

FACULDADE CÁSPER LÍBERO
COORDENADORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM COMUNICAÇÃO

Felipe Domingos de Mello

Ética e encantamento na preparação do jornalista
Contribuições da Paideia

SÃO PAULO
2012

FELIPE DOMINGOS DE MELLO

Ética e encantamento na preparação do jornalista
Contribuições da Paideia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Comunicação da Faculdade Cásper Líbero, área de concentração Comunicação na Contemporaneidade e Linha de pesquisa Produtos Midiáticos: Jornalismo e Entretenimento, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Comunicação, sob a orientação do Prof. Dr. Dimas A. Künsch.

SÃO PAULO

2012

Mello, Felipe Domingos de

Ética e encantamento na preparação do jornalista: contribuições da Paideia / Felipe Domingos de Mello. -- São Paulo, 2012.

248 f.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Dimas A. Künsch

Dissertação (mestrado) – Faculdade Cásper Líbero, Programa de Mestrado em Comunicação

1. Comunicação. 2. Ética. 3. Jornalismo. 4. Graduação. 5. Paideia. 6. Compreensão. 7. Diálogo. 8. Protagonismo. 9. Simpósio. I. Künsch, Dimas A.. II. Faculdade Cásper Líbero, Programa de Mestrado em Comunicação. III. Título.

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

AUTOR: FELIPE DOMINGOS DE MELLO

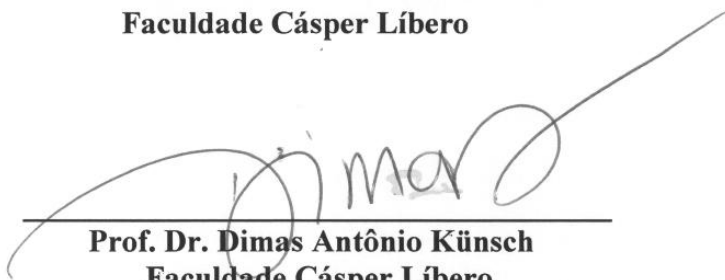
**“ÉTICA E ENCANTAMENTO NA PREPARAÇÃO DO JORNALISTA:
CONTRIBUIÇÕES DA PAIDEIA”**



Prof. Dr. Eugênio Bucci
Universidade de São Paulo – ECA/USP



Profa. Dra. Dulcília Helena Schroeder Buitoni
Faculdade Cásper Líbero



Prof. Dr. Dimas Antônio Künsch
Faculdade Cásper Líbero

Data da Defesa: - 21 de setembro de 2012.

Aos meus pais, Janete e José, que me mostraram, pelo amor, pelo verbo e pela prática cotidiana, o valor de nossa morada ética.

À minha filha, Isabela, que vem me permitindo compartilhar o que aprendi, retribuindo a oferta com momentos encantadores.

Aos professores e alunos que fizeram parte desta jornada, tanto durante o curso quanto na fase de pesquisa. Em especial, e carinhosamente, ao meu orientador, Prof. Dimas, que generosamente reforçou a minha crença na comunicação compreensiva e ética.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	
O CHAMADO À AVENTURA ÉTICA DE SER JORNALISTA	8
1. Aulas de ética.....	9
2. Conexões da Paideia com o tema	20
3. A jornada do herói e a preparação do jornalista	25
4. Chegada dos alunos ao ensino superior.....	27
5. Ética: esclarecimentos e propostas	41
CAPÍTULO II	
ENCONTRO COM OS AJUDANTES OU MENTORES	51
1. Matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo	54
2. A opinião de professores de ética e de especialistas	59
2.1 Considerações sobre as matrizes curriculares e as ementas	64
2.2 Momentos das disciplinas de ética nas matrizes curriculares	66
2.3 Objetivos da disciplina de ética.....	70
2.4 Formatos e conteúdos das disciplinas	74
3. Visitas às aulas de ética	76
4. A voz dos alunos: questionário e entrevista	77
CAPÍTULO III	
A PAIDEIA E O COMPARTILHAMENTO DO ELIXIR	107
1. Paideia, encantamento e coletividade	110
2. Simpósio: laboratório de compreensão e dialogia.....	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	140
ANEXOS	146

