuitivo e peculiar da “técnica” e da “prática” e um fazer jornalístico padronizado e “regulamentado”:

O trabalho passou a ser medido pelo princípio do desempenho, que deixou cada vez menos espaço para ação individual do jornalista, expropriando em seu poder pela crescente iniciativa da empresa de notícias – esta sim, o grande sujeito da notícia. Paulo Francis dá indícios dessa expropriação ao lembrar que “o Jornalismo da década de 50 tinha algo que me parece em extinção: personalidades fortes, opinionadas, uma tradição humanista e generalista que hoje desapareceu”. (RIBEIRO, 1994, p. 54).

Ribeiro (1994) afirma que a disputa que ocorreu na *Folha de S.Paulo* e no *Estado de S.Paulo* – cada uma com suas particularidades – foi pelo protagonismo e pelo poder de determinação do que é e como fazer o Jornalismo nas respectivas instituições. Para ele, o desenvolvimento pleno no Brasil da Indústria Cultural deslocou esse lugar de definição dos jornalistas para as empresas. Pelo resgate da frase de Paulo Francis, podemos notar a disputa entre dois lugares de definição do Jornalismo, um dos indivíduos e suas idiossincrasias e personalidades e outro da instituição-empresa e seus padrões que unifica e o torna impessoal. O jornalista defendido por Francis é também impossível de ser transmitido ou compartilhado. Nele vive a velha máxima – que de acordo com alguns textos da rede textual acadêmico-institucionais já estaria superado – que se “nasce jornalista” (BRASIL, 1969; RIZZINI, 1956). Já no modelo empresarial unificado, o manual de redação se torna símbolo de um Jornalismo sistematizado não apenas em suas “técnicas” e “práticas”, mas também em seus valores e ética – que por outro lado, como aponta Ribeiro (1994), apaga o protagonismo dos jornalistas, assim, lembramo-nos das empresas e não mais dos repórteres

O relato de Ribeiro (1994) parece uma materialização do que as “teorias” da rede textual acadêmico-institucionais denominam constrangimentos organizacionais (TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; ALSINA, 2009; DINES, 2009; KOVACH; ROSENSTIEL, 2004), em relação ao exercício do Jornalismo. Nessa perspectiva “teórica”, aponta-se para um constrangimento do fazer jornalístico, a partir dos desvios das empresas para outros interesses que não os “horizontes ideais” do interesse público, da imparcialidade e objetividade. Tanto nas “teorias” como no relato de Ribeiro (1994), o embate entre empresas e jornalistas (repórter) mantém um senso de coletividade e funciona como forma de agrupamento, em que a defesa do Jornalismo desce sempre para o indivíduo.

A chave nas argumentações está na ideia da autonomia do profissional que seria capaz de resistir aos diversos constrangimentos externos ao Jornalismo, mas internos às empresas:

Breed reconhece que um determinismo, ou melhor dito, um “ditatorialismo” organizacional seria de difícil implementação, devido à natureza do trabalho jornalístico e a um mínimo de autonomia profissional que ela exige. Ainda mais: qualquer tentativa de obrigar o jornalista a seguir uma dada política constituiria um tabu ético e uma clara afronta a um dos pilares da legitimidade profissional, a independência do jornalista. (TRAQUINA, 2005, p. 156)

A ideia de autonomia traz um caráter imanente para o campo que teria garantida sua qualidade – ou seus “horizontes ideais” – pelos indivíduos, seja pela invocação aplicação das “técnicas” e “práticas” codificadas de forma científico-industriais, ou pelo argumento da capacidade de criação individual, da intuição e da experiência. De qualquer forma há uma ideia de vocação que permanece, de uma entrega a um “ideal”, uma cultura e a um grupo. Não por acaso nos trechos que destacamos de Rossi (1986) e Kotscho (1989) podemos identificar um tom de sacrifício e entrega incondicional a profissão que faz superar os sacrifícios e baixos salários. É uma visão sacerdotal do jornalismo que transparece pela rede textual acadêmico-institucionais (DINES, 1974; 86; 09; TRAQUINA, 2005; PENA, 2005; LAGE, 2001; 2011; KOVACH; ROSENTIEL, 2003; ERBORLATO; 1976; 2006; RIBEIRO, 1994; KOTSCHO, 1989; ROSSI, 1986; PINTO, 2009) até mesmo nos textos normativos (BRASIL; 1969; 09).

Esse deslizar entre o jornalista “técnico-científico” e o “artístico-intuitivo” representa a ambivalência dos argumentos da rede textual acadêmico-institucionais acionada constantemente como uma maneira de preservar o “bom jornalismo”. Nesse conjunto de textos que percorremos que possuem uma qualidade “oficial”, ou seja, que são referências, podemos notar a demarcação de uma tendência para argumentos que descrevem uma formação caracterizada por um Jornalismo dogmático. O processo de formação que emerge na rede textual acadêmico-institucionais pode ser confundido mais com gestos de doutrinação dos vocacionados do que de construção científica, de discussão de matrizes e paradigmas. As contradições nos argumentos da rede textual acadêmico-institucionais mostram um Jornalismo que não se deixa problematizar e se pressupõe unidimensional na sua relação com a “técnica” e a “prática” e seus valores. Evita-se tratar dos paradoxos, ambivalências e ambiguidades do fazer jornalístico. A problematização apontada aqui não se trata de escolher entre uma formação mais prática

ou teórica, pois os dois modos acionam os códigos e convenções de como fazer da mesma forma referencial-idealística.

É possível notar ainda dentro dos textos da rede textual acadêmico-institucional uma ausência de tonalidades territoriais ou relativas a localidade. Ao passar pelos textos normativos do MEC, pelas matrizes curriculares dos cursos de Belo Horizonte e pelos livros das bibliografias das disciplinas recortadas foi possível notar a falta de indícios de um jornalismo demarcado especificamente para o Brasil ou para o Estado ou para a cidade ou para pequenas localidades. Isso não significa que essa dimensão não faça parte da formação, pois ela pode emergir em projetos de extensão, pesquisa, visitas técnicas e outras atividades, porém nos textos o jornalismo se mostra como algo que está além dos territórios.

Compreendemos que o fato de haver um tom de formação dogmática na rede textual acadêmico-institucionais não significa que essa é a forma predominante ou concreta de formação nas escolas. Futuras pesquisas poderiam demonstrar a aderência ou não desse tipo de formação nos currículos efetivos e como isso reflete, ou não, a possibilidade de uma diversidade de Jornalismo na academia. Isso talvez poderia determinar se é ou não um olhar hegemônico da formação. Nosso objetivo nessa tese foi, no entanto, problematizar o jornalismo presente em uma rede textual de qualidade oficial, daí a construção da rede textual acadêmico-institucionais. Esse gesto nos demonstrou haver a necessidade para uma problematização, dentro desse conjunto, sobre o “técnico” e o “prático”, que se mostrou independentemente da chave dos argumentos, uma força delimitadora, estabelecendo dentro e fora, que dificilmente é encontrada no mundo empírico. Se o teórico não é o que especifica o Jornalismo é preciso problematizar, também na formação, o que é e como é pode ocorrer a “prática” e a “técnica”.

REFERÊNCIAS

ABRIL, Gonzalo. La información como formación cultural. Cuadernos de información y comunicación. Madrid, v. 12, 2007.

ALSINA, Miquel. *A construção da notícia*. Tradução de Jacob A. Pierce. Petrópolis: Vozes, 2009.

AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida; SILVA Thálita Cavalcanti Menezes. Identidade feminina: engendrando espaços e papéis de mulher. *Revista de Psicologia da IMED*, v. 1, n. 2, p. 192-200, 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. – *NBR 6023: Informação e documentação: referências: elaboração*. 2. ed. Rio de Janeiro, 2018. 68 p.

AUGÉ, Marc. *El tempo en ruinas*. Barcelona: Editora Gedisa, 2003.

AUGÉ, Marc. *Pour une Anthropologie de mondes contemporains*. Paris: Flammarion, 1994.

BARBOSA, Marialva. *História Cultural da Imprensa: Brasil 1900-2000*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e Possibilidades. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr./jun. 2015.

BARROS FILHO, Clóvis de; LOPES, Felipe Tavares Paes; PEREZ-NETO, Luiz. *Teorias da comunicação em jornalismo: reflexões sobre a mídia*. São Paulo: Editora Saraiva.

BENJAMIM, W. *Obras escolhidas I*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERGAMO, A.; MICK, J.; LIMA, S. *Perfil do jornalista brasileiro: características demográficas, políticas e do trabalho: síntese dos principais resultados*. Florianópolis: UFSC, Fenaj, 2012.

BERGER, Christa; MOROCCO, Beatriz. *A era glacial do Jornalismo*. Volume 1 e 2. Porto Alegre: Sulina, 2006.

BOND, Fraser F. *Introdução ao Jornalismo*. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1962.

BONEVILLE, Jean; CHARRON, Jean; *Natureza e Transformação do jornalismo*. Florianópolis: Insular, 2016.

BRASIL. Decreto-Lei nº 910, de 30 de novembro de 1938. Dispõe sobre a duração e condições do trabalho em empresas jornalísticas. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-910-30-novembro-1938-349925-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 mar. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943. Institui o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5480-13-maio-1943-415541-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Resolução Nº sem, 1962a.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 323, 1962b.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 984, 1965.

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Resolução s/nº, 1966.

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Resolução nº 11, 1969a.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 631, 1969b.

BRASIL. Decreto-Lei nº 972, de 17 de outubro de 1969. Dispõe sobre o exercício da profissão de jornalista. 1969c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0972.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 1.203, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Resolução nº 9, 1978a.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 002, 1978b.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer do Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Parecer nº 480, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Mínimo para o curso de Jornalismo. Resolução nº 2, 1984.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 mar. 2019. BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo. Parecer CNE/CES nº 492/2001.

BRASIL. Resolução nº 16, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para a área de Comunicação Social e suas habilitações. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES162002.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação para as diretrizes dos cursos de jornalismo. 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: 20 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 1º out. 2013a, Seção 1, p. 26.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 39/2013. Aprovado em 20 de fevereiro de 2013. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo. 2013b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13063-pces039-13-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 dez. 2018.

BUCCI, Eugênio. *Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CAGÉ, Julia. *Sauver les médias: Capitalisme, financement participatif et démocratie*. Paris: Éditions du Seuil et La République des Idées, 2015.

CAPUTO, Stela Guedes. *Sobre entrevistas: teoria, prática e experiências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CARVALHO, João. *Efeito de tudo ver: imagens, transparências e autenticidade no telejornalismo*. 2010. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social: Interações Midiáticas da Pontifícia Universidade de Minas Gerais.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação: Economia, Sociedade e Cultura*. Volume 3. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 424 p.

CHAPARRO, M. *Pragmática do Jornalismo*. São Paulo: Summus, 1993.

CHARAUDEAU, Patrick. *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2009. 285 p.

CORRÊA, Thomaz Souto. A era das revistas de consumo. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina (org.). *A História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto. 2008. p. 207-232.

CORREIA, João Carlos. *O admirável mundo das notícias: teorias e métodos*. Covilhã: Edições Labcom, 2011.

COSTA, Caio Túlio. *Ética, Jornalismo e nova mídia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

- COTTA, Pery. *Jornalismo: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Rubio, 2005.
- DINES, Alberto. *O papel do jornal: uma releitura*. 4. ed. ampl. e atual. São Paulo: Summus, 1974. 158 p.
- DINES, Alberto. *O papel do jornal: uma releitura*. 4. ed. ampl. e atual. São Paulo: Summus, 1986. 158 p.
- DINES, Alberto. *O papel do jornal: uma releitura*. 4. ed. ampl. e atual. São Paulo: Summus, 2009. 158 p.
- DUCH, LLuis; CHILLÓN, Alberto. *Un ser de mediaciones*. Barcelona: Herder, 2012.
- ERBOLATO, Mário L. *Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário*. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Ática, 1978.
- ERBOLATO, Mário L. *Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário*. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Ática, 1991. 256 p.
- ERBOLATO, Mário L. *Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário*. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Ática, 2006. 256 p.
- EULETÉRIO, Maria Lourdes. Imprensa a serviço do progresso. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina (org). *A história da Imprensa no Brasil*. São Paulo. Contexto. 2008 p 83-102.
- FAUCALT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edição Loyola. 1999.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968, *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/yCrwPPNGGSBxWJCmLSPfp8r/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. 2. Ed. ver. E ampl Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.
- FLORES, Sharon Rigazzo. A democratização do ensino superior no Brasil, uma breve História: da Colônia à República. *Rev. Inter. Educ. Sup.* Campinas, SP, v. 3 n. 2, p. 401-416, maio/ago. 2017.
- FLORESTA, Cleide. *Técnicas de reportagem e entrevista: roteiro para uma boa apuração*. Volume 3. Magaly Prado (org.). São Paulo: Saraiva, 2009.
- FLORESTA, Cleide. BRASLAUKAS, Ligia. *Técnicas de reportagem e entrevista em Jornalismo: roteiro para uma boa apuração*. São Paulo: Saraiva, 2009.
- FLUSSER, Vilém. *Filosofia da Caixa Preta: ensaios para uma futura Filosofia da fotografia*. São Paulo: Editora Hucitec, 1985.
- FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. MAGALHÃES, Maria Helena de Andrade; BORGES, Stella Maris (col.). *Manual de normalização de publicações técnico-científicas*. 8. ed. rev. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009. 258 p.

- GENRO FILHO, Adelmo. *O segredo da pirâmide: para uma teoria marxista do Jornalismo*. Porto Alegre: Tchê, 1987.
- GOMES, Valter; MACHADO-TAYLOR, Maria de Lourdes, SARAIVA, Ernani Viana. O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. *Revista Ciência & Trópico*, Recife, v. 42, n. 1, p. 106-129, 2017.
- GOMES, Wilson. *Jornalismo, fatos e interesses: ensaios de teoria do jornalismo*. Florianópolis: Insular, 2009.
- GROTH, Otto. Tarefas da pesquisa da Ciência da Cultura. In: MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Porto Alegre: Sulinas, 2006.
- GUTMAN, Juliana. *Formas do telejornal*. Salvador: EdUFBA, 2014.
- HABERMAS, Jürgen. *Técnica e Ciência como “ideologia”*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edição 70, 1968.
- HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. *Scientiae Studia*, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 375-98, 2007. Disponível em: http://www.scientiaestudia.org.br/revista/PDF/05_03_05.pdf. Acesso em: 15 abr. 2019.
- HIMES, Gisely Valentim Vaz Coelho. Construindo a profissão de jornalista: Cásper Líbero e a criação da primeira escola de Jornalismo do Brasil. *V Encontro dos Núcleos de pesquisa da Intercom*. 2005. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/125406421967807345272755170441800930965.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2019.
- JÁCOME, Phellipy Pereira. *O Jornalismo como singular coletivo: reflexões sobre a historicidade de um fenômeno moderno*. 2017. 258 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Programa de Pós-graduação em Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- JÁCOME, Phellipy Pereira. *A constituição moderna do Jornalismo no Brasil*. Curitiba: Appris, 2020.
- JORGE, Thais de Mendonça. *Manual do foca: guia de sobrevivência para jornalistas*. São Paulo: Contexto, 2008.
- JUNGBLUT, Cesar Augusto. *História e Organização do ensino superior no Brasil*. Indaial: UNIASSELVI, 2017.
- KELLY, Celso. *As novas dimensões do Jornalismo*. Rio de Janeiro: Editora Agir. 1966.
- KOSELLECK, Reinhart. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.
- KOTSCHO, Ricardo. *A prática da reportagem*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995. 80 p. ISBN 8508015054

KOVACH, Bill; ROSENSTIEL, Tom. *Os elementos do jornalismo*. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

KOVACH, Bill; ROSENSTIEL, Tom. *Os elementos do jornalismo*. São Paulo: Geração Editorial, 2003.

LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos: Ensaio de Antropologia Simétrica*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1994.

LATOUR, Bruno. *Reagregando o social: uma introdução à teoria Ator-Rede*. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador: Edufba, 2012.

LATOUR, Bruno. *Investigação sobre os modos de existência: uma antropologia dos modernos*. Tradução de Alexandre Agabiti Fernandez. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

LAGE, Nilson. *Estrutura da notícia*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1985.

LAGE, Nilson. *Estrutura da notícia*. São Paulo: Ática, 2006. Disponível em: <http://unibh.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788508103591>. Acesso em: 15 jun. 2019.

LAGE, Nilson. *Estrutura da notícia*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2011.

LAGE, Nilson. *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LAGE, Nilson. *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*. 5. Ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005a. 189 p.

LAGE, Nilson. *A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística*. Rio de Janeiro: Record, 2014.

LAGE, Nilson. *Teoria e técnica do texto jornalístico*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005b.

LAURENZA, Ana Maria de Abreu. Batalhas em letra de forma: Chatô, Wainer e Lacerda. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina (org.). *A História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008. p 179-205.

LEAL, Bruno Souza. Saber das narrativas: narrar. In: FRANÇA, Vera; GUIMARÃES, César (org.). *Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 19-38.

LEAL, Bruno Souza; MANNA, Nunno; JÁCOME, Phellipe. A “crise” do jornalismo: o que ela afirma e o que ela esquece. *Líbero*, São Paulo, v. 17, n. 34, p. 145-154, jul./dez. 2014.

LEAL, Bruno Souza. Do texto à textualidade na Comunicação: contornos de uma linha de investigação. In: ALZAMORA, Geane; CARVALHO, Carlos Alberto; LEAL, Bruno Souza. *Textualidades midiáticas*. Belo Horizonte: PPGCOM/UFMG. 2018. p. 17-34.

LEMOS, André. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

- LIPPMANN, Walter. A natureza da Notícia. In: MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Volume 2. Porto Alegre: Sulinas, 2008, pag165-178.
- LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2013.
- LOPES, Fernanda Lima. JORNALISTA POR CANUDO: o diploma e o curso superior na construção da identidade jornalística. 2012. 316 f Tese. Doutorado submetida ao Programa de Pós- Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- LOPES, Wendell Evangelista Soares. *Gilbert Simondon e uma filosofia biológica da técnica*. In: *modescienti zudia, S o Paulo*, v. 13, n. 2, p. 307-34, 2015
- LUCA, Tania Regina. A grande imprensa na primeira metade do século XX. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina (org.). *A História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008. p. 179-205.
- MACEDO, Arthur Roquete de; TREVISAN, Ligia Maria Vettorato; TREVISAN, Péricles; MACEDO, Caio Sperandeo de. Educação Superior no Século XXI e a Reforma Universitária Brasileira *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 47, p. 127-148, abr./jun. 2005.
- MARHENKE, Karl-Ursus. O poder dos jornais, segundo Otto Groth. In: MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Porto Alegre: Sulinas, 2006.
- MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Volume 1. Porto Alegre: Sulinas, 2006.
- MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Volume 2. Porto Alegre: Sulinas, 2008.
- MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino privado superior no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 16 maio 2019.
- MATTOS, Sérgio. *História da Televisão Brasileira*. Petrópolis: Editora Vozes. 2009.
- MELO, José Marques. *História do Jornalismo: itinerário crítico, mosaico contextual*. São Paulo: Paulus, 2012.
- MENDONÇA, Ana Waleska P. C. A Universidade no Brasil. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2000, n. 14, p. 131-150. ISSN 1413-2478.
- MOTTA, Luiz Gonzaga. Crise nos paradigmas do Jornalismo. *Observatório da Imprensa*. V. edição nº 957, 2002.
- MOTTA, Luiz Gonzaga. Análise pragmática da narrativa jornalística. In: LAGO, Cláudio; BENETTI, Marcia (org.). *Metodologia de Pesquisa em Jornalismo*. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

- MOTTA, Luiz Gonzaga. *Análise pragmática da narrativa*. Brasília: UnB, 2013.
- MOUILLAUD, M. (org.). *O jornal: da forma ao sentido*. Brasília: UnB, 1997.
- MOUILLAUD, M. *O jornal: da forma ao sentido*. 3. ed. Brasília: UnB, 2013.
- NASCIMENTO, Patrícia Ceolin do. *Técnicas de redação em jornalismo: o texto da notícia*. Volume 2. São Paulo: Saraiva, 2008.
- NÉVEU, E. *Sociologia do Jornalismo*. São Paulo: Loyola, 2006.
- NÉVEU, E. As notícias sem jornalistas: uma ameaça real ou uma história de terror?. *Brazilian Journalism Research*, Brasília, v. 6, n. 10, p. 29-57, 2010.
- NOBLAT, Ricardo. *A arte de fazer um jornal diário*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- PENA, Felipe. *Teoria do Jornalismo*. São Paulo: Contexto, 2005.
- PENA, Felipe. *Teoria do jornalismo*. São Paulo: Contexto, 2006.
- PENA, Felipe. *Teoria do jornalismo*. São Paulo: Contexto, 2008.
- PEREIRA, Fábio Henrique; ADGHIRNI, Zélia Leal. O Jornalismo em tempo de mudanças estruturais. *Intexto*, Porto Alegre, v. 1, n. 24, p. 38-57, jan./jun. 2011.
- Petrópolis: Vozes, 2009.
- PEUCER, Tobias. Os relatos jornalísticos. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, Florianópolis, v. 1, n. 2, p. 13-29, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/2070>. Acesso em: 15 abr. 2019.
- PARK, Robert E. A notícia como forma de conhecimento: um capítulo dentro da sociologia do conhecimento. In: MAROCCO, Beatriz; BERGER, Christa (org.). *A era glacial do Jornalismo: Teorias Sociais da Imprensa*. Volume 2. Porto Alegre: Sulinas, 2008, pag51-70.
- PINTO, Ana Estela de Souza. *Jornalismo diário: reflexões, recomendações, dicas e exercícios*. São Paulo: Publifolha, 2009.
- PONTE, C. *Para entender as notícias*. Florianópolis: Insular, 2005.
- RIBEIRO, Jorge Claudio. *Sempre alerta: condições e contradições do trabalho jornalístico*. 2. ed. São Paulo: Olho d'água: Brasiliense, 1994. 222 p.
- RIZZINI, Carlos. *O ensino do Jornalismo*. Departamento de Imprensa Nacional, 1953.
- RIZZINI, Carlos. *O Jornalismo Antes da tipografia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.
- ROSSI, Clovis. *Vale a pena ser Jornalista?*. São Paulo: Editora Moderna 1986. 53 p.
- ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da reforma universitária de 1968. *Educ. Soc.* [online]. v. 29, n. 103, p. 453-475, 2008. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000200008>. Acesso em: 15 abr. 2019.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *In*: SANTOS, Milton; SOUZA, Marília Adélia A.; SILVEIRA, Maria Laura (org.). *Território: globalização e fragmentação*. São Paulo: Editora de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1998. p. 15-21.

SCHUDSON, Michael. *Descobrendo a notícia*. Petrópolis: Vozes, 2010.

SILVA, Gislene; SILVA, Marcos P. *Critérios de noticiabilidade: problemas conceituais e aplicações*. Florianópolis: Insular, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. São Paulo: Autêntica, 1999.

SILVEIRA, Ana Carolina. É tudo o mesmo jornalismo. *In*: ANTUNES, Elton; LEAL, Bruno Souza, VAZ, Paulo Bernardo (org.). *Para entender o jornalismo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 19-29.

SIMONDON, Gilbert. *Du mode d'existence des objets Techniques*. Paris: Edition Aubiers, 1989.

SINGER, André. *Os sentidos do lulismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SODRÉ, Muniz. *A narração do fato: notas para uma teoria do acontecimento*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. *O texto nos meios de comunicação: técnica de redação*. 4. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1987. 153 p.

SOUSA, Jorge Pedro. *As notícias e seus efeitos*. Coimbra: Minerva, 2000.

SUDBARCK, Edite Maria; NOGARO, Arnaldo. Por uma universidade para o mercado ou para todos: democracia e emancipação. *Rev. Inter. Educ. Sup.*, Campinas, v. 3, n. 2, p. 417-431, maio/ago., 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650612/16825>. Acesso em: 20 jan. 2019.

TALESE, Gay. *Fama e anonimato: o lado oculto de celebridades, a fascinante vida de pessoas desconhecidas e um inusitado perfil de Nova York, por um mestre da reportagem*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

TRAQUINA, Nelson (org.). *Jornalismo: questões, teorias e estórias*. Lisboa: Vega, 1993.

TRAQUINA, Nelson. *O estudo do jornalismo no século XX*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

TRAQUINA, Nelson. *Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são*. Volume 1. Florianópolis: Insular, 2004.

TRAQUINA, Nelson. *Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são*. Volume 1, 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005a. 224 p.

TRAQUINA, Nelson. *Teorias do jornalismo: a tribo jornalística, uma comunidade interpretativa transnacional*. Volume 2. Florianópolis: Insular, 2005b.

TRAQUINA, Nélon. *Teorias do Jornalismo: porque as notícias são como são*. Volume 1, 3. ed. Florianópolis: Editora Insular, 2012.

TREVISOL, Joviles Vítório; TREVISOL, Maria Teresa; VIECELLI, Eloir. Ensino Superior no Brasil: Políticas e dinâmicas de expansão (1991-2004). *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 34, n. 2, p. 215-241, 2009. ISSN 2177-6059.

UNESCO. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe, Porto Alegre, 2002.

VENANCIO FILHO, Alberto. *Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos do ensino jurídico no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

VOLLI, Ugo. *Manual de Semiótica*. São Paulo: Loyola, 2008.

