

FÓRUM NACIONAL DE PROFESSORES DE JORNALISMO (FNPJ)
XIV ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DE JORNALISMO
X CICLO NACIONAL DE PESQUISA EM ENSINO DE JORNALISMO
MODALIDADE DO TRABALHO: Comunicação Científica
GRUPO DE PESQUISA: Produção Laboratorial – Impressos

**A prática de extensão universitária em organizações
de natureza jornalístico-comunicacional**

Demétrio de Azeredo Soster¹
dsoster@uol.com.br

Palavras-chave: *Jornalismo-laboratório, jornalismo, ensino de jornalismo, extensão*

Este artigo analisa o que emerge das atividades de extensão universitária de natureza comunicacional, em particular as realizadas no âmbito do jornalismo, quando estas são desenvolvidas de uma perspectiva organizacional. Ou seja, quando organizações como jornais, rádios e televisões, no que elas têm de comunicacional e jornalísticas, são compreendidas como partes integrantes das comunidades em que as universidades se inserem e dialogam, à revelia da forma como o façam, da mesma maneira como ocorre com segmentos não-governamentais, associações de classe, ações de instituições religiosas e outras. Partimos do pressuposto que, no interior destas organizações, existem coletividades, na acepção sociológica do termo, por meio das quais as atividades de extensão encontram ressonância. E que dialogar com elas transforma qualitativamente tanto a sala de aula quanto a organização envolvida no processo.

Para dar conta de nosso propósito, qual seja, demonstrar como esta processualidade se estabelece, observaremos algumas das atividades de extensão que realizamos nos anos de 2010 e 2011 enquanto gestor e professor de jornalismo do Curso de Comunicação da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc). O objeto das ações que descreveremos neste trabalho, que envolveram, nos anos referidos, cerca de 60 alunos do Curso por semestre, ou seja, 10% de um total aproximado de 600 discentes são, de um lado, as salas de aula, enquanto que, de outro, as redações dos veículos de comunicação da região com que a Unisc dialoga.

Nosso percurso metodológico se iniciará pela localização conceitual de nosso local de fala. É quando delimitaremos, de um lado, conceitos-chave como coletividade e extensão. Ato

¹ Professor de jornalismo e coordenador do Curso de Comunicação da Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc). Mestre em Ciências da Comunicação e Informação pela Ufrgs e doutor em Ciências da Comunicação pela Unisinos.

contínuo, analisaremos as atividades realizadas em projetos como o Focas do Q?, Talentos da Comunicação e Bate-papo Pilhado, para ficarmos em três, todos eles atividades de extensão levadas a cabo no período e ambientes referidos anteriormente. Feito isso, teremos condições, então, de encaminhar as considerações interpretativas.

Começemos por delimitar conceitualmente alguns conceitos-chave necessários à compreensão de nosso propósito.

1 Primeiros conceitos

Dar conta de nosso propósito, qual seja, conceber a prática de extensão em uma perspectiva organizacional, tendo como objeto de ação organizações de natureza jornalístico-comunicacional, implica admitir, como dissemos, que dentro destas existem grupos sociais que se movem na mesma direção, que são identificáveis como tal à medida que compartilham valores, executam práticas, têm hábitos e costumes em comum que nos permitem identificar, com um razoável grau de segurança, o que são e o que fazem enquanto grupo social. Trata-se de comunidades interpretativas, ou “tribos”, na terminologia sugerida por Traquina (2005), que, para além das crenças e valores que compartilham, possuem modos de ser semelhantes, à revelia de onde se encontrem. Que podem ser identificados, enquanto coletividade, como uma comunidade, enfim, neste caso imersa em um processo produtivo e de natureza especializada, voltada a múltiplos propósitos.