Resumo

Este trabalho tem por tema a aproximação e a ampliação da compreensão do ensino da ética – especialmente em sua capacidade de inspirar causas (motivações), para além das consequências (técnicas) – na etapa de graduação da preparação do jornalista, dadas as oportunidades e responsabilidades cotidianas inerentes à tarefa de comunicar em âmbito coletivo. O campo de observação é composto pelo contato com dois cursos de Jornalismo, suas matrizes curriculares e ementas, assim como entrevistas (com professores, alunos e especialistas), questionário de pesquisa quantitativa (com alunos), acompanhamento de aulas de ética e verificação de um conjunto de referenciais teóricos relacionados ao tema. O interesse se dá tanto na emissão por parte dos mestres quanto na recepção por parte dos discípulos. Dois pilares centrais e um auxiliar constituem a estrutura: o primeiro é a apresentação da oferta do tema nos cursos pesquisados (aulas da disciplina de ética), as propostas dos seus emissores (método de ensino dos professores) e o acolhimento dos estímulos pelos seus receptores (interesse e impacto nos alunos). O segundo pilar é a apresentação da Paideia, buscando compreender a pertinência da importação de algumas de suas reflexões teóricas e atividades práticas como elementos de inspiração complementares a serem colocados à disposição dos alunos contemporâneos. O pilar auxiliar diz respeito às contribuições do pensamento compreensivo ao tema central, a partir das investigações junto ao Grupo de Pesquisa “Comunicação, Jornalismo e Epistemologia da Compreensão”, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação – Mestrado em Comunicação – da Faculdade Cásper Líbero. Os pilares do trabalho vêm acompanhados de uma analogia com a jornada do herói, partindo do chamado à aventura, o encontro com os mentores e o retorno para o compartilhamento do elixir com a comunidade. Este trabalho se insere na Linha de Pesquisa do Mestrado da Faculdade Cásper Líbero denominada “Produtos Midiáticos: Jornalismo e Entretenimento”.

Palavras-chave: Comunicação, Ética, Jornalismo, Graduação, Paideia, Compreensão, Diálogo, Protagonismo, Simpósio.

Abstract

This essay brings as its theme the approach and enlargement of the Ethics Instruction understanding – especially in its capacity of inspiring causes (motivation) beyond the consequences (techniques) – in the graduation stage of preparing a journalist, given the everyday opportunities and responsibilities inherent to the task of communicating in a collective range. The field of observation is composed of the contact with two journalism courses, their curriculum frameworks and syllabi, as well as interviews (with professors, students and experts), quantitative research inquiry (with students), ethics class attendance and analysis of a set of theoretical reference related to the theme. The interest is not only in the professors' delivery but also in the pupils' intake. Two building blocks and a supporting one compose the structure: the first one is the presentation of the theme offer in the courses investigated (classes of ethics as subject), its addressers' proposals (professors' teaching methods) and response to the stimulation from addressees (interest and impact in students). The second building block is the Paideia presentation, in an attempt to understand the relevance of importing some of its theoretical reflections and applied activities as complementary inspirational elements to be available to contemporary students. The supporting building block is about the contribution of comprehensive thought to the main theme, based on investigations together with the “Comunicação, Jornalismo e Epistemologia da Compreensão” (Communication, Journalism and Epistemology of Comprehension) Research Group, from the Post-Graduation in Communication Program – Masters in Communication – Cásper Líbero College. The essay building blocks come along with an analogy to “the hero's journey”, starting with the adventure call, the encounter with mentors, and the return to share the elixir with the community. This essay is part of the Masters research line from Cásper Líbero College, named “Produtos Midiáticos: Jornalismo e Entretenimento” (Media Products: Journalism and Entertainment).