WERNECK, Humberto. *O desatino da rapaziada: jornalistas e escritores em Minas Gerais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. 32 p.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e Literatura*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

WOLFE, Tom. *Radical Chique e o novo jornalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ANEXO A – GRADES CURRICULARES DE JORNALISMO DOS CURSOS DE BELO HORIZONTE DE 2018.1

PUC Minas Coração Eucarístico

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Primeiro	Apuração e Redação	68
	Circuitos Artísticos Culturais	34
	Comunicação e Literatura	68
	Filosofia: Razão e Modernidade	68
	Introdução ao Jornalismo	68
	Introdução aos Estudos da Comunicação	68
	Seminário: Novas Tendências no Jornalismo	34
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Filosofia: Antropologia e Ética	68
	Fotografia	68
	História Contemporânea	68
	Introdução às Ciências Sociais	68
	Oficina de Leitura e Escrita	68
	Planejamento Gráfico	68
	Seminário: Jornalismo e Sociabilidade	34
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Cinema	68
	Cultura religiosa: Fenômeno Religioso	68
	Fotojornalismo	68
	Jornalismo Especializado	68
	Radiojornalismo	68
	Seminário: Jornalismo e Contemporaneidade	34
	Teorias da Comunicação	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Antropologia e Comunicação	68
	Cibercultura	68
	Cultura religiosa: Pessoa e Sociedade	34
	Economia	68
	Seminário: Jornalismo e Inovação	34
	Telejornalismo	68
	Teorias Sociais e Contemporâneas	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Economia Brasileira	68
	Jornalismo Econômico	68
	Política e Comunicação	68
	Produção e Edição em Áudio	68
	Semiótica	68
	Teoria e Pesquisa em Comunicação	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Formação do Brasil Contemporâneo	68
	Jornalismo Investigativo	68
	Jornalismo Político	68
	Redação e Produção em Telejornalismo	68
	Teorias do Jornalismo	68
	Trabalho de Conclusão de Curso I	68

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Comunicação e Conjuntura Internacional	68
	Comunicação Integrada e Gestão	68
	Edição Jornalística	68
	Estágio Supervisionado	240
	Ética e Crítica da Mídia	68
	Teorias da Imagem	68
	Trabalho de Conclusão do Curso II	34
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Assessoria de Comunicação	68
	Edição em Televisão	68
	Jornalismo Cultural	68
	Produção em Jornalismo Digital	68
	Trabalho de Conclusão do Curso III	78

PUC Minas São Gabriel

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Primeiro	Circuitos Artísticos e Culturais	52
	Filosofia: Razão e Modernidade	68
	Fundamentos do Jornalismo	68
	Oficina de Leitura e Escrita	68
	Seminário: Comunicação e Imagem	34
	Sociedade e Comunicação	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Comunicação Visual	94
	Filosofia: Antropologia e Ética	68
	Fotografia	138
	Seminário: Comunicação e Arte	34
	Técnicas de Redação, Entrevista e Pesquisa jornalística – TREPJ	166
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Cibercultura	68
	História Social dos Meios	68
	Laboratório de Audiojornalismo	90
	Linguagem e Narrativa Audiovisual	119
	Teorias da Comunicação	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Antropologia e Comunicação	68
	Fotojornalismo	69
	Fundamentos da Investigação Jornalística	34
	Gestão de Redes e Mídias Sociais	38
	Laboratório de Jornalismo Audiovisual	132
	Semiótica	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Assessoria de Imprensa	34
	Economia	68
	História do Mundo Contemporâneo	68
	Laboratório de Jornalismo Especializado	120
	Política e Comunicação	68
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Documentário Contemporâneo	121
	Ética e Jornalismo	68
	Laboratório de Narrativas Digitais	142
	Seminário: Comunicação e Inovação	34
	Teorias do Jornalismo	68

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Comunicação Estratégica	72
	Cultura religiosa: Fenômeno Religioso	68
	Empreendedorismo e Gestão de Negócios	68
	Laboratório de Projetos e Inovação	68
	Pesquisa em Comunicação	74
	Seminário: Comunicação e Contemporaneidade	34
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Cultura Religiosa: Pessoa e Sociedade	34
	Estágio Supervisionado	306
	Projeto Autoral – Trabalho de Conclusão de Curso	357

Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH) e Centro Universitário UNA

Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	Laboratório de Aprendizagem Integrada: Identidade, Criatividade e Resolução de Problema	40
	Leitura e Produção de Textos	40
	Processos Audiovisuais	80
	Comunicação, Cultura e Sociedade	80
	Linguagem e Expressão	40
	MAPA – Metodologia de Aprendizagem, Pesquisa e Análise (EaD)	96
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Laboratório de Aprendizagem Integrada: Comunicação, Diversidade e Pensamento Crítico	40
	Comunicação Multiplataforma	40
	Estudos da Linguagem	80
	Teorias da Comunicação	80
	Produção Cooperativa	40
	MAIS – Metodologia de Análise e Síntese (EaD)	96
	Fundamentos do Jornalismo	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Processos e Técnicas em Jornalismo	40
	História Contemporânea (EaD)	96
	História do Jornalismo	40
	Fotojornalismo	80
	Projeto Interdisciplinar 2A	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Redação Jornalística	80
	Radiojornalismo	80
	Teorias do Jornalismo	40
	Legislação e ética Jornalística (EaD)	96
	Projeto Interdisciplinar 2B	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Jornalismo em Ambiente Digital	80
	Pesquisa, Métrica e Monitoramento (EaD)	96
	Design Visual em Jornalismo	80
	Tópicos de Antropologia	40
	Projeto Interdisciplinar 2C	40

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Comunicação nas Organizações	80
	Jornalismo Audiovisual	80
	Tópicos de Economia	40
	Empreendedorismo	96
	Projeto Interdisciplinar 2D	
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Tópicos de Política	40
	Estágio Obrigatório	200
	Edição Jornalística	80
	Análise e Crítica da Mídia (EaD)	96
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Trabalho de Conclusão de Curso	40
	Narrativas Jornalísticas	40
	Tendências do Jornalismo Contemporâneo	40
	Língua Estrangeira Instrumental – Inglês e Espanhol (EaD)	96

Centro Universitário Newton Paiva

Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	Comunicação Oral e Escrita	80
	Comunicação, Cultura e Sociedade	80
	Filosofia	80
	Oficina Criatividade	80
	Projeto Aplicado 1A – Interfaces Comunicação	80
	Nivelamento – Comunicar e Expressar	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Produção de Textos	80
	Teorias Comunicação	80
	Sociologia (EaD)	80
	Reportagem, Entrevista e Pesquisa – Impresso e Web	80
	Nivelamento – Raciocínio Matemático	80
	Projeto Aplicado 1B – Comunicação Digital	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Redação Jornalística	40
	Semiótica	80
	Economia (EaD)	80
	Reportagem, Entrevista e Pesquisa – TV e Rádio	80
	Estatística para Comunicação	40
	Projeto Aplicado 2A – Mídias Sociais	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Textualidades Alternativas	80
	Ciência Política	80
	Empreendedorismo (EaD)	80
	Radiojornalismo	80
	Projeto Aplicado 2B – Gestão Estratégica Empresas de Comunicação	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Pesquisa em Comunicação	40
	Teorias do Jornalismo	80
	Planejamento Gráfico Editorial	80
	Telejornalismo	80
	Estágio Supervisionado	40

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
	Projeto Aplicado 3 – Prod. Científica	80
Sexto	Assessoria Comunicação	80
	Fotojornalismo	40
	Jornalismo para Revista	80
	Produção Ancoragem em Rádio	80
	Inglês Instrumental (EaD)	40
	Projeto Aplicado 3B – Comunicação e Cidadania	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Webjornalismo	80
	Prod Ancor TV	80
	Jornalismo Especializado: Esportes e Cultura	80
	Espanhol Instrumental (EaD)	40
	Projetos Experimentais	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Legislação Ética Com	40
	Narrat. Transmidiáticas	80
	Jornalismo Especializado: Política e Economia	80
	Tópicos Especiais	80
	Diversidades Étnico-Raciais, Sexuais e de Gênero (EaD)	40
	Orientação em Projetos Experimentais	120

Universidade Fumec

Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	Humanidades (EaD)	80
	Técnica de Produção Jornalística	80
	Teorias da Comunicação	80
	Metodologia	40
	Projeto Integrador – Redação Jornalística	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Comunicação e Textualidades	80
	Projeto Gráfico em Jornalismo	80
	Filosofia (EaD)	80
	Legislação e Ética em Jornalismo	40
	Projeto Integrador – História do Jornalismo	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Teorias do Jornalismo	80
	Fotojornalismo	80
	Comunicação e Cultura	80
	Economia	40
	Projeto Integrador – Locução e Apresentação Rádio	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Edição Jornalística	80
	Radiojornalismo	80
	Comunicação e Redes Midiáticas	80
	Semiótica	40
	Projeto Integrador – Locução e Apresentação TV	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Comunicação Arte e Estética	80
	Webjornalismo	80
	Produção Jornalística em TV	80
	Optativa 1	40
	Projeto Integrador – Monitoramento de Mídia	40

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Telejornalismo	80
	Cinema e outras Expressões Audiovisuais	80
	Ciência Política	80
	Optativa 2	40
	Projeto Integrador – Revista	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	TCC – Orientações	120
	Assessoria de Comunicação Integrada	80
	Modelos de Negócio em Comunicação	80
	Projeto Integrador – Jornalismo Literário	40
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	TCC – Orientações	120
	Optativa 3	80
	Tópicos Especiais	80
	Projeto Integrador – Redes Sociais	40

Centro Universitário Estácio de Sá

Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	Comunicação Empresarial Integrada	72
	Fundamentos das Ciências Sociais	36
	Introdução à Fotografia	36
	Introdução às Profissões em Comunicação	72
	Língua Portuguesa	36
	Planejamento de Carreira e Sucesso Profissional	36
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Computação Gráfica e Editoração Eletrônica	73
	Comunicação e Semiótica	36
	Fotojornalismo	36
	Fundamentos de Economia	36
	História da Mídia	36
	Português Instrumental	73
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Filosofia, Ética e Cidadania	36
	História da Cultura e da Soc. no Mundo Contemp.	36
	Planejamento Gráfico e Editorial	36
	Redação para Mídia Impressa	73
	Técnicas de Apuração e Pesquisa Jornalística	80
	Teorias da Comunicação	73
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Comunicação Comunitária	36
	História do Jornalismo	80
	Linguagem e Roteirização para Audiovisual	72
	Psicologia da Comunicação	36
	Redação e Produção para Áudio (Rádio)	73
	Técnicas de Entrevista Jornalística	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Comunicação e Política	36
	Cultura das Mídias	36
	Cultura Empreendedora	36
	Estética da Imagem	36
	Redação e Produção para Vídeo (TV)	73
	Técnicas de Reportagem Jornalística	36
	Teoria do Jornalismo	36

Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Assessoria de Comunicação	36
	Eletiva	36
	Estética e História da Arte Contemporânea	36
	Mídias Digitais	72
	Planejamento de Cobertura Jornalística	36
	Práticas de Jornalismo Multimídia	36
	Redação e Produção para Web	73
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Arquitetura da Informação	36
	Comunicação Pública e Privada	36
	Estágio Supervisionado I	168
	Ética e Legislação Jornalística	80
	Metodologia da Pesquisa	36
	Produção de Projetos Jornalísticos	36
	Seminários Integrados em Jornalismo	36
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Eletiva	36
	Estágio Supervisionado II	168
	Jornalismo de Dados	36
	Jornalismo Especializado	73
	TCC em Jornalismo	36
	Tópicos Especiais em Comunicação	36

Centro Universitário Promove

Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	PIN I – Projeto Integrador I: Empreendedorismo, Liderança, Criatividade e Inovação	40
	Português Instrumental	80
	Comunicação, Cultura e Sociedade	80
	Introdução à Comunicação Social	80
	Oficina de Expressão	40
	Fotografia	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	PIN II – Projeto Integrador II: Direitos Humanos e Responsabilidade Social e Relações Étnico-raciais	40
	Criatividade, Inovação e Comunicação	80
	Introdução ao Design	80
	Psicologia	40
	Teorias da Comunicação I	80
	Comunicação nas Organizações	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	PIN III – Projeto Integrador III: Meio ambiente e Sustentabilidade	40
	Metodologia Científica	40
	Introdução ao Design	80
	Fundamentos de Marketing, Pesquisa e Comportamento do Consumidor	80
	Oficina de Design Gráfico	80
	Teorias da Comunicação II	80
	Produção Audiovisual	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Edição Audiovisual	80
	Semiótica	80
	Empreendedorismo e Gestão da Comunicação	80

	História da Arte	80
	Design de Interface Web	80
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Apuração e Texto Jornalístico I	40
	Técnicas de Reportagem	80
	Métricas e análise para MKT Digital	80
	Geração de Conteúdo em MKT Digital	80
	Laboratório I – Jornal	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Apuração e Texto Jornalístico II	40
	Teorias do Jornalismo	80
	Jornalismo Cultural	40
	Grande Reportagem	80
	Laboratório II – Revista	120
	Jornalismo Político	40
	Estágio Supervisionado I	100
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Trabalho de Conclusão de Curso I – TCC I	40
	Telejornalismo	80
	Assessoria de Imprensa	80
	Jornalismo Esportivo	40
	Radiojornalismo	80
	Jornalismo Policial	40
	Documentário	40
	Estágio Supervisionado II	100
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Trabalho de Conclusão de Curso II – TCC II	40
	Webjornalismo	80
	Tópicos Especiais	40
	Crítica de Mídia e Ética Jornalística	80
	Optativa I	40
	Optativa II	40
	Optativa III	40
	Gerenciamento de Crise	40
	Estágio Supervisionado III	100

Universidade Federal de Minas Gerais

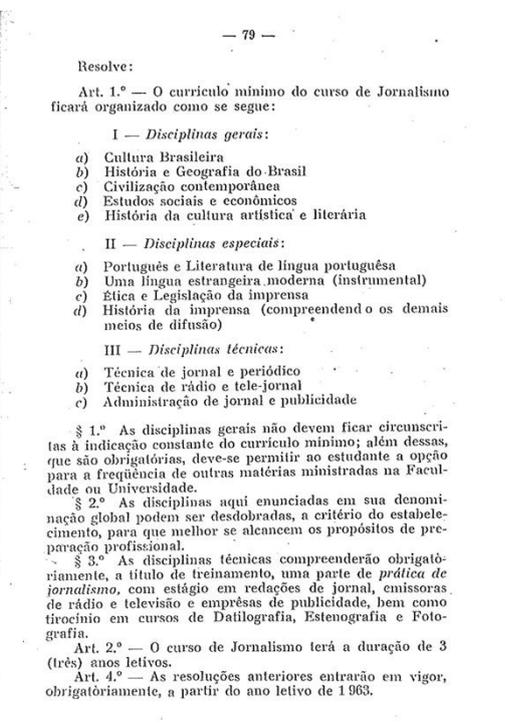
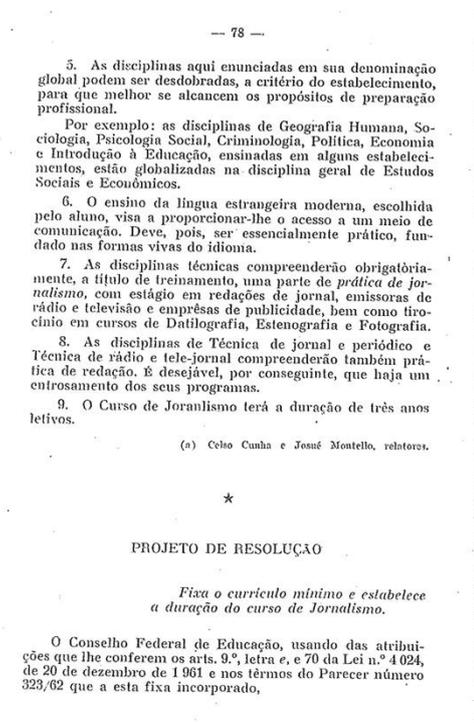
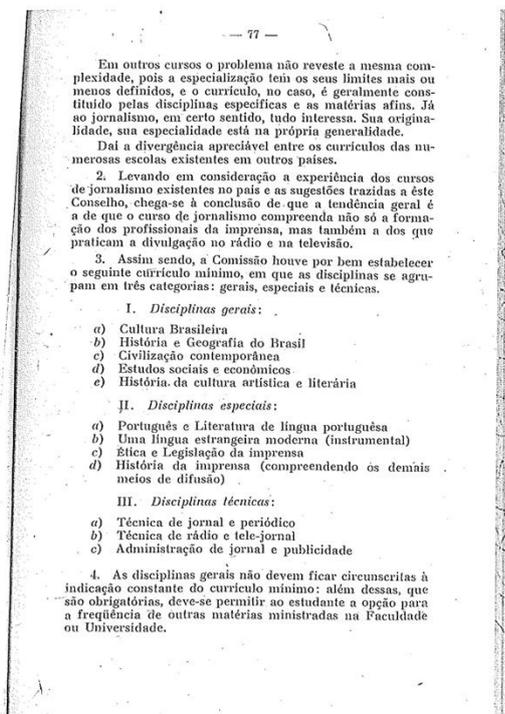
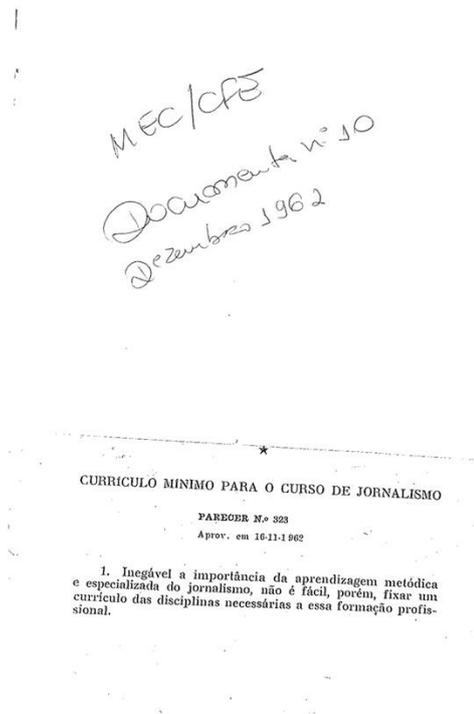
Período/ Semestre	Disciplinas	Carga Horária
Primeiro	História Social dos Meios	60
	Introdução Estudos Linguagem	60
	Design em Comunicação	90
	Som e Sentido	90
	Fundamentos de Análise Sociológica	60
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Segundo	Teorias da Comunicação	60
	Linguagem, Técnicas e Processos do Jornalismo	60
	Oficina de Narrativas Audiovisuais	45
	Oficina de Fotografia	45
	Projetos A I	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Terceiro	Teorias do Jornalismo	60
	Fundamentos da Comunicação Organizacional	60
	Introdução à Teoria Democrática	60
	Projetos A II	120

	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quarto	Processos de Criação em Mídias Digitais	60
	Mercadologia	60
	Comunicação e Cultura	60
	Projetos B I – Jornalismo	120
	(Estágio Supervisionado Obrigatório)	120
	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Quinto	Narrativa Jornalística	60
	Projetos B II – Jornalismo	120
	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
	(Estágio Supervisionado Obrigatório)	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sexto	Seminário de Projeto Experimental – Jornalismo	60
	Projetos C – Jornalismo	120
	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
	(Estágio Supervisionado Obrigatório)	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Sétimo	Projeto Experimental I – Jornalismo	150
	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
	(Estágio Supervisionado Obrigatório)	120
Período / Semestre	Disciplinas	Carga horária
Oitavo	Carga Optativa Grupos – G1	60
	Carga Optativa Grupos – G2	90
	Carga Optativa Grupos – G9	60
	(Estágio Supervisionado Obrigatório)	240

Grupo Optativas	
G1 (Contexto)	Comunicação e Política
	Teorias da Imagem
	Teorias da Opinião Pública
	Novas Estéticas da Imagem
	Comunicação e Interações Sociais
	Estudos em Comunicação
	Pesquisa na área da Comunicação
G2 (Laboratórios)	Laboratório de Produção de Reportagem
	Laboratório de Assessoria em Comunicação
	Laboratório de Pesquisa
	Laboratório de Jornalismo Especializado
	Tópicos em Laboratório de Comunicação Social
	Tópicos em Laboratório de Relações Públicas
	Aula Especial (15h)
	Oficina de Videodocumentário
	Oficina de Conteúdo Variável
	Tópicos em Comunicação Social** (45h)
	Tópicos em Comunicação Social** (60h)

G9 (Gerais)	Técnicas de Comunicação Dirigida
	Assessoria de Imprensa
	Estéticas da Comunicação
	Estéticas da Televisão
	Estudos Contemporâneos de Jornalismo
	Estudos de Jornalismo
	Formação em Comunicação (45h)
	Formação em Comunicação (60h)
	História do Jornalismo
	Laboratório de Criação Visual
	Laboratório de Planejamento de Campanha
	Laboratório em Comunicação
	Planejamento e Mídia
	Redação Publicitária
	Economia A1
	Pesquisa de Mercado
	Introdução à Filosofia: Ética
	Introdução à Filosofia: Filosofia da Ciência e Epistemologia
	Introdução à História da Cultura
	Tópicos em História do Brasil
	Abordagens Temáticas em Sociologia
	Modernidade e Mudança Social
	Fundamentos de Libras
	Programa de Iniciação à Pesquisa
	Programa de Iniciação à Docência
	Programa de Iniciação à Extensão I
	Programa de Iniciação à Extensão II
	Programa de Iniciação à Extensão III
	Discussões Temáticas
	Participação em Eventos I
	Participação em Eventos II
	Vivência Profissional Complementar

ANEXO B – DOCUMENTOS NORMATIVOS DOS CURSOS DE JORNALISMO DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE 1969-1984



Ministério da Educação e Cultura
 Conselho Federal de Educação
 Documento nº 50
 Abril de 1966

CURRÍCULO MÍNIMO

REFORMULA O CURRÍCULO MÍNIMO E A DURAÇÃO DO CURSO DE JORNALISMO

- Parecer n.º 984/65, C. E. Su. (1.º Grupo), aprov. em 19-4-1966. —
1. Por intermédio de uma indicação do Cons.º Celso Kelly, o Conselho Federal de Educação tomou conhecimento dos resultados de recentes seminários sobre o ensino de Jornalismo, promovidos na América Latina pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (CIESPAL), órgão mantido pela UNESCO, com sede em Quito, Equador.
 2. A CIESPAL não cessa de proclamar a necessidade, para os seus profissionais, de uma ampla base de conhecimento e de treinamento em técnicas aperfeiçoadas a serviço da informação.
 3. A formação de Jornalismo, à luz dos estudos promovidos pela CIESPAL, decorre destes três aspectos essenciais: o fenomenológico, para o conhecimento dos efeitos psico-sociais decorrentes de sua atuação; o instrumental, para conhecimento e aprimoramento da linguagem essencial à comunicação, nas suas técnicas modernas, e cultural, para assegurar a base de conhecimentos gerais de que necessita o jornalismo contemporâneo.
 4. Convém esclarecer que o conceito de jornalismo ganhou maior ampliação, compreendendo todas as modalidades de transmissão de notícias: Jornalismo diário, jornalismo periódico, jornalismo ilustrado, jornalismo radiofônico, jornalismo televisado, jornalismo cinematográfico, jornalismo publicitário, e relações públicas. A todos esses ramos são comuns os estudos do fenômeno jornalístico, bem como os conhecimentos gerais, variando a intensidade de cada técnica particular, decorrentes de uma teoria geral da informação. A profissão não comporta cursos diversificados, pois as ofertas de trabalho levam os jornalistas a frequentar mais de um setor. Recomendável, pois, é a formação de jornalista polivalente, cuja especialização seria complementada mediante cursos pós-graduados.
 5. Ampliando o âmbito do curso, será ministrado de acordo com a Portaria 159, de 1966, (45) no tempo de 2700 horas-aula, fixando-se para sua integralização anual o seguinte quadro de referências: a) li-

— 70 —

mite mínimo — 338 horas-aulas; b) termo médio — 675 horas-aulas; c) limite máximo — 772 horas-aulas. Para efeito de enquadramento no Serviço Público Federal, a duração ora fixada corresponde a quatro anos letivos.

6. Oportuno se tornar admitir o acréscimo das seguintes disciplinas ao Parecer n.º 323, de 1962 (Doc. 10, pág. 78):

- a) Teoria da informação
- b) Jornalismo comparado
- c) Redação de Jornalismo

bem como o desdobramento de História e Geografia do Brasil em:

- a) História do Brasil
- b) Geografia do Brasil

7. A disciplina Teoria da Informação tem sua extensão natural, como campo de pesquisa, na investigação científica dos meios de informação.

8. O Jornalismo Comparado deve ser entendido em dois sentidos: a) a da visão geral do jornalismo em outros países, com o devido confronto de suas peculiaridades; b) o da competição de processos nos diferentes ramos do jornalismo: diário, periódico, rádio-jornalismo: tele-jornalismo, revistas e outras modalidades, e suas influências recíprocas.

9. As disciplinas de Técnicas e Práticas compreendem uma parte introdutória comum e as partes discriminadas, cujo estudo, em suas linhas gerais, deverá ser obrigatório a todos, na condição de candidatos a jornalistas polivalentes. Deve-se imprimir ênfase à parte prática, com exercícios intensivos de treinamento, para o que se impõe a existência de laboratório (oficina e emissora), próprio ou em convênio, a fim de que seja integralmente confeccionado um jornal, bem como programas de rádio e tevê.

10. A disciplina Redação de Jornalismo, correspondente a todos os ramos do jornalismo, constituirá extensão das Técnicas e Práticas, como processo de complementação do estudo da Língua Portuguesa, dentro dos requisitos específicos de cada modalidade.

11. As disciplinas gerais não constituirão o desenvolvimento, em plano superior, de ensino correspondente, ministrados em grau médio, mas serão dadas preferencialmente ao longo de problemas objetivos contemporâneos brasileiros ou de interesse internacional, estreitamente vinculados aos assuntos jornalísticos.

12. Os estabelecimentos de ensino correspondentes poderão acrescentar quaisquer outras disciplinas, de efetivo caráter complementar. Poderiam, outrossim, instituir cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização. — S. S., 19-4-1966, (aa.) A. Almeida Júnior, Presidente da C. E. Su. — Celso Kelly, relator.

(45) Doc. 38, pág. 93.

CURRÍCULOS MÍNIMOS

PLANO DO CURRÍCULO DE COMUNICAÇÕES
(Revisão do currículo de Jornalismo)

Parcer n.º 631/69, Comissão Central de Revisão de Currículos, aprovado em 2-setembro-1969.

I — Relatório

Histórico — Ao General Lee, em 1869, coube, nos Estados Unidos, a primeira iniciativa de ensino de Jornalismo: um curso de mero artesanato. A Universidade de Missouri ensaia, em 1898, os primeiros passos, num projeto sem conseqüências.

Em 1904, Pulitzer publicou o seu artigo histórico: *The College of Journalism in the North American Review*. O artigo de Pulitzer — comenta Carlos Rizzini — *mérete ser considerado como a pedra angular do ensino jornalístico, não só pela autoridade do autor, reputado o maior jornalista do seu tempo (de todos os tempos, ratificaram em 1934 os diretores de "jornais diários numa eleição nacional promovida por "Editor and Publisher") como pela circunstância de prender-se o artigo às discussões em torno do seu anunciado legado de dois milhões à Columbia University para a fundação de uma escola de jornalismo ("O Ensino do Jornalismo", págs. 21 e 22).*

Longo debate se processou entre Pulitzer e Eliot (Reitor de Harvard) relativo à conceituação do curso: enquanto o primeiro buscava a formação do grande jornalista, interessava-se o segundo por assuntos materiais e econômicos da imprensa (*the business aspects of newspaper publishing*). A divergência se refletiria na proposição dos currículos.

A Escola de Jornalismo de Missouri começa a funcionar em 1908 e a de Colúmbia em 1912. Advertiu Walter Williams: a Universidade não visa a fazer jornalistas, mas tão-sómente a prepará-los. O currículo inicial do Missouri consistia em Língua e Literatura, Política, Sociologia, História Geral, História Pátria, Economia, História e Princípios de Jornalismo, Legislação de Imprensa, Administração de Jornal e Publicidade. E mais três cursos na parte prática: Reportagem, Secretaria e Chefia de Redação, além de um treinamento completo de redação e ofici-

— 100 —

nas, incluído o "University Missourian", de ponta a ponta redigido pelos alunos.

Presentemente, a Escola ministra ao todo 60 disciplinas entre obrigatórias, especializadas e optativas. O currículo básico compõe-se de História e Princípios de Jornalismo, Noticiário, Secretaria I (funcionamento e métodos), Secretaria II (Cursos práticos, preparação de originais, títulos, espelho de paginação, uso de clichês), Teoria e Prática de Publicidade (fundamentos do anúncio). O currículo especializado é constituído de 37 disciplinas, distribuídas por 7 áreas: Redação, Publicidade, Redação Especializada, Semanários e Pequenos Diários, Administração de Jornal, Fotojornalismo, Radiojornalismo. E mais 18 disciplinas, selecionáveis pelos alunos, para completar os créditos: Jornalismo Comparado, Correspondência Estrangeira, Feitura e Paginação de Jornal, Semântica Aplicada, Editoriais e problemas hodiernos, Direção da seção de editoriais, Propaganda, Jornalismo Agrícola, Jornalismo de escolas secundárias, Investigações *in loco*, Literatura Jornalística, Problemas contemporâneos de reportagem, idem da Secretaria, idem da Publicidade, idem da Administração, Jornal fac-similado, Pesquisa e Métodos de Pesquisa em Jornalismo.

O sistema de Missouri não é padrão nos Estados Unidos, onde proliferam outras experiências, sob o estímulo do ACEJ (American Council of Education for Journalism). Até 1931, essa prestigiosa entidade havia aprovado e reconhecido 40 departamentos e escolas de Jornalismo em nível universitário.

Ao todo, compreendendo os de nível secundário, funcionam nos Estados Unidos 500 cursos sobre imprensa, alguns complementares de outros cursos. O diploma dos cursos de Jornalismo desfruta do maior prestígio nos Estados Unidos. Uma pesquisa da Universidade de Colúmbia conclui que 77,9 de seus graduados ingressam nos jornais, apenas findam o curso. Metade dos profissionais da imprensa norte-americana é de diplomados em Jornalismo. Frank S. Adams comenta: "antigamente os homens que abriam caminho na imprensa sómente com o seu esforço costumavam fazer pouco das escolas de jornalismo. Mas há muito isso foi dissipado pelo número de bons repórteres e redatores por elas produzidos".

2. Ministram ensino de jornalismo, entre outros, os seguintes países: Itália, França, Inglaterra, Holanda, Suíça, Áustria, Alemanha, Polónia, U.R.S.S., Finlândia, Dinamarca, Noruega, Suécia, Japão, México, Cuba, Venezuela, Colúmbia, Equador, Peru, Bolívia e Argentina. Só no México, funcionam oito escolas das quais na Capital quatro. *Onde o ensino está, sem dúvida, mais adiantado e mais conforme com o modelo dos Estados Unidos — esclarece Rizzini — é na Rússia.*

A tendência, tanto no Brasil como no estrangeiro, tanto nas democracias como nos regimes de partido único, é no sentido de preparar os

— 101 —

jornalistas em virtude da projeção de suas tarefas sobre a opinião pública, e, ao lado do preparo do profissional de imprensa, situa, por igual, a formação de quantos militam no exercício das comunicações coletivas, identificando uns e outros na comum missão de transmitir notícias e influenciar as comunidades. O problema transcende o âmbito *profissional* para ser considerado em função dos efeitos da informação veiculada, com reflexos no comportamento social.

