

## COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

# TÍTULO: O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DAS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE JORNALISMO<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como proposta analisar se e como as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Jornalismo de 2013, documento mais atual que normatiza o ensino na área, percebem o papel do docente, a formação e as condições de desenvolvimento do seu trabalho. Para alcançar tal objetivo, adotamos como método a Análise Documental (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) para identificar se de algum modo essas questões estão presentes nos dispositivos elencados nas Diretrizes.

### PALAVRAS-CHAVE

Trabalho docente; ensino de jornalismo; Diretrizes Curriculares Nacionais.

## 1. INTRODUÇÃO

Em qualquer nível da Educação, o ato de ensinar é permeado por desafios, dificuldades e dilemas. Essa complexa prática social requer dos seus agentes bem mais que o domínio técnico ou conhecimento teórico dos conteúdos a serem ensinados, mas envolvem uma série de habilidades e multiplicidade de saberes que dizem muito mais respeito ao “como” a relação entre os sujeitos será estabelecida ao ensinar, aprender, aprender a ensinar e ensinar a aprender. Um professor se constitui não apenas pelos conhecimentos que adquire ou por sua experiência formal, mas pelas suas vivências, suas crenças e as ideias que carrega sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a relação entre escola e sociedade, família e cultura, fatores que impactam diretamente na visão de mundo que compartilham (MARCELO, 2009). Pode-se afirmar, então,

---

<sup>1</sup> Flávia Moreira Mota e Mota; [flaviamota2@gmail.com](mailto:flaviamota2@gmail.com).



JORNALISMO



que o exercício da docência é fruto do entrelaçamento de conhecimentos técnico-científicos, conhecimentos pedagógicos e aprendizados ao longo da vida.

Todo docente também já foi aluno e é dessa experiência que extrai – nem sempre de forma consciente - uma parte considerável do seu entendimento sobre o que é ensinar e quais comportamentos podem ser mais ou menos adequados para o trabalho do educador. Essa realidade é ainda mais notável quando o professor não possui uma formação inicial em Pedagogia ou em outra licenciatura - como é o caso dos bacharéis em jornalismo que exercem a docência na área – fato que deixa lacunas acerca de conhecimentos básicos necessários para desempenhar funções concernentes à atividades de ensino. É claro que esse fator não é condição para indicar por si só a qualidade da docência no ensino superior, entretanto, o contato com teorias e práticas da Educação oriundo das licenciaturas podem fornecer importantes ferramentas para o trabalho docente.

É válido considerar que a Educação e, conseqüentemente, o trabalho de um professor não se limita ao ambiente escolar e aos espaços formais de ensino, tais como salas de aula, laboratórios e auditórios. O exercício da docência envolve ainda funções de gestão e administração acadêmica. Entre os seus afazeres está, inclusive, a elaboração dos projetos pedagógicos que nortearão toda a formação que os alunos receberão e, para tanto, conta com documentos oficiais que determinam as características e os elementos que cada projeto de curso deve conter. No caso dos cursos de Jornalismo no Brasil, o documento mais recente que normatiza o ensino na área é a Resolução nº 1, de 27 de setembro de 2013, que apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.

Desse modo, este artigo tem como objetivo analisar a visão do trabalho docente a partir das Diretrizes Curriculares de 2013. Em um período de intensa precarização do trabalho docente, de fragilidade nas condições e relações que caracterizam o ensino superior e de altos índices de adoecimento nessa classe profissional, é de suma importância compreender como o principal documento



JORNALISMO





JORNALISMO



que normatiza a formação em jornalismo no Brasil percebe o papel do professor. Qual é a visão e a expectativa das Diretrizes sobre o docente e seu trabalho? Há alguma perspectiva de valorização desse profissional e da ética implicada em sua função? Para fundamentar as discussões expostas, serão apresentadas algumas considerações sobre formação e trabalho docente e ensino de jornalismo na atualidade.

## 2. FORMAÇÃO E DOCÊNCIA PARA O ENSINO SUPERIOR

Sabe-se que a ideia de ensinar como um dom e quase um sacerdócio não encontra mais espaço em nossos dias, tendo em vista que, com a mercantilização do ensino (especialmente o ensino superior), muitos encontram nas salas de aula uma oportunidade para complementar sua renda ou, até mesmo, apostam no movimento contrário, deixando de exercer apenas a docência para ingressar em outras atividades, já que a remuneração é continuamente reduzida. Tais condições implicam em um distanciamento entre a prática formativa e a ética, sendo esta última de extrema relevância não apenas para a ação de educar, mas uma marca indispensável à convivência humana, porém demasiadamente escassa em nossos dias.