Keywords: Communication, Ethics, Journalism, Graduation, Paideia, Comprehension, Dialogue, Protagonism, Symposium.

Caminhos do pesquisador

Antes de apresentar o problema, as justificativas, os objetivos e as hipóteses, além das demais partes deste trabalho, este pesquisador julga ser honesto revelar como se problematizou, ou seja, sentiu-se motivado a iniciar uma investigação acadêmica a respeito daquilo que se tornou o seu tema de estudo. Assim, exercitarei algo que julgo essencial para a atividade acadêmica: o sincero envolvimento do pesquisador com o tema, preferencialmente a partir de um caso de amor baseado em fatos reais e na esperança ativa de realização, colocando à disposição o melhor do *logos* e do *pathos*, em benefício da conquista dos objetivos, práticos e teóricos. Esta pesquisa, portanto, é uma declaração de amor e esperança do pesquisador ao tema escolhido, a partir da vivência, nos últimos dez anos, de milhares de oportunidades em que a comunicação ética gerou alguma contribuição, ainda que discreta e efêmera, para a valorização da vida.

No final do ano 2000, às vésperas do século 21, comecei a colocar em prática um desejo que me acompanhava desde menino. Quando escolhi me tornar um comunicador social – apresentação que mais me agrada em relação à minha profissão –, tinha em mim a esperança de utilizar os recursos comunicacionais humanos e tecnológicos para interferir de forma positiva na vida das pessoas. O início da minha carreira durante e logo após a graduação, contudo, colocou um pouco de água fria em minha motivação primária. Hoje percebo que o meu desagrado surgiu menos por convicções políticas e mais pela qualidade dos encontros que eu vivia nos ambientes por onde circulava para a execução das minhas tarefas profissionais. O clima de competição nas relações horizontais e verticais, junto aos públicos interno e externo, me atravessava como um desconvite à estética, ou seja, à ética dos sentimentos, afetos, bons encontros. Comunicar naquele contexto não era o que eu tinha sonhado e planejado.

A transição em minha carreira começou a acontecer quando eu pedi demissão da segunda corporação na qual trabalhei com carteira assinada, optando por criar uma empresa com outros dois sócios. Essa etapa comercialmente empreendedora também durou pouco tempo, cedendo espaço, gradativamente, nos quatro anos seguintes, à iniciativa sobre a qual, primordialmente, quero tratar aqui.

Em julho de 2002, enquanto também trabalhava pelos projetos da minha empresa, decidi fundar uma ONG com um amigo, com quem compartilhava ideias, ideais e esperanças. Os primeiros rabiscos da iniciativa surgiram quase um ano antes, após esse amigo e eu nos conhecermos, no curso de Locução para Rádio do Senac, situado no bairro da Lapa, zona oeste da capital de São Paulo. A proposta era criar um programa de rádio que tivesse como pauta central a cidadania, em especial o voluntariado, tendo como característica marcante a alegria na apresentação dos temas. O programa foi batizado Canto Cidadão, menos pelas músicas a serem cantadas e mais pelo sentido de espaço ou local onde a cidadania tivesse vez e voz, em um contexto de bom humor e possibilidades práticas de participação individual, em assuntos de interesse e responsabilidade coletivos. A nossa crença era que esse tema e tantos outros, relacionados direta e indiretamente a ele, tinham muito que ver com a alegria. Anos depois, a crença temperada por inúmeras experiências práticas me fez imaginar um enunciado de apresentação da cidadania: alegria coletiva, construída e defendida por gente talentosa e apaixonada por bons encontros.