3. O ensino de Jornalismo em nível superior decorreu do Decreto-lei 5 480, de 13-5-1943, referendado pelo Ministro Gustavo Capanema, em ato realizado na Associação Brasileira de Imprensa, à frente seu presidente, o Sr. Herbert Moses. Tal diploma consubstanciava a velha aspiração dessa entidade, desde a fundação, quando fora formulada por Gustavo de Lacerda: isso ocorria em 1908, no Rio de Janeiro, dois anos depois de iniciado nos Estados Unidos, na Universidade de Missouri e antes de instalar a Escola de Jornalismo da Universidade de Colúmbia, o que aconteceria em 1912. De 1908 a 1943, a idéia veio ganhando corpo entre nós, contando com entusiastas de um lado, e com opositores de outro, estes a insistir em que a profissão se adquire na prática das redações... a velha afirmação de que ainda reponta ingênua no raciocínio simplista de quantos se fizeram na banca de jornalista, por autoformação.

Vários currículos experimentou o Curso de Jornalismo, cotado no Rio de Janeiro e em São Paulo, por volta de 1946. Após a instalação do Conselho Federal de Educação, a este coube fixar-lhe o *currículo mínimo e a duração*. Dois pareceres consideraram a matéria: o de n.º 323, de 1962, e o de n.º 984, de 1965, que o reformou, em vista do largo debate suscitado pela realização dos Seminários promovidos pelo CIESPAL (Centro Internacional de Estudos Superiores de Periodismo para a América Latina, sediado em Quito — órgão da UNESCO), sobretudo o 4.º, efetuado no Rio em colaboração com a ABI, sob a presidência do Relator do presente parecer e com a assistência do diretor daquele órgão, o ilustre sociólogo Jorge Fernandez. O quarto Seminário constituiu o mais importante acontecimento na evolução do ensino de Jornalismo, que passou a ser compreendido em termos mais latos, e a considerar, em seu âmbito, a investigação científica da notícia e de seus efeitos sobre o público.

4. Os quatro Seminários adotaram, em suas conclusões, a recomendação seguinte, que veio a integrar o Relatório final, elaborado por CIESPAL: *a formação de jornalistas, habilitados para a interpretação correta dos fatos, se faça em três sentidos:*

- fenomenológico* — pelo conhecimento da natureza dos efeitos psicossociais determinados por sua tarefa;
- instrumental* — pelo manejo adequado da linguagem e das práticas que aperfeiçoam sua expressão;

c) *cultural* — por uma formação básica, atualizada, fundada nas humanidades.

A concomitância dos três sentidos corresponde o currículo revisado em 1965 e homologado pela Portaria Ministerial 238, de 4-8-1966:

a) *disciplinas de Cultura Geral*: Cultura Brasileira; História do Brasil, Geografia do Brasil, Civilização Contemporânea; Estudos Sociais e Econômicos; História da Cultura Artística e Literária;

b) *disciplinas instrumentais*: Português e Literatura da Língua Portuguesa; uma língua estrangeira moderna; História da Imprensa (compreendendo a dos demais meios de difusão); Ética e Legislação da Imprensa;

c) *disciplinas técnicas*: Técnica de Jornal e Periódico; Técnica de Rádio e Telejornal; Teoria de Informação; Jornalismo Comparado; Redação e Jornalismo; Administração de Jornal e Publicidade.

5. Quanto à duração: 2 700 horas-aula.

Integralização anual:

a) limite mínimo — 338 horas-aula;

b) limite máximo — 772 horas-aula.

Enquadramento em anos: 4.

6. "Por jornalismo se entende a transmissão regular de notícias a uma comunidade, em termos de influir na formação de correntes de opinião pública"; esse conceito, já teve ocasião de externar em *As Novas Dimensões do Jornalismo* (pág. 70), e ganha aceitação entre quantos estudam o fenômeno da comunicação social, ou simplesmente da comunicação informativa para as coletividades. A definição, das mais simples, encerra três características:

a) a transmissão regular, em caráter sistemático, presumindo continuidade;

b) a natureza da notícia, que consistirá em fatos de interesse público ou grupal, e não de acontecimentos privados que morrem no estrito meio em que ocorrem;

c) a receptividade que o fato alcançará por parte de parcelas de público, quer por sua natureza (a natureza do fato), quer pela maneira por que é transmitido (o estilo e a motivação), quer pela natural curiosidade do público a seu respeito.

Nessas condições, qualquer que seja o meio ou veículo da transmissão, verifica-se uma comunicação consciente, a serviço de um objetivo predeterminado, ou, pelo menos, admitido ou suposto. Repito-me:

"Qualquer que seja o veículo a seu serviço, o que caracteriza o Jornalismo é a potencialidade da comunicação. Assim, o Jornalismo comporta as antigas e novas modalidades do Jornalismo escrito e impresso;

as recentes modalidades do Jornalismo falado, mediante emissões radiofônicas e de tevê; o Jornalismo cinematográfico, pelas projeções da imagem, tomada ao acontecimento; o Jornalismo pessoal e de grupo, nas variações das relações públicas; o jornalismo comercial, segundo a técnica publicitária" (Obra cit., págs. 70 e 71).

F. Fraser Bond sanciona o mesmo ponto de vista, com a sua autoridade de mestre no assunto: "O jornalismo utiliza hoje a maior parte dos meios de comunicação às massas que incluem a palavra falada, em todas as suas formas, notadamente pelo rádio, a palavra escrita, tanto na imprensa semanal e diária como em panfletos, revistas e livros, e os meios visuais como o cinema e a televisão" (*Introdução ao Jornalismo*, pág. 26).

Jorge Fernandez, sociólogo que dirige em Quito (Equador) um dos órgãos especializados da UNESCO, o CIESPAL, considerando o problema específico desse órgão — as escolas de jornalismo — adverte que "não podem pensar que preparam e formam profissionais com a exclusiva intenção de incorporá-los aos jornais, rádios e televisões". E logo a seguir:

"O jornalismo oferece variadas capacidades profissionais, relações públicas, periodismo especializado em administração, indústria, agricultura, dedicação à investigação científica dos meios de informação" (*Enseñanza de periodismo y medios de información colectiva*, pág. 12).

A publicação do CIESPAL arrola inúmeros depoimentos no mesmo sentido. Dentre eles, merece destaque a opinião de Francisco Le Dantec, diretor de *El Mercurio*, de Valparaíso e professor de Jornalismo na Universidade do Chile:

"Jornalismo é o trabalho de informar sobre assuntos correntes ou extraordinários, analisar suas consequências em relação ao que ocorre e raciocinar a respeito de suas implicações mais longínquas e das possíveis ações que provoquem, tudo isso para satisfação do público e com o objetivo primordial de permitir que os homens mantenham contatos inteligentes com o mundo que os rodeia".

Não só a expressão jornalismo passa a confundir-se com meios de comunicação, ou comunicações "tout court", como a preparação de profissionais não deve ficar circunscrita a apenas um dos meios ou veículos, porém a todos, isto é, uma habilitação polivalente, cobrindo um mercado de trabalho de melhores e maiores possibilidades, estreitamente relacionados, embora com algumas peculiaridades próprias. A Medicina e o Direito oferecem exemplos da habilitação polivalente, admitindo aprofundamentos em determinados setores, sem que sejam especializações fechadas. Também as comunicações, alicerçadas em bases amplas e específicas, oscilam, sem prejuízo, do redator de banca de jornal ao reporter da tevê, do publicitário ao técnico de relações públicas. O sentido plural de

Jornalismo leva à polivalência dos diplomas de habilitação, e o problema social relevante — que é o da consciência dos efeitos da mensagem que emana do comunicador — seja especulado e investigado no quadro geral de seus efeitos, como fenômeno global, do mais profundo interesse na civilização contemporânea.

Os Seminários de Medellín, Buenos Aires e Rio de Janeiro, promovidos pela UNESCO, através do CIESPAL, adotaram a seguinte recomendação:

"a formação profissional dos jornalistas seja polivalente e que os egressos de suas escolas possam desempenhar eficientemente suas funções nos meios de informação coletiva (imprensa, rádio, televisão e cinema informativo) e nas tarefas que correspondam a técnicas e métodos informativos (relações públicas, publicidade, investigação científica)". (*Enseñanza*, pág. 33).

Juan Beneyto, da Universidade de Madri e subdiretor da Escola de Jornalismo, aponta três aspectos fundamentais em relação à informação:

a) a configuração individual da imprensa no século XIX cedeu lugar a uma configuração social nos meios de comunicação;

b) consequência disso é o reconhecimento da competência do Estado como gestor do bem comum da sociedade;

c) a aplicação e o exercício dessa competência toma matizes diferentes em cada lugar, de acordo com circunstâncias políticas e sociais particulares, porém sempre resulta como uma dedução de que o rádio, a imprensa, o cinema, o teatro, o turismo, a publicação, o livro e a televisão constituem unitariamente o que expressivamente se diz em inglês: "mass communications".

O problema da comunicação

7. "Muitos, senão todos, os problemas políticos e sociais que fazem a nossa desgraça atual, — considera Stuart Chase — são no fundo falhas de comunicação". A mesma palavra se atribuem sentidos diversos, e até opostos, sobretudo quando planam nos domínios das noções abstratas. A essa confusão de semânticas, acrescenta-se a freqüente falta de ordenação em qualquer discussão ou debate, nem sempre por má-fé, vêem inúmeras pela incapacidade de os debatedores usarem de métodos autênticos, fugindo à disciplina admirável da lógica. Se toda informação é uma mensagem, e se toda mensagem sensibiliza a pessoa ou pessoas a que se dirige, e as induz a conceitos de valor, à opção e à ação, agiganta-se a importância de uma notícia pelos efeitos que poderá ocasionar: transmitida, acaso, sem integridade, produzirá consequências e equívocos, sobre serem talvez negativas e prejudiciais.

No rol dos problemas que serão seriamente afetados pelas falhas de comunicação, aquele ensaista arrola além dos de ordem política (como a semântica política é capciosa...), os de relações internacionais, os conflitos entre padrões e empregados, as distorções de fundo publicitário, as dificuldades entre marido e mulher, entre pais e filhos, entre professor e alunos — enfim, situações desde o âmbito das nações até a intimidade do lar e do trabalho (conf. *Introdução às Ciências Sociais*, págs. 294 e 295).

Em *Social Problems of an Industrial Civilization*, Elon Mayo entende que o estudo social deve começar com cuidadosa observação da comunicação: "a maior falha com a qual a civilização se está defrontando é a comunicação". Até mesmo, as dificuldades internacionais "são indubitavelmente devidas ao fato de a comunicação eficaz entre diferentes grupos nacionais não se realizar".

Não se pode subestimar a importância dos estudos sobre comunicação. Em várias Universidades americanas, já existem departamentos dedicados exclusivamente a esses estudos, desde falar em público e ao público até o prodígio dos engenhos eletrônicos.

"Só recentemente — segundo Charles R. Wright — a comunicação transformou-se em tema de investigação científica e de exame de cientistas sociais em certos campos, especialmente a Antropologia e Ciência Política, a Psicologia e a Sociologia". (*Comunicação de Massas*, pág. 14).

Não se trata apenas dos veículos ou meios de comunicação, porém de processo, em seus três aspectos: a natureza da audiência, a experiência comunicadora e comunicador. A análise do processo, antes de mais nada, torna-se fundamental, para poder conter e dirigir os efeitos. A sociedade está à mercê desses efeitos: "Só pode ser compreendida através de um estudo das mensagens e das facilidades de comunicação de que disponha", assim se pronuncia o fundador dessa nova ciência, a Cibernética, Norbert Wiener, que reivindica a participação decisiva da nova área de estudos no progresso da sociedade "não quero dizer que o sociólogo desconhece a existência e a natureza complexa das comunicações na sociedade; até recentemente, porém, tendia ele a descurar o fato de que são elas que cimentam a estrutura da sociedade". (*Cibernética e Sociedade*, págs. 10 e 27).

As Ciências da Comunicação

Ciência da comunicação tem por finalidade descobrir como funciona a linguagem e, quando e se possível, minorar os seus efeitos quando negativos e propugnar por seu aperfeiçoamento em geral. As técnicas da comunicação humana — segundo Edward Sapir — são a linguagem, os símbolos (as sinalizações e outros dispositivos sem palavras) e as invenções crescentes no terreno das comunicações que culminam na tevê e

Admite-se, contudo, ao lado do curso polivalente, a organização de currículos para habilitações específicas e restritas, desde que, no mesmo período de duração, se promova o aprofundamento dos estudos nas áreas respectivas, nos termos do projeto de Resolução que a este acompanha.

Outras habilitações, como em Biblioteconomia, Museologia, Teatro, Turismo e mais modalidades de comunicação deixam de ser consideradas no presente trabalho por constituir objeto de estudos autônomos, já em andamento, para reformulação dos currículos anteriormente baixados. A associação de todos esses cursos numa mesma Escola de Comunicações ou em diferentes agrupamentos não constitui matéria curricular, mas de organização escolar e universitária.

Em conclusão, a formação de comunicadores (jornalistas, repórteres de tevê e rádio, relações públicas e outras atividades similares) terá como ponto de partida o estudo do fenômeno da comunicação, insistirá na aquisição da melhor técnica e contará com os subsídios da cultura geral. Assim preparado, habilitado ao exercício plural das comunicações, robustecido pela ética resultante do conhecimento dos efeitos da profissão, pôsto a serviço do legítimo interesse público, o comunicador ou jornalista se encontrará em condições de assumir as responsabilidades de sua profissão, com a consciência dos seus deveres de contribuir para o progresso da sociedade.

S. S., em 30-outubro-1968. — (a) Celso Kelly, relator.

III — Conclusão do 1.º Grupo 3.ª Comissão

E o Grupo do parecer que:

1. As profissões, relacionadas com a captação e transmissão de notícias ao público, podem ser objeto de um currículo comum, denominado de Comunicação e destinada à formação de comunicadores sociais:

a) como de Comunicação, sem prejuízo de outras, consideram-se as profissões de jornalista (de imprensa falada, escrita, televisada ou cinematográfica), de publicitário, de relações públicas, de editoração, de noticiário de agências, de redator oficial, de pesquisador da Comunicação, de planejadores de campanhas, e de atividades afins regulares.

b) O curso habilitará à expedição de diploma de bacharel, de efeitos polivalentes, àqueles que o realizarem em sua integralidade, atendida a distribuição equitativa da matéria.

2. O curso poderá admitir outra modalidade: a de manter um tronco comum e diversificar-se em cursos destinados a determinados ramos, entre os enumerados na letra a:

a) O curso compreenderá, então, o mesmo currículo mínimo, com tronco comum, com maior desenvolvimento das áreas específicas do ramo e menor desenvolvimento dos demais, acrescidos de outras, respeitada a duração mínima comum. O diploma expedido terá seus efeitos circunscritos ao ramo correspondente.

b) O diplomado em determinado ramo poderá realizar estudos em outro ramo, ampliando a sua habilitação a uma segunda área, bem como poderá completar os estudos de currículo polivalente para os efeitos da diplomação prevista no § 2.º.

3. O currículo mínimo polivalente compreenderá as seguintes matérias:

a) na área fenomenológica, as disciplinas básicas:

1. Ciências da Comunicação: Introdução Geral, Sociologia Geral e da Informação. Teoria da Opinião Pública, Teoria da Informação e Investigação Científica.
2. História das Comunicações e Jornalismo Comparado.
3. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação.
4. Pesquisa da Opinião e do Mercado.

b) na área profissional, as disciplinas específicas:

1. Técnicas de Comunicações. I. Prática do Jornalismo (impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico); II. Prática de Radiodifusão (produção e direção para o rádio e tevê); III. Prática de Editoração.
2. Introdução ao Teatro e ao Cinema.
3. Relações públicas.
4. Publicidade e Propaganda.

Observação: — Nas disciplinas acima, serão exercitadas a expressão verbal (língua nacional e uma língua estrangeira) e a expressão plástica (organização, fotografia e ilustração), com base na Comunicação Visual, Oral e Escrita.

4. Completam o currículo mínimo polivalente as seguintes matérias de cultura:

a) em caráter obrigatório:

1. História da Cultura (conceitos, evolução do pensamento, as grandes conquistas do espírito, e atualidades científicas, artísticas, literárias e tecnológicas).
2. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos (civilização contemporânea e seus problemas, inclusive vida internacional).
3. Cultura Brasileira (Análise da Cultura, Geografia e História do Brasil, Organização Social e Política Brasileira, e as

Art. 4.º — A formação profissional, constituída de áreas diversificadas, compreenderá:

a) para habilitação polivalente — o aprofundamento das Técnicas de Comunicação, cujo ensino tem seu começo na Introdução (art. 3.º, item 4), e mais duas disciplinas dentre as enumeradas no art. 3.º, § 1.º, não estudadas anteriormente;

b) para habilitação específica em jornalismo (impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico) — o aprofundamento nas técnicas das letras a e b do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente;

c) para habilitação específica em relações públicas — o aprofundamento nos técnicas da letra c do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente.

d) para habilitação específica em publicidade e propaganda — o aprofundamento nas técnicas da letra d do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente.

e) para habilitação específica em editoração — o aprofundamento na técnica da letra e do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º.

Art. 5.º — No ensino de Técnicas de Comunicação serão obrigatórias e exercitadas a redação verbal (na língua nacional e numa estrangeira) e a expressão plástica (organização, fotografia e ilustração), com base na Comunicação Visual, Oral e Escrita.

§ 1.º — A essas disciplinas corresponderão aulas práticas e atividades profissionais, devendo o curso, para esse fim, dispor de: 1. Jornal-laboratório; 2. Estúdio-laboratório (para rádio, tevê e cinema); 3. Atelier de Publicidade; 4. Escritório de Pesquisa de Opinião e de Mercado.

§ 2.º — Não dispendo dos órgãos acima, em qualquer área universitária, o curso manterá convênios com entidades públicas e privadas que possibilitem a prática de técnicas curriculares.

Art. 6.º — A organização do currículo pleno atribuirá às áreas didáticas de cada disciplina, admitindo o desdobramento das matérias do currículo mínimo, bem como o acréscimo de disciplinas complementares que a escola julgar necessária.

Art. 7.º — A parte comum do curso deverá ser ministrada na metade da duração mínima prevista no art. 8.º desta Resolução.

Parágrafo único. A parte diversificada, a que se reserva a outra metade da duração mínima do curso, é destinada à modalidade a ou qualquer outra das previstas no mesmo art. 4.º.

Art. 8.º — O curso de Comunicação terá a duração mínima de 2.200 horas-aula, no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos.

(aa) Celso Kelly, relator — Alberto Deodato — Edison Franco.

Comissão Central de Revisão de Currículos

Parecer — A Comissão Central de Revisão dos Currículos, tendo examinado o projeto anexo de portaria para o currículo mínimo de Comunicação, respectiva duração, apresentado pelo 3.º Grupo correspondente, e relatado pelo Cons.º Celso Kelly, é de parecer que o Projeto atende às exigências técnicas e às normas fixadas por este Conselho para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário.

S. S., em 6-agosto-1969. — (aa) Newton Saucupira, Presidente da Comissão; Clóvis Salgado, Coordenador do 4.º Grupo; Nair Fortes Ahy-Merhy, Coordenadora da 3.ª Comissão; Roberto Santos; T. D. Souza Santos.

MCC/CFE
Documento n.º 198
Outubro de 1977

5.480, de 13/5/43. Esse decreto, que implantou o ensino de Comunicação Social apenas em Jornalismo Impresso, atendeu a uma velha aspiração dos jornalistas, reivindicada desde o início do século.

Os primeiros cursos tiveram vários currículos, mas, após a instalação do Conselho Federal de Educação, coube a este fixar a duração e o currículo mínimo dos novos cursos, o que ocorreu através dos Pareceres n.ºs 323/62, 984/65 e 831/67, que geraram a Resolução n.º 11/69, atualmente em vigor.

Crescimento — Nos primeiros vinte e cinco anos, o crescimento dos cursos foi pequeno, tendo sido instaladas poucas escolas.

Na década de 60, principalmente, a partir de 1968, o crescimento se acelerou. Até 1968, o número de cursos em funcionamento no País era de 29. Em 1972, esse número elevou-se para 46. Os cursos encontram-se concentrados nas regiões de São Paulo, Estado do Rio e Minas Gerais. Com exceção de sete Estados, todos os outros possuem cursos de Comunicação Social oferecidos em sua maioria, duas ou mais habilitações.

Segundo levantamento recente feito pela ABEPEC, existem no País 58 cursos.

Evolução — Tendo em vista as características predominantes em diferentes momentos de sua evolução, distinguem-se três fases do desenvolvimento da Comunicação Social:

a) Clássico-humanística: Vai do início dos cursos até a segunda metade da década de 60. Caracteriza-se pela predominância de uma orientação europeia, clássica. Restringiu-se quase exclusivamente ao ensino de Jornalismo gráfico, as escolas analisam essa atividade sob os aspectos literário, crítico-histórico e histórico. Não dispõem de equipamento e de laboratórios, os cursos dão pouca ênfase ao treinamento técnico indispensável ao manejo dos meios de comunicação. Tendem a desaparecer os vestígios dessa fase no ensino de Comunicação Social.

CURRÍCULO MÍNIMO

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO — DF

Curriculo mínimo do curso de Comunicação Social

Parecer n.º 1.203/77

CESP — 4

Aprovado em 5/5/77

Processo n.º 11.005/74

I — RELATÓRIO

1. Antecedentes

Regulamentação — O ensino de Comunicação Social em nível Superior, no Brasil, decorreu do Decreto-lei n.º

44

de Comunicação da Universidade Federal do Ceará.

A este grupo de eminentes educadores, mais o representante estudantil pela contribuição que ofereceu, quanto à situação do problema e à indicação de algumas linhas-mestras para sua reformulação, o Relator endereça seu apreço e seus melhores agradecimentos.

Após a divulgação restrita da proposta da ABEPEC, recebeu o Relator, direta e indiretamente, a crítica construtiva de educadores e técnicos do setor, bem como de organizações e escolas envolvidas em Comunicação Social.

E todo o material proveniente da ABEPEC e da crítica que ele recebeu de vários pontos do País e que alcançou o Relator, foi colocado perante outro grupo de trabalho, agora, escolhido por ele próprio na cidade de São Paulo: Jaci Correia Maraschin, Editoração, Presidente; Eli Ezer Barreto Cesar, Filosofia; Ronaldo Bross, Rádio e TV; José Marques de Melo, Fundamentos Científicos da Comunicação; Antônio Carlos Rueland, Jornalismo; Marieta de Oliveira, Relações Públicas; José A. Daniello e Francisco Morel, Propaganda e Publicidade.

Este grupo realizou várias reuniões e depois de extensa pesquisa, apresentou ao Relator um anto-projeto de currículo mínimo e as emendas das matérias. Trabalha, atualmente, na indicação dos laboratórios e instrumental próprio para as habilitações que foram superadas e aceitas pelo Relator.

A esse grupo, muito deve o Relator pelos ingênuos esforços realizados.

2. Diretrizes

A proposta do currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social teve a presidência a necessidade da formação profissional que, além de habilitado ao desempenho eficiente de suas funções, pudessem intervir no processo social como agente de transformações. O comprometimento com a realidade e a cultura brasileira deverão assegurar, sobretudo, a preocupação permanente, em todo o curso, de

b) Científico-técnica: Incluiu-se na primeira metade da década de 60 e consolidou-se na final da mesma década, legitimada pelo Parecer n.º 531/69, que implantou o currículo em vigor. Caracteriza-se pela introdução nos cursos, de uma orientação calcada no modelo norte-americano do ensino da Comunicação Social. A ênfase recai no tratamento técnico-científico do fenômeno da comunicação. A nível de currículo, são introduzidas matérias que visam a ensinar os fundamentos psicológicos, sociológicos e antropológicos da Comunicação Social além das técnicas de pesquisa, (entre as quais as de análise e conteúdo) de base quantitativa.

O modelo utilizado para descrever o processo da Comunicação Social é a proposta original, porém, formalista, do Quem diz o que, através de que canal a quem e com que efeitos, de Harold D. Lasswell.

Introduz-se no currículo um maior número de disciplinas técnicas. Esse fato, aliado a outro — o recrutamento de professores no mercado de profissionais de Comunicação Social, produz nos cursos um movimento pela aquisição e implantação de laboratórios e equipamentos que permitem melhor treinamento técnico. O ensino assume, então, uma conotação pragmática.

Nesta fase, alarga-se o campo de ensino da Comunicação Social. O currículo implantado em 1969, sensível às demandas impostas pelo crescimento das atividades econômico-industriais, criou habilitações em Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, e em Editoração. Conservou, no entanto, uma orientação gutembergiana, conferindo excessivo peso às matérias destinadas à preparação de profissionais para veículos impressos.

c) Crítico-reflexiva: Depois do acelerado crescimento da década anterior e do começo da atual, o sistema de ensino de Comunicação Social entra num ritmo de crescimento moderado. Embora ainda sofram as consequências da expansão explosiva do período anterior, como falta de professores qualificados, desorganização administrativa, baixo nível de ensino e defici-

ências de equipamentos e laboratórios, as escolas começam a adquirir as condições de tranquilidade necessárias ao desenvolvimento da reflexão. Ao lado da preocupação com a eficiência ainda não atingida do treinamento profissional, desenvolvem-se com efeito, o nível da reflexão teórica, tendo a Comunicação Social perdido o caráter de novidade, ou de moda, podendo, agora, graças à experiência adquirida pelas escolas e pelo surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação em nível de mestrado, avaliar o seu correto significado e importância dentro da sociedade. É forçoso reconhecer tratar-se de tendências que irá acentuar nos próximos anos. Mas, a rigor, não se pode falar ainda em preocupação teórica para grande parte do sistema de ensino, que continua a consumir suas melhores energias no esforço de aquisição de condições mínimas de funcionamento.

Justificativa — A Comunicação Social estabelece o relacionamento entre o homem e o homem, família e família, cidade e cidade, Estado e Estado, Nação e Nação; mantém a paz e o controle do mundo, ou excita os povos, levando-os à guerra e à destruição.

Daí a eminência do ensino da Comunicação Social e o cuidado que se deve ter ao propor-se um currículo base, no preparo do homem que será o instrumento gerador da paz ou da guerra, através de seus veículos próprios de comunicação.

Depois de alcançarmos mais de cinco décadas de cursos de Comunicação Social e de assistir a uma evolução gigante dos meios de comunicação e sua metodologia própria, não poderia o Conselho Federal de Educação colocar-se à margem de todo esse processo. Decidiu-se então pela reformulação do currículo mínimo do curso, pelo estudo das respectivas habilitações e pela indicação, em grau mínimo, de um instrumental próprio do aprendizado.

Decidida pelo Conselho Federal de Educação a reformulação do currículo mínimo designado o Relator, este passou à pesquisa e à reformulação.

45

allar a formação teórica ao aspecto prático do ensino e ao fornecimento do aluno, do instrumental teórico e técnico de intervenção.

Preende-se a formação de profissional habilitado a utilizar e modificar as técnicas de Comunicação Social, e desenvolvimento da sociedade em que está inserido, sem perda de uma visão humanística e universal e sem o que, a universidade carece de sentido.

Preende-se o rompimento com a tendência à formação de profissionais que, embora capacitados à manipulação tecnológica, têm-se revelado despreparados para intervir no quadro de realidade política e cultural de seu País. Em uma via de rigorosa coerência, entende-se a Comunicação Social em uma sociedade em desenvolvimento como uma das formas mais eficazes de intervenção social para o desenvolvimento, sem prejuízo do papel que o comunicador social desempenha nas relações de Estado. A UNESCO, aliás, projeta idêntica perspectiva (*) in verbis:

(*) Informe da UNESCO sobre Política e Planejamento da Comunicação — Paris, Julho de 1972.

"A comunicação é indispensável para o esforço do Homem no sentido de melhorar a qualidade de vida". Afeta a sua produtividade, a sua expressão pessoal e as suas necessidades de vínculos sociais.

Nos países menos industrializados, a principal tarefa está em aumentar a participação da população nos assuntos econômicos e nacionais, melhorar seus conhecimentos teóricos e práticos, fundir-lhes sentimento nacional e permitir-lhes encontrar sua identidade cultural e pessoal no esforço dirigido para o desenvolvimento nacional. Sem a comunicação, sem o pleno emprego dos modernos meios de comunicação, ao lado das formas mais tradicionais de comunicação social, há poucas esperanças de se alcançar objetivos urgentes em curto tempo, especialmente, quando nesse esforço participam milhões de pessoas. Na

atualidade, os encargos da política e os cidadãos desses países têm de prestar a mais alta atenção ao papel que a comunicação desempenha hoje na sociedade, o estudar como pode ela oferecer ensino pela reformulação em todos os aspectos do desenvolvimento nacional.