Uma coletividade pode ser definida como comunidade quando os seus membros agem reciprocamente e em relação aos outros que não pertencem à coletividade sobrepondo, mais ou menos conscientemente, os valores, as normas, os costumes, os interesses da coletividade, considerada como um todo, àqueles pessoais ou do próprio subgrupo ou de outras coletividades; ou quando a consciência de interesses comuns, ainda que indeterminados, o senso de pertencer a uma entidade sociocultural positivamente avaliada e à qual se adere efetivamente, e a experiência de relações sociais que envolvem a totalidade da pessoa se tornam, de per si, valores desencadeantes de solidariedade. Isso não exclui a presença de conflitos dentro da coletividade considerada, nem as formas de poder ou dominação (GALLINO, 2005, p. 138)

É o que ocorre, por exemplo, com os jornalistas. Eles são identificados, dentro e fora das redações em que trabalham, pela natureza da tarefa que executam; mas também pela relação que estabelecem entre si e com seus colegas de trabalho; pelo que se diz deles e de seu trabalho nos mais diferentes campos sociais; pelo que sua presença significa no contexto social em que a referida organização se insere etc. No que diz respeito especificamente a seu trabalho, ou seja, à produção e circulação de informações de natureza jornalística, à revelia da categoria ou gênero,

é no âmbito dessa relação, que, em nosso caso, estabelece-se no local onde trabalham, que se originam e personificam muitos dos valores, normas e formas que determinam, ao cabo, a natureza do que é acessado pelos dispositivos, muitas vezes à revelia da orientação editorial do veículo em questão (PENA, 2005; SOUZA, 2002; TRAQUINA, 2001; WOLF, 1987). Estamos falando de rotinas produtivas, valores-notícia e critérios de noticiabilidade, para ficarmos em três, valores próprios do campo jornalístico que se estabelecem, como dissemos, na esfera da produção, em nosso caso, nas redações, sobre o qual os estudantes usualmente acessam poucas vezes ao longo de sua graduação.

Não vamos nos ater por demais nestes aspectos. Cumpre observar, aqui, que há um conhecimento especializado que se origina no interior das organizações de natureza jornalística, que integra o campo jornalístico e que normalmente só se manifesta ao longo das rotinas produtivas. Entendemos que, para além das pesquisas e trabalhos realizados em redações, a prática extensionista permite aos aprendizes, como veremos mais adiante, não apenas terem acesso à processualidade deste conhecimento como dialogarem propositivamente com ele, de forma a aprimorar tanto sua formação como as atividades práticas propriamente ditas. Para que possamos tornar mais clara a afirmação, é preciso, agora, que se diga o que entendemos por extensão universitária.

Se, de um lado, podemos afirmar com alguma tranqüilidade que, no âmbito universitário, as atividades de extensão, ao lado da pesquisa e do ensino, formam a base por meio das quais a razão de ser destas se assenta, o mesmo não se pode dizer quando o assunto é caracterizar, com relativa precisão, o que entendemos por extensão. Esta falta de clareza quanto às margens que localizam a extensão em sua relação com a docência e a pesquisa é o que faz com que a extensão seja caracterizada como “primo pobre” (DEMO, 1980) de ambas, à medida que “(...) Jamais estive à altura das outras, nunca obtive uma fundamentação teórica satisfatória ou uma prática realmente convincente” (1980, p. 118). O problema já era apontado em 1975, por exemplo, quando o MEC avaliou a reforma universitária de 1968.

Quanto à extensão, foram as seguintes as conclusões: a extensão não tem o mesmo nível conceitual do ensino e da pesquisa; a extensão precisa de um melhor destaque até fazer com que a universidade se torne uma regra, norma, hábito e rotina no meio ambiente; a extensão estende as atividades de ensino e pesquisa à comunidade e, ao mesmo tempo, deve trazer as informações capazes de alimentar o ensino e a pesquisa. (FAGUNDES apud FRANZ e SILVA, p. 185, 2002)