A recorrência da produção e apresentação dos programas de rádio – que em 2012 completou dez anos de atividades ininterruptas na Rádio Boa Nova AM 1450 kHz, com mais de 1500 edições levadas ao ar para mais de 500 cidades de diversos estados, com uma média de 20 mil ouvintes por minuto, segundo o IBOPE – foi criando ao longo dos anos uma enorme quantidade de oportunidades de realização de palestras sobre os temas tratados pelas ondas radiofônicas. Ouvintes localizados na região da Grande São Paulo, mas também em outras cidades paulistas e em outros estados brasileiros, convidaram e ainda convidam este autor para uma atividade presencial de exposição de informações e impressões sobre o exercício da cidadania, a partir de três pilares: ética, relacionamentos interpessoais e alegria. Escolas públicas, associações comunitárias, presídios, hospitais, centros espíritas, paróquias, templos evangélicos, outras ONGs, órgãos governamentais, grupos informais e outras personagens sociais remeteram solicitações de encontro, que somam, no início de 2012, em torno de 1400 eventos, em formatos de palestras, oficinas e cursos, realizados voluntariamente por este autor, com a presença de um total de aproximadamente 100 mil espectadores.

A crença que motiva o investimento desse tempo, recursos financeiros e energia de vida é o potencial de aproximação humana que possui órbita em torno da comunicação. A partir do conhecimento das demandas coletivas, construção continuamente atualizada de discursos baseados em informações verossímeis, práticas empreendidas e propostas realizáveis, caminho com a esperança ativa de que a comunicação vitaliza o encontro das sementes com os terrenos férteis, pois mais do que nuvem onde reside o pensamento, é chuva que toca o corpo humano e gera resultados, bons ou ruins.

Em adição ao programa de rádio e às palestras, iniciamos, praticamente no mesmo período – final de 2001 –, um trabalho voluntário de visita a hospitais públicos e asilos, valendo-se de expressões artísticas para nos aproximarmos de pacientes, acompanhantes e profissionais da saúde, gerando, assim, oportunidades de interações comunicacionais que contribuíssem para o bem estar dos visitados.

No curso do trabalho, a opção foi pela visita ao público adulto e idoso internado em hospitais públicos e asilos, assim como a atenção aos profissionais da saúde, desde a portaria até a direção da unidade, uma vez que as crianças, via de regra, recebiam mais atenção – e assim o é até os dias de hoje – por parte de trabalhos com propostas similares. Partindo da figura do palhaço, mas também contando com recursos da contação de histórias, música, poesia, artes cênicas e o diálogo interessado – formas ancestrais de comunicação –, foram sendo experimentados e colecionados momentos capazes de compor uma religião comunicacional, ou ainda, uma comunicação religiosa. A união dos termos se dá a partir de seus sentidos literais, em especial em se tratando da religião, cujo sentido essencial é religar, aproximar, colocar em contato.

Para que outros aspectos da problematização desta pesquisa possam ser apresentados, abrevia-se a história do Canto Cidadão, informando-se que, em julho de 2002, contando já com três programas sociais em processo de desenvolvimento (programa de rádio, visita hospitalar e palestras solicitadas a partir do interesse despertado pela veiculação semanal do programa de rádio), a organização foi oficialmente criada.

Apostando na comunicação animada, ética e competente, aproximadamente cinco milhões de pacientes, em centenas de hospitais de todos os estados brasileiros e outros seis países americanos, já foram visitados pelos mais de 1400 voluntários já treinados pela organização ao longo do tempo, assim como em torno de 30 mil pessoas continuam sendo visitadas mensalmente. O norteador de cada passo foi a esperança que também motiva a realização desta pesquisa: a busca contínua pela excelência no fazer comunicacional, procurando, criando e aproveitando cada oportunidade para aprimorar as relações humanas, por meio da ética.

Para manter e ampliar essas atividades sociais, os diretores da organização escolheram o caminho da auto-sustentabilidade, a partir da criação de uma empresa privada que prestasse serviços (palestras, oficinas e assessorias) a outras empresas, especialmente em temas relacionados aos programas sociais do Canto Cidadão. Assim, o conjunto das atividades remuneradas realizadas permite o investimento social contínuo e crescente, sendo que os balanços financeiros das duas organizações encontram-se sempre disponíveis à consulta de interessados, a fim de que o formato escolhido tenha a transparência necessária nesse tipo de relacionamento.