Instrumento de educação permanente, a Comunicação Social tem as funções de:

1. transmitir conhecimentos e velozes, de modo a assegurar ao homem da cidade e do campo o direito que tem, de acesso à informação;
2. refletir as manifestações culturais, nacionais e regionais;
3. difundir as nossas tradições culturais, asseguradoras da identidade nacional, veiculando, também, outras formas de expressão que fazem parte do patrimônio cultural da humanidade;
4. contribuir para a elevação dos padrões de bem-estar econômico e social de todo o povo;
5. ampliar e difundir formas coletivas e individuais de lazer e entretenimento;
6. reforçar e preservar nosso patrimônio artístico, favorecendo seu crescimento, mediante o estímulo à inovação e à criatividade;
7. apresentar e discutir amplamente os problemas da sociedade;
8. promover a participação, na sociedade nacional, das populações marginalizadas, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Cultura, especialmente, no item 6 do capítulo "Diretrizes".

Para oferecer viabilidade a essas funções, deverão desenvolver conhecimentos específicos necessários à identificação e à superação dos problemas de comunicação da sociedade brasileira contemporânea, habilitando o comunicador social, de posse de um conjunto de profissões, estruturalmente interligadas, mais funcionalmente diversificadas, ao desempenho do papel que lhe cabe. Esse objetivo poderá ser alcançado mediante:

47

46

- a) assimilação do Instrumental Indispensável à avaliação histórico-crítica da sociedade brasileira, mediante o estudo de formação econômica, política, social e cultural do País;
- b) desenvolvimento do conhecimento científico necessário à compreensão dos fenômenos da comunicação;
- c) estudo e desenvolvimento dos processos de produção e dos usos coletivos dos meios de comunicação;
- d) pesquisa, desenvolvimento e controle das tecnologias próprias da comunicação;
- e) proposição de problemáticas e desenvolvimento da pesquisa básica e aplicada, adequadas às necessidades de condições do País e da escola;
- f) estímulo ao desenvolvimento de práticas baseadas na criatividade;
- g) desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades relativos à Comunicação Social em sua dimensão artística ou estética.

No ensino da Comunicação Social, a universidade brasileira deverá, portanto, considerar o respeito às diferenças da cultura brasileira, oriundas da formação histórica e social do País, procurando relacioná-las no seu próprio contexto, na forma, aliás, do Plano Nacional de Cultura.

Assim, entende-se Comunicação Social como o processo ou ação de pôr em comum informações, conhecimentos, atitudes e valores, através da produção e uso coletivo do sistema semiótico, e do desenvolvimento de tecnologias que levam à cooperação ou conflito, dominação ou diálogo.

O estudo e a prática desse processo têm implicações necessariamente com os diferentes níveis científicos de sua análise, com a dimensão artística e técnica da produção e circulação das mensagens e com a visão dialética das trocas de informação, que decorre de sua natureza multilateral: a Comunicação é uma via de duas mãos.

48

gram a comunidade latino-americana, integram esta Resolução, e os desdobramentos que porventura tenham a ser efetuados deverão tomar como ponto de referência os conteúdos mínimos fixados nas ementas respectivas.

§ 3º — A distribuição sequecional das disciplinas no currículo pleno deve observar o critério de maior concentração das Matérias de Fundamentação Geral Humanística e das Matérias de Fundamentação Específica na primeira metade da duração do curso, e das Matérias de Natureza Profissional na segunda metade.

Art. 3º — Na elaboração do currículo pleno do curso, poderão os estabelecimentos de ensino desdobrar as matérias do currículo mínimo, bem como acrescentar outras que julguem indispensáveis, atendendo sempre às características sócio-culturais e ocupacionais da região, as possibilidades da escola e o interesse dos alunos.

Art. 4º — O último semestre do curso será reservado, exclusivamente, a atividades profissionais supervisionadas, sob a forma de projetos experimentais na própria instituição e de treinamento nas empresas ou órgãos públicos, este sob a forma de estágios supervisionados.

§ 1º — A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no art. 1º, sendo recomendável uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.

§ 2º — O Estágio Supervisionado, desenvolvido pelos alunos sob a orientação dos professores e monitores, deve estar voltado para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de Comunicação Social.

§ 3º — A carga horária, destinada às atividades profissionais supervisionadas, nunca será superior a 10% da carga horária total do currículo pleno e constituirá um período adicional de

50

3. Estrutura sugerida para o currículo mínimo

A proposta de currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social em termos de anteprojeto de resolução anexa a este Parecer, foi organizada face às sugestões apresentadas pelo grupo de trabalho liderado pelo Professor Jaci Correia Maraschin, que examinou todas as contribuições recebidas pelo Relator.

A sugestão de alteração do currículo mínimo vigente, mencionada na Resolução n.º 11/69-CFE, é a seguinte:

a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística

1. Problemas Sócio-culturais e Econômicos Contemporâneos;
2. Sociologia;
3. Psicologia;
4. Antropologia Cultural;
5. Cultura Brasileira;
6. Língua Portuguesa.

b) Matérias de Fundamentação Específica

1. Teoria da Comunicação;
2. Comunicação Comparada;
3. Sistemas de Comunicação Social no Brasil;
4. Estética e Comunicação de Massa.

c) Matérias de Natureza Profissional

1. Técnicas de Codificação;
2. Técnicas de Produção e Difusão;
3. Deontologia dos Meios de Comunicação;
4. Legislação dos Meios de Comunicação;
5. Técnicas de Administração;
6. Técnicas de Mercadologia.

As disciplinas constantes das áreas a e b formam o tronco comum do curso, enquanto as disciplinas compo-

neamento, não se incluindo, portanto, na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do art. 5º.

Art. 5º — Os cursos de Comunicação Social, ministrados num período mínimo de 3 (três) anos e máximo de 5 (seis) anos com um termo médio de 4 (quatro) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.200 horas/aula, que inclui as atividades de estágio supervisionado e ocioso e tempo reservado a EPB e Educação Física.

Art. 6º — As universidades que mantenham curso reconhecido de Comunicação Social com habilitação em Editoração, podem continuar a mantê-lo, ou adaptá-lo aos termos desta Resolução.

Art. 7º — O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1978.

§ 1º — As Instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial, antes de 1979.

§ 2º — No decorrer de 1978, as instituições de ensino encaminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 8º — Revogam-se as disposições em contrário.

ANEXO I

EMENTAS

MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO GERAL HUMANÍSTICA

1. Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos:

Focalização científica dos principais problemas sócio-culturais e econômicos, enfrentados por diferentes países, principalmente, pelos que inte-

tes da área e devem necessariamente e especificamente serem aplicadas ao respectivo campo profissional.

A distribuição da carga horária no currículo pleno de cada habilitação, deverá obedecer, a juízo das respectivas escolas, à seguinte proporcionalidade entre as diferentes áreas de formação: a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística — 30%; b) Matérias de Fundamentação Específica — 30%; c) Matérias de Natureza Profissional.

II — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículos de Área de Ciências Humanas, aprova o parecer do Relator relativo ao novo currículo do curso de Comunicação Social, com habilitações em Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Rádio e Televisão, e Cinematografia.

Sala das Sessões, em 8 de fevereiro de 1977. — Esther de Figueiredo Faria — Presidente ad hoc, B. P. Bittencourt — Relator, Maria Antônia Mac Dowell, Antônio Marins Filho, Eurides Brito da Silva.

III — CONCLUSÃO DA COMISSÃO CENTRAL DE REVISÃO DOS CURRÍCULOS

A Comissão Central de Revisão de Currículos, tendo examinado o projeto anexo, de currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social apresentado pela Comissão Especial correspondente, e relatado pelo Conselheiro B. P. Bittencourt

E DE PARECER:

que o projeto atende às exigências para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário, com as emendas aprovadas pela própria Comissão Central.

Sala das Sessões, em 8 de fevereiro de 1977 — Newton Sucupira, J. C. Milano, Tarcelo Meirelles Padilha, Edison Machado de Sousa.

2. Sociologia:

Conceitos básicos de Sociologia. Noções de sistemas sociais, estratificação social e interação social.

3. Psicologia:

Temas relacionados com a motivação e aprendizagem do comportamento, acentuando os fenômenos psicossociais da comunicação humana.

4. Antropologia Cultural:

A cultura humana nas sociedades, mostrando os processos que levaram à modificação do meio cultural numa perspectiva histórica. Semelhanças e diferenças do comportamento para sustentar as características das manifestações culturais e dos processos de estabilidade, mudança e desenvolvimento que ali se verificam.

5. Cultura Brasileira:

Tendência da cultura brasileira, em relação com seus origens e desenvolvimento histórico. Produção de bens culturais, a cultura de massa e a indústria cultural.

6. Língua Portuguesa:

Revisão da gramática e aprimoramento da redação, bem como da linguagem moral com a finalidade de desenvolver a linguagem escrita e falada como instrumento de Comunicação Social.

MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO ESPECÍFICA

1. Teoria da Comunicação:

Estudo científico da comunicação, incluindo seus processos e efeitos; exames do papel que ali ocupa e Semiótica.

2. Comunicação Comparada:

A comunicação social no mundo contemporâneo. Sistema de controle dos meios de comunicação social e papel que hoje assumem no processo de desenvolvimento dos povos.

PROJETO DE RESOLUÇÃO

— Fixa o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de atribuição legal e nos termos do Parecer n.º 1.203/77,

RESOLVE:

Art. 1º — A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social se fará, em nível de graduação, através de curso regular, de que resultará o grau de bacharel em Comunicação Social, com as seguintes habilitações: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinematografia.

Art. 2º — Integram o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social as seguintes matérias:

a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística: 1) Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos, 2) Sociologia, 3) Psicologia, 4) Antropologia Cultural, 5) Cultura Brasileira, 6) Língua Portuguesa.

b) Matérias de Fundamentação Específica: 1) Teoria da Comunicação, 2) Comunicação Comparada, 3) Sistemas de Comunicação no Brasil, 4) Estética e Comunicação de Massa.

c) Matérias de Natureza Profissional: Técnicas de Codificação, 2) Técnicas de Produção e Difusão, 3) Deontologia dos Meios de Comunicação, 4) Legislação dos Meios de Comunicação, 5) Técnicas de Administração, 6) Técnicas de Mercadologia.

§ 1º — As matérias mencionadas nas alíneas a e b são comuns a todas as habilitações, e as constantes da alínea c devem ser, especificamente, aplicadas ao respectivo campo profissional, conforme o elenco discriminado no art. 1º, constantes nas ementas do anexo I.

§ 2º — Para a organização do programa de cada disciplina, deverão ser observados os conteúdos mínimos fixados nas ementas do anexo I, que

49

3. Sistemas de Comunicação Social no Brasil:

Formação e desenvolvimento dos sistemas brasileiros de comunicação na área da cultura, do espaço, e da utilidade, e sua comparação com os padrões internacionais de cada sistema.

4. Estética e Comunicação de Massa

Fenômenos estéticos relacionados, principalmente, com a cultura de massa, a produção e o seu consumo. Caracterização da mensagem estética presente nos diversos produtos levados ao público pelos meios de comunicação de massa.

MATÉRIAS DE NATUREZA PROFISSIONAL

— JORNALISMO

1. Técnicas de Codificação em Jornalismo:

Linguagem jornalística: técnicas de captação, redação e edição dos fatos noticiosos; além do treinamento para a análise comparativa dos padrões do Jornalismo Brasileiro.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Jornalismo:

Técnicas de produção no jornalismo gráfico e no jornalismo audiovisual. Técnicas de difusão extensiva e intensiva aplicadas ao jornalismo nacional.

3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise do comportamento social do comunicador social e suas responsabilidades éticas no exercício da profissão.

4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Legislação dos meios de comunicação do País. Análise comparativa com a legislação de outros países.

51

5. Técnicas de Administração em Jornalismo:

A estrutura administrativa da empresa jornalística, sua caracterização, econômica e estratégica.

6. Técnicas de Mercadologia em Jornalismo:

Análise do mercado como elemento capaz de permitir o equilíbrio ou a expansão de empresas jornalísticas.

— PUBLICIDADE E PROPAGANDA

1. Técnicas de Codificação em Publicidade e Propaganda:

Técnicas de criação de mensagens publicitárias e de informação, argumentação e motivação na estratégia publicitária, com atenção especial à linguagem da propaganda política, econômica e institucional.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Publicidade e Propaganda:

Técnicas de composição e impressão, de produção do anúncio e do planejamento de campanhas. Veiculação, atendimento e avaliação do retorno possível.

3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise dos códigos de ética publicitária no Brasil e no exterior.

4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Legislação nacional sobre publicidade e propaganda, incluindo a Lei n.º 4.680/65 e seus instrumentos complementares. Comparação com a legislação internacional na matéria.

5. Técnicas de Administração em Publicidade e Propaganda:

Técnicas administrativas aplicadas à publicidade e administração de agências e departamentos de publicidade.

6. Técnicas de Mercadologia em Publicidade e Propaganda:

Análise do mercado como elemento capaz de permitir o equilíbrio ou a expansão das agências de publicidade.

52

— RELAÇÕES PÚBLICAS

1. Técnicas de Codificação em Relações Públicas:

Retórica e persuasão nas mensagens de relações públicas, com ênfase em técnicas de redação, de "press-release", publicações internas e outras.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Relações Públicas:

Técnicas de produção gráfica e de utilização de recursos audiovisuais de cerimonial e protocolo, de planejamento e execução de atividades de Relações Públicas, tais como campanhas, reuniões e eventos.

3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise do comportamento social do comunicador social e suas responsabilidades éticas no exercício da profissão.

4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Legislação brasileira dos meios de comunicação. Análise comparativa com a legislação de outros países.

5. Técnicas de Administração em Relações Públicas:

Técnicas administrativas aplicadas a Relações Públicas.

6. Técnicas de Mercadologia em Relações Públicas:

Análise do mercado para posicionar os elementos de Relações Públicas na sociedade de consumo.

— RÁDIO E TELEDIFUSÃO

1. Técnicas de Codificação em Rádio e Televisão:

Caracterização dos veículos rádio e televisão para estudar a linguagem do som e imagem, e o planejamento das mensagens de entretenimento, educacionais e de divulgação científica.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Rádio e Televisão:

Elementos humanos e técnicas de produção e difusão, incluindo som, montagem da fita sonora, material gráfico visual, movimentos, cenários, iluminação, etc., e as diferentes modalidades de difusão.

3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise do comportamento social do comunicador social e suas responsabilidades éticas no exercício da profissão.

4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Estudo da legislação brasileira dos meios de comunicação. Análise comparativa com a legislação de outros países.

5. Técnicas de Administração em Rádio e Televisão:

Técnicas administrativas aplicadas às empresas de Rádio e Televisão.

6. Técnicas de Mercadologia em Rádio e Televisão:

Análise do mercado como elemento capaz de permitir o equilíbrio ou a expansão das empresas de Rádio e Televisão.

— CINEMATOGRAFIA

1. Técnicas de Codificação em Cinema:

Iniciação à linguagem como estudo específico do movimento, montagem, profundidade de campo, diálogo, espaço e tempo (linguagem cinematográfica).

2. Técnicas de Produção e Difusão em Cinema:

Técnicas de leitura crítica — processo técnico e gráfico — e da realização de filmes, merecendo particular atenção o do campo documental de curta metragem e o da pesquisa em cinema. Distribuição do produto fílmico e análise da produção cinematográfica brasileira.

3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise do comportamento social do comunicador social e suas responsabilidades sócio-culturais no exercício da profissão.

4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Legislação brasileira dos meios de comunicação. Análise comparativa com a legislação de outros países.

5. Técnicas de Administração em Cinema:

Técnicas administrativas aplicadas às empresas cinematográficas.

6. Técnicas de Mercadologia em Cinema:

Análise do mercado como elemento capaz de permitir o equilíbrio ou a expansão das empresas cinematográficas.

ANEXO II

Exigências de instalações e equipamentos para as disciplinas profissionais do curso de Comunicação Social — aditamento ao currículo mínimo aprovado pelo Parecer n.º 1.203/77.

Pelo Parecer n.º 1.203/77, este Conselho aprovou o currículo mínimo do curso de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Rádio e Televisão e Cinematografia.

Acompanham o Parecer mencionadas as ementas das matérias que o compõem.

É necessário, no entanto, que se façam exigências quanto a laboratórios, estúdios e aparelhamento, de modo a permitir que a parte prática do curso se desenvolva sem maiores dificuldades, dando ao formando os elementos indispensáveis ao bom exercício da profissão.

É o que este Parecer visa a propor. Consultados especialistas nas várias áreas cobertas pelas respectivas

53

vas habilitações, chegaram, Relator e Comissão de Currículo, à conclusão de que as indicações seguintes representam o mínimo indispensável à formação do profissional da Comunicação Social.

Certamente, as dimensões dos laboratórios, qualidade e quantidade do aparelhamento que cada unidade necessita, corre por conta da abundância de recursos que possui. Há, no entanto, um mínimo a se exigir que as respectivas Comissões verificadas, compostas de especialistas, terão o bom senso de indicar a este Conselho.

As entidades que vierem a pleitear novas habilitações, deverão possuir os laboratórios, salas e estúdios indicados e, neles, o aparelhamento que permita a prática tranqüila dos alunos que matriculam em função das vagas autorizadas.

Os cursos, já em funcionamento, terão o máximo de dois anos para colocarem em termos das exigências deste Parecer, exigências que, cumpridas, devem ser comunicadas a este Conselho e, ao DAU, este para verificar sua suficiência.

Para a realização dos trabalhos laboratoriais requeridos pelas disciplinas profissionais, bem como para a manutenção dos projetos experimentais previstos na respectiva Resolução, cada estabelecimento mantenedor do curso de Comunicação Social deve possuir os equipamentos mínimos a seguir discriminados:

a) Para a habilitação em Jornalismo:

Redação Modelo, Oficina Gráfica, Sala de Diagramação, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Rádio, Telo e Cinematográfico, Hemeroteca.

b) Para a habilitação em Publicidade e Propaganda:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Oficina Gráfica, Laboratório de Pesquisas Mercadológicas, Laboratório Fotográfico.

54

c) Para a habilitação em Relações Públicas:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Laboratório de Pesquisa de Opinião Pública, Laboratório Fotográfico.

d) Para a habilitação em Rádio e Televisão:

Redação Modelo, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Estúdio do Rádio, Estúdio de Televisão, Discoteca e Arquivo de Tapes e Fitas gravadas.

e) Para a habilitação em Cinematografia:

Laboratório de Filmagem, Laboratório de Montagem e Sonorização, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Laboratório de Animação Cinematográfica, Filoteca, Sala de Exibição Cinematográfica.

A adaptação dos atuais laboratórios dos cursos de Comunicação Social deverá ser feita, nos termos do presente Parecer, até o início do ano letivo de 1979, devendo comunicá-la ao CFE para efeito de fiscalização pelo DAU.

II — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículo da Área de Ciências Humanas aprova o parecer do Relator relativo ao Instrumental mínimo para a prática das disciplinas profissionais do curso de Comunicação Social com habilitações em: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinematografia.

Sala das Sessões, em 7 de março de 1977 — Esther de Figueiredo Fraz — Presidente ad hoc, B. P. Bittencourt — Relator, Maria Antônia Mac Dowell, Antônio Martins Filho, Eurides Brito da Silva.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação, acolhendo o Processo n.º 11.005/74, originário da Comissão Central de Revisão de Currículos, de-

librou, por unanimidade, aprovar o parecer e o projeto de Resolução, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social.

diversificadas

Documenta 217 - Ano (1978)

CURRÍCULO MÍNIMO
— RESOLUÇÃO N.º 3/78

CFE / CÂMARA DE ENSINO
SUPERIOR — DF

Alteração no Caput, do art. 7.º da
Resolução n.º 3/78, que estabeleceu
novo currículo mínimo do curso de
Comunicação Social

Parecer n.º 7.678/78
CESU, 2.º Grupo
Aprovado em 14/12/78
Processo s/n.º

I — RELATÓRIO

O currículo mínimo do curso de
Comunicação Social foi aprovado pelo
Parecer n.º 3/78 na sessão plê-
nária de 30 de janeiro do corrente
ano. Com base no referido parecer,
foi baseada a competente Resolução
de n.º 3/78, publicada em Documen-
ta, em seu n.º 216, do mês do cor-
rente ano. Ocorre que o art. 7.º da
Resolução n.º 3/78 dispõe que "o
presente currículo mínimo entra em
vigor no ano letivo de 1979". No §
2.º do mesmo artigo, estipula-se que
as Instituições de ensino encaminharão
ao CFE, no decorrer de 1978, os
anexos de seus Regimentos devidamen-
te adaptados à mencionada Reso-
lução.

De outra parte, numerosas Insti-
tuições de ensino superior e mesmo
universidades vêm significando a es-

te Conselho suas dificuldades em
instalar os laboratórios específicos,
no prazo fixado pela Resolução.

Assim, de um lado, a publicação,
em maio, da Resolução n.º 3 e, dela
decorrendo a obrigatoriedade da im-
plantação do novo currículo mínimo
no próximo ano letivo constituiriam
fatores a dificultar o cumprimento
do que se contém na Resolução.

II — VOTO DO RELATOR

Destarte, nos inclinamos pela di-
lição do prazo a fim de que as In-
stituições procedam com maior se-
gurança à modernização curricular de
seus cursos de Comunicação Social.

Somos, pois, pela alteração do dis-
posto no art. 7.º da Resolução n.º
3/78, que passaria a ter a redação
seguinte:

"O presente currículo mínimo en-
trará em vigor no ano letivo de
1980", bem como a alteração do §
2.º do mesmo art. 7.º que passaria à
redação seguinte:

"No decorrer de 1979, as Institui-
ções de ensino encaminharão à apre-
ciação do CFE os anexos de seus
Regimentos devidamente adaptados
a esta Resolução".

III — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior, 2.º
Grupo, aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 14 de de-
zembro de 1978. — Tarcísio Melre-
les Padilha — Presidente e Relator.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de
Educação, acolhendo o Processo
s/n.º, originário da Câmara de Ensi-
no Superior, 2.º Grupo, deliberou,
por unanimidade, aprovar a conclusão
da Câmara, favoravelmente à altera-
ção do Art. 7.º da Resolução n.º 3/78
do Conselho Federal de Educação,
que estabeleceu novo currículo mí-
nimo do curso de Comunicação So-
cial.

Documenta (217) Brasília, dez. 1978

143

MEC / CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO

Aprovação de Currículo Mínimo do curso de Comunicação Social.
C C C — Par. n.º 480/83, aprovado em 6/10/83 (Proc. n.º 1.623/80)

I — RELATÓRIO

1. Preliminares

1.1. Por despacho do Senhor Presidente da Comissão Central de Currículos,
foi-nos distribuído, em 2 de dezembro último, para relatar, o processo em epí-
grafe, que contém projeto de novo currículo para o curso de Comunicação Social,
decorrente da Indicação n.º 6/80-CFE, de iniciativa do Conselheiro Paulo
Nathanael Pereira de Souza.

1.2. A indicação foi objeto de exame preliminar no Parecer n.º 1.056/80-CFE
da lavra do Conselheiro Dom Luciano José Cabral Duarte, cuja conclusão foi apro-
vada pelo Plenário nos seguintes termos, *verbis*:

"IV — Decisão do Plenário

O Conselho Federal de Educação, reunido em sessão plena, nesta data, acolhendo o processo n.º 1.623/80, originário da Câmara de Ensino Superior, 2.º Grupo, deliberou, por maioria, aprovar a conclusão da Câmara, no sentido de aprovar a Indicação n.º 6/80, do ilustre Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, a fim de que o Conselho Federal de Educação constitua um grupo de trabalho, incluindo profissionais da área de Comunicação Social, para uma revisão em profundidade do assunto em foco, dentro do prazo de 12 (doze) meses" (Cf. Documenta n.º 239, pp. 111/115).

1.3. Em cumprimento à decisão plenária, o Presidente do Conselho baixou a Portaria n.º 179/80, nomeando comissão constituída dos Conselheiros Maria Antônia Amazonas Mac Dowell, Júlio Gregório Garcia Morejón, Paulo Nathanael Pereira de Souza, e dos Professores Florivaldo Matos, José Salomão David de Amorim e Nicola Boar, para, sob a presidência do que fosse por eles eleito, procederem ao estudo do currículo do curso de Comunicação Social e demais recomendações do Parecer n.º 1.056/80-CFE.

1.4. A Comissão Especial, sob a presidência do Conselheiro Júlio Gregório Garcia Morejón, desincumbiu-se de forma primorosa da tarefa que lhe foi confiada, apresentando, na conclusão de suas atividades, documento-síntese, nascido do consenso de seus integrantes, contendo itens e sugestões demorada e democraticamente debatidos e votados em suas reuniões.

O documento apresentado traduz, assim, a opinião predominante das categorias profissionais, das escolas, professores e alunos, bem como das empresas do setor da Comunicação Social, conforme se verifica pela leitura da copiosa documentação acostada aos autos.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

81

2. Do Mérito

2.1. Antecedentes

Em 35 anos de existência, o ensino de Comunicação Social no Brasil passou por várias fases. A primeira, de seu início em 1946 até a década de 60, de caráter humanístico por ter como parâmetro o estilo de formação humanística clássica, de inspiração européia, que dava ênfase aos estudos dos aspectos filosóficos, históricos e literários do jornalismo e às matérias de cultura geral. A segunda fase, predominante na década de 60, baseada na tradição de ensino norte-americana, caracterizava-se pela ênfase ao estudo da Comunicação mediante o enfoque funcionalista e empírico. Nesta fase, respondendo à demanda de novos profissionais, resultante do fortalecimento do processo de industrialização, incorpora-se ao ensino do jornalismo impresso, o da publicidade e o de relações públicas. E dada também ênfase ao ensino teórico e instrumentalizante.

Acompanhando a tendência geral do ensino superior, sensível às pressões por vagas na universidade, amplia-se consideravelmente o número de cursos de Comunicação. Uma terceira fase se inaugura nos primeiros anos da década de 70, marcada pela preocupação com os aspectos teóricos da Comunicação e com a superação e crítica dos modelos teóricos importados nas etapas anteriores, considerados insuficientes para explicar a realidade da comunicação em países em desenvolvimento. O esforço neste sentido possibilitou considerável avanço das reflexões, traduzidas em teses, livros, artigos e em acentuada melhoria do ensino teórico.

É necessário frisar que a divisão acima tem valor relativo, uma vez que a tendência para um modelo ou sua predominância numa fase não impedem a vigência do modelo anterior. Diferentes modelos coexistem nos diversos momentos. Assim, a fase atual, sem excluir a presença de elementos das anteriores, é marcada pelas seguintes características:

2.1.1. Desde o final da década de 70, acentuaram-se as críticas de setores empresariais, secundadas por setores oficiais, ao ensino de Comunicação. Alguns defendiam a extinção pura e simples dos cursos de Comunicação, por não considerarem necessária a formação de profissionais em cursos específicos de Comunicação. Esse ponto de vista chegou a sensibilizar certas áreas, preocupadas com o fechamento do mercado de trabalho em geral para profissionais de formação superior, devido às dificuldades econômicas do País. Argumentava-se que o requisito essencial para o desempenho da profissão de comunicador era o bom conhecimento da realidade social em seus múltiplos aspectos: político, cultural, econômico, científico etc.

O conhecimento dessa realidade permitiria a adequação da formação mediante o uso de um referencial simbólico — as técnicas e linguagens próprias dos vários meios e atividades de Comunicação — com que operava. Quanto a estas técnicas e linguagens, poderiam ser perfeitamente dominadas através da prática profissional, nos próprios meios e atividades de Comunicação, dispensando-se, portanto, a escola para sua aprendizagem. Contra esta tese se mobilizaram os setores acadêmicos e profissionais, os quais apontavam o caráter incompleto destes argumentos e defendiam, ao mesmo tempo, os cursos da Comunicação. Concordavam que o profissional da Comunicação precisa conhecer a realidade social em que vai intervir e também as técnicas e linguagens de sua profissão, mas — e era a primeira observação —

82

Documenta (274) Brasília, out. 1983

"Não constitui nem constituirá objeto de sua agenda de trabalho qualquer proposta ou intuito de extinção dos atuais cursos de Comunicação, mantendo seu objetivo de desenvolver todos os esforços no sentido de aperfeiçoar a qualidade do ensino, pesquisa e atividade de extensão dos cursos de Comunicação em nível superior."

Na mesma reunião, decidiu-se solicitar ao Presidente do Conselho a ampliação do número de membros da Comissão, convidando para integrá-la representantes dos estudantes de Comunicação, das escolas de Jornalismo, dos publicitários e dos profissionais de Relações Públicas, Rádio, Televisão e Cinema. A partir de então, a composição da Comissão Especial foi sendo ampliada até chegar a 21 membros.