Mas quem é esse sujeito? Qual a sua identidade enquanto docente? Charlot o define como “um trabalhador da contradição” que enfrenta tesões inerentes ao próprio ato de ensinar; é “uma figura simbólica sobre a qual são projetadas muitas contradições econômicas, sociais e culturais” (2008, p.21). Neste sentido, Gil (2009, p.36-37) salienta que

As mudanças verificadas no Ensino Superior requerem hoje um profissional com características muito diferentes daquelas que foram reconhecidas como importantes no passado. A docência no Ensino Superior não pode ser exercida apenas por especialistas em determinada área do conhecimento que buscam nas aulas uma forma de complementar seu salário. Também não pode ser exercida por pessoas que julguem interessante ostentar o título de “professor universitário” ou que lecionam porque veem a atividade como uma “atividade relaxante” que tem lugar depois de um dia de trabalho árduo.



JORNALISMO





Marcelo (2009) aponta que do professor exige-se um esforço de confiança, compromisso e motivação no exercício da sua função. Segundo o autor (idem, p.8, **negrito nosso**),

ser professor no século XXI pressupõe assumir que o conhecimento e os alunos (as matérias-primas com que trabalham) se transformam a uma velocidade maior à que estávamos habituados e que, para se continuar a dar uma resposta adequada ao direito de aprender dos alunos, teremos de fazer um esforço redobrado para **continuar a aprender**.

O esforço em continuar a aprender apontado por Marcelo diz respeito à importância da formação contínua para o desenvolvimento profissional docente e como forma de garantir a qualidade do trabalho do professor e da aprendizagem dos alunos. O autor considera que há um longo processo para que a pessoa se torne um bom professor e constitua uma identidade profissional docente; é necessário passar por diferentes etapas no decurso de sua aprendizagem, as quais geram mudanças e crescimentos enquanto profissionais e também como pessoas.

A formação não pode ser desconectada da realidade social, dos contextos políticos, sociais e históricos) nos quais os sujeitos estão inseridos. Ela se desenvolve, ao mesmo tempo, nas dimensões da individualidade e da coletividade, é dinâmica e mutável, assim como todos os processos que envolvem os seres humanos.

Nóvoa (2002, p.38-39), versando sobre a formação de professores e o trabalho pedagógico, defende uma autoformação participada, na qual a pessoa-professor ocupe o lugar de centralidade na formação contínua. Em suas palavras,

A formação contínua deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade que é também uma identidade profissional.

O autor defende ainda que a formação contínua deve ser vislumbrada em três frentes, “três eixos estratégicos” ou mesmo “a trilogia da formação contínua”, a saber: a vida (que considera a dimensão pessoal e da experiência); a



JORNALISMO



profissão e os saberes que mobiliza; a escola e os projetos a serem desenvolvidos nesse espaço formal de ensino. Sobre essas questões, Nóvoa enfatiza, ainda, que

O estabelecimento do ensino tem que ser um contexto institucional estimulante para os alunos, mas também para os professores. Articulando a investigação e a qualificação dos professores com os projetos educativos das escolas, a formação contínua pode contribuir de forma decisiva para a produção de novas instituições escolares. Em síntese: a trilogia *desenvolvimento Pessoal, Profissional e Organizacional* configura concepções inovadoras da formação contínua de professores, sugerindo algumas rupturas de vulto com os paradigmas dominantes (idem, p.62, *itálicos no original*).

Freire é outro autor que também evidencia a importância da “formação do formador”, afinal, “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa, não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (1996, p.89-90).

Como mencionado no princípio desse artigo, a docência é uma atividade complexa e desafiadora. Ensinar exige rigor em seus métodos, comprometimento e criticidade nos seus atos; para ensinar é imprescindível pesquisar para conhecer o que ainda não se conhece e comunicar a novidade; para ensinar é preciso ser ético e corporeificar as palavras pelo exemplo, diminuindo cada vez mais a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 1996).

Quando pensamos em formação, naturalmente fazemos uma conexão com um conjunto de atividades, sempre considerando a “formação para algo”. Contudo, é importante compreender a formação como um elemento que está integrado à vida cotidiana, que se cristaliza nas relações com o outro, já que ela não acontece de forma autônoma. Quando há uma troca de experiências há uma transmissão de saberes que, pouco a pouco, nos ajudam a constituir nossas identidades.