Antes de passar aos próximos itens, alguns outros elementos, também em forma de depoimento, serão apresentados, por trazerem consigo relações diretas com a decisão de fazer e investigar, continuamente, as possibilidades de se sensibilizar e sensibilizar outrem no que tange à utilização da comunicação como instrumento potente de proteção e valorização da vida.

O nome do grupo de palhaços que o Canto Cidadão criou e mantém se chama Doutores Cidadãos. Mais do que proporcionar o sorriso e momentos bem humorados nos locais visitados – objetivo que por si só já é considerado por muitos como de alta relevância social –, os voluntários do programa estão em busca daquilo que já foi apresentado como o enunciado de cidadania para a organização, ou seja, alegrias coletivas que podem ser construídas e defendidas por gente talentosa e apaixonada por bons encontros. Dentro do grupo, o nome do personagem que eu vivo é Dr. Raviolli Bem-te-Vi. Foi por meio dele, com ele e por ele, que um sem-número de experiências marcantes foram experimentadas, sendo que uma delas chega com força neste momento de justificativas pessoais e crença na relevância desta pesquisa.

Logo no início do trabalho dos Doutores Cidadãos, enquanto o grupo ainda era formado pelos seus dois fundadores, lá pelos idos de 2002, o Dr. Raviolli visitava semanalmente um importante hospital público da cidade de São Paulo. Boa parte dos pacientes estava em tratamento contra a leucemia, degustando doses diárias de embates homéricos pela vida. Naquele cenário, a presença de um personagem palhaço poderia se revelar inócua, especialmente se não houvesse uma entrega sincera às oportunidades observadas ou criadas. Aliás, este depoimento e possivelmente todo este trabalho tratam do aproveitamento de oportunidades em função das necessidades apresentadas e, afinal, da possibilidade de construção de mais beleza e nobreza a partir da busca pela excelência em encontros intersubjetivos.

Voltando ao depoimento, recordo que, em um determinado quarto, três pacientes estavam internados.

De acordo com informações previamente conquistadas com a equipe de enfermagem, os três se submetiam àquele tempo a um tratamento de longo prazo sem, no entanto, o apoio de visitas externas. A partir dos primeiros contatos estabelecidos, algumas noções da dinâmica social daquele quarto foram se revelando. Dois dos pacientes eram já senhores idosos, porém não tão idosos quanto o terceiro. Foram exatamente esses dois mais jovens que demonstraram imediata aprovação pela proposta da visita animada. A partir do momento em que perceberam que não era um erro de quarto – uma vez que muitos pacientes adultos acreditam que o palhaço esteja perdido no hospital, em busca das crianças –, iniciou-se uma relação bastante fluente, alegre e saudável, entre o visitante e dois dos habitantes daquele espaço de esperanças. O terceiro integrante do quarto, aquele bastante mais idoso que os outros, mostrou-se distante e reticente desde o início, sendo que, a cada nova visita do Dr. Raviolli, ele observava a sua chegada e prontamente se recolhia, virando-se de lado e se cobrindo com o lençol branco e desgastado, que possivelmente já cobrira tantos outros corpos enfermos.

As visitas semanais foram se acumulando sem alteração de sua característica central: dois pacientes aceitando cada vez mais a proposta dos Doutores Cidadãos, que antes de buscarem o espetáculo artístico buscam a construção de laços entre humanos, e o terceiro permanecendo em sua postura isolacionista. Certo dia, ao chegar ao quarto, o Dr. Raviolli teve uma surpresa: apenas um dos pacientes estava lá, uma vez que os outros tinham sido deslocados para a realização de exames rotineiros. Para constrangimento do palhaço, o presente era exatamente o mais arredo dos anfitriões. Naquele momento, imaginando que o senhor estivesse dormindo ou que não tivesse percebido a sua chegada, o visitante tomou uma decisão inesquecível. Na ausência de sua plateia cativa, do terreno confortável onde brotavam sem esforços a comunicação e a empatia, a atitude tomada foi também a busca pela ausência, a partir da incomunicação. Pé ante pé, iniciou uma saída silenciosa do quarto, buscando evitar o contato com aquele que, durante tanto tempo, o ignorara. Quando já estava de costas e cruzando o batente da porta, o paciente finalmente decidiu se dirigir ao Dr. Raviolli:

— Ô, menino!