2.3. Diretrizes Curriculares

2.3.1. A Comunicação é um recurso econômico, cultural e político fundamental na sociedade moderna, devendo sua utilização ser objeto de planejamento racional, levando em conta os interesses dos diversos setores da sociedade. As evidências dessa importância são demonstradas pela magnitude dos sistemas de comunicação social instalados, que condicionam e determinam os comportamentos individuais e coletivos.

Nesse sentido, observa-se existirem três áreas cognoscitivas, através das quais se adquirem as percepções e valores que orientam os comportamentos:

- a) a vivência direta da realidade;
- b) a experiência intermediada pela ação de grupos como a família, a escola e as comunidades;
- c) a experiência proporcionada pelos meios e atividades de comunicação social.

As percepções e valores adotados são o resultado do confronto entre as experiências vividas das três áreas. Neste confronto, os meios e atividades de comunicação social, por sua onipresença, se afirmam cada vez mais como fonte de formação dos valores. Outra evidência desta importância são as novas tecnologias de Comunicação, produtos de pesquisa espacial, da Informática e dos avanços em outras áreas de conhecimento, que ampliam os usos da Comunicação e, ao mesmo tempo, a capacidade e velocidade de coleta, armazenamento, produção e circulação de dados e informações de toda espécie na sociedade. Tudo isso suscita hoje um intenso debate internacional e internamente nas Nações sobre as condições em que se deve incorporar as novas tecnologias e serviços de Comunicação.

Em documento preparado para a UNESCO, sobre a formação do Comunicador, especialistas latino-americanos afirmam que a Comunicação é um processo de conhecimento e de interrelação humana que, por sua influência sobre indivíduos e grupos, determina e condiciona o comportamento. A direção desta influência dependerá, no entanto, das características de cada sociedade. Assim, a comunicação social poderá desempenhar "um papel de dinamização ou esclerotização do desenvolvimento integral, de promoção ou impedimento da mudança social, de respeito à identidade cultural dos povos ou de alienação, de racionalização ou distor-

84

Documenta (274) Brasília, out. 1983

este conhecimento não se deve limitar às técnicas consagradas pelo uso. Deve contemplar a possibilidade de se transcender as práticas usuais, pela pesquisa e criação de novos recursos expressivos, sendo os cursos de Comunicação o ambiente adequado para isto. É também dentro dos cursos de Comunicação que se poderá dedicar um esforço substantivo a um terceiro aspecto necessário à formação do Comunicador, negligenciado pelos críticos dos cursos: trata-se de aprofundar o conhecimento sistemático dos meios de comunicação social (rádio, televisão, jornais, revistas) e as atividades de comunicação (publicidade e relações públicas), que assumiram importância fundamental na sociedade, tornando-se em decorrência indispensável conhecer e investigar a maneira como se organizam, funcionam, se articulam com as demais instituições e influem nos comportamentos individuais e coletivos. O Comunicador necessita compreender o significado de seu trabalho e o significado do trabalho das instituições de comunicação dentro da sociedade.

2.1.2. Outras críticas, estas coincidindo com as que há anos vinham sendo feitas por professores, estudantes e profissionais, diziam respeito à qualidade do ensino ministrado nos cursos de Comunicação. Dirigiam-se aos seguintes aspectos: precariedade de instalações das escolas, falta de equipamentos, desatualização das bibliotecas, condições de trabalho inadequadas e falta de oportunidade de aperfeiçoamento profissional para o corpo docente, falta de autonomia das escolas nas práticas curriculares e em outras questões de organização dos cursos etc.

2.1.3. A essas críticas, somou-se uma terceira ordem de restrições de caráter conceitual, propostas por professores. Reexaminando a fase anterior de preocupação com os aspectos teóricos da Comunicação, considerou-se que ela permitiu lançar os fundamentos para a elaboração de uma teoria da Comunicação adequada à realidade brasileira e latino-americana, mas levou a um distanciamento indesejável na prática que, em certa medida, passou a ser considerada "atividade menor". Por outro lado, a preocupação, sem a necessária fundamentação na prática, impediu e retardou o encontro pela Comunicação do seu objeto. Daí a Comunicação não ter encontrado ainda seu objeto específico, o que só será possível através da prática. Seria, portanto, uma crise de identidade. O caminho para a superação da presente situação estaria na reabilitação da prática, com uma diferença das etapas anteriores: agora não mais a prática intuitiva e cega, o aprendizado mimético, mas uma prática, assim entendida a prática que remete ao questionamento teórico e vice-versa.

2.2. Os Trabalhos da Comissão

2.2.1. Ao iniciar seu trabalho, a Comissão Especial decidiu fazer um levantamento da situação dos cursos e ouvir os setores interessados na questão da formação profissional: a comunidade acadêmica (diretores de escolas, corpos docentes e discentes) e as áreas empresarial e profissional. Isto foi feito através de questionário submetido aos setores interessados, através de outros documentos enviados à Comissão Especial e de contatos pessoais mantidos entre as partes.

2.2.2. No decorrer do primeiro semestre de 1981, houve grande mobilização em defesa dos cursos de Comunicação por parte de estudantes, escolas, professores e profissionais das mais diversas áreas, reçosos de seu fechamento. Em consequência, na reunião da Comissão Especial sobre Ensino de Comunicação, de 30 de junho de 1981, foi aprovada, à unanimidade, a seguinte preliminar de trabalho, verbis:

Documenta (274) Brasília, out. 1983

83

"do progresso científico e técnico, de democratização econômica e política ou de elitização e concentração da riqueza e do poder, do equilíbrio nas relações internacionais ou de hegemonização-satelitização, conforme quem a use, como a use e para que a use".

Essas circunstâncias conferem responsabilidade especial aos profissionais da área de Comunicação, cujas tarefas prioritárias na sociedade brasileira são de contribuir através das atividades que lhe são próprias, para criar e aperfeiçoar os fundamentos democráticos da sociedade; criar e aperfeiçoar relações sociais fundadas nos critérios de justiça social, mediante, entre outras práticas, a distribuição equitativa dos bens materiais e culturais; ampliar as possibilidades de participação de todas as camadas da sociedade nas decisões que lhes digam respeito; fortalecer o desenvolvimento integral do País, visto este não apenas nos aspectos físicos e econômicos, mas também sociais, políticos e culturais; fortalecer a identidade cultural das diversas camadas da sociedade; fortalecer a autonomia e independência nas relações com as demais Nações, relações estas que devem ser fundadas nos princípios de igualdade e liberdade.

No plano específico da Comunicação, são tarefas do profissional da área contribuir para:

Aperfeiçoar práticas democráticas nas relações de produção de mensagens e nas relações entre os produtores de mensagens com as fontes de informação e o público usuário; desenvolver e ampliar a pesquisa e a reflexão sobre a Comunicação e seu impacto sobre a sociedade; explorar e criar novas possibilidades de expressão artística e cultural através das técnicas e linguagens de comunicação; e explorar novos usos para a comunicação na sociedade.

Para exercer estas tarefas, é necessário dominar um conjunto de conhecimentos que podem ser agrupados em três áreas:

— de Ciências Sociais, englobando um conjunto de matérias que permitam ao estudante o conhecimento da realidade social em que vai operar e, ao mesmo tempo, lhe forneçam modelos teóricos e metodológicos para analisar o sistema de produção e os processos de mudança social;

— de Ciências da Comunicação e da Linguagem, que lhes permitam conhecer os sistemas de comunicação existentes ou necessários à sociedade, os métodos e modelos teóricos para sua interpretação e as técnicas e linguagem para operá-las;

— de Filosofia e Arte, reunindo matérias que permitam ao estudante compreender o aspecto existencial e estético dos fenômenos, além de levá-lo a uma reflexão ética sobre os problemas da ação humana diante dos valores sócio-culturais.

Para possibilitar aos estudantes a aquisição destes conhecimentos, o sistema de ensino de Comunicação deve contar com meios materiais e humanos mínimos na forma de equipamentos, instalações, bibliotecas e recursos humanos.

Deve, por outro lado, organizar adequadamente as relações pedagógicas e institucionais internas dos cursos; destes com os demais organismos na hierarquia educacional e com a comunidade. Neste sentido uma série de medidas e recomendações são propostas no corpo do anteprojeto de Resolução sobre o Currículo Mínimo em pauta.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

85

2.3.2. No que diz respeito ao currículo, nortearam a sua elaboração as seguintes diretrizes:

- 2.3.2.1. incorporar as três áreas de conhecimentos necessários à formação: Ciências Sociais, Ciências da Comunicação e da Linguagem e Filosofia e Arte;
- 2.3.2.2. respeitar o princípio de flexibilidade do ensino;
- 2.3.2.3. ampliar, fortalecer e especificar as matérias técnico-laboratoriais, com objetivo de reforçar as atividades de caráter prático, entendendo-se como tal não a prática meramente imitativa, mas a prática acompanhada da reflexão crítica sobre seu significado;
- 2.3.2.4. recomendar aos cursos que organizem as atividades em torno de projetos, a fim de permitir a integração curricular horizontal e vertical e de se evitar a fragmentação do ensino;
- 2.3.2.5. recomendar o rompimento da tendência à divisão rígida entre matérias teóricas e práticas;
- 2.3.2.6. exigir que os cursos se equipem da maneira mais completa possível;
- 2.3.2.7. incorporar ao currículo novas matérias decorrentes do desenvolvimento de novas áreas dentro da Comunicação;
- 2.3.2.8. recomendar a articulação de uma relação orgânica entre ensino, pesquisa e extensão;
- 2.3.2.9. fortalecer o ensino de Redação em Língua Portuguesa.

2.4. Habilitação

Decidiu a Comissão Especial que não tratará da extinção de habilitações, nem abordará, em seu Relatório, a questão da exigência de bacharelado para o exercício profissional, por ser matéria do âmbito das regulamentações profissionais. Manifesta, porém, sua integral confiança na formação em nível de graduação.

A Comissão Especial recomenda que seja incentivada de todas as formas a implantação da habilitação em *Radialismo (Rádio e TV)*, que substitui, na proposta de Resolução, a habilitação anteriormente denominada *Rádio e Televisão*. As disciplinas técnico-profissionais da habilitação foram fixadas tendo em vista a formação de profissionais para as seguintes atividades e funções: Autor Roteirista, Diretor Artístico ou de Produção, Produtor Executivo, Diretor de Programas, Diretor Musical, Diretor de Programação, Diretor de Imagens, Assistente de Produção, Coordenador de Produção, nos termos do Decreto nº 84.134, de 30/10/79.

Quanto à habilitação em *Editoração*, decidiu a Comissão Especial mantê-la no âmbito do curso de Comunicação Social, em face da importância da indústria livreira no País e por ser prática profissional nitidamente aparentada com as demais habilitações. Julga necessário, no entanto, que se faça um esforço para divulgar as possibilidades do mercado de trabalho para editores, não só de livros como de discos, microfones, videotextos e outros produtos, bem como o destacado papel cultural que desempenham estes profissionais.

O Relatório, voto vencido, se submete à decisão do Plenário que mudou o nome da habilitação *Editoração para Produção Editorial* com conseqüente mudança em nome de disciplinas.

88

Documenta (274) Brasília, out. 1983

2.5.4. Corpo Docente

A Comissão Especial reivindica, como aspiração ampla das entidades profissionais, que se institua no concurso vestibular, em caráter eliminatório, um nível mínimo de desempenho do candidato na prova de Língua Portuguesa.

2.5.5. Corpo Administrativo

O corpo administrativo das escolas deverá incluir o pessoal técnico necessário à operação dos equipamentos dos laboratórios, bem como assegurar a adequada manutenção.

2.5.6. Vagas para Profissionais

A Comissão insiste que as escolas recebam, nos seus cursos de Comunicação, independentemente de vagas, podendo para isto criar turmas especiais, os profissionais de nível superior da área de Comunicação Social que disponham de registro definitivo, estejam em exercício e possuam diploma de outro curso universitário. Esta matéria, por sua natureza, é da competência específica da Câmara de Ensino Superior, à qual deve ser encaminhada para o devido exame.

2.5.7. Biblioteca e Hemeroteca

Tendo em vista a constatação de que as bibliotecas existentes nas escolas são, de modo geral, muito deficientes, recomenda-se:

- a) que, além do acervo mínimo, com o número de volumes, títulos e periódicos adequados ao efetivo do corpo docente, seja exigida das escolas a atualização permanente desse acervo;
- b) que as hemerotecas, além de jornais e periódicos de interesse geral, necessários às disciplinas técnicas, organizem coleções de publicações especializadas, editadas no Brasil e no exterior.

2.6. Instalações e Laboratórios

1. Habilitação em Jornalismo

a) Redação

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados para meios impressos e eletrônicos. Um ramal telefônico por sala. Um teletipo de agência de notícias.

88

Documenta (274) Brasília, out. 1983

2.5. Propostas para a Melhoria do Ensino

2.5.1. Condições Acadêmicas

2.5.1.1. O Ensino da Língua Portuguesa — As deficiências observadas neste campo, afetando todas as áreas da universidade, são particularmente sensíveis na de Comunicação Social. Trata-se, aqui, de dar ao ensino do idioma sentido produtivo, mobilizando, para a prática, os conhecimentos descritivos a que o aluno teve acesso no 1º e 2º graus.

2.5.1.2. Trata-se de repassar esses conhecimentos sempre com a perspectiva de um produtor de textos, colocando, além disto, o estudante em contato corrente com as normas em uso, quer provenham de leis ortográficas, de critérios consuetudinários, de procedimentos específicos recomendados pela Associação Brasileira de Normas Técnicas ou resultem de condições impostas pelas indústrias gráficas e da mídia eletrônica. Recomenda, assim, a Comissão Especial:

- a) que o ensino da Língua Portuguesa seja ministrado como disciplina prática de redação e expressão oral nos três primeiros períodos do curso, ocupando nunca menos de 60 horas semestrais; e, do quarto ao penúltimo semestre, com a mesma carga horária, haja sempre disciplina do rol de habilitação específica que envolva redação e expressão oral;
- b) que o ensino seja ministrado, nos sete primeiros períodos do curso, para as disciplinas previstas no item a, em laboratórios de redação;
- c) que, nos três primeiros períodos, o ensino da Língua Portuguesa — redação e expressão oral — seja ministrado com ênfase na gramática e na estilística geral do idioma, apoiado em textos de Literatura Nacional dos quais se exigirá a leitura obrigatória. Corresponderão esses três períodos à matéria denominada no currículo Língua Portuguesa;
- d) que, nos quatro períodos subsequentes, nos quais a Língua Portuguesa — redação e expressão oral — será técnica e específica da habilitação pretendida, exija-se do professor a especialização correspondente.

2.5.2. Corpo Docente

Reivindica-se, em linhas gerais, a criação de um plano de capacitação docente em Comunicação Social, bem como medidas de fortalecimento dos programas de pós-graduação stricto e lato sensu, com base no amplo levantamento estatístico realizado, no qual se evidencia o predomínio absoluto de professores que dispõem apenas de bacharelado.

2.5.3. Fiscalização e Acompanhamento

Observa a Comissão Especial que parte dos problemas encontrados quanto às condições acadêmicas resulta de deficiências na fiscalização do cumprimento das resoluções anteriores relacionadas com os cursos de Comunicação Social e pede aos órgãos responsáveis maior vigilância sobre este ponto.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

87

b) Planejamento Gráfico

Uma prancheta ou mesa de diagramação por aluno em aula. Material de consumo constituído de papel de diagramação, tabelas de conversão de medidas gráficas, catálogos de tipos e o mais que seja necessário para a confecção de diagramas. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) Laboratório Fotográfico

(1) Uma máquina fotográfica formato 135, monobjetiva, reflex, com lente câmbiável e fotômetro embutido, dispoendo de objetiva normal, objetiva grande angular 24mm ou 28mm, teleobjetiva 200mm e flash eletrônico (um conjunto por três alunos em aula); (2) conjunto de ampliador fotográfico dotado de condensador, comandado por controlador de tempo de exposição, objetiva de diafragma variável, instalada em ambiente fotograficamente isolado, com as respectivas lanternas e banheiras (um conjunto por três alunos em aula); (3) outros equipamentos, de uso coletivo: tanque de lavagem, secadeira-estufa para negativos, secadeira-esmalteadora para papéis, dimensionados adequadamente para o número de alunos em aula. Uma teleobjetiva de 400 mm. Anel de reprodução. Projetor de diapositivos com sincronizador de som e imagem. Arquivo fotográfico.

d) Laboratório de Radiojornalismo

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos, microfones. Gravadores de som individuais e portáteis para uso em reportagem externa. Material de consumo: fitas de gravação, fitas gravadas com efeitos sonoros (ou discos equivalentes). Acervo de fitas gravadas.

e) Laboratório de Telejornalismo

(1) Câmara portátil de pelo menos um tubo, cor, Pal-M; (2) ilha de edição constituída de dois gravadores de no mínimo 3/4 de polegada, cassete ou rolo aberto, e um programador de edição, compatíveis entre si e com o gravador portátil; (3) gravador portátil, cor, Pal-M; (4) pelo menos três sunguns de 1 KW cada um, com bateria (a potência necessária poderá ser compativelmente reduzida, caso o laboratório disponha de câmaras de dois ou três tubos); (5) conjunto de iluminação para ligação em corrente alternada, de 1 KW. Baterias para o equipamento portátil. Carregador de bateria. Microfones de diferentes utilidades para gravação externa. Monitores na ilha de edição. Player para reprodução das fitas gravadas. Televisor para recepção de programação VHF e UHF (onde ouvir emissora UHF). Material de consumo: fitas de take e de programa. Acervo de fitas gravadas. Tripé para câmara.

f) Hemeroteca

Além de periódicos especializados em jornalismo e/ou comunicação, coleção

Documenta (274) Brasília, out. 1983

89

permanentemente atualizada de jornais diários locais e pelo menos um de circulação nacional; de revistas de informação geral e ilustradas. Arquivo de recortes e originais.

g) *Jornal-laboratório*

A escola deverá editar um jornal-laboratório, pelo menos, por mês de aula, com no mínimo oito páginas cada um, em formato tabloide ou standard. Tais veículos poderão ser impressos em gráfica própria ou contratada, cuidando-se, no entanto, que a apresentação (papel, tipologia etc.) corresponda ao produto usual na indústria jornalística regional.

2. Habilitação em Publicidade e Propaganda

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados.

b) *Planejamento Gráfico*

Uma prancheta ou mesa de diagramação por aluno em aula. Material de consumo constituído de papel de desenho, tabelas de conversão de medidas gráficas e o necessário para a conclusão dos trabalhos até o nível de arte-final. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

d) *Estúdio Fotográfico*

Dotado de fundo infinito, parque de iluminação com capacidade de 6 KW, tripé para câmara, área mínima de 20 m².

e) *Laboratório de Rádio*

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos. Material de consumo: fitas de gravação, discos (ou fitas) musicais e de efeitos sonoros. Acervo de fitas gravadas (jingles, spots etc.).

f) *Agência*

Funcionando com setores de atendimento; planejamento; criação, mídia, produção gráfica; produção de RTC (rádio, televisão e cinema).

90

Documenta (274) Brasília, out. 1983

3. Habilitação em Radialismo

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados para meios eletrônicos.

b) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

c) *Estúdio Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Publicidade e Propaganda.

d) *Laboratório de Rádio*

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos. Material de consumo: fitas de gravação, discos (ou fitas) musicais e de efeitos sonoros. Acervo de fitas (programas) gravadas.

e) *Estúdio de Rádio*

Com espaço adequado para o número de alunos em aula, tratamento acústico e microfones de diferentes funções.

f) *Laboratório de Televisão*

(1) estúdio com pelo menos três câmaras a cores de no mínimo um tubo, Pal-M, e iluminação completa; (2) switch de som com pelo menos duas mesas de pick-up; (3) switch com mesa de corte e controle de vídeo; (4) sistema de gravação de no mínimo 3/4 de polegada, Pal-M, e ilha de edição (dois gravadores e programador de edição com monitores); (5) telecine; (6) unidade de externa, constituída de câmara portátil (pode ser uma das do estúdio, desde que com características de camereta), gravador portátil e sistema de iluminação completo; (7) player e monitor para exibição; (8) televisor Pal-M para recepção de programas em VHF e UHF, onde houver emissoras operando em UHF.

4. Habilitação em Relações Públicas

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

91

b) *Laboratório de Pesquisas de Opinião*

Constituído de mesas, cadeiras, máquinas de escrever e calcular, quadro de giz e mural, arquivos, mapas, equipamento para tabulação manual (para tabulação eletrônica, sugere-se a utilização de recursos da universidade, se houver, ou contratados, nos programas em que isto se fizer necessário).

c) *Laboratório de Recursos Audiovisuais*

(1) recursos visuais: quadro de giz, cavaletes para álbum seriado, pranchetas, jogos de normógrafo; máquinas fotográficas formato 135, monobjetiva, reflex, com lente cambiável e fotômetro embutido, dispondo de objetiva normal, grande angular, teleobjetiva e flash eletrônico; episcópio para projeção opaca; projetor de diapositivos com sincronizadores de som; telas de projeção; fundidor de imagens para diapositivos (dissolve control); (2) recursos auditivos: gravadores de som, amplificador de som com pelo menos duas caixas acústicas; (3) recursos audiovisuais: aparelhagem de videocassete, composta de gravador, câmara e monitor; televisor; projetor de filme sonoro 16 mm; projetor de filme sonoro 8 mm.

5. Habilitação em Produção Editorial

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

b) *Planejamento Gráfico*

Prancheta ou mesa de diagramação, uma por aluno em aula. Material de consumo constituído de papéis especiais para diagramação e arte, tabelas de conversão de medidas gráficas e mais o necessário para acabamento até o nível de arte-final. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

6. Habilitação em Cinema

a) *Redação*

Máquina de escrever, uma por aluno-aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

92

Documenta (274) Brasília, out. 1983

b) *Laboratório Fotográfico*

Constituído de uma máquina fotográfica formato 135, monobjetiva, reflex, com lente cambiável e fotômetro embutido, dispondo de uma objetiva grande angular, uma teleobjetiva e uma lente normal — um conjunto para cada três alunos-aula; (2) conjunto de ampliador fotográfico dotado de condensador, comandado por controlador de tempo de exposição objetiva de diafragma variável, instalado em ambiente fotograficamente isolado, com as respectivas lanternas e banheiras — um conjunto por aluno-aula; (3) outros equipamentos, de uso coletivo: tanque de lavagem, secadeira-estufa para negativos, secadeira-esmaltadeira para papéis, dimensionados adequadamente para o número de alunos-aula.

c) *Estúdio Fotográfico*

Dotado de fundo infinito, parque de iluminação, com capacidade de 6 KW, com tripé para câmara, área útil privativa mínima de 20 m².

d) *Equipamento de Filmagem*

Uma câmara cinematográfica na bitola de 35 mm, com capacidade de filmagem em sincronismo de som direto, com dois magazines de 120 m cada um, duas baterias secas recarregáveis, um recarregador de baterias, uma objetiva zoom ou cinco objetivas diferentes de distância focal fixa, tripé com base "estrela" de cabeça girescópica, um fotômetro profissional de luz refletida.

e) *Equipamento de Gravação de Som*

Um gravador de som direto, portátil, alimentado a bateria (corrente contínua) e operando com fita magnética de 6,35 mm, em carretel de até 18 cm de diâmetro, dotado de microfones de quatro tipos para diferentes situações da gravação.

f) *Equipamento de Iluminação*

Um conjunto de iluminação de 10 KW, com no mínimo oito cabeças, mudas dos respectivos suportes, bandeiras, filtros e porta-filtros.

g) *Equipamentos de Edição*

(1) uma mesa de montagem de seis pratos, na bitola de 35 mm, avanço e retrocesso normal, rápido e quadro-a-quadro, som óptico e magnético, instalada em sala própria, com estantes e suportes para pedaços de filme; (2) apenas para os cursos em funcionamento em regiões metropolitanas que não contem com a prestação de serviço de transcrição por firmas especializadas, máquina de transcrição de som para banda magnética perfurada de 17,5 mm.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

93

h) Sala de Projeção

Equipada para projeção de 35 mm e 16 mm (dois projetores para cada bitola, os de 16 mm operando com som óptico e magnético).

Observações

(1) Os alunos matriculados nos três últimos períodos do curso de Cinema produzirão no mínimo um filme de curta-metragem (10-15 min) por oito alunos-semester letivo, entendendo-se por filme produzido o que chega à primeira cópia; (2) é obrigatório que, ao completar o curso, cada aluno tenha participado de realização de três filmes; (3) a existência de equipamentos de videotape ou bitola de 8 mm no estabelecimento de ensino não invalida as exigências laboratoriais quanto às bitolas de 35 mm e 16 mm; (4) para cumprir a exigência do item (1) acima, poderão as escolas optar, na compra do equipamento suplementar, pela bitola de 16 mm, mantidas as características exigidas para o equipamento de 35 mm.

2.7. Currículo de Cinema

Dentro da filosofia geral, já exposta, de estimular o ensino com as atividades organizadas em torno de projetos, a proposta de estruturação de currículo mínimo na parte específica da habilitação em Cinema está sobretudo orientada para a realização de filmes. São identificadas, na equipe de realização do filme, seis funções em que a formação universitária se faz adequada, e que constituem, na lista de matérias, *Argumento e Roteiro, Direção do Filme, Organização da Produção, Fotografia e Iluminação, Som do Filme e Edição Cinematográfica*. Além dessas, três outras matérias procurarão descortinar ao estudante a possibilidade de conhecer e refletir sobre o cinema que é/foi feito por outros realizadores: *História do Cinema, Cinema Brasileiro e Análise do Filme*.

II - VOTO DO RELATOR

À vista do exposto, somos de parecer que o Conselho aprove o Projeto de Resolução anexo, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social.

• Anexo - Projeto de Resolução

Resolução nº de de de 1983

Fixa o Currículo Mínimo do curso de Comunicação Social, e dá outras providências.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o Parecer nº 480, aprovado em 6 de outubro de 1983, e homologado pela Senhora Ministra da Educação e Cultura, em

94

Documenta (274) Brasília, out. 1983

RESOLVE:

Art. 1º A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social será feita em curso de graduação, com as seguintes habilitações:

- Jornalismo
- Relações Públicas
- Publicidade e Propaganda
- Produção Editorial
- Radialismo (Rádio e TV)
- Cinema

Parágrafo único. Aos graduados será conferido o grau de Bacharel em Comunicação Social, indicando-se a habilitação.

Art. 2º O currículo do curso de Comunicação Social é constituído por um tronco comum, por uma parte de matérias ou disciplinas, diversificadas em função das habilitações e por projetos experimentais.

§ 1º As matérias ou disciplinas técnico-profissionais que integram a parte diversificada corresponderão a 50% da carga horária total, excetuada a carga horária de Projetos Experimentais.

§ 2º As matérias ou disciplinas do tronco comum poderão distribuir-se ao longo do curso paralelamente àquelas de formação específica, ou concentrar-se nos dois primeiros semestres.

§ 3º A escolha da habilitação far-se-á no ato da inscrição no vestibular, ou da matrícula, ou até o início do terceiro semestre do curso.

Art. 3º O currículo mínimo do curso de Comunicação Social compreende as seguintes partes:

I - TRONCO COMUM

- MATÉRIAS OU DISCIPLINAS OBRIGATORIAS

Filosofia; Sociologia (Geral e da Comunicação); Língua Portuguesa - Redação e Expressão Oral; Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira; Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada.

- MATÉRIAS OU DISCIPLINAS ELETIVAS

Respeitada a proporção fixada no art. 6º, § 2º, além das disciplinas decorrentes da especificação das matérias ou disciplinas obrigatórias, deverá haver o acréscimo de outras, três das quais, pelo menos, tiradas da relação seguinte: Lógica; Psicologia; Língua Estrangeira; Economia; Geografia Econômica; Realidade Sócio-Econômica e Política Regional; Teoria Geral de Sistemas; Teoria Política; Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação; Comunicação Comunitária; Planejamento em Comunicação; Política de Comunicação; Sistemas Internacionais de Comunicação; Comunicação em Tecnologia Educacional; Realidade Regional em Comunicação;

Documenta (274) Brasília, out. 1983

95

História da Comunicação; Cultura Brasileira; História da Arte; Antropologia Cultural; História do Brasil; Estética e Cultura de Massa.

II - PARTE ESPECÍFICA - MATÉRIAS OU DISCIPLINAS OBRIGATORIAS

HABILITAÇÃO EM JORNALISMO

Língua Portuguesa - Redação e Expressão Oral; Fotojornalismo; Planejamento Gráfico em Jornalismo, Radiojornalismo, Telejornalismo; Técnica de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalística; Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotextos; Edição; Legislação e Ética em Jornalismo.

HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS

Língua Portuguesa - Redação e Expressão Oral; Técnicas de Relações Públicas; Teoria e Pesquisa; Técnica de Opinião Pública; Técnicas de Comunicação Direta; Administração e Assessoria de Relações Públicas; Planejamento de Relações Públicas; Legislação e Ética de Relações Públicas.

HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Língua Portuguesa - Redação Publicitária; Planejamento de Campanha; Produção Publicitária em Rádio, Televisão e Cinema; Produção Gráfica; Administração em Publicidade e Propaganda; Estatística; Mercadologia; Mídia, Ética e Legislação Publicitária.

HABILITAÇÃO EM PRODUÇÃO EDITORIAL

Língua Portuguesa - Redação; Editoração; Fotografia; Indústria Editorial; Técnicas de Documentação na Indústria Editorial; Mercadologia; Comunicação Visual; Cálculo de Custos; Matérias-Primas; Legislação e Ética da Indústria Editorial.

HABILITAÇÃO EM RADIALISMO (RÁDIO E TV)

Língua Portuguesa - Redação. Comentários e Narração em Rádio e em TV; Fotografia e Iluminação; Técnica de Produção e Interpretação para Rádio; Técnica de Produção, Interpretação e Seleção de Imagens para Televisão; Direção de Programas; Organização de Produção; Mercadologia; Tecnologia em Rádio e TV; Elementos de Linguagem Musical; Legislação e Ética do Radialismo.

HABILITAÇÃO EM CINEMA

Língua Portuguesa - Redação e Expressão Oral; Argumento e Roteiro; Direção do Filme; Organização de Produção; Fotografia e Iluminação; Som do Filme; Edição Cinematográfica; História do Cinema; Cinema Brasileiro; Análise do Filme; Legislação e Ética do Cinema.

96

Documenta (274) Brasília, out. 1983

III - PROJETOS EXPERIMENTAIS

Os Projetos Experimentais compreenderão a produção, no último semestre do curso, de trabalho relacionado com a habilitação específica, em forma de monografia, fita gravada de som e imagem ou de som, filme cinematográfico sonoro, publicação impressa, campanha publicitária, plano de editoração, ou planejamento de programas de Relações Públicas - sempre realizados nos laboratórios da própria escola.

Art. 4º A matéria Redação e Expressão Oral em Língua Portuguesa será ministrada obrigatoriamente nos três primeiros períodos (semestres) do curso, com ênfase na produção de textos no idioma nacional.

§ 1º A partir do 4º período do curso e até o seu final, excluído o semestre dedicado a Projetos Experimentais, haverá sempre disciplina específica de Redação em Língua Portuguesa, ministrada com ênfase na produção de textos relacionados à habilitação.

§ 2º A exigência de Redação-Laboratório prevista no parágrafo anterior não se aplica à habilitação em Cinema.

Art. 5º As matérias ou disciplinas obrigatórias de parte específica serão ministradas por professor registrado como profissional na respectiva habilitação específica, sempre que a lei exigir este registro.

Parágrafo único. Tais professores devem comprovar experiência profissional de, no mínimo, três anos na área, além das exigências acadêmicas.

Art. 6º Os cursos de Comunicação Social, a serem ministrados num período de 4 (quatro) a 7 (sete) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.700 horas-aula, incluídas as 270 horas de atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

§ 1º Ao efetuar o desdobramento das matérias do currículo mínimo em disciplinas, para elaboração do currículo pleno, os estabelecimentos de ensino tomarão sempre como referência indicativa as amentas do Anexo I.

§ 2º Dez por cento da carga horária mínima total do curso corresponderão a Projetos Experimentais. Do restante, 50% são destinados às matérias do Tronco Comum e 50% às da área específica.

Art. 7º As escolas que mantenham cursos com habilitação em Jornalismo editarão, anualmente, ao menos 8 (oito) jornais-laboratórios realizados por seus alunos com orientação dos professores de disciplinas da área técnico-profissional.

Art. 8º Os estabelecimentos de ensino superior que mantenham curso de Comunicação Social deverão dispor de instalações e laboratórios necessários, tomando-se como base o mínimo os descritos no Parecer.

§ 1º Fica assegurado o prazo de 3 (três) anos, a partir da entrada em vigor da presente Resolução, para que os estabelecimentos efetivem o cumprimento das obrigações deste artigo.

§ 2º Os estabelecimentos poderão destinar laboratórios e equipamentos para o uso de mais de uma habilitação, em horários diferentes e respeitada a relação aluno-equipamento.

Art. 9º O novo currículo será obrigatoriamente aplicado às novas turmas a partir do ano seguinte ao de entrada em vigor desta Resolução.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

97

Parágrafo único. Fica facultado às instituições de ensino, mediante adaptação curricular, aplicar às turmas atuais, em todo ou em parte, o disposto nesta Resolução.

Art. 10. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

III – CONCLUSÃO DA COMISSÃO CENTRAL DE CURRÍCULOS

A Comissão Central de Currículos, tendo examinado o parecer e o Projeto de Resolução referentes ao currículo mínimo do curso de Comunicação Social, relatado pelo Conselheiro Dom Serafim Fernandes de Araújo, conclui que o mesmo pode ser aprovado pelo Plenário.

Sala das Sessões, em 3 de outubro de 1983.

(sa) Luiz Navarro de Brito – Presidente/Dom Serafim Fernandes de Araújo – Relator/Helior Gurgulino de Souza/Eurides Brito da Silva/Antônio Fagundes de Souza/Virgíno Cândido Tosta de Sousa/Caio Tácito

EMENTAS MATÉRIAS DO TRONCO COMUM

01. Filosofia

Análise dos grandes sistemas de idéias, com ênfase nas principais correntes de pensamento do mundo contemporâneo.

02. Sociologia Geral e da Comunicação

Teorias sociológicas. Elementos para a análise científica da sociedade: estrutura social, classes sociais, instituições e mudança social. Sociologia Geral e da Comunicação.

03. Língua Portuguesa – Redação

Produção de textos em língua portuguesa. Leitura obrigatória de textos da Literatura Nacional. Correção gramatical de textos e sua adequação à estilística dos meios de comunicação de massa. O original datilografado: normas de apresentação de originais.

04. Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira

Formação da sociedade brasileira, em seus aspectos econômicos, políticos e culturais, com ênfase no período posterior a 1930. Situação atual e perspectivas.

05. Teoria da Comunicação

O objeto da Comunicação Social. Contribuições interdisciplinares para a constituição de uma Teoria da Comunicação. As diversas correntes teóricas. Teorias

98

Documenta (274) Brasília, out. 1983

voltadas para a análise de mensagens, inclusive Semiologia. Transformações históricas, processos de comunicação e seu inter-relacionamento, com ênfase no período contemporâneo.

06. Comunicação Comparada

Processos sociais e processos de comunicação. Condições de produção, circulação e consumo de mensagens. As políticas que determinam e condicionam o processo de informação. As diversas formas de controle da informação.

07. Economia

Teorias econômicas. Elementos para análise econômica: produção, distribuição e controle.

08. Teoria e Método da Pesquisa em Comunicação

Método do trabalho científico. Métodos e técnicas de pesquisa. Enfoques de pesquisa para comunicação, planejamento, execução e avaliação de pesquisa.

09. Cultura Brasileira

Análise da cultura brasileira em suas diversas manifestações, especialmente a popular. Cultura de massa e sua ação homogeneizadora sobre a sociedade.

10. Comunicação Comunitária

Comunicação e mudança social. Métodos e técnicas de comunicação participatória. Desenvolvimento e operacionalização pelas comunidades de seus recursos de comunicação.

11. Planejamento em Comunicação

Teorias do planejamento. Métodos, técnicas e estratégias de planejamento aplicadas à comunicação.

12. Política de Comunicação

As propostas de formulação de políticas de comunicação. Políticas nacionais de comunicação: instituições, legislação, sistemas de financiamento. Papel do Estado, dos organismos privados e do público.

13. Sistemas Internacionais de Comunicação

O processo de internacionalização da comunicação, sua relação com os processos sociais, econômicos e políticos. Ordenamento e estrutura internacional de comunicação.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

99

14. Psicologia

Teorias psicológicas. Elementos e conceitos da Psicologia suscetíveis de aplicação no campo da Comunicação.

15. Teoria Política

Teorias políticas contemporâneas. Elementos para análise política: Estado, estrutura de poder e sistemas de governo.

16. Antropologia Cultural

Teorias antropológicas. Sistemas de representações e sistemas simbólicos da realidade brasileira.

17. História da Arte

A interpretação sociológica da Arte. Arte como expressão social no momento histórico. Tendência da Arte contemporânea. Perspectivas da Arte brasileira.

18. Realidade Sócio-Econômica e Política Regional

Formação da sociedade, da economia e do sistema político a nível regional, com ênfase no período posterior a 1930. Situação atual e perspectivas.

19. História do Brasil

Análise de temas ou episódios da História Brasileira, com vistas à produção de um conhecimento específico sobre o País e à compreensão da metodologia da pesquisa histórica.

20. Teoria Geral de Sistemas

A teoria Geral dos Sistemas nas Ciências Biológicas e nas Ciências Exatas. Sua aplicação às Ciências Sociais. Os sistemas de comunicação social.

21. Estética e Cultura de Massa

Fenômenos estéticos e cultura de massa. Interpretações estéticas de indústria cultural.

22. Comunicação em Tecnologia Educacional

Teoria e processo da Comunicação e sua relação com a teoria e processo da Educação. O uso de tecnologia e práticas de comunicação para fins educacionais.

100

Documenta (274) Brasília, out. 1983

23. Realidade Regional em Comunicação

Os padrões de produção, distribuição e consumo de mensagens em nível local e regional. Fatores sociais, econômicos e políticos que os influenciam. Estrutura da comunicação a nível regional.

24. Geografia Econômica

Relações de dependência entre a Geografia Física e os sistemas de produção econômica regional. Transformações exercidas nas regiões brasileiras pelas formas de exploração econômica. Regimes regionais de transporte e suas implicações no desempenho econômico. Economia e Geografia Humana. Ecologia e Ecossistemas.

25. Lógica

Argumentos. Falácias. Proposições. Lógicas das Proposições. Introdução à Lógica Simbólica.

26. História da Comunicação

A Comunicação oral e os primeiros registros de linguagem. Surgimento dos veículos impressos. A imprensa na Era Moderna e Contemporânea. Meios audiovisuais: expansão e transformações. A Comunicação no Brasil.

PARTE ESPECÍFICA HABILITAÇÃO EM JORNALISMO

01. Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral

Estrutura da notícia. Seleção léxica. Ordenação e nomeação. Produção de texto noticioso. Reportagem: investigação e interpretação. Texto de revista e de features. Titulação em jornalismo diário e revistas. Redação em órgãos especializados. Redação na imprensa comunitária. Redação opinativa. Técnicas literárias em jornalismo. Ensaio jornalístico.

02. Fotojornalismo

Técnicas de registro fotográfico. Operação de câmara fotográfica e de seus acessórios. Filtros e lentes especiais. Recursos técnicos das câmaras profissionais. Operações de laboratório: revelação, ampliação, cópia e edição fotográfica. Fotografia de eventos jornalísticos com iluminação natural, flash e lâmpadas, filme preto e branco e colorido. Relacionamento do repórter fotográfico com o fato e o veículo. Utilização de teleobjetivas, grandes angulares, motores, flashes, lâmpadas e iluminação e anel de reprodução. Audiovisual jornalístico.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

101

03. Planejamento Gráfico em Jornalismo

Estética aplicada ao material gráfico. Tipologia. Medidas gráficas. Estilo do projeto gráfico. Semiólogia do projeto gráfico. Utilização de ilustrações. Produção gráfica: técnicas de composição e impressão e suas implicações sobre o projeto gráfico. Planejamento gráfico em telas de vídeo e com imagem em movimento. Utilização de cores.

04. Radiojornalismo

Redação e edição em radiojornais. Diferentes estilos de noticiário radiofônico. Jornalismo desportivo em rádio. Entrevistas radiofônicas. Reportagem externa gravada. Roteiro e script de programas radiojornalísticos.

05. Telecinejornalismo

Redação e edição de texto em telejornais. Edição de som e imagem. Transmissões diretas e reportagens externas gravadas. Roteiro de telejornais. Noções técnicas: equipamentos de externa, câmaras de estúdio, gravação de som. VHF e UHF. Microondas e satélites.

06. Técnica de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalística

Pauta. Chefia de reportagem. Execução de pauta. Coleta de informações. Estilos de entrevistas. Responsabilidade perante as fontes. Informação documental. Fontes de pesquisa. Critérios de avaliação de veracidade.

07. Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotexto

Copy-desk: quando e como reescrever. A condensação. Chamadas e aberturas. Articulação com o projetista gráfico e o editor. Normas e critérios editoriais. Livros de normas, provas tipográficas: revisor e conferente. Revisão em equipamentos de videotexto.

08. Edição

Concepção de veículo. Aspectos de mercado, distribuição e comercialização. Publicações de informação geral, especializadas, imprensa comunitária, house organs. Revistas de informação geral, ilustradas, especializadas e técnicas. Livro-reportagem.

09. Legislação e Ética do Jornalismo

O direito à informação. Leis que regem a Imprensa. Regulamentação profissional. Conceitos de verdade. Ética profissional. Direitos e deveres do jornalista, sua responsabilidade social e seu papel histórico no Brasil.

102

Documenta (274) Brasília, out. 1983

ção de planos e execução de programas de RP adequados às diretrizes e objetivos da organização. Controle e avaliação dos programas de Relações Públicas.

07. Legislação e Ética de Relações Públicas

Instituições do direito público e privado. Direito administrativo. Direito empresarial. Legislação orçamentária, tributária e trabalhista. Introdução à legislação dos meios de comunicação. Legislação comparada. Comportamento ético da profissão e do profissional de Relações Públicas. Código de ética profissional. Legislação especial de Relações Públicas.

HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

01. Língua Portuguesa – Redação Publicitária

Produção de textos publicitários. Criatividade e adequação técnica da redação publicitária aos objetivos de campanhas de Publicidade e Propaganda.

02. Planejamento de Campanha

Técnicas de planejamento. Posicionamento do produto em relação ao mercado. Elaboração dos planos e execução de campanhas de publicidade e propaganda. Expectativa de seu êxito.

03. Produção Publicitária em Rádio, TV e Cinema

Redação e edição de mensagens de Publicidade e Propaganda para a mídia eletrônica. Diferentes tipos de canais de execução.

04. Produção Gráfica

Tipologia. Medidas gráficas. Técnicas de composição e de impressão e suas implicações. Estética aplicada no material gráfico.

05. Administração em Publicidade e Propaganda

Teorias Clássicas e modernas de administração. Funções técnicas e administrativas de agências e setores de publicidade e propaganda. Sistemas e métodos. Administração orçamentária.

06. Estatística

Sistemas e processos de obtenção, organização e análise dos dados sobre produtos, mercados e veiculação de Publicidade e Propaganda.

104

Documenta (274) Brasília, out. 1983

HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS

01. Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral

02. Técnicas de Relações Públicas

Definição operacional de Relações Públicas. Funções básicas de Relações Públicas. Processo de Relações Públicas. Aplicação das técnicas de Relações Públicas. Relações com diferentes públicos. Público interno, externo e misto.

03. Teoria e Pesquisa de Opinião Pública

Tipo de comportamento coletivo. Multidão e massa. Conceituação de público e de opinião pública. Classificação de públicos para Relações Públicas. Natureza, formação e conteúdo da opinião pública. Pesquisa de opinião pública. Coordenação e planejamento. Pesquisa institucional e outras pesquisas empregadas na área de Relações Públicas. Planejamento e execução de campanha de opinião pública.

04. Técnicas de Comunicação Dirigida

Informação institucional entre entidade e público através dos meios de Comunicação. Aprendizagem das técnicas de Comunicação para Relações Públicas. Conceituação de Comunicação para diferentes públicos. Formas e veículos de Comunicação dirigida. Comunicação dirigida escrita (correspondência, publicações em geral, relatório). Criação e redação de mensagens institucionais. Planejamento gráfico. Comunicação dirigida oral (palestra, reunião, telefone). Comunicação dirigida auxiliar. Recursos audiovisuais. Planejamento e supervisão dos meios audiovisuais. Audiovisuais com fins institucionais. Comunicação dirigida aproximativa. Eventos, visitas, cerimonial e protocolo. Promoção de maior integração na comunidade por meio da comunicação aproximativa. Técnicas de reprografia e documentação.

05. Administração e Assessoria de Relações Públicas

Introdução à Administração Geral. Organização formal e informal. Estrutura organizacional. Funções administrativas. Atividades de fim, de meio e assessoramento. Relações Públicas como atividade de assessoria à política em geral da organização (social, financeira, administrativa, econômica, mercadológica etc.). Organização e Métodos. Relações industriais. Relações Humanas no trabalho. Administração Orçamentária. Orçamento e Orçamentação. Administração Mercadológica. Conceito de Marketing. Estudos das grandes funções mercadológicas. Marketing social.

06. Planejamento de Relações Públicas

Técnicas de Planejamento. Diagnóstico e programação da empresa. Elabora-

Documenta (274) Brasília, out. 1983

103

07. Mercadologia

Conjunto de levantamento de dados. Estudos e medidas que possam determinar a estratégia de lançamento, sustentação, relançamento de novos produtos no mercado visando seu êxito de vendas.

08. Mídia

Levantamento de dados. Tabulação e análise de dados sobre circulação, audiência e seleção de veículos para a mensagem publicitária. Frequência das inserções. Orçamentos. Criatividade.

09. Ética e Legislação Publicitária

Apreciação das mensagens de publicidade e propaganda, ante seus reflexos positivos ou negativos em relação a pessoas, grupos sociais e ao público em geral. Estudo da legislação vigente e aplicável em matéria de Publicidade e Propaganda.

HABILITAÇÃO EM PRODUÇÃO EDITORIAL

01. Língua Portuguesa – Redação

Textos de apresentação. Prefácios e posfácios. Resenhas e resensões. Textos biográficos. Notas do editor. Títulos.

02. Editoração

Preparação de originais. Normas e critérios editoriais. Distribuição do material impresso. Provas tipográficas. Revisão. Edição de gravações. Seleção de ilustrações.

03. Fotografia

Técnicas de registro fotográfico. Operação da câmara fotográfica e seus acessórios. Recursos técnicos das câmaras profissionais. Operações de laboratório: revelação, ampliação. Princípios óticos e químicos relacionados ao processo fotográfico. Sensibilidade do filme. Introdução à fotografia a cores. Seleção de material fotográfico para diferentes sistemas de impressão.

04. Indústria Editorial

Processos de composição, especialmente composição eletrônica. Processos fotoquímicos aplicados às artes gráficas. Planejamento gráfico e diagramação. Microformas, videotextos, edição de produtos em gravação (discos, audiotape, videotape etc). Acabamento e embalagem.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

105

05. *Técnicas de Documentação na Indústria Editorial*

Estudo das técnicas de documentação aplicadas ao produto editorial.

06. *Mercadologia*

Estudo das técnicas de mercadologia aplicadas ao livro e demais produtos editoriais. Distribuição e comercialização. Pesquisa de mercado.

07. *Comunicação Visual*

Estética aplicada ao material editado. Semiologia do projeto gráfico. Mediadas gráficas. Estilo do projeto gráfico. Planejamento gráfico em telas de vídeo e com imagem em movimento. Utilização de cores.

08. *Cálculo de Custos*

Custos editoriais. Administração de recursos. Análise de custos. Preparação de orçamentos. Aspectos da legislação de direitos autorais que implicam custos editoriais.

09. *Matérias-Primas*

Papel, embalagens, plásticos, placas, filmes e fitas. Utilização de novas matérias-primas.

10. *Legislação e Ética da Indústria Editorial*

O papel do livro na cultura contemporânea. Os novos produtos editoriais e a responsabilidade social de sua veiculação. Legislação do livro, das gravações e do direito autoral.

HABILITAÇÃO EM RADIALISMO (RÁDIO E TV)

01. *Língua Portuguesa – Redação, Comentários e Narração em Rádio e em TV*

Redação para rádio: Radiofoniação, roteiros radiofônicos, preparação de textos e scripts. Redação para televisão: roteirização, Teledrama. Documentários. Adaptação de obras literárias e didáticas. Produção de roteiros. Forma e terminologia próprias do roteiro televisivo. Comentários e narração.

02. *Fotografia e Iluminação*

Uso do equipamento fotográfico. Enquadramento da imagem. Iluminação:

106

Documenta (274) Brasília, out. 1983

em estúdio e externa. Uso dos equipamentos de gravação eletrônica e de iluminação. Cinematografia eletrônica. Locações.

03. *Técnica de Produção e Interpretação para Rádio*

Diferentes tipos de microfones e sua utilização. Técnicas de gravação e mixagem de som. Operação em estúdio. Operação externa. Edição de som.

04. *Técnica de Produção, Interpretação e Edição de Imagem e Som para Televisão*

Diferentes procedimentos para registro de imagem. Edição de imagem e som. Seleção de imagens em transmissão direta ou gravações. Uso de efeitos especiais. Animação com equipamento eletrônico. Pós-produção.

05. *Direção de Programa*

Coordenação da equipe. Enquadramento, movimentos de Câmera. Direção de atores. Cenografia. Execução de roteiros. Continuidade.

06. *Organização de Produção*

Análise técnica do roteiro. Orçamentação. Equipe e produção. Preparação e execução do plano de produção.

07. *Mercadologia*

O mercado do rádio e da televisão. O mercado brasileiro. Audiência geral e especializada. Aferição de audiência. Relação com o público e anunciantes.

08. *Tecnologia de Rádio e Televisão*

Rádio AM, FM, OC. Equipamentos de registro, edição e transmissão de som, televisão: UHF, VHF, operação e uso de telecine. Transmissão de televisão a longa distância: microondas e satélites. Sistemas de cor em televisão. Equipamentos de alta definição.

09. *Elementos de Linguagem Musical*

Noções de teoria musical. Compasso, andamento, ritmo. A estética musical. Efeitos dramáticos da música. Edição de trilha sonora. Sincronismo imagem-ruído-fala-música. Música incidental e integração da música no espetáculo cinematográfico.

10. *Legislação e Ética do Radialismo*

Legislação que rege o rádio e a televisão. O Código Brasileiro de Telecomuni-

Documenta (274) Brasília, out. 1983

107

cações. A regulamentação profissional dos radialistas. O papel social do radialista. Rádio e televisão educativos. Rádio e televisão comunitários. As redes regionais e nacionais.

HABILITAÇÃO EM CINEMA

01. *Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral*02. *Argumento e Roteiro*

A plasticidade indispensável à formulação literária do filme. Conflito em movimento. Gêneros e estrutura narrativa no cinema. Documentários e ficção. Forma e terminologia próprias do roteiro técnico. Produção de roteiros.

03. *Direção do Filme*

Coordenação da equipe de realização. Decapagem, enquadramento, movimentos de câmara, eixo. Continuidade. Direção de atores. Dramaturgia no filme documentário. Direção de montagem.

04. *Organização da Produção*

Análise técnica do roteiro. Orçamentação. Formação da equipe. Elaboração e execução do plano de produção.

05. *Fotografia e Iluminação*

O uso dos equipamentos de imagem e iluminação. Propriedades físico-químicas do material sensível. Estilos de iluminação, fotografia e câmara.

06. *Som do Filme*

Uso dos equipamentos de captação e processamento do som cinematográfico. Noções de acústica e eletrônica relativas ao processo de sonorização do filme. Sonoplastia. Elementos de linguagem musical. Estilos de emprego do som no filme.

07. *Edição Cinematográfica*

O uso da mesa de montagem. Continuidade e pilo de campo. Ritmo e pontuação. Mixagem. Elaboração do mapa de mixagem. Estilos de montagem.

08. *História do Cinema*

Origens do cinema. Evolução do filme, dos pontos de vista estilístico, econômico, social e industrial. Escolas cinematográficas.

108

Documenta (274) Brasília, out. 1983

09. *Cinema Brasileiro*

A evolução do cinema no Brasil, dos pontos de vista cultural, institucional e econômico. Situação da produção, distribuição e exibição do filme brasileiro e do filme estrangeiro no Brasil. Legislação pertinente à atividade cinematográfica no Brasil.

10. *Análise do Filme*

Análise de Filmes, em projeção e em mesa de montagem. Semiologia do filme.

11. *Legislação e Ética do Cinema*

IV – DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação aprovou, por unanimidade, a Conclusão da Comissão Central de Currículos.

Sala Barretto Filho, em 6 de outubro de 1983.

MBC
CFE

Resoluções e Portarias
do CFE de 1962 a 1978

RESOLUÇÃO S/N, DE 19 DE ABRIL DE 1966 (*)

Reformula o currículo mínimo e a duração do Curso de Jornalismo — Fixados no Par. 323-62 (**).

O Presidente do Conselho Federal de Educação, usando das atribuições que lhe conferem os arts. 9º letra e e 70 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e nos termos do Parecer nº 984-65, aprovado em sessão de 19 de abril de 1966, resolve:

Art. 1º - O currículo mínimo do Curso de Jornalismo fixado no Parecer nº 323, de 1962, fica assim constituído:

I - Disciplinas Gerais ou de cultura geral:

- a) Cultura Brasileira
- b) História do Brasil
- c) Geografia do Brasil
- d) Civilização Contemporânea
- e) Estudos Sociais e Econômicos
- f) História da Cultura Artística e Literária.

23

R. 19/04/66

II - Disciplinas especiais ou instrumentais:

- a) Português e Literatura da Língua Portuguesa
- b) Uma Língua estrangeira moderna
- c) Ética e Legislação de Imprensa
- d) História da Imprensa (compreendendo os demais meios de difusão).

III - Disciplinas técnicas ou de especialização:

- a) Técnica de Jornal e Periódico
- b) Técnica de Rádio e Tele-Jornal
- c) Teoria da Informação
- d) Jornalismo Comparado
- e) Redução de Jornalismo
- f) Administração de Jornal e Publicidade

§ 1º - A disciplina História e Geografia do Brasil fica desdobrada em:

- a) História do Brasil
- b) Geografia do Brasil

§ 2º - Os estabelecimentos de ensino poderão acrescentar quaisquer outras disciplinas, de efetivo caráter complementar. Poderão, outrossim, instituir cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização.

Art. 2º - O curso será ministrado de acordo com a Portaria nº 159, de 1965, no tempo de 2.700 horas-aula, fixando-se para sua integralização anual o seguinte quadro de referências: a) limite mínimo — 336 horas-aula; b) termo médio — 675 horas-aula; c) limite máximo — 772 horas-aula.

§ 1º - Para efeito de enquadramento no Serviço Público Federal a duração ora fixada corresponde a quatro anos letivos (**).

Art. 3º - Esta Resolução entrará em vigor a partir do ano letivo de 1967.

Deolindo Couto - Presidente.

(*) CFE. Resolução s/n, de 19 de abril de 1966. Diário Oficial, Brasília, 02 set. 1966. Seção I, pt. 1, p.10.174. Documenta, Rio de Janeiro, (59):77-8, ago./set. 1966.

(**) Revogada: R.11/69 e R.3/78.

MEC/CFE
 Resolução e Portarias do
 CFE,
 1962 a 1978

RESOLUÇÃO Nº 11, DE 06 DE AGOSTO DE 1969 (*)

Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social (*).

O Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõe o art. 26 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e tendo em vista as condições do Parecer nº 631/69, que a esta se incorpora, homologado pelo Sr. Ministro da Educação e Cultura, resolve:

Art. 1º - A formação de profissionais para as atividades de jornalismo escrito, radiofônico, televisado e cinematográfico, de relações públicas, de publicidade e propaganda, de editoração, de documentação e divulgação oficial e de pesquisa da Comunicação será feita no curso de graduação em Comunicação Social, do que resultará o grau de bacharelato de habilitação polivalente, ou com menção apenas das habilitações específicas.

Art. 2º - O currículo mínimo do curso de Comunicação compreenderá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada em função da habilitação específica.

Art. 3º - A parte comum, constituída de matérias básicas, abrangerá as seguintes, além de Sociologia, integrante dos currículos do grupo de formação social:

1. Fundamentos Científicos da Comunicação.
2. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação.
3. Pesquisa de Opinião e Mercadologia.

46

Art. 4º -

ção, fotografia e ilustração), com base na comunicação visual, oral e escrita.

§ 1º - A essas disciplinas corresponderão aulas práticas e atividades profissionais, devendo o curso, para esse fim, dispor de: 1. Jornal-laboratório; 2. Estúdio-laboratório (para rádio, TV e cinema); 3. Ateliê de Publicidade; 4. Escritório de Pesquisa de Opinião e de Mercado.