### 3. TRAJETÓRIA DO ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL

Todo processo de produção e difusão de notícias sempre foi influenciado pela realidade social. Até o século XVIII o consumo de jornais era um privilégio



JORNALISMO





JORNALISMO



das elites, daqueles que detinham conhecimento, erudição e condições para adquirir periódicos, portanto, a primeira geração de produtores de conteúdos jornalísticos compartilhava do mesmo nível cognitivo do seu público (MELO, 2004).

Somente na segunda metade do século XVIII, com a eclosão das revoluções burguesas tanto na Europa quanto na América, tal realidade começa a ser transformada. Nesse novo cenário social que se delineava, conforme descreve Marques de Melo (2004, p.74), houve uma melhoria da capacidade intelectual e aquisitiva da população em geral, a qual passou a necessitar de informações que fossem atuais, rápidas e, especialmente, de fácil compreensão, assim “foi natural que eclodissem demandas para a capacitação de produtores noticiosos sintonizados com as novas aspirações sociais” (idem, ibidem).

Conforme o jornalismo ia se institucionalizando como profissão, obtinha legitimidade social como um importante instrumento para o fortalecimento da democracia e da vida pública. Aliado a isso, o crescente fenômeno dos jornais diários foi um dos propulsores das primeiras incursões para o estabelecimento do jornalismo como área de conhecimento no âmbito universitário, mesmo enfrentando resistência dos empresários e donos de jornais que desprezavam a educação superior e a formação em jornalismo. Conforme nos relata Marques de Melo (2006, p.15),

As iniciativas pioneiras de formação jornalística nos dois continentes [América e Europa] estão distanciadas em pouco mais de meio século. A primeira experiência europeia data de 1806, tendo sido protagonizada pela universidade de Breslau, então situada em território alemão. Nos Estados Unidos da América do Norte o primeiro espaço universitário dessa natureza cria-se somente em 1869, no Whashington College, Virgínia. [...] O curso europeu tinha um perfil academicista, orientando-se no sentido de alavancar uma “ciência da imprensa”. Por sua vez, o curso norte-americano era mais modesto, pretendendo simplesmente “aperfeiçoar tipógrafos”, ou seja, ampliar seu conhecimento no âmbito das artes e das ciências.

No contexto brasileiro, tanto a legitimação quanto a formação nessa área são mais tardias. Somente no início do século XX surgiram as primeiras propostas para o ensino de jornalismo no país, tendo como um dos precursores o jornalista Gustavo de Lacerda. Com a criação da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em 7 de abril de 1908, ele ensejava que a entidade



JORNALISMO





impulsionasse os debates sobre a formação do jornalista ao tempo em que pudesse também garantir direitos assistenciais à classe jornalística. Sofrendo forte oposição dos proprietários de jornais e do pensamento corrente de que o jornalismo era um ofício a ser aprendido na prática, no cotidiano das redações e não nas escolas/universidades, Lacerda faleceu sem ver a concretização do seu projeto (DIAS, 2018).

Na primeira metade do século XX ocorreram algumas tentativas de implementar o curso de jornalismo, contudo essas iniciativas não obtiveram sucesso. A efetiva criação do primeiro curso de jornalismo no Brasil só aconteceu em 1947. A Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero foi a pioneira, criada mediante um convênio entre a Fundação Cásper Líbero e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Líbero foi um entusiasta da formação superior em jornalismo, ao ponto de destinar seu patrimônio em testamento para a criação de uma fundação que tinha como um dos seus principais objetivos criar e manter uma escola de jornalistas. O jornalista faleceu em 1943, em um acidente aéreo, sem ver seu sonho materializado. De acordo com Facchinetti (2006, p.100)

O testamento e a morte de Cásper Líbero tiveram um papel relevante na regulamentação do Decreto-lei nº 5.480 e finalmente a criação do curso de jornalismo. [...] Assim nasceu a primeira escola de jornalismo, embora atrelada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, Da Universidade Católica de São Paulo, com quem a Fundação Cásper Líbero firmou convênio quase ao mesmo tempo com autorização legal para o funcionamento do curso e admissão de professores em 19 de maio de 1947, sendo o curso reconhecido em novembro de 1949.