Nas décadas seguintes, ainda segundo Franz e Silva (2002), ao lado do problema da ausência crônica de uma clareza conceitual a respeito das atividades de extensão, e de sua falta

de especificidade em relação aos pares pesquisa/docência, coloca-se outra, que se manterá até os dias que se seguem: o objeto-alvo das atividades de extensão. Ou seja, com quem as universidades dialogam quando o assunto é desenvolver a prática. O olhar recai, desde as primeiras discussões, sobre o diálogo que se estabelece entre universidade e sociedade a partir, principalmente, da necessidade de as universidades compartilharem com aos que não têm acesso a ela o conhecimento que nas primeiras é gerado; uma espécie de movimento que permite a democratização do saber, enfim. Perspectiva que se reitera no Plano Nacional de Extensão 1999-2001, ainda segundo as mesmas fontes, quando a prática é definida no contexto da formação cidadã do profissional.

Entendida como prática acadêmica que interliga a universidade nas suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da maioria da população pressupõe a universidade resolvendo problemas da população, desde que as soluções surjam do equilíbrio entre trabalho acadêmico e demanda social. Mesmo repleto de boas intenções, o documento transpira a compreensão que extensão ainda é uma questão que precisa firmar-se como tal: “O objetivo é reafirmar a extensão universitária como processo acadêmico definido e efetivado em função das exigências da realidade (...) tornar permanente a avaliação institucional das atividades de extensão”. (FAGUNDES apud FRANZ e SILVA, 2002, p. 191)

Vieira e Gontijo (2008), por sua vez, fazem avançar a discussão quando a inserem em perspectiva que localiza a extensão como movimento dialógico que reúne saberes investigados e ensinados. Ecoam, desta forma, e resguardadas as épocas, enfoque e perspectivas, as reflexões de Paulo Freire a respeito do assunto. Segundo este (1992), o sentido da extensão adquire novas nuances quando esta é compreendida como comunicação, ou seja, como um algo que exige, para se realizar, antes reciprocidade que transferência de saberes.

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há uma “penso”, mas um “pensamos”. É o “pensamos” que estabelece o “penso” e não o contrário. Esta co-participação do sujeito no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação. (FREIRE, 1992, p. 66)

Por este viés, a extensão se estabelece como tal quando permite que se emerja, em uma perspectiva dialógica, do contato entre duas realidades, complexificações na forma de ser de ambas as partes; metamorfoses que transformam a ambas, retirando-as de suas “zonas de conforto” e provocando, em decorrência deste movimento, o alargamento das mesmas.

O que nos dizem Vieira e Gontijo (2008)? Que a extensão assume nuances diferenciadas das que usualmente são observadas quando ela é pensada não em termos de transferência de conhecimentos, ou como ação de natureza assistencial, mas, antes, como elemento por meio do qual os três pilares do fazer universitário têm lugar: o ensino, a pesquisa e a própria extensão. Como elemento de aglutinação, enfim.

Pensamos a extensão como movimento dialógico, movimento de encontro dos saberes investigados e ensinados. Pensamos a extensão como movimento que intersecciona, interpenetra, integra e contribui para uma existência indissociável destas três fontes do saber acadêmico. (...) extensão não é uma estrutura existente na universidade para cuidar daquilo que escapa ao ensino e à pesquisa. A extensão tem uma estrutura apenas para garantir o movimento, a ação, e para disseminar o princípio de aprendizado que a constitui. Queremos pensar a extensão como estrutura apenas nessa dimensão de uma ação que se pretenda significativa no meio universitário, buscando algum nível de institucionalização que não mate os movimentos instituintes, mas que permita à comunidade acadêmica situar e potencializar tais movimentos. (VIEIRA e GONTIJO, 2008, p. 53)

Dito isso, doravante compreenderemos as atividades de extensão neste artigo analisadas como movimentos por meio dos quais o conhecimento acadêmico, em sua instância docente, entra em contato com práticas de mercado em uma comunidade interpretativa específica (os jornalistas em seus locais de trabalho), gerando, em decorrência deste movimento, conhecimento. Um saber que transforma tanto quem está dentro da sala de aula como em redações de jornais, criando lastro, desta forma, para que o conhecimento tenha espaço, seja ele especialista ou não.