§ 2º - Não dispondo dos órgãos acima, em qualquer área universitária, o curso manterá convênios com entidades públicas e privadas que possibilitem a prática de técnicas curriculares.

Art. 6º - A organização do currículo pleno atribuirá as áreas didáticas de cada disciplina, admitindo o desdobramento das matérias do currículo mínimo, bem como o acréscimo de disciplinas complementares que a escola julgar necessárias.

Art. 7º - A parte comum do curso deverá ser ministrada na metade da duração mínima prevista no art. 8º desta Resolução.

Parágrafo único - A parte diversificada, a que se reserva a outra metade da duração mínima do curso, é destinada à modalidade a ou a qualquer outra das previstas no mesmo art. 4º.

Art. 8º - O curso de Comunicação terá a duração mínima de 2.200 horas-aula no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos.

José Barretto Filho - Presidente

(*) CFE. Resolução nº 11, de 06 de agosto de 1969. In: —, Currículos mínimos dos cursos de nível superior, 2. ed. Brasília, MEC/BDL, 1975, p. 136-8.

4. Introdução às Técnicas de Comunicação, compreendendo Prática de: a) Jornalismo Impresso, Radiofônico, Televisado e Cinematográfico; b) Rádio difusão, Cinema e Teatro; c) Relações Públicas; d) Publicidade e Propaganda; e) Editoração.
5. Jornalismo Comparado
6. História da Cultura (especialmente dos meios de comunicação)
7. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos
8. Cultura Brasileira

§ 1º - Complementarão o currículo pelo menos duas disciplinas de livre escolha, dentre as seguintes: 1. Biblioteca e Bibliografia; 2. Cibernética; 3. Direito Usual; 4. Documentação (Introdução); 5. Economia; 6. Estatística; 7. Idiomas Estrangeiros; 8. Filosofia, incluindo Lógica; 9. Paginação e Revisão; 10. Política e Administração; 11. Produção e Emissão; 12. Psicologia Social; 13. Redação e Edição.

§ 2º - Os diplomados em curso de nível superior poderão ser dispensados das disciplinas de complementação (art. 3º § 2º).

Art. 4º - A formação profissional, constituída de áreas diversificadas, compreenderá:

- a) para habilitação polivalente - o aprofundamento das Técnicas de Comunicação, cujo ensino tem seu começo na introdução (art. 3º, item 4), e mais duas disciplinas dentre as enumeradas no art. 3º § 1º, não estudadas anteriormente
- b) para habilitação específica em jornalismo (impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico) - o aprofundamento das técnicas das letras a e b do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente
- c) para habilitação específica em relações públicas - o aprofundamento nas técnicas da letra c do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente
- d) para habilitação específica em publicidade e propaganda - o aprofundamento nas técnicas da letra d do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente
- e) para habilitação específica em editoração - o aprofundamento na técnica da letra e do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º.

Art. 5º - No ensino de Técnicas de Comunicação serão obrigatórias e exercitadas a redação verbal (na língua nacional e numa estrangeira) e a expressão plástica (organiza-

47

MFC / CFE
Resoluções e Portarias
do CFE de 1962 a 1978

242

R. nº 3/78

neos:

2. Sociologia;
3. Psicologia Social;
4. Antropologia Cultural;
5. Cultura Brasileira;
6. Língua Portuguesa.

b) Matérias de Fundamentação Específica:

1. Teoria da Comunicação;
2. Comunicação Comparada;
3. Sistemas de Comunicação no Brasil;
4. Estética e Comunicação de Massa.

c) Matérias de Natureza Profissional:

1. Técnicas de Codificação;
2. Técnicas de Produção e Difusão;
3. Deontologia da Comunicação Social;
4. Legislação da Comunicação Social;
5. Técnicas de Administração;
6. Técnicas de Mercadologia.

§ 1º As matérias mencionadas nas alíneas a e b são comuns a todas as habilitações, e as constantes da alínea c devem ser, especificamente aplicadas no respectivo campo profissional, conforme o elenco discriminado no art. 1º.

§ 2º Para a organização do programa de cada disciplina deverão ser observados os conteúdos mínimos fixados nas ementas do Anexo 1, que integram esta Resolução.

§ 3º A distribuição sequencial das disciplinas do currículo pleno deverá observar o critério de maior concentração das Matérias de Fundamentação Geral Humanística e das Matérias de Fundamentação Específica na primeira metade da duração do curso, e das Matérias de Natureza Profissional na segunda metade.

Art. 3º Na elaboração do currículo pleno do curso, poderão os estabelecimentos de ensino desdobrar as matérias do currículo mínimo, tomando sempre como ponto de referência os conteúdos fixados nas ementas do Anexo 1, e também acrescentar outras disciplinas que julguem indispensáveis atendendo às características sócio-culturais e ocupacionais da região, às possibilidades da escola e ao interesse dos alunos.

Parágrafo único. A distribuição da carga horária no currículo pleno deverá obedecer ao critério de proporcionalidade entre as diversas áreas de formação constantes do art. 2º.

Art. 4º A aplicação prática dos conhecimentos obtidos pelos alunos nas diversas áreas de formação se fará através

244

RESOLUÇÃO Nº 03, DE 12 DE ABRIL DE 1978 (*)

Fixa o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social (**).

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso da atribuição que lhe confere o art. 27, inciso I, letra e, do Regimento Interno, e tendo em vista o Parecer, nº 02/78, aprovado em 30 de janeiro de 1978 e homologado pelo Ministro da Educação e Cultura, em 27 de março de 1978,

R E S O L V E:

Art. 1º A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social se fará, em nível de graduação, através de curso regular, de que resultará o grau de Bacharel em Comunicação Social, com as seguintes habilitações:

- a) Jornalismo;
- b) Publicidade e Propaganda;
- c) Relações Públicas;
- d) Rádio e Televisão;
- e) Cinema.

Art. 2º Integram o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social as seguintes matérias:

- a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística:
 1. Problema Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâ-

243

R. nº 3/78

de: a) projetos experimentais, realizados nos laboratórios da própria escola; b) estágios profissionais, realizados em empresas privadas ou órgãos públicos que mantenham atividades vinculadas à natureza da respectiva habilitação.

§ 1º A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no art. 1º, sendo recomendável uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.

§ 2º Para a realização de projetos experimentais, a escola deverá reservar, exclusivamente, o último semestre do curso, bem como providenciar a implantação dos laboratórios discriminados no Anexo II, que integra esta Resolução.

§ 3º Os projetos experimentais, desenvolvidos pelos alunos sob a orientação dos professores e monitores, devem estar voltados para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de comunicação social.

§ 4º A carga horária destinada aos projetos experimentais nunca será inferior a 10% da carga horária total do currículo mínimo e constituirá um período adicional de treinamento, não sendo incluído, portanto, na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do art. 3º.

§ 5º Os estágios profissionais em empresas privadas ou órgãos públicos somente poderão ser realizados após o cumprimento de dois terços da carga horária do currículo pleno do respectivo curso, devendo a escola proporcionar supervisão aos alunos estagiários.

§ 6º A regulamentação dos estágios profissionais ficará a critério de cada escola, observando-se, porém, os requisitos básicos fixados na legislação que regulamenta a respectiva profissão.

Art. 5º Os cursos de Comunicação Social, ministrados num período mínimo de 3 (três) anos e máximo de 6 (seis) anos com um termo médio de 4 (quatro) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.200 horas/aula, que inclui as atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a EPE e Educação Física.

Art. 6º Os estabelecimentos de ensino superior que não tenham curso de Comunicação Social reconhecido com habilitação em Editoração podem continuar a mantê-lo, adaptando-o aos termos desta Resolução, sendo facultativa, porém, a aplicação da alínea c do art. 2º.

Art. 7º O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1979.

§ 1º As instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências básicas dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial antes de 1979.

§ 2º No decorrer de 1978, as instituições de ensino em

245

caminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 8º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Lafayette de Azevedo Pondé - Presidente.

ANEXO I

a) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO GERAL, HUMANÍSTICA:

1. Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos:

Focalização científica dos principais problemas sócio-culturais e econômicos enfrentados por diferentes países, principalmente pelos que integram a comunidade latino-americana.

2. Sociologia:

Conceitos básicos de Sociologia, aprofundando-se as noções de sistemas sociais, estratificação social e interação social.

3. Psicologia Social:

Temas relacionados à estrutura do comportamento humano, aprofundando-se as noções de comportamento coletivo, formação de atitude, opinião pública e reações às inovações.

4. Antropologia Cultural:

Estudo da evolução cultural da humanidade e das relações entre cultura e sociedade, aprofundando-se o exame dos padrões de cultura dos povos latino-americanos e dos conflitos culturais criados no processo da colonização européia e da modernização reflexa do período contemporâneo.

5. Cultura Brasileira:

Formação e desenvolvimento da Cultura Brasileira, principalmente das culturas regionais e do processo de homogeneização acionada pela cultura de massa. Ênfase deve ser dada aos padrões da cultura popular.

6. Língua Portuguesa:

Estudo do discurso verbal (falado e escrito) em língua portuguesa, com vistas ao desenvolvimento da capacidade de expressão dos futuros comunicadores sociais.

246

b) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO ESPECÍFICA:

1. Teoria da Comunicação:

Estudo científico da comunicação, incluindo seu processo e efeitos sociais, bem como os métodos de pesquisa aplicados à comunicação de massa. Exame do papel que aí ocupam a semiologia e a indústria cultural.

2. Comunicação Comparada:

A Comunicação Social no mundo contemporâneo. Sistemas de controle dos meios de comunicação social e papel que hoje assumem no processo de desenvolvimento dos povos.

3. Sistemas de Comunicação no Brasil:

Formação e desenvolvimento dos sistemas brasileiros de comunicação. Análise dos sistemas de comunicação cultural (comunicação de massa e Folkcomunicação), comunicação espacial (vias de comunicação e meios de transportes), comunicação utilitária (mecânica e eletrônica).

4. Estética e Comunicação de Massa:

Fenômenos estéticos relacionados com os produtos da indústria cultural, e sua influência nos produtos da cultura de elite e da cultura popular.

c) MATÉRIAS DE NATUREZA PROFISSIONAL JORNALISMO:

1. Técnicas de Codificação em Jornalismo:

Linguagem jornalística. Técnicas de captação, redação e edição dos fatos noticiáveis. Análise comparativa dos padrões do Jornalismo Brasileiro.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Jornalismo:

Técnicas de produção no jornalismo gráfico e no jornalismo audiovisual. Técnicas de difusão extensiva (jornalismo de informação geral) e de difusão intensiva (jornalismo especializado) aplicadas no jornalismo nacional.

3. Deontologia da Comunicação Jornalística:

Análise do comportamento social do jornalista e suas responsabilidades na manipulação dos fatos noticiáveis. Estudo dos códigos de ética jornalística.

4. Legislação da Comunicação Jornalística:

Estudo comparado da legislação jornalística no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos

247

pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da Comunicação Social.

5. Técnicas de Administração em Jornalismo:

Conceito e natureza da empresa jornalística. Estrutura administrativa das diferentes empresas, aprofundando-se as questões de distribuição e análise de custos.

6. Técnicas de Mercadologia em Jornalismo:

Análise da economia da empresa jornalística. Estudo do mercado e das técnicas mercadológicas para lançamento de novos produtos.

PUBLICIDADE E PROPAGANDA

1. Técnica de Codificação em Publicidade e Propaganda:

Técnicas de criação da mensagem publicitária. Redação de textos e manipulação dos códigos sonoro e visual. Técnicas de informação, argumentação e motivação na estratégia publicitária. Estudo da linguagem da propaganda política, econômica e institucional.

2. Técnica de Produção e Difusão em Publicidade e Propaganda:

Artes gráficas. Técnicas de produção do anúncio impresso, radiofônico, televisivo e cinematográfico. Planejamento de campanhas. Atendimento e veiculação.

3. Deontologia da Comunicação Publicitária:

Estudo dos códigos de ética publicitária, dando-se ênfase à análise do relacionamento entre agências, anunciantes, veículos e concorrentes. A questão da defesa do consumidor.

4. Legislação da Comunicação Publicitária:

Estudo comparado da legislação publicitária no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade publicitária.

5. Técnicas de Administração em Publicidade e Propaganda:

Técnicas administrativas aplicadas à publicidade e propaganda. Administração de agências e de departamentos de publicidades de empresas e de órgãos públicos.

248

departamentos de publicidades de empresas e de órgãos públicos.

6. Técnicas de Mercadologia em Publicidade e Propaganda:

Análise da economia de mercado e das estratégias mercadológicas. Gerência de produto e técnicas de promoção de vendas. Técnicas de análise do mercado consumidor e dos efeitos de campanhas.

RELAÇÕES PÚBLICAS

1. Técnicas de Codificação em Relações Públicas:

Retórica e persuasão nas mensagens de relações públicas.

Técnicas de redação de "press release", "briefing", publicações internas e outras mensagens de comunicação dirigida.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Relações Públicas:

Técnicas de produção gráfica e audiovisual. Planejamento de campanhas, eventos, entrevistas coletivas e outras atividades de difusão coletiva. Veiculação.

3. Deontologia da Comunicação em Relações Públicas:

Análise dos códigos de ética das relações públicas, dando-se ênfase à questão de veracidade das informações divulgadas e à responsabilidade do profissional de RP perante a comunidade e a nação (interesse público).

4. Legislação da Comunicação em Relações Públicas:

Estudo comparado da legislação de relações públicas no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade do profissional de Relações Públicas.

5. Técnicas de Administração em Relações Públicas:

Organização e métodos. Técnicas de planejamento administrativo aplicadas às relações públicas. Administração de recursos humanos.

6. Técnicas de Mercadologia em Relações Públicas:

Conceitualização mercadológica no plano administrativo. Atuação e função da mercadologia, com análise

249

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Oficina Gráfica, Laboratório de Pesquisas Mercadológicas, Laboratório Fotográfico.

c) Para a habilitação em Relações Públicas:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Laboratório de Pesquisa de Opinião Pública, Laboratório Fotográfico.

d) Para a habilitação em Rádio e Teledifusão:

Redação Modelo, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Estúdio de Rádio, Estúdio e Televisão, Discoteca e Arquivo de Tapes e Fitas Gravadas.

e) Para a habilitação em Cinematografia:

Laboratório de Filmagem, Laboratório de Montagem e Sonorização, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Laboratório de Animação Cinematográfica, FilMOTECA, Sala de Exibição Cinematográfica.

A adaptação dos atuais laboratórios dos cursos de Comunicação Social deverá ser feita, nos termos do presente Anexo, até o início do ano letivo de 1980, devendo comunicá-la ao CFE para efeito de fiscalização pelo DAU.

(*) CFE. Resolução nº 3/78. Diário Oficial, Brasília, 6 set. 1978. Seção 1, pt. 1, p. 14.431-3. Republicada.

— Documenta, Brasília (210):255-61, maio 1978.

— (212):712-8, jul. 1978. Republicada.

(**) Reforma a R. 11/69.

253

Res. 1/79 e Res. 2/79

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 8/1/79 (*)

Dá nova redação ao artigo 7º da Resolução 3/78, que fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, usando da atribuição que lhe confere o artigo 27, inciso I, letra "e" do Regimento Interno, e tendo em vista o que consta do Parecer 7.679/78, homologado pelo Ministro de Estado da Educação e Cultura,

RESOLVE:

Art. 1º O artigo 7º, e seus parágrafos, da Resolução 3/78-CFE, que fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 7º O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1980.

§ 1º As instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências básicas dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial antes de 1980.

§ 2º No decorrer de 1979, as instituições de ensino encaminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 2º A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ

(*) CFE. Resolução nº 1/78. DIÁRIO OFICIAL, Brasília, 2 jul. 1978. Seção I, pt. 1, p. 9.247. — DOCUMENTA, Brasília (223): 373, jun. 1979.

MEC / CFE
Resoluções e Portarias
do CFE - 1979 a 1991

MEC / CFE
Resoluções e Portarias
do CFE - 1979 a 1991

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 21/1/84 (*)

Fixa o Currículo Mínimo do Curso de Comunicação Social e dá outras providências.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições e tendo em vista o Parecer 480, aprovado em 6 de outubro de 1983, e homologado pela Senhora Ministra do Estado da Educação e Cultura,

RESOLVE:

Art. 1º A formação de profissionais para atividades de Comunicação Social será feita em curso de graduação, com as seguintes habilitações:

- a) Jornalismo
- b) Relações Públicas
- c) Publicidade e Propaganda
- d) Produção Editorial
- e) Radiolismo (Rádio e TV)
- f) Cinema

Parágrafo único. Aos graduados será conferido o grau de Bacharel em Comunicação Social, indicando-se a habilitação.

Art. 2º O currículo do curso de Comunicação Social é constituído por um tronco comum, por uma parte de matérias ou disciplinas diversificadas, em função das habilitações por projetos experimentais.

§ 1º As matérias ou disciplinas técnico-profissionais que integram a parte diversificada corresponderão a 50% da carga horária total, excetuada a carga horária de Projetos Experimentais.

§ 2º As matérias ou disciplinas do tronco comum poderão distribuir-se ao longo do curso paralelamente àquelas de formação específica, ou concentrar-se nos dois primeiros semestres.

§ 3º A escolha da habilitação far-se-á no ato da inscrição do vestibular,

95

Res. 3/84

2.700 horas/aula, incluídas as 270 horas de atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

§ 1º Ao efetuar o desdobramento das matérias do currículo mínimo em disciplinas, para elaboração do currículo pleno, os estabelecimentos de ensino tomarão sempre como referência indicativa as ementas do Parecer 480/83.

§ 2º Dez por cento da carga horária mínima total do curso corresponderão a Projetos Experimentais. Do restante, 50% são destinados às matérias do tronco comum e 50% às da área específica.

Art. 7º As escolas que mantenham cursos com habilitação em Jornalismo editorial, anualmente, ao menos 8 (oito) jornais-laboratórios realizados por seus alunos com orientação dos professores de disciplinas da área técnico-profissional.

Art. 8º Os estabelecimentos de ensino superior que mantenham curso de Comunicação Social deverão dispor de instalações e laboratórios necessários tomando-se como base mínima os descritos no Parecer.

§ 1º Fica assegurado o prazo de 3 (três) anos, a partir da entrada em vigor da presente Resolução, para que os estabelecimentos efetivem o cumprimento das obrigações deste artigo.

§ 2º Os estabelecimentos poderão destinar laboratórios e equipamentos para o uso de mais de uma habilitação, em horários diferentes e respeitada a relação aluno-equipamento.

Art. 9º O novo currículo será obrigatoriamente aplicado às novas turmas a partir do ano seguinte ao de entrada em vigor da Resolução.

Parágrafo único. Fica facultado às instituições de ensino, mediante a adaptação curricular, aplicar às turmas atuais, em todo ou em parte, o disposto nesta Resolução.

Art. 10. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ

(*) CFE. Resolução nº 2/84. DIÁRIO OFICIAL, Brasília, 30 jan. 1984. Seção I, p. 1.458.
— DOCUMENTA, Brasília (278): 209, fev. 1984.

ANEXO C – PLANO DE ENSINO DOS CURSOS DE JORNALISMO DE BELO HORIZONTE



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-Reitoria de Graduação

Plano de Ensino de Disciplina

Código da Disciplina: 38580	Vigência: 2 / 2016
Disciplina: INTRODUÇÃO AO JORNALISMO	
Código do Curso: 35	Curso: Jornalismo
Unidade: CAMPUS CORAÇÃO EUCARÍSTICO - PMG	
Turno: MANHÃ	Período: 1
Currículo: 3508	
Carga Horária	
TEÓRICA	68 (GRADE 68)
TOTAL	68

Ementa

O jornalismo e sua trajetória histórica. As principais características do Jornalismo enquanto subcampo da Comunicação e especificidades dos diversos veículos. Linguagem jornalística, técnicas básicas. Ética e relação do Jornalismo com o poder.

Objetivos

Estabelecer uma visão geral, teórico-prática do jornalismo; distinguir conhecimentos básicos sobre técnicas jornalísticas; sintetizar o campo do jornalismo em Minas e no Brasil.

Métodos Didáticos

Aulas expositivas com participação dos alunos, trabalhos individuais ou em grupos, estudos dirigidos. Trabalho integrado com as disciplinas de Introdução aos Estudos de Comunicação e Comunicação e Literatura.

Unidades de Ensino

- I - Jornalismo e o campo da comunicação
 - 1.1 Histórico do Jornalismo
 - 1.2 O Jornalismo no campo teórico da comunicação
 - 1.3 A empresa jornalística
 - 1.4 Jornalismo em Assessoria de Comunicação
- II - Linguagem e técnicas jornalísticas
 - 2.1 Gêneros Jornalísticos
 - 2.2 A notícia, a entrevista e a reportagem
 - 2.3 A questão da objetividade e da ética jornalística
- III - Perspectivas
 - 3.1 Jornalismo na virada do século
 - 3.2 Mercado de trabalho
 - 3.3 Jornalismo, ética e poder

Processo de Avaliação

Trabalhos individuais 40 pontos.
Trabalhos em grupo, oficinas de leituras e análise de jornais, 30 pontos
Trabalho final. Realização de trabalho integrado com as disciplinas Introdução aos Estudos da Comunicação e Comunicação e Literatura - 30 pontos



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-Reitoria de Graduação

Plano de Ensino de Disciplina

Observações

Há pelo menos quatro anos realizamos um trabalho integrado entre as disciplinas de Introdução ao Jornalismo, Introdução aos Estudos da Comunicação (ex Teoria da Comunicação I) e Comunicação e Literatura (ex Língua Portuguesa e ex Oficina de Texto).

Bibliografia

Básica

- ERBOLATO, Mário L. Técnicas de codificação em jornalismo: redação, captação e edição no jornal diário. 5. ed. rev. e aum. São Paulo: Ática, 1991. 256p. ISBN 8508037996 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 12.
- RIBEIRO JUNIOR, Jorge Claudio Noel. Sempre alerta: condições e contradições do trabalho jornalístico. 2. ed. São Paulo: Olho d'água: Brasiliense, 1994. 222p ISBN 8511220364 (broch.) (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 1.
- WERNECK, Humberto. O desatino da rapaziada: jornalistas e escritores em Minas Gerais. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. 32p. de estampas ISBN 8571642591 (broch.) (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 7.

Complementar

- DANTAS, Audálio. Repórteres. 2. ed. São Paulo: Ed. SENAC, 2004. 197 p. ISBN 8573590394 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 1.
- DIAS, Marco Antonio Rodrigues. O fato e a versão do fato: um jornalista nos anos 60. Belo Horizonte: PUC-MG, 1994. 123p. (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 4.
- MEDINA, Cremilda de Araújo. Entrevista: o diálogo possível. 4. ed. São Paulo: Ática, 2000. 96p. ISBN 8508015224 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 0.
- MOUILLAUD, Maurice; PORTO, Sérgio Dayrell. O jornal : da forma ao sentido. 2.ed. Brasília: UnB, 2002. 587p. ISBN 8586315044 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 1.
- SODRÉ, Muniz; FERRARI, Maria Helena. Técnica de reportagem: notas sobre a narrativa jornalística. São Paulo: Summus Editorial, 1986. 143p. (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 3.



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-Reitoria de Graduação

Plano de Ensino de Disciplina

Código da Disciplina: 47890	Vigência: 2 / 2016
Disciplina: APURAÇÃO E REDAÇÃO	
Código do Curso: 35	Curso: Jornalismo
Unidade: CAMPUS CORAÇÃO EUCARÍSTICO - PMG	
Turno: MANHÃ	Período: 1
Currículo: 3508	
Carga Horária	

TEÓRICA	68	(GRADE 68)
TOTAL	68	

Ementa

O jornalismo informativo. Conceitos de notícia. As fontes no jornalismo. Processos de apuração. Critérios de seleção da informação. Elaboração da pauta jornalística. Os diversos tipos de entrevista. A entrevista individual e a coletiva. Introdução ao texto informativo em jornalismo. Tipos de lead. . Objetividade jornalística. O tratamento noticioso da informação.

Objetivos

- 1 Objetivo geral
Praticar e refletir o jornalismo informativo a partir do estudo das técnicas de apuração e redação de matérias, trabalhando-se aspectos como conceitos de notícia, fontes de informação, processos de apuração, critérios de seleção da informação, elaboração e estruturação do texto jornalístico e objetividade jornalística.
- 2 Objetivos específicos
Conhecer o funcionamento e a estrutura de uma redação de jornal
Definir jornalismo informativo
Trabalhar o texto informativo em jornalismo
Discutir a ética do jornalismo
Discutir o papel e as condições de trabalho do jornalista na atualidade
Conhecer as técnicas necessárias à apuração e redação de matérias jornalísticas nas diversas editorias
Vivenciar de forma prática problemas, dificuldades e especificidades do fazer jornalismo
Estudar o relacionamento entre jornalistas e fontes
Realizar todas as etapas da elaboração de uma matéria, da pauta a edição, fazendo com que a atividade prática seja permanentemente acompanhada de uma reflexão sobre o jornalismo praticado atualmente
Estabelecer a diferença de apuração para notícias e reportagens

Métodos Didáticos

Estudo de questões referentes à apuração
Elaboração e discussão de pautas, além da execução das respectivas matérias
Estudo de entrevistas imaginárias
Entrevistas com profissionais da área
Entrevistas coletivas com pessoas que sejam fontes de informação
Apuração e redação de matérias seguindo pautas jornalísticas sobre temas diversos
Preparo e execução de entrevistas no formato pergunta e resposta
Avaliação crítica de publicações
Seminários a partir da leitura de livros
Aulas expositivas



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-Reitoria de Graduação

Plano de Ensino de Disciplina

Unidades de Ensino

- 1-O tratamento noticioso da informação
 O jornalismo informativo
 Conceitos de notícia
 A busca e a identificação da notícia
 Como as notícias são tratadas
 A prática do jornalismo pela imprensa
 Objetividade jornalística
 Ética do jornalismo
- 2- Processos de apuração
 O que é, como se faz
 Necessidade de apuração
 Recursos de apuração
 A importância da pauta
 A pauta nos diversos veículos
 Técnicas de elaboração de pauta jornalística
 Pauta diária x pauta de matérias especiais
 As fontes no jornalismo
 Quem é fonte
 Como se relacionar com as fontes
 O tratamento do off
 O ângulo do repórter e do assessor de imprensa
 Assessor de imprensa é fonte?
 Critérios de seleção da informação
 Pesquisa em jornalismo
 Uso da internet como instrumento de apuração
 Entrevista
 A entrevista individual e coletiva
 Como se preparar para a entrevista
 Apuração não é só entrevistar
 O olhar do repórter
 Apurar por telefone x lugar de repórter é na rua
 Especificidades de apuração nas diversas editoriais
- 3- Técnicas de redação
 O bom texto jornalístico
 Importância do lead
 Como se faz um bom lead
 Tipos de lead
 Lead x nariz de cera
 Estruturação do texto informativo
 Objetividade
 Utilização de retranscas
 Uso de intertítulo
 Importância da cor local
 Matérias diárias x reportagens: diferenças
 Os diferentes veículos
 A importância do leitor

Processo de Avaliação

- Processo de avaliação
 Elaboração de pautas e questões de apuração
 Produção e redação de matérias
 Produção e redação de entrevistas
 Apresentação de seminários
 Produção de textos a partir de seminários
- Distribuição de créditos
 Elaboração de pautas, redação de matérias e apresentação de seminários 70 pontos
 Elaboração de pauta e produção de uma reportagem temática, em conjunto com a disciplina Oficina de Leitura e Escrita 30 pontos



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Pró-Reitoria de Graduação

Plano de Ensino de Disciplina

Observações

Será realizado um trabalho integrado com a disciplina Oficina de Leitura e Escrita.

Bibliografia

Básica

- DINES, Alberto. O papel do jornal: uma releitura. 4. ed. ampl. e atual. São Paulo: Summus, 1986. 158p. (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 0.
- KOTSCHO, Ricardo. A prática da reportagem. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995 80p. ISBN 8508015054 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 3.
- ROSSI, CLOVIS, 1943. VALE A PENA SER JORNALISTA?. 1986 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 0.

Complementar

- DIMENSTEIN, Gilberto. A aventura da reportagem. São Paulo: Summus, 1990. 99p. ISBN 8532300731 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 7.
- KOTSCHO, RICARDO. O MASSACRE DOS POSSEIROS : CONFLITOS DE TERRAS NO ARAGUAIA-TOCANTINS. (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 0.
- KOTSCHO, Ricardo. Serra Pelada: uma ferida aberta na selva. São Paulo: Brasiliense, 1984. [16]f. de estampas (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 2.
- ROSSI, Clovis. O que é jornalismo. 3a ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. 89p. (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 1.
- SOBREIRA, Geraldo. Manual da fonte: como lidar com os jornalistas. 2. ed. São Paulo: Geração Ed., 2002. 222p. ISBN 8586028266 (Disponível no Acervo). N° de Exemplares: 4.