Depois dessa iniciativa, em 1948 a então Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ) instala o curso de jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia. Traçando um brevíssimo percurso histórico do ensino de jornalismo no Brasil a partir dos documentos legais, apresentamos os seguintes marcos temporais:

- a) 1918: foi apresentada no Congresso Brasileiro de Jornalistas uma proposta de curso baseado em um ensino fortemente inspirado no modelo norte-americano, o qual privilegiava uma formação predominantemente





JORNALISMO



prática, a partir de jornal-laboratório. Este modelo esteve em vigor até 1965, quando foi interrompido pela intervenção militar na Universidade de Brasília (MEDITSCH, 2012; DIAS, 2018).

b) 1962: Implantação do primeiro currículo mínimo oficial; documento conciso (contendo apenas duas páginas) e liberal (as escolas tinham uma margem considerável de liberdade para definir a estrutura dos cursos).

c) 1965: O segundo currículo mínimo recomendava a formação de um jornalista polivalente, multitarefa privilegiando o ensino técnico. Currículo criado sob o comando de Celso Kelly e com grande influência do Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina (CIESPAL);

d) 1969: trazendo como principal alteração a unificação acadêmica: os cursos de jornalismo passam a se chamar “Comunicação Social” (jornalismo, publicidade e relações públicas se tornam habilitações) e passam a ter a duração de quatro anos. A alteração na nomenclatura foi justificada sob a prerrogativa de facilitar o intercâmbio no continente (MEDITSCH, 2012). A mudança no currículo de jornalismo nesse momento foi reflexo de uma reforma à qual todo o ensino superior brasileiro foi submetido sob a tutela do governo militar que pretendia, a todo custo, evitar a politização do ensino.

e) 1979: O quarto currículo mínimo foi criado com a intenção de formar um profissional apto a atuar como “agente de transformação e desenvolvimento da sociedade” (DIAS, 2018, p.57). Contudo, a realidade de quem vivenciava o ensino de jornalismo nesse período não era vista com bons olhos, afinal, não custa lembrar que essa foi a década em que a Ditadura Militar brasileira atingiu seu ápice.

f) 1984: O quinto currículo mínimo foi elaborado em meio a inseguranças e uma crise de identidade para o campo da comunicação, quando a relevância da formação acadêmica para o comunicador começou a ser questionada. Entre as mudanças apresentadas está a ampliação da duração dos cursos de Comunicação Social de três para quatro anos.



JORNALISMO





JORNALISMO



g) 2001: Além do Curso de Comunicação Social, as diretrizes curriculares do Ministério da Educação reformaram em um mesmo despacho mais nove cursos, entre eles Filosofia, Ciências Sociais e Letras.

h) 2013: Entram em vigor as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo. Tendo como principal argumento a autonomia acadêmica, as DCNs preconizam o fim das habilitações. Considerando que esse é o atual documento que normatiza o ensino de jornalismo no Brasil, o abordaremos de forma mais detalhada no tópico a seguir.

### **3.1. As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de jornalismo (2013)**

A Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo (DCNJ), bacharelado, em vigor desde setembro de 2013, reforça a relação de motivos pelos quais torna-se imperativo repensar o processo de formação em nível superior na área. A partir desse documento, cuja aprovação se deu por meio do Parecer CNE/CES nº 39/2013, de 20/09/2013, as tradicionais habilitações da Comunicação - Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas passaram por mudanças em sua estrutura didático-pedagógica.

Para que tais mudanças fossem possíveis, especialmente no que concerne ao curso de Jornalismo, uma comissão foi instituída pelo Ministério da Educação no ano de 2009, tendo como membros representantes da comunidade acadêmica, da sociedade civil organizada e profissionais da área. A partir de muitos estudos e audiências públicas, foi elaborado um relatório contendo a proposta de reformulação das diretrizes do curso – que se tornaria posteriormente a base para a Resolução acima mencionada. Como o próprio documento apresenta, as mudanças para a melhoria dos cursos de graduação ali recomendadas correspondem aos anseios de entidades acadêmicas e sindicais e



JORNALISMO





visam a defesa de uma formação de qualidade, atenta às novas regras para o exercício profissional.