Vejamus como isso se materializa nas ações que realizamos entre 201 e 2011 no Curso de Comunicação Social da Unisc.

1 Focas do Q?

O primeiro projeto de extensão envolvendo o Curso de Comunicação Social da Unisc e a redação de um jornal da região onde a universidade se localiza, o diário Gazeta do Sul, deu-se por meio do caderno jovem Q?, que hoje não existe mais. O objetivo do projeto, desde sua concepção, em 2008, foi permitir que os alunos do curso de Comunicação da Unisc pudessem elaborar uma edição completa do Caderno Q?, desde a concepção até a viabilização do mesmo. A única exigência é que mantivessem a mesma identidade visual do suplemento, caso do projeto gráfico e da logomarca, e que dialogassem, em suas matérias, com o público-alvo do caderno, composto por adolescentes de classe médio-alta. O trabalho era supervisionado, a cada edição,

pelo autor deste relato, e pelos editores do Q?, eles próprios ex-alunos da instituição. De dez a 20 pessoas integravam este projeto a cada edição. O resultado final, depois de um mês de trabalho com acompanhamento semanal, era encartado e distribuído junto aos cerca de 15 mil exemplares do jornal Gazeta do Sul.



Figura 1
Cada edição do Focas do Q? reunia de dez a 20 integrantes

O processo de seleção dos alunos envolvidos no projeto seguiu, ao longo das primeiras quatro edições, ou seja, em 2008 e 2009, a mesma lógica: os até 15 estudantes selecionados em cada edição eram avaliados a) por suas competências técnico-acadêmicas, b) por sua disponibilidade e, finalmente, c) pelo não envolvimento em outro projeto desta natureza. A idéia era que eles pudessem se dedicar o máximo possível à atividade. Mais tarde, e até a oitava edição, o critério de escolha foi a partir do currículo acadêmico, ou seja, da observância de sua participação das atividades relacionadas à sua formação, caso de palestras, seminários, oficinas, semanas acadêmicas etc.

Uma vez selecionados os candidatos, era realizada, já na semana seguinte, a primeira reunião com o grupo, desta vez na sede do jornal Gazeta do Sul. Os discentes eram, então, apresentados ao projeto e ao cronograma de atividades a serem realizadas. Nesse momento eram definidas as funções de cada integrante (reportagem, diagramação, fotografia etc.). Nos próximos encontros, e sempre uma vez por semana, realizadas reuniões com todos os componentes do projeto, quando era avaliado o andamento das pautas, cobertura imagética (fotos, vídeos e ilustrações etc.), produção em áudio (podcasts, principalmente) e conteúdo multimídia.



Figura 2

Reuniões de avaliação ocorriam de forma periódica

À medida que os trabalhos tinham andamento, os alunos e coordenadores envolvidos no processo dialogavam, para além dos encontros presenciais, por meio de um blog – <http://focasdoq.blogspot.com/> – e também por um grupo de discussões do Yahoo. No caso do blog, trata-se do relato e registro das experiências vividas por meio de textos, vídeos e podcasts, além de iniciativas paralelas. Quanto ao grupo de discussão, permitia aos integrantes do projeto diálogos mais frequentes, solicitações de ausências das reuniões, encaminhamento de relatórios etc.

Uma vez coletadas as informações, e capturadas as fotografia e imagens necessárias à edição do caderno Q?, o caderno começava a ganhar forma, o que era feito na redação do jornal Gazeta do Sul. O objetivo é que os alunos reproduzissem, durante o projeto, rotina semelhante ao que ocorria semanalmente na redação, com absoluta liberdade estilística e editorial, mas considerando os constrangimentos espaciais e temporais de uma redação. Equivale a dizer que, mesmo tendo planejado uma edição de oito páginas, como usualmente ocorria, eles deveriam estar preparados para reduzir este número para quatro, ou aumentar para 12 ou 16. E fechar tudo no horário previsto, como ocorre usualmente em uma redação. Ao final, foram certificados e receberam horas complementares no núcleo flexível de suas grades curriculares.