Vigência: 2^o / 2016

Situação: Aprovado

Data Aprovação: 13/05/2016

Jose Francisco Braga

Centro Universitário Estácio de Sá

REDAÇÃO PARA MÍDIA IMPRESSA - CCA1048

REDAÇÃO PARA MÍDIA IMPRESSA

Perfil Docente

Graduado em Comunicação Social (Jornalismo), com titulação mínima de especialista, preferencialmente mestre ou doutor na área ou afins. Experiência profissional de, pelo menos, 5 anos na área de comunicação e de, pelo menos, 2 anos na docência superior. Deve possuir competência comunicativa e Currículo Lattes atualizado.

Contextualização

Trata-se da primeira disciplina do currículo em que aluno começa a produzir textos jornalísticos. O foco são os meios impressos, precursores do jornalismo no Brasil e no mundo e que estabelecem a base para as demais mídias. Por isso, as aulas e atividades serão voltadas à produção textual, levando em conta toda a complexidade do processo de produção da notícia: o lugar do jornalismo na sociedade e as responsabilidades inerentes à atividade, a trajetória e as características da imprensa, o conceito de notícia e as transformações que tem marcado o campo, inclusive a adoção de novas práticas e formatos jornalísticos.

Ementa

A trajetória do jornalismo e o compromisso com a liberdade. Características e funções dos meios impressos. Linha editorial. Gêneros jornalísticos e a distinção entre opinião e informação. O processo de produção da notícia, da pauta à edição, passando pela apuração, redação, revisão. Lead, pirâmide invertida, jornalismo colaborativo, convergência e informação em tempo real.

Objetivos Gerais

- Apresentar o processo e as técnicas de redação jornalística em mídia impressa;
- Permitir ao aluno o desenvolvimento de práticas de produção de textos jornalísticos, factuais ou não.

Objetivos Específicos

- Possibilitar ao aluno conhecer a história do jornalismo no Brasil e no mundo para compreender o momento atual.
- Problematizar a função da imprensa, diante das suas responsabilidades sociais.
- Estimular os alunos a conhecer as técnicas de produção de texto jornalístico, compreendendo o processo de evolução ocorrido desde o surgimento da atividade até os dias de hoje.

- Apresentar aos alunos a distinção de géneros no jornalismo.
- Delinear os tipos de textos jornalísticos nas reportagens factuais e/ou especiais.
- Permitir que aluno conheça os principais tipos de lead.
- Desenvolver habilidades específicas que auxiliem na confecção e no desenvolvimento de textos jornalísticos, com foco na notícia.
- Capacitar o aluno para a seleção e ordenação das informações no texto, de acordo com as diferentes temáticas e linguagens adotadas.

Conteúdos

UNIDADE I

- 1.1 - O surgimento e a expansão da imprensa
- 1.2 - Os meios impressos: trajetória e características
- 1.3 - O ideal de liberdade e a instituição da mídia como quarto poder

UNIDADE II

- 2.1 - Estrutura das redações e funções
- 2.2 - Editorias
- 2.3 - O processo de produção da notícia: da pauta à edição
- 2.4 - Conceito de notícia
- 2.5 - Estrutura e funções da pauta
- 2.6 - Identificação e categorização das fontes de informação

UNIDADE III

- 3.1 - Manuais de estilo e modernização da imprensa: da pirâmide invertida ao lide
- 3.2 - A técnica da pirâmide invertida
- 3.3 - Tipos de lead
- 3.4 - O uso de declarações

3.5 - Convenções recorrentes e polêmicas

UNIDADE IV

4.1 - Modelos de notícia: principal, coordenadas e box

4.2 - A notícia além da reportagem: perfil, feature, abertura de entrevista, resenha, nota, chamada de primeira página.

4.3 - Infográficos

4.4 - Título, legenda, texto-legenda e chamada

UNIDADE V

5.1 - O jornalismo na era digital

5.2 - Jornalismo colaborativo

5.3 - Convergência e interatividade

Procedimentos de Ensino

O desenvolvimento do programa combinará aulas expositivas e exercícios práticos de texto dentro e fora de sala. Poderão, também, ser convidados palestrantes para falar sobre a prática da cobertura jornalística, bem como personagens para serem entrevistados pelos alunos.

Recursos

Sala de aula convencional, com quadro branco e equipamentos para projeção de imagens (datashow; DVD e/ou computador; tela de projeção e/ou TV; retroprojetor) e um laboratório de informática com acesso à Internet, onde esteja também uma impressora. O número de máquinas do laboratório deve ser equivalente ao número de alunos matriculados.

Procedimentos de Avaliação

O processo de avaliação será composto de três etapas, Avaliação 1 (AV1), Avaliação 2 (AV2) e Avaliação 3 (AV3).

AV1 ? Produção de textos noticiosos durante a aula (10%), seminário sobre os textos indicados na bibliografia (25%) e avaliação individual (65%).

AV2 - Produção de textos noticiosos, atividades de aula e a realização de avaliação individual (75%). Os 25% restantes serão equivalentes ao conceito do Trabalho Integrado realizado no semestre, durante as Atividades Estruturadas.

AV3 ? Abrangerá todo o conteúdo da disciplina, incluindo o das atividades estruturadas.

Para aprovação na disciplina o aluno deverá:

1. Atingir resultado igual ou superior a 6,0, calculado a partir da média aritmética entre os graus das avaliações, sendo consideradas apenas as duas maiores notas obtidas dentre as três etapas de avaliação (AV1, AV2 e AV3). A média aritmética obtida será o grau final do aluno na disciplina.
2. Obter grau igual ou superior a 4,0 em, pelo menos, duas das três avaliações.
3. Frequentar, no mínimo, 75% das aulas ministradas.

ATENÇÃO:

AV1 - A avaliação fica a critério do professor da disciplina, seja por meio de prova teórica ou desenvolvimento de trabalho prático.

AV2 - Prova Integrada Nacional - valendo 8 pontos e mais 2 pontos a cargo do professor, somados aos 10 pontos do trabalho prático. Média final: somatório das duas notas, divididas por 2.

AV3 - A avaliação fica a critério do professor da disciplina.

Bibliografia Básica

COTTA, Pery. **Jornalismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Rubio, 2005.

LAGE, Nilson. **Teoria e Técnica do Texto Jornalístico**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

PENA, Felipe. **Teoria do Jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2006.

Bibliografia Complementar

FOLHA de S. Paulo. **Manual de Redação e Estilo**. São Paulo: Publifolha, 2008.

GARCIA, Luiz (org). **O Globo ? Manual de Redação e Estilo**. 28 ed. São Paulo: Globo, 2001.

LAGE, Nilson. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SQUARISI, Dad. **A Arte de Escrever Bem**. São Paulo, Contexto, 2004.

Indicação Material Didático

Outras Informações

LEITURAS IMPORTANTES:

- MOLINA, Matias. "Os melhores jornais do mundo". Rio de Janeiro, Editora Globo Livros, 2008.

- LUSTOSA, Elcias. "O Texto da Notícia". Brasília: Editora da UNB, 1996.

NOME DO CAPÍTULO - A linguagem dos veículos de comunicação de massa

- MARTINS, Eduardo. "O Estado de S.Paulo: manual de redação e estilo". São Paulo: Editora Estado de S.Paulo, 2001

NOME DO CAPÍTULO - Os cem erros mais comuns

Nº DE PÁGINAS DO CAPÍTULO - 9 páginas

- FOLHA de S. Paulo. **Manual de Redação e Estilo**. São Paulo: Publifolha, 2008.

- BRUM, Eliane. A vida que ninguém vê. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.

TÉCNICAS DE APURAÇÃO E PESQUISA JORNALÍSTICA - CCA1070

TÉCNICAS DE APURAÇÃO E PESQUISA

Perfil Docente

Docente graduado em Comunicação Social - habilitação Jornalismo, no mínimo com especialização "Latus Sensu", preferencialmente mestre ou doutor. Profissional com conhecimento das dinâmicas e características das mídias Impressa, On-line, Rádio e TV. Facilidade de navegação na Internet. Obrigatoriamente com o Currículo Lattes atualizado e pelo menos dois anos de docência superior.

Contextualização

A disciplina abordará as técnicas de pesquisa e apuração no jornalismo na coleta e verificação de informações e comparação de opiniões levando em conta as mudanças nas rotinas das redações provocadas pelos avanços tecnológicos. A disciplina também mostra as especificidades dessas atividades em cada mídia para atender as características e necessidades do rádio, TV, jornais impressos e on line. Além disso, discute o surgimento das mídias sociais e como podem ser aplicadas as técnicas de pesquisa e apuração na construção dos conteúdos jornalísticos veiculados por esses canais.

Ementa

A pesquisa e apuração como base estrutural de um produto jornalístico, procedimentos técnicos, formas de abordagens teóricas e metodológicas. Trabalhar conceitos de fontes de pesquisa e apuração de informações são fatores fundamentais para o desenvolvimento de um conteúdo jornalístico. Introdução de novos elementos ao processo de pesquisa proporcionados pelo crescimento da Internet e das mídias sociais, elementos primordiais nas etapas de um conteúdo jornalístico.

Objetivos Gerais

Fornecer aos alunos instrumentos e bases teóricas e práticas para a detecção, compreensão, definição, planejamento, elaboração, acompanhamento e desenvolvimento das atividades de pesquisa e apuração na construção de um conteúdo jornalístico.

Objetivos Específicos

Despertar no aluno a responsabilidade das etapas de pesquisa e apuração no processo de construção e distribuição do conteúdo jornalístico.

Analisar as novas formas de produção da notícia.

Discutir a respeito da importância das ferramentas oferecidas pelas novas tecnologias na agilidade e abrangência desse processo.

Exercitar a pesquisa e a apuração como subsídio para elaborar pautas e executar matérias jornalísticas.

Conteúdos

Unidade 1 - Definição da pauta

- 1.1 Factual
- 1.2 Não factual
- 1.3 Suítes
- 1.4 A característica especial da pauta para TV

Unidade 2 - Fontes Jornalísticas

- 2.1 Oficiais
- 2.2 Oficiosas
- 2.3 Independentes
- 2.4 Primárias
- 2.5 Secundárias

Unidade 3 - Sigilo de Fontes

- 3.1 O que diz a Constituição do Brasil?
- 3.2 O que diz o Código de Ética
- 3.3 Não participação de fontes
- 3.4 Informação em OFF
- 3.5 Furo ou Informação Exclusiva

Unidade 4- Apuração e Pesquisa jornalística

- 4.1 O que é apuração?
- 4.2 Tipos de apuração
- 4.3 Fontes de pesquisa: instrumentos e riscos

Unidade 5- Casos marcantes de apuração e pesquisa jornalísticas

- 5.1 Escola Base
- 5.2 O Correio Errou
- 5.3 Caso Watergate

Unidade 6: : Câmera Escondida e gravações não autorizadas

- 6.1 O que diz o Código de Ética dos Jornalistas
- 6.2 Interesse Público
- 6.3 Gravações diversas

Unidade 7: Lei de Acesso a Informações Públicas

- 7.1 Quais instituições devem cumprir;
- 7.2 Quais informações devem estar disponíveis obrigatoriamente sem necessidade de

solicitação;
7.3 Prazo de resposta dos órgãos públicos.

Unidade 8: WEB como fonte de Pesquisa e Apuração Jornalísticas

- 8.1 Monitoramento da Concorrência
- 8.2 Mecanismos de Buscas
- 8.3 Bancos de Dados
- 8.4 Uso das Mídias Sociais - fonte de pesquisa e apuração

Unidade 9: Outras formas de Pesquisa e Apuração Jornalísticas

- 9.1 Jornalistas Investigativos
- 9.2 Livro-Reportagem
- 9.3 Fact-Checking
- 9.4 Apuração e pesquisa multimídia

Procedimentos de Ensino

- Aulas expositivas dialogadas com recursos audiovisuais.
- Elaboração de trabalhos teóricos e práticos

Recursos

Sugestão da aula ser aplicada em laboratório de informática, ferramenta fundamental para atividades práticas e teóricas da disciplina.

Procedimentos de Avaliação

O processo de avaliação será composto de três etapas, Avaliação 1 (AV1), Avaliação 2 (AV2) e Avaliação 3 (AV3).

As avaliações poderão ser realizadas através de provas teóricas, provas práticas, e realização de projetos, seminários ou outros trabalhos, representando atividades acadêmicas de ensino, de acordo com as especificidades de cada disciplina. A soma de todas as

atividades que possam vir a compor o grau final de cada avaliação não poderá ultrapassar o grau máximo de 10, sendo permitido atribuir valor decimal às avaliações. Caso a disciplina, atendendo ao projeto pedagógico de cada curso, além de provas teóricas e/ou práticas contemple outras atividades acadêmicas de ensino, estas não poderão ultrapassar 20% da composição do grau final.

Sugestão para composição da AV 1

- | | | | |
|----|---------------------------|---------|-------|
| 1) | Prova | escrita | (50%) |
| 2) | Trabalho escrito em grupo | | |

Composição da AV 2

- 1) Prova escrita (50%)
- 2) Trabalho escrito e trabalho a respeito de livro-reportagem de autoria de jornalista (50%).

Observação 1: as AV2 e AV3 abrangerão todo o conteúdo da disciplina, incluindo o das atividades estruturadas.

Observação 2: para aprovação na disciplina o aluno deverá:

1. Atingir resultado igual ou superior a 6,0, calculado a partir da média aritmética entre os graus das avaliações, sendo consideradas apenas as duas maiores notas obtidas dentre as três etapas de avaliação (AV1, AV2 e AV3). A média aritmética obtida será o grau final do aluno na disciplina.
2. Obter grau igual ou superior a 4,0 em, pelo menos, duas das três avaliações.
3. Frequentar, no mínimo, 75% das aulas ministradas.

Bibliografia Básica

FLORESTA, Cleide. BRASLAUKAS, Ligia. **Técnicas de Reportagem e Entrevista em Jornalismo - Roteiro para uma Boa Apuração**. São Paulo: Saraiva, 2009.

LAGE, Nilson. **A reportagem: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

NOBLAT, Ricardo. **A Arte de fazer um Jornal Diário**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

Bibliografia Complementar

MACHADO, Elias. **O ciberespaço como fonte para os jornalistas**. Salvador: Calandra, 2003.

SPYER, Juliano - **O que a Internet fez com você e o que você pode fazer com ela**. Rio de Janeiro: Editora: Zahar 2007

RIBEIRO, Alex - **Caso Escola base: Os Abusos da Imprensa**. São Paulo: Editora Ática

SODRÉ, Nelson Werneck. **A História da Imprensa no Brasil**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1966

DIZARD, Jr - **A Nova Mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

ERBOLATO, Mário - **Técnicas de Codificação em Jornalismo: redação, captação e edição de um jornal diário**. São Paulo: Editora Ática

Indicação Material Didático

Outras Informações

IMPORTANTE LEITURA:

Livro "A Arte de Fazer um Jornal Diário" de Ricardo Noblat. Editora Contexto
Capítulo: III - " Sobre a Arte de Apurar" pag. 33 a 75

Filmes interessantes

1-Todos os homens do presidente (Título Original: All the President's Men). **Gênero:** Drama. **Direção:** Alan J. Pakula. **Elenco:** Robert Redford, Dustin Hoffman, Jason Robards, Jack Warden. **Tempo:** 2h18min. **Lançamento:** 1976. **Sinopse:** Em 1972, sem ter a menor noção da gravidade dos fatos, um repórter (Robert Redford) do Washington Post inicia uma investigação sobre a invasão de cinco homens na sede do Partido Democrata, que dá origem ao escândalo Watergate e que teve como consequência a queda do presidente Richard Nixon.

2-Spotlight. **Gênero:** drama. **Direção:** Thomas McCarthy. **Roteiro:** Thomas McCarthy, Josh Singer. **Duração:** 2h09min. **Prêmio:** Oscar de Melhor Filme 2015. **Sinopse:** baseado em uma história real, o drama mostra um grupo de jornalistas em Boston que reúne milhares de documentos capazes de provar diversos casos de abuso de crianças, causados por padres católicos. Durante anos, líderes religiosos ocultaram o caso transferindo os padres de região, ao invés de puni-los pelo caso.

TEORIA DO JORNALISMO - CCA0343

TEORIA DO JORNALISMO

Perfil Docente

Docente graduado em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, com especialização "Lato Sensu" e preferencialmente mestre ou doutor em Comunicação Social ou áreas afins. Visão abrangente da prática profissional em diferentes dispositivos midiáticos (impressos, audiovisuais, digitais, comunitários, alternativos, organizacionais). Domínio das principais vertentes paradigmáticas da teoria jornalística. Inserção científica e produção acadêmica comprovadas. Experiência na docência superior por, pelo menos, 2 anos. Competência comunicativa e Currículo Lattes atualizado.

Contextualização

O campo jornalístico ocupa lugar central no espaço público das sociedades contemporâneas. Assim, os estudos acadêmicos sobre a produção noticiosa devem ultrapassar a análise das orientações técnicas da profissão e dos manuais de redação. Devido à complexidade do campo, os saberes técnicos são insuficientes na preparação dos futuros profissionais.

No âmbito das faculdades de jornalismo, há certa tendência de separar a teoria da prática, face à justa exigência de domínio técnico da profissão. No entanto, pensar o jornalismo, do ponto de vista teórico, torna-se imperativo, atualmente, em especial porque a sociedade está cada vez mais mediada pelas produções discursivas dos veículos informativos.

Nesse sentido, o jornalismo deve ser concebido como um campo social, possuidor de um recurso cobiçado por outros atores sociais (nomeadamente, as notícias). Os acontecimentos seriam, assim, atos intencionais resultantes de processos de interação social, inclusive entre interações dos membros da comunidade profissional.

Esta disciplina torna-se fundamental para que o egresso contemple o domínio pleno do ?fazer? e do ?pensar? a prática jornalística, munido-se de um instrumental teórico que permitirá a reflexão crítica das inserções culturais, políticas e econômicas da notícia no mundo contemporâneo. Não só pelos conhecimentos relacionados diretamente ao jornalismo nela desenvolvidos e aplicados a seus universos, mas pelos modos diferenciados de pensar o campo jornalístico, como um modo de dizer e fazer a vida social e de a sociedade se dizer a si mesma.

Ementa

O processo de institucionalização da prática jornalística contemporânea. A configuração profissional e as propriedades do campo jornalístico. As principais abordagens teóricas dos estudos de jornalismo que recobrem a produção da notícia e seus efeitos. As

mediações das narrativas jornalísticas e sua capacidade de representação e construção social da realidade.

Objetivos Gerais

Proporcionar ao aluno conhecimento sobre as principais correntes de pensamento e pesquisa na área jornalística, permitindo-lhe entender e articular os conceitos que a fundamentam.

Possibilitar um espaço de leitura e análise das grandes questões com que o jornalismo se defronta, hoje em dia, na sociedade.

Capacitar o aluno para reflexão sobre o processo produtivo da notícia e sua conseqüente construção social da realidade.

Estimular no aluno o desenvolvimento do espírito investigativo, de posturas éticas, de consciência crítica e compromisso social necessários para a prática jornalística.

Objetivos Específicos

Compreender historicamente o processo de institucionalização do campo jornalístico e refletir sobre o seu papel na sociedade contemporânea.

Identificar as correntes e modelos teóricos que procuram problematizar e iluminar a atividade jornalística e a sua inserção social.

Discutir os diversos fatores culturais, tecnológicos e sociais (organizacionais, profissionais) que constituem o jornalismo como agente/instância do processo de construção social da realidade.

Conhecer as questões sociais, econômicas e políticas que interferem nas rotinas produtivas das notícias.

Analisar as notícias como operadoras de mediações sociais e as teorias que, historicamente, constituíram-se como explicação de sua prática dentro de contextos diferenciados.

Conteúdos

UNIDADE I

1. Institucionalização da prática jornalística
 - 1.1 - Os antecedentes históricos
 - 1.2 - A profissionalização da atividade
 - 1.2.1 - Jornalismo enquanto profissão
 - 1.2.2 - Dimensão empresarial
 - 1.2.3 - Formalizações catalisadoras

UNIDADE II

2. Construção social da identidade jornalística
 - 2.1 - A visão mitificada do jornalismo
 - 2.2 - O papel social do jornalismo
 - 2.2.1 - A questão da liberdade de imprensa
 - 2.2.2 - A credibilidade jornalística
 - 2.2.3 - A promoção do bem comum
 - 2.3 - O lugar dos jornalismo público e cívico

UNIDADE III

3. Configurações do campo jornalístico
 - 3.1 - A natureza do jornalismo
 - 3.2 - O jornalismo como técnica
 - 3.3 - O jornalismo como forma social de conhecimento
 - 3.4 - A cultura profissional
 - 3.4.1 - Uma maneira de agir
 - 3.4.2 - Uma maneira de falar
 - 3.4.3 - Uma maneira de ver

UNIDADE IV

4. Teorias da produção jornalística
 - 4.1 - O conceito de notícia e a metáfora do espelho
 - 4.2 - Estudos relativos à produção da notícia
 - 4.2.1 - Mediações da cultura profissional (Teoria do Newsmaking)
 - 4.2.2 - Papel do ambiente na ação produtiva (Teoria da Ação Pessoal/Gatekeeper).
 - 4.3 - Estudos relativos aos efeitos da notícia
 - 4.3.1 - A hipótese da *agenda-setting*

UNIDADE V

5. Narrativas jornalísticas e a construção da realidade

5.1 - A objetividade e o acontecimento jornalístico

5.2 - A questão da verdade

5.2.1 - Relato ou opinião: um falso problema

5.3 - Propriedades do discurso jornalístico

5.4 - As mediações dos gêneros jornalísticos

5.4.1 - Gêneros informativos

5.4.2 - Gêneros interpretativos

5.4.3 - Gêneros opinativos

Procedimentos de Ensino

Aulas expositivas dialogadas, leitura crítica de textos e exercícios individuais. Utilização de recursos audiovisuais e realização de dinâmicas de grupo. Estudos de casos e análises de filmes, para criar uma referência comum e permitir a compreensão dos textos teóricos sobre a profissão.

Recursos

Computador e equipamento de projeção multimídia (*data show*). Aparelho de televisão e equipamento DVD.

Procedimentos de Avaliação

AVALIAÇÃO

O processo de avaliação será composto de três etapas, Avaliação 1 (AV1), Avaliação 2 (AV2) e Avaliação 3 (AV3).

As avaliações poderão ser realizadas através de provas teóricas, provas práticas, e realização de projetos ou outros trabalhos, representando atividades acadêmicas de ensino, de acordo com as especificidades de cada disciplina. A soma de todas as atividades que possam vir a compor o grau final de cada avaliação não poderá ultrapassar o grau máximo de 10, sendo permitido atribuir valor decimal às avaliações. Caso a disciplina, atendendo ao projeto pedagógico de cada curso, além de provas teóricas e/ou práticas contemple outras atividades acadêmicas de ensino, estas não poderão ultrapassar 20% da composição do grau final.

A AV1 contemplará o conteúdo da disciplina até a sua realização, incluindo o das atividades estruturadas.

As AV2 e AV3 abrangerão todo o conteúdo da disciplina, incluindo o das atividades estruturadas.

Para aprovação na disciplina o aluno deverá:

1. Atingir resultado igual ou superior a 6,0, calculado a partir da média aritmética entre os graus das avaliações, sendo consideradas apenas as duas maiores notas obtidas dentre as três etapas de avaliação (AV1, AV2 e AV3). A média aritmética obtida será o grau final do aluno na disciplina.
2. Obter grau igual ou superior a 4,0 em, pelo menos, duas das três avaliações.
3. Frequentar, no mínimo, 75% das aulas ministradas.

Bibliografia Básica

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2008.

SODRÉ, Muniz. **A narração do fato - notas para uma teoria do acontecimento**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do jornalismo. A tribo jornalística, uma comunidade interpretativa transnacional**. Florianópolis: Insular, 2005. Vol. 2.

Bibliografia Complementar

BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (org.). *A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa*. V. 1. Porto Alegre: Sulina, 2006.

BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz (org.). *A era glacial do jornalismo: teorias sociais da imprensa*. V. 2. Porto Alegre: Sulina, 2008.

FRANCISCATO, Carlos Eduardo. *A fabricação do presente: como o jornalismo reformulou a experiência do tempo nas sociedades ocidentais*. São Cristóvão (SE): Editora UFS/Fundação Oviedo Teixeira, 2005.

MELO, José Marques de. *Teoria do jornalismo: identidades brasileiras*. São Paulo: Paulus, 2006.

MIRANDA, Luciano. *Pierre Bourdieu e o campo da comunicação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

MACHADO, Elias. *Dos estudos sobre o jornalismo às teorias do jornalismo: três pressupostos para a consolidação do jornalismo como campo de conhecimento*. *E-compós*. V. 1, 2004. URL: www.compos.org.br/e-compos

FUMEC

TEORIAS DO JORNALISMO CARGA HORÁRIA- 80H

EMENTA

As bases epistemológicas e as contribuições das diversas disciplinas e abordagens para a formação das teorias do jornalismo. O curso histórico das abordagens teóricas sobre jornalismo. As determinantes socioculturais do processo de construção das notícias. As rotinas produtivas e a organização espaço-temporal do trabalho jornalístico. A tese da objetividade jornalística: limitações e possíveis releituras. Jornalismo e a construção da realidade. O discurso midiático, a narrativa jornalística e o processo de mediação sociocultural.

Bibliografia básica:

PEUCER, Tobias. Os relatos Jornalísticos. Estudos em Jornalismo e Mídia. V I, n. 2. Florianópolis: Posjor UFSC/Insular, 2004
 TRAQUINA, Nélon (org.) Jornalismo: questões, teorias e estórias. Lisboa: Vega, 1993.
 TRAQUINA, Nelson. Teorias do jornalismo volume 1: porque as notícias são como são. Florianópolis: Insular, 2004.

Bibliografia complementar:

BERGER, Christa; MAROCCO, Beatriz. (org.) A era glacial do jornalismo teorias sociais da imprensa. Porto Alegre: Sulina 2006.
 LIMA SOBRINHO, Barbosa. O problema da imprensa. São Paulo: Edusp, 1997.
 MELO, José Marques de. Teoria do jornalismo. São Paulo: Paulus, 2006.
 PONTE, Cristina. Para entender as notícias. Florianópolis: Posjor UFSC/Insular, 2005
 SOUSA, Jorge Pedro. Teorias da Notícia e do Jornalismo. Florianópolis: Argos/Letras Contemporâneas, 2002.

TECNICA DE PRODUÇÃO JORNALISTICA CARGA HORÁRIA- 80H

EMENTA

Conceito e caracterização da reportagem para mídia impressa: o que é e quem faz. O lead. Técnicas de preparação e realização da reportagem em mídia impressa: da pauta à redação. Classificação da reportagem.

Bibliografia Básica:

CAPUTO, Stela Guedes. Sobre entrevistas: teoria, prática e experiências. . Petrópolis, RJ: Vozes, 2006..
 TALESE, Gay. Fama e anonimato: o lado oculto de celebridades, a fascinante vida de pessoas desconhecidas e um inusitado perfil de Nova York, por um mestre da reportagem.. São Paulo: Companhia das Letras, 2004..
 WOLFE, Tom. Radical chique e o novo jornalismo. . São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Bibliografia Complementar:

AMARAL, Luiz. A objetividade jornalística. . Porto Alegre: Sagra-D.C. Luzzatto, 1996
 BUCCI, Eugênio. Sobre ética e imprensa. . São Paulo: Companhia das Letras, 2000..

CAPOTE, Truman. A sangue frio: relato verdadeiro de um homicídio múltiplo e suas conseqüências. . São Paulo:Companhia das Letras, 2003.

PIZA, Daniel. Jornalismo cultural. . São Paulo: Contexto, 2004..

VICCHIATTI, Carlos Alberto. Jornalismo: comunicação, literatura e compromisso social. . São Paulo: Paulus, 2005

PROJETO INTEGRADOR – REDAÇÃO JORNALÍSTICA
CARGA HORÁRIA- 40H

EMENTA

A estrutura de uma redação: editorias, produção, pauta, reportagem, edição. A prática da redação jornalística. Exercícios em laboratório, com elaboração de notas e pequenas entrevistas para o site do Curso de Jornalismo (conecta.fumec.br). Visitas técnicas e palestras com profissionais experientes no mercado de trabalho.

BIBLIOGRAFIA BASICA – NÃO RELACIONADA

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR – NÃO RELACIONADA