Congelado por aquele flagrante, o palhaço se virou timidamente e começou a balbuciar uma resposta com palavras desencontradas:

— O senhor está acordado? Puxa vida, eu não falei nada porque imaginei que o senhor estivesse dormindo e eu não queria incomodar. Sabe como é...

Serenamente, o senhor me interrompeu e pronunciou, com uma voz que indiciava uma fraqueza que ia além da debilidade física, palavras afirmativas e interrogativas que até hoje inspiram em mim importantes reflexões:

— Você sabia que eu não estava dormindo. Você estava desistindo de mim?

Pego novamente de surpresa, Dr. Raviolli ameaçou organizar justificativas – as quase sempre presentes justificativas para os desencontros cotidianos –, porém não teve como disfarçar a sua culpa. O personagem, ou ainda, eu, estava, sim, desistindo daquele paciente, motivado por um conjunto de fatores, bem provavelmente capitaneados pela preguiça e vaidade, que tanto podem afastar o humano da excelência pela falta ou pelo excesso, respectivamente.

O senhor convocou o Dr. Raviolli de volta ao quarto, pedindo a ele que se aproximasse.

— Um pouco mais perto, complementou.

Após atender ao pedido, ficou claro para o Dr. Raviolli que o senhor demonstrava sinais evidentes de cansaço. Talvez um cansaço mais anímico do que físico. Ele pediu ainda mais proximidade, sendo novamente atendido. Quando o palhaço estava bem próximo ao leito, o senhor esticou o braço e segurou firme na gravata colorida do visitante. Após o susto inicial causado pelo gesto veloz, veio a percepção da gentileza embutida na ação, que tinha o propósito único de construir ainda mais proximidade. Pela fraqueza da voz e a difícil conversão de palavras em orações, parecia que há tempos aquela pessoa não tinha para quem contar o que quisesse e precisasse contar. Foi então que o senhor começou a relatar uma parte da sua história:

— Menino, há vinte anos a minha família me deixou. Acho que fui um bom pai, mas um pai que não teve a chance de ver seus netos crescerem. Isso me fez perder o encanto pela vida. Há vinte anos eu moro em um asilo. Há vinte anos ninguém me pergunta quem eu sou e de onde eu venho. Há vinte anos ninguém se interessa pela minha história, pelo que eu penso da vida e o que da vida me mete medo. Parece que eu não vivi noventa anos, porque quando a gente pára de contar a nossa história, parece que ela escapa pelos dedos, feito grão fino de areia. E aqui no hospital, nos últimos três meses, bem perto do meu momento de despedida, você me visitou e perguntou, com um sorriso no rosto, tudo o que ninguém me perguntava há mais de vinte anos.

Naquele momento, o Dr. Raviolli não se deu conta da questão do período de visita citado pelo senhor. No entanto, verificando depois as folhas do calendário, foi possível perceber que ele estava rigorosamente certo, pois tinham sido exatos três meses de visitas semanais. O senhor continuou o seu relato:

— Menino, você é o meu primeiro contato com o céu. E vai prometer para este velho que nunca, nunca mesmo, vai parar de levar essa dignidade para gente como eu. A simplicidade das suas visitas me colocou em contato de novo comigo mesmo. Se eu não respondi a você durante todo esse tempo, é porque antes eu precisava conversar comigo mesmo. Vai com Deus, menino. Eu estarei com Ele daqui a pouco e vou dizer que você está fazendo um bom trabalho. Corre o risco Dele te promover, hein!