Em sintonia com as profundas mudanças observadas no campo da Comunicação nas últimas décadas, as novas diretrizes para o curso de Jornalismo orientam para a necessidade de conteúdos que abarcam seis eixos fundamentais de formação (I -fundamentação humanística; II – fundamentação específica; fundamentação contextual; IV – formação profissional; V – aplicação processual; VI – prática laboratorial), instituem a obrigatoriedade do estágio curricular supervisionado e ampliam a carga horária do curso para um mínimo de 3 mil horas. As primeiras universidades que implementaram as DCNs de 2013 foram a Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), Faculdades Integradas Alcântara Machado (FIAM-SP) e a Universidade Federal do Pampa (Unipampa) no Rio Grande do Sul. Em 2014 a Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB) criou o primeiro curso de jornalismo de acordo com as Novas Diretrizes (ANTONIOLI, 2014)<sup>2</sup>.

As orientações para a formação universitária em Jornalismo são definidas também pelo Conselho Nacional de Educação que institui as novas diretrizes do curso de Jornalismo, em seu artigo 5º:

O concluinte do curso de jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuindo os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social. (CNE, 2013)

O documento das DCNs estabelece as habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a serem desenvolvidos, indicando as diversas competências necessárias ao egresso em Jornalismo para o pleno exercício profissional. O jornalista deve estar habilitado, a partir de suas ações profissionais, a valorizar

<sup>2</sup> O curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) já havia adotado essa nomenclatura antes da aprovação das Diretrizes de 2013.



práticas de defesa da cidadania, respeitar as escolhas democráticas, garantir a pluralidade de ideias, crenças e valores, contribuir para expressões da cultura de paz, justiça e igualdade, em sintonia com as práticas de um desenvolvimento social sustentável. Da mesma forma, deve incentivar o respeito à alteridade, às diversidades regionais, às manifestações culturais e integração fraterna entre os povos e comunidades humanas, seja na Região, Estado, País, América Latina ou do mundo. Trata-se de assumir, a partir de uma formação humanista universal, um compromisso pela defesa e fortalecimento da democracia, da fraternidade e o direito às mais diversas condições de acesso e ao exercício da cidadania.

As indicações sobre a construção dos projetos dos cursos, as competências a serem estimuladas nos discentes e o perfil do egresso que se deseja estão muito claros nas DCNs. Entretanto, o que nos move nesse artigo é identificar qual a visão do documento sobre o trabalho. Esse objetivo se justifica tendo em vista que, como salienta Marli André (2010, p.176, **negrito nosso**), “o processo de constituição da identidade profissional **deve ser, portanto, um dos componentes da proposta curricular que dará origem aos cursos**, atividades, experiências de desenvolvimento profissional dos docentes”. Sendo assim, uma diretriz curricular não deve se ocupar apenas em delimitar a estrutura de um curso, mas compreender a ação docente que vai materializar aquilo que está pressuposto no papel.

#### 4. METODOLOGIA E ANÁLISE

Currículo é identidade, é dotado de sentido, é discurso e construção ideológica. A partir dos currículos dos cursos se formam pessoas, se estabelecem relações de poder, se expressam valores e conceitos compartilhados em uma sociedade. A compreensão dos sentidos e significados produzidos a partir dos currículos e de a sua construção reverbera na formação dos sujeitos parte do entendimento das condições de produção desse documento e de quais são os discursos por ele mobilizados. Por sua importância no contexto educacional, é salutar que os currículos sejam investigados nas mais diversas vertentes de pesquisa.



Currículo é documento (SILVA, 2015). Por isso, adotamos como procedimento metodológico a Análise Documental, a qual se propõe a, a partir de documentos primários, coletar informações que contribuam para responder a pergunta de pesquisa.

De acordo com Ludke e André (1986), os documentos se configuram como uma poderosa fonte, a partir dos quais podem ser extraídas evidências que embasem declarações e afirmações do sujeito pesquisador. Ainda de acordo com os autores, para uma pesquisa acadêmica são considerados documentos qualquer material escrito que possa ser adotado como fonte de informação acerca do comportamento humano (desde **documentos legais** a textos jornalísticos e arquivos escolares).

Segundo Gil (2002), uma vez que os documentos são fontes ricas e estáveis de dados, a análise documental possui algumas vantagens, dentre elas o fato de não implicar custos altos, não prescindir de contado com os sujeitos da pesquisa e a possibilidade de imersão no conteúdo das fontes. Esse tipo de análise guarda algumas semelhanças com a análise bibliográfica, entretanto a natureza das fontes é o ponto principal que diferencia as duas modalidades.