Figura 3

Ação de divulgação realizada após a confecção de uma edição do caderno

2 Na Pilha!

Uma segunda experiência em nível de extensão envolvendo o Curso de Comunicação Social da Unisc e um jornal impresso, neste caso a Folha do Mate, de Venâncio Aires, por meio do caderno jovem Na Pilha!, chamou-se Bate-Papo Pilhado. De 2009 a 2011, sempre uma vez por semestre, alunos das quatro habilitações do Curso – jornalismo, publicidade e propaganda, relações públicas e produção em mídia audiovisual – realizavam uma série de ações, a partir das habilidades e conhecimentos desenvolvidos em casa habilitação em sala de aula – preparatórias a um evento voltado aos alunos do Ensino Médio da rede pública estadual de Venâncio Aires.

As ações incluíam, entre outras, visita às escolas, matérias no suplemento, realização de edições especiais do Na Pilha! realizadas pelos próprios alunos antes e depois do evento, a cobertura do evento e sua veiculação em redes sociais por meio de blog e twitter, bem como a realização do mesmo. O Bate-papo Pilhado consistia em um debate, dirigido aos alunos do segundo e terceiro anos do Ensino Médio, onde professores da Unisc e membros da comunidade falavam sobre assuntos de interesse dos alunos, como natalidade da adolescência, drogadição, vocação profissional e outros.



Figura 4
Integrantes da quarta edição do Bate-papo Pilhado!



Figura 5
Reuniões de avaliação são realizadas na Unisc, após os eventos

Os trabalhos se iniciavam pela seleção dos candidatos dentre os alunos do curso igualmente a partir do currículo acadêmico de cada um. Feita a seleção, era realizada uma primeira reunião, na Unisc, entre funcionários do jornal e coordenação do curso, onde as etapas do projeto eram explicitadas. A partir de então, os trabalhos se dividiam entre atividades realizadas nas escolas e na redação da Folha do Mate, todas elas visibilizadas no blog <http://blognapilha.wordpress.com/>.

Os primeiros a serem acionados eram os alunos de Relações Públicas, que visitavam, acompanhados pelos seus colegas de jornalismo, as escolas para convidar os alunos a se integrarem nas atividades. Se, de um lado, os jornalistas redigiam os posts que seriam veiculados no blog e fotografavam as atividades, os estudantes de PMA produziam vídeos em que estas atividades eram realizadas e os postavam igualmente no blog. É o que pode ser observado nos links <http://blognapilha.wordpress.com/category/bate-papo-pilhado-2/page/3/> e <http://blognapilha.wordpress.com/category/bate-papo-pilhado-2/page/3/>, realizados ainda na segunda edição do projeto. Observe-se que a utilização de dispositivos 2.0, caso do Youtube, igualmente se mostraram fundamentais à realização do projeto.



Figura 6
Alunos exercitavam os mais diversos suportes



Figura 7
O evento reunia série finais do ensino médio

Aos alunos de publicidade coube a tarefa de dar conta da identidade visual do projeto, que se personificavam, principalmente, na resolução dos cadernos produzidos ao longo do projeto. Esta tarefa era executada levando-se em conta, em primeiro lugar, o projeto gráfico e o uso da logomarca do projeto, mas, principalmente, à criatividade dos alunos. No dia do evento, que durava uma manhã inteira e ocupava o teatro do Colégio Oliveira Castilhos, todos os alunos, vestidos de camiseta do projeto, eram convocados a participar do mesmo, que reunia mais de 100 adolescentes do ensino médio. A dinâmica consistia fundamentalmente em uma fala breve dos palestrantes a partir do tema sugerido e, na seqüência, espaço para perguntas e respostas entre os presentes. O conteúdo dos trabalhos era publicado em uma edição especial do Na Pilha!, feita pelos alunos, na semana seguinte ao evento. Também na semana seguinte, nas dependências do Curso de Comunicação da Unisc, os integrantes do projeto realizavam uma avaliação crítica do mesmo, quando todos os integrantes recebem a certificação e as horas complementares no núcleo flexível de suas grades curriculares.