Ao dizer esta última frase, o senhor abriu a boca de poucos dentes em um sorriso trigueiro. Dr. Raviolli e eu, personagem e pessoa, saíram de mãos dadas do quarto aos prantos por dentro. Lágrimas de existência. Passando pelo mesmo corredor uma hora depois, vi o corpo daquele senhor coberto por um lençol. A enfermeira responsável mirou os olhos do palhaço e assentiu respeitosamente, como em um ritual litúrgico, ciente de quem havia sido o último a estar com aquele senhor. Ele havia partido para um lugar desconhecido. Eu também parti naquele dia; parti muito diferente do que cheguei, pois havia sido resgatado por um anjo caído, em seus últimos momentos de vida, fisicamente decrépito e socialmente abandonado.

Pobre em diversos sentidos, aquele senhor ofereceu a mim, por intermédio do Dr. Raviolli Bem-te-Vi, uma lição de valor inestimável: quando, em uma situação envolta por necessidade e responsabilidade, opta-se pelo abandono da oportunidade, em função de dificuldades iniciais e distrações éticas, pode-se alimentar um desperdício de potencial em termos de encontro humano.

Buscando uma aproximação entre a comunicação, a ética e a problematização deste pesquisador, o episódio relatado reforçou o compromisso de adotar como farol a busca por todo o potencial da comunicação, evitando o seu desperdício, uma vez que ela traz consigo o poder cuidador da construção de encontros essenciais para a dignidade humana. Se essas e outras histórias vividas na execução do trabalho de palhaço, palestrante, produtor e apresentador de programa de rádio, ou seja, comunicador social, em hospitais, asilos, escolas, organizações sociais, comunidades carentes em diversos aspectos, vêm cumprindo o papel de reforço do compromisso individual de comunicar de forma nutritiva, este pesquisador também vem investigando quando e onde essa chama foi despertada. Outra inquietação que chega regularmente: é possível contribuir decisivamente para despertar essa chama no outro? Se é possível, como fazer cada vez mais e melhor? Pelo menos em se tratando da primeira inquietação, ou seja, onde e quando este pesquisador crê que despertou para a ética dos bons encontros, a resposta mais fortemente sentida une etimologia, afeto e valorização de talentos.

O que mora em nós? Do que somos feitos? Qual é a nossa casa primeira? Perguntas impertinentes que a passagem dos anos veio conduzindo ao porto deste pesquisador. Papo complexo, amplo e infinito em possibilidades. Ou ainda, papo manso, simples, próximo e palpável. Quem quer defini-lo? Em vez disso, vence o desejo de comemorar algumas descobertas particulares.

Há algo que vem sendo compreendido em relação às perguntas apresentadas sobre a casa, ou ainda, o local de nascimento de cada um. A palavra *ethos*, filha do grego arcaico, significava a morada do humano em dois sentidos, literal e simbólico. Cada vez mais se amplia o desejo de celebrar a casa primordial e o que por lá foi aprendido. Tem um forte sentido o encontro do significado da palavra ética com o núcleo social mais próximo, ou seja, a família, os amigos, a escola e a comunidade em geral. É comemorável a herança ética recebida por este pesquisador dos seus pais, gente de fibra, humildade e honestidade. Ao citá-los, envolvem-se também os avós, bisavós, tataravós e todos os outros ancestrais. Possivelmente como a história dos antepassados de quem lê este texto, os deste pesquisador viveram dificuldades graúdas, em terras estrangeiras e por aqui também, imigrantes oriundos do Líbano, Itália e Portugal. Trabalho, mais trabalho e muito mais trabalho. Ética como combustível, não como acessório. A disposição para encarar os desafios parece fazer parte do espólio deixado. Cada vez que sente que isto está acontecendo no dia-a-dia, este pesquisador recebe o prêmio máximo: o abraço afetuoso do sentido de existir e o calor da cozinha de casa.