Para analisar a visão das Diretrizes Curriculares sobre o trabalho docente, faz-se necessário compreender a que tal conceito se refere. Para tanto, toma-se como referência o Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente”, do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG)<sup>3</sup>, que define o termo incorporando todo ato de realização do processo educativo, envolvendo os sujeitos e as diversas caracterizações dos cargos que ocupam.

A partir dessa delimitação, compreende-se que esse trabalho vai além da regência de classe ou mesmo da formação específica do educador. Segundo Dalila Andrade Oliveira, autora da definição do verbete,

Se considerarmos que o termo docência, originado do latim, significa ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender, podemos afirmar que o trabalho docente é o que se realiza com a intenção de educar.

<sup>3</sup> Disponível em <<http://gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=429>>. Acesso em 05/05/2020.



JORNALISMO



Assim, o que define o trabalho docente não são a formação específica e o estatuto profissional ou certificado que foi conferido ao sujeito, mas seu labor, sua experiência no processo educativo no lugar de quem educa ou contribui para (DICIONÁRIO GESTRADO).

O professor que atua no ensino superior possui atribuições específicas, tendo em vista a própria natureza e função social das instituições de ensino nesse nível da educação. A universidade é um dos espaços onde a educação se institucionaliza e onde saberes são validados cientificamente a partir de paradigmas pré-estabelecidos. Nesse ambiente o conhecimento é produzido, difundido e perpetuado a partir do debate de ideias, da contraposição de pontos de vista e do estabelecimento de um pensamento crítico. As instituições de educação superior devem atuar de modo relevante na sociedade, tanto acompanhando quanto sendo agentes das transformações que acontecem no mundo. Porcello (2002, p.24) destaca que

[...] a missão da universidade é firmar-se como centro de reflexão, de estudos, de debates, de pesquisas e de análise da realidade. Ela deve viver em permanente espírito crítico e criativo, questionando indivíduos e sociedade com o objetivo de formação cidadãos. O papel da Universidade deve ser de estimular e desafiar a razão, libertando a inteligência.

Em tempos de crise em todas as instâncias da sociedade, a universidade, enquanto uma das mais importantes fontes de socialização, precisa reafirmar seu papel como produtora e difusora de conhecimento, mas também reafirmando valores, difundindo crenças e normas de conduta social e promovendo a emancipação dos sujeitos por meio da formação. Para tanto, a universidade se modifica para acompanhar as transformações que atravessam a sociedade e atender às demandas por ela geradas. Nesse sentido,

As funções do professor, logo o trabalho por ele desenvolvido, modificaram-se na medida em que a Educação Superior passou por transformações significativas nas últimas décadas do século passado e continua sofrendo mudanças nesse início dos anos 2000. As alterações que são apontadas indicam modificações no sentido das finalidades, dos objetivos da educação, o que representa outra arquitetura acadêmica, pedagógica e social para poder dar



JORNALISMO





JORNALISMO



conformação àquilo que é posto como sendo na contemporaneidade a “missão” da Educação Superior<sup>4</sup> (DICIONÁRIO GESTRADO).

Todas as considerações, conceitos e teorias mobilizadas até aqui foram fundamentais para a análise da visão do trabalho docente a partir das Diretrizes Curriculares para os cursos de jornalismo. O primeiro dispositivo em que há uma indicação do trabalho do professor se encontra no Artigo 2º, que trata da estrutura do curso de bacharelado em Jornalismo

I - ter como eixo de desenvolvimento curricular as necessidades de informação e de expressão dialógica dos indivíduos e da sociedade;

II - **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;

III - **promover a integração teoria/prática e a interdisciplinaridade** entre os eixos de desenvolvimento curricular;

IV - inserir precocemente o aluno em atividades didáticas relevantes para a sua futura vida profissional;

V - **utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem**, permitindo assim ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas em equipes multiprofissionais;

VI - propiciar a interação permanente do aluno com fontes, profissionais e públicos do jornalismo, desde o início de sua formação, estimulando, desse modo, o aluno a lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes, compatíveis com seu grau de autonomia. (BRASIL, 2013, negrito nosso).

Embora as ações descritas nos seis incisos do segundo artigo não se refiram explicitamente à figura do professor, nota-se que são atividades claramente ligadas à docência, especialmente ao ensino (utilizar metodologias; promover interação entre ensino, pesquisa e extensão e integração entre teoria/prática e interdisciplinaridade; utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem). Como se sabe, muitas vezes há uma distância abissal entre o ideal, proposto nas normativas, e o dia a dia das instituições de educação.