3 Talentos da Comunicação

O terceiro e último projeto que relataremos, dentre os que coordenamos no último biênio, chama-se Talentos da Comunicação, iniciou-se em 2010 e realizará, no segundo semestre deste ano, sua terceira edição. Trata-se, uma vez mais, de uma parceria com o Grupo Gazeta do Sul, agora não mais apenas com a face impressa deste, mas também com a rádio Gazeta AM e o Portal GAZ. A estratégia de extensão, aqui, é realizada não com vistas à elaboração deste ou daquele produto ou evento, mas inserir os alunos do Curso de Comunicação na rotina produtiva de uma empresa para que possam interferir e serem interferidos pelo conhecimento que emerge desta aproximação, aprimorando tanto a sala de aula como o mercado de trabalho.



Figura 8
Matéria sobre o projeto veiculada no jornal Gazeta do Sul

A metodologia utilizada no Talentos da Comunicação é realizada da seguinte maneira: uma vez tendo sido selecionados os candidatos, tendo como critério de escolha a qualidade do currículo acadêmico destes, é realizada uma reunião de apresentação na sede do grupo Gazeta do Sul, quando são esclarecidos os propósitos, metas e objetivos do projeto. O passo seguinte é a realização, por um período não inferior a 15 horas, de uma etapa de observação, em que os alunos acompanham a rotina produtiva do ambiente em que se inserem. A idéia, aqui, é ambientá-los; familiarizá-los com o local onde mais adiante desenvolverão suas atividades.

Transcorrida esta etapa, o próximo passo é a instância prática, onde, além de acompanhar o trabalhos dos profissionais das diferentes unidades do Grupo Gazeta de Comunicação, os estudantes realizam atividades práticas. Este período dura em torno de 40 horas. A idéia, aqui, é permitir que, uma vez ambientados às redações, os estudantes possam interagir mais de perto com as práticas de mercado, seja acompanhando as equipes em suas saídas à rua, ou as que trabalham dentro do ambiente da empresa. Eventualmente, quando da cobertura de um acontecimento relevante, o material produzido pelos alunos (matérias, fotos, vídeos etc.) é aproveitado nas edições do jornal ou nas emissões do site e da rádio. Quando isso ocorre, toma-se o cuidado para que o crédito do material localize quem é o autor e em que circunstância ele se encontra naquela empresa.

As reuniões de avaliação, em número de três, e, para além disso, sempre que há necessidade de intervenção dos coordenadores do projeto, se realizam ao final da etapa de observação, ao final da etapa prática, e quando do encerramento do projeto. Importante frisar que, não obstante o número de horas estipuladas para a participação dos alunos, a obrigação diz respeito à participação mínima, que deve ser cumprida. Caso queira, e tenha disponibilidade, o aluno pode extrapolar este limite até o encerramento do projeto.

Outro ponto igualmente relevante diz respeito à maleabilidade do projeto Talentos da Comunicação. Nele, os alunos não são obrigados a acompanhar apenas um suporte, mas tantos quando acharem necessários e de acordo com a disponibilidade. Ao final, são igualmente certificados e recebem horas complementares no núcleo flexível de suas grades curriculares.