No caso da indicação para o uso de metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno – prevista no inciso II, essa ação prescinde de um conhecimento didático e pedagógico que muitas vezes os professores de

<sup>4</sup> Verbete “Trabalho docente na Educação Superior”. Disponível em <<http://gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=217>>. Acesso em 08/05/2020.



JORNALISMO



jornalismo, por sua formação inicial em bacharelado, não dominam. Logo, como promover essa autonomia do discente sem conhecimento prévio de metodologias de ensino e aprendizagem? Nos incisos III e IV cabe o mesmo questionamento: os docentes conhecem o conceito e os modos de aplicação da interdisciplinaridade? Quem vai determinar o que/quais são atividades didáticas relevantes que podem ser oferecidas aos alunos precocemente e quão precocemente deve ser essa inserção?

Sobre a utilização de diferentes cenários de ensino-aprendizagem, previsto no inciso V, como promover esse uso quando muitas instituições de ensino superior, especialmente as públicas, por vezes não possuem estruturas de laboratórios adequados minimamente para desempenhar essa ação? Diante desses aspectos aqui abordados, ressalta-se que as diretrizes são pouco claras e deixam muitas lacunas para que os próprios professores decidam o que fazer ou não para oferecer uma formação adequada aos futuros jornalistas.

O próximo artigo a mencionar uma atividade atribuída aos professores é o artigo 12, o qual trata do estágio curricular obrigatório como componente obrigatório do currículo. Os três primeiros parágrafos desse artigo se dedicam a descrever como o estágio deve se configurar, onde e como ele deve ser realizado. Apenas no parágrafo 4º é mencionada a figura do professor enquanto supervisor desse componente:

§ 4º É vedado convalidar como estágio curricular supervisionado a prestação de serviços, realizada a qualquer título, que não seja compatível com as funções profissionais do jornalista; que caracterize a substituição indevida de profissional formado ou, ainda, que seja realizado em ambiente de trabalho sem a presença e o acompanhamento de jornalistas profissionais, tampouco **sem a necessária supervisão docente** (BRASIL, 2013, negrito nosso).

Percebe-se que o foco mais uma vez não está na ação do professor, não havendo qualquer preocupação com o “como” essa supervisão de estágio será desempenhada. Fica a cargo de cada curso desenvolver seus próprios projetos para o estágio supervisionado e nele, se assim achar necessário, destacar os



JORNALISMO



princípios didáticos e pedagógicos que vão nortear o trabalho do professor nesse sentido.

Compreensão semelhante ocorre com o parágrafo 3º do artigo 13, que se ocupa em delimitar as atividades complementares: § 3º As atividades complementares devem ser realizadas sob a **supervisão, orientação e avaliação de docentes** do próprio curso (BRASIL, 2013, negrito nosso). No parágrafo seguinte o texto explica que os critérios e mecanismos de avaliação ficarão a cargo da própria instituição, que está imbuída de definir um regulamento próprio para tais ações.

O artigo 15 se reserva a orientar outra ação que é claramente desempenhada pelo professor:

**Art. 15. Os Planos de Disciplinas devem ser fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo e devem conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia das aulas, os critérios de avaliação e a bibliografia fundamental,** necessariamente disponível na biblioteca da instituição. Desta maneira, os alunos poderão discernir claramente a relação entre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Jornalismo, a grade curricular da instituição e o processo de avaliação a que serão submetidos no final do curso (BRASIL, 2013, destaque nosso).

O texto em questão trata de um documento que orienta a ação docente em sala de aula, cuja apresentação é de suma importância para que o discente tenha clareza sobre as expectativas e perspectivas didático-pedagógicas que serão adotadas na disciplina. Entretanto, mesmo uma atividade tão relevante para o processo de ensino e aprendizagem, a ponto de ocupar um artigo nas Diretrizes, não faz qualquer menção à pessoa do professor ou a como esses planos devem ser orientados. É preciso salientar novamente que uma grande parte dos professores de jornalismo são oriundos de bacharelados, portanto, sem um contato prévio com conhecimentos básicos para o exercício da docência no ensino superior.

As últimas menções feitas nas Diretrizes ao trabalho do professor se encontram nos incisos II e VIII do artigo 16. Este dispositivo trata da avaliação



JORNALISMO



institucional dos cursos de Jornalismo e que a mesma deve, segundo orientação do documento, contemplar, dentre outros critérios:

II - o conjunto da produção acadêmica e técnica reunida pelos professores;

[...]

VIII - a experiência profissional, a titulação acadêmica, a produção científica, o vínculo institucional, o regime de trabalho e a aderência às disciplinas e atividades sob responsabilidade do docente.

Nestes incisos são descritas algumas atividades a serem desenvolvidas pelos professores de jornalismo, todavia muito mais em uma perspectiva quantitativa. Assim como nos demais trechos das Diretrizes que foram aqui apresentados, não está explícita nesse documento a preocupação com o docente, com a formação continuada, ou com o desenvolvimento do seu trabalho na formação superior de jornalistas.

## 5. CONCLUSÃO

A partir da análise empreendida nesse trabalho, foi possível compreender que nas Diretrizes não estão explícitas as funções/papéis a serem desempenhadas pelos professores. A caracterização do trabalho docente, tomando como base o conceito delimitado pelo Dicionário Gestrado, não é clara no Documento. Percebe-se que a expectativa sobre a atuação do professor encontra-se diluída em seu conteúdo, ora atribuída a um “ente abstrato” como “**a estrutura do curso deve**” (Artigo 2º) ou estão em segundo plano ao tratar da supervisão, acompanhamento e orientação do Estágio Curricular Supervisionado e atividades complementares (artigos 12 e 13 e seus respectivos incisos e parágrafos).

No que concerne ao fornecimento dos planos de disciplina aos alunos (artigo 15), função desempenhada pelo docente responsável por cada disciplina, vemos que mais uma vez, essa ação é atribuída a um “ente abstrato”, nesse caso os próprios planos. Nota-se que as diretrizes até fazem referência à necessidade de uma formação continuada, mas esta é ligada ao graduando. O inciso IX do



artigo 4º nos informa que a graduação deve ser instituída “como etapa de formação profissional continuada e permanente”. Ainda nesse sentido, lemos a alínea “m” do artigo 5º sobre a importância de “compreender que o aprendizado é permante”. O trecho do documento em que há uma preocupação mais aparente com o trabalho docente é o inciso VIII do artigo 16, o qual trata do sistema de avaliação insitucional dos cursos de jornalismo.

Desse modo, ao analisar o documento que é hoje o principal referencial para a construção dos projetos pedagógicos dos cursos de jornalismo no Brasil, é possível inferir que os trechos destacados tratam de ações notadamente realizadas por professores, seja em sala de aula ou em atividades de administração acadêmica, contudo não há uma preocupação clara e explícita sobre a pessoa do professor, suas formação ou a qualidade do trabalho docente.

## Referências

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010

ANTONIOLI, Maria Elisabete. Diretrizes Curriculares e cursos de Jornalismo: a formação do jornalista à luz da legislação educacional. **IN: REBEJ – Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo**, ISSN: 1981-4542. Brasília, v.4, n.15, p. 182-197, jul-dez.2014. Disponível em < <http://www.fnpj.org.br/rebej/ojs/index.php/rebej/article/view/217>> Acesso em 10/10/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. **Relatório da Comissão de Especialistas** - PORTARIA nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009. Brasília, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO nº 01 de 27 de setembro de 2013**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de graduação em Jornalismo, e dá outras providências. Brasília, 2013.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. In: **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.17, n.30, jul/dez.2008, pp.17-32.

DIAS, Luis Otávio. **Desafios para o ensino de jornalismo no século XXI frente às novas práticas da profissão na era digital**: uma análise a partir do caso brasileiro. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2018.



JORNALISMO



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, Editora Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2009.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEDITSCH, Eduardo. **Pedagogia e pesquisa para o jornalismo que está por vir**: a função da universidade e os obstáculos para a sua realização. Florianópolis: Insular, 2012.

MELO, José Marques de. org. **Pedagogia da Comunicação**: matrizes brasileiras. São Paulo: Angellara, 2006.

MELO, José Marque de. **Os primórdios do ensino de jornalismo**. Revista Estudos em Jornalismo e Mídia. Florianópolis, v.1, n.2, p.73-83. Segundo semestre de 2004. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/2074/1816>>. Acesso em 08/05/2020.

NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

PORCELLO, Flávio Antônio Camargo. **Tv Universitária**: limites e possibilidades. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.



JORNALISMO