4 Considerações interpretativas

Tendo realizado, no primeiro momento, a delimitação conceitual de nosso local de fala, e, no segundo, o relato de três experiências levadas a cabo no último biênio, é chegado o momento de tecermos nossas considerações interpretativas a partir das experiências realizadas ou em processo. A primeira constatação é que, em um modelo de formação voltada para a instrumentalização dos alunos ao mercado de trabalho, esta modalidade de extensão tem se revelado um importante mecanismo por meio do qual os alunos adquirem condições de antecipar o que encontrarão mais adiante, quando do desempenho de suas profissões.

Ou seja, ao interagir, desde a instância formação, com processualidades distintas daquelas próprias das práticas laboratoriais acadêmicas, os alunos desenvolvem habilidades que usualmente teriam contato somente mais tarde, no mercado de trabalho. Em decorrência disso, sua participação em sala de aula tende a se tornar mais madura, haja vista que novos pontos de vista são incorporados às reflexões que realizam juntamente com seus colegas e professores. A experiência permite observar que, com isso, aprimora-se o processo de ensino e aprendizado, à medida que novas gramática cognitivas são incorporadas às grades curriculares.

Também o ambiente de trabalho muda com a prática. As sucessivas edições dos projetos relatados demonstra que as redações dos jornais que recebem projetos como o Focas do Q?, Bate-papo Pilhado e Talentos da Comunicação sofrem interferências substanciais nesta processualidade. A mais evidente delas é a incorporação de novos olhares conceituais advindos da prática acadêmica à lógica produtiva das empresas, o que acaba por aprimorar os produtos que estas desenvolvem. Em estes sendo aprimorados, não apenas viabilizam-se os dispositivos que esta desenvolve como o fazer acadêmico passa a ser observado com mais atenção. Por outras palavras, equivale a dizer que aprimoram-se os produtos desenvolvidos pelas empresas, mas também a relação que estas têm com as universidades com que dialogam. A afirmação se justifica à medida que, hoje, no âmbito do jornalismo impresso e digital, por exemplo, boa parte dos egressos destes projetos estão trabalhando nas redações que até outro dia lhes servia de laboratório.

Quanto à prática docente, ela igualmente se complexifica, à medida que, do professor, passam a ser exigido novas habilidades. Por este viés, ele dialoga, de um lado, com a formação convencional, focada no ensino/aprendizado em sala de aula, enquanto que, de outro, com a intersecção entre o mercado, a universidade e a sala de aula para além do conteúdo das disciplinas que ministra e dos locais em que usualmente trabalha. Torna-se, desta maneira, um sujeito que, ao ampliar o ambiente de aprendizado para além dos muros da universidade, passa também ele a ser alvo de transformações em seu fazer docente, seja ela em termos reflexivos ou práticos, o que exige novas e sucessivas habilidades, das quais falaremos em outro momento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEMO, Pedro. Extensão universitária: algumas idéias preliminares. In: **Seminário a universidade e o desenvolvimento regional**. Edições UFC: Fortaleza, 1980

FRANZ, Walter; SILVA, Enio Waldir da. **As funções sociais da universidade: o papel da extensão e a questão das comunitárias**. Ijuí: Editora Unijuí, 2002.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 10ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GALLINO, Luciano (org). **Dicionário de sociologia**. São Paulo: Paulus, 2005.

PENA, Felipe. **Teoria do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOUZA, Jorge Pedro. **Teorias da notícias e do jornalismo**. Argos/Letras Contemporâneas: Chapecó/Florianópolis, 2002.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo Volume I**: porque as notícias são como são. 2ª Ed. Florianópolis: Insular, 2005.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo Volume II**: a tribo jornalística – uma comunidade interpretativa transnacional. 2ª Ed. Florianópolis: Insular, 2005.

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

VIEIRA, Adriano; GONTIJO, Pedro. A pedagogia da extensão e a extensão da pedagogia. **Diálogos**: pedagogias da extensão. Brasília, vol. 9, p. 53. Agosto de 2008.

WOLF, Mauro. **Teorias da comunicação**. Lisboa: Presença, 1987.