Impulsionado por um misto de gratidão pelos presentes recebidos e pelas conquistas engendradas, senso de responsabilidade e curiosidade (certa coceira que motiva a verificar possíveis oportunidades ainda não aproveitadas ou que poderiam ser melhor aproveitadas), este pesquisador se apresenta à pesquisa escolhida querendo conhecer melhor a semente da ética na preparação inicial dos jornalistas, fortalecendo sua compreensão para a oferta de contribuições.

INTRODUÇÃO

A motivação desta pesquisa trata de realidade, responsabilidades e oportunidades. Olhando para o foco da investigação, ou seja, o ensino da ética na graduação de jornalistas, pulsam questionamentos e curiosidades associados à sua realidade (aproximação para compreensão do panorama atual), suas responsabilidades (papel da ética na preparação de jornalistas, partindo da hipótese da crescente relevância social da profissão) e oportunidades (inspiração e contribuições da sabedoria grega, em especial da Paideia, para o cenário encontrado).

Traduzindo o problema de pesquisa em perguntas que se complementam: como se dá atualmente o ensino da ética na graduação de jornalistas; quais as respostas dos alunos frente aos estímulos das aulas dessa disciplina; como a sabedoria grega, em especial o processo de educação denominado Paideia, pode contribuir para o acréscimo de encantamento reflexivo e comportamental relacionado à ética?

Nesse cenário de múltiplas matizes, esta pesquisa assume a opção de olhar para a ética muito mais em sua potência inspiradora de comportamentos (causas, filosofia, estado de espírito, motivações) que em seus aspectos jurídicos e deontológicos (consequências).

Este trabalho, portanto, tem como objetivo geral se aproximar de personagens envolvidos diretamente no contexto de preparação ética nos cursos de Jornalismo: alunos, professores, pensadores contemporâneos e de outros tempos. Todos convidados à mesa de diálogos em busca de noções, provocações e proposições relacionadas à fertilização contínua do terreno nos quais estão sendo plantadas as sementes do jornalismo. Para tanto, três objetivos específicos se apresentam:

- Investigar o ensino da ética em cursos de Jornalismo selecionados, revelando características da relação entre professores, alunos e o tema, principalmente em sua capacidade de promover um estado de encantamento;
- Tecer caminhos de aproximação com o universo da Paideia, em busca de elementos de inspiração e práticos que possam ser transportados para a preparação do jornalista na contemporaneidade, em busca daquilo que motivava a própria Paideia: revelar seres humanos "obras de arte, éticos e criadores" (Salis, 1999:15);

- Observar o pensamento compreensivo como fonte auxiliar de inspiração para o fortalecimento da musculatura ética dos jornalistas em preparação, uma vez que ele traz consigo a crença e a aposta na relevância do diálogo, da empatia e do respeito às múltiplas fontes geradoras de saberes humanos.

A contemporaneidade parece estar enredada pelo laço, ou nó, quase visceral que a mídia estabelece, em período integral, junto a um número crescente de pessoas, em seus aspectos pessoal, profissional e social. Somada à importância do olhar para o cotidiano em busca dos reflexos da midiatização das relações humanas, surge a mobilização curiosa para uma consulta ao terreno no qual o futuro profissional do jornalismo inicia a sua preparação específica. A busca por justificativas apresenta um cenário social temperado diuturnamente pelas exposições do humano à mídia. Com cada vez menos tempo para avaliar, discernir e julgar, os indivíduos parecem comprar com porteira fechada fatos e opiniões em meios de comunicação diversos (sites, revistas, jornais, televisões, rádios e outros), com aqueles mais presentes na vida coletiva (em termos de audiência e poder formador de opinião) devidamente integrados sob guardachuvas de marcas fortes e supostamente confiáveis. Nessa dinâmica de relações de confiança, parece pertinente questionar quais os resultados do investimento de tempo e recursos materiais na preparação ética do jornalista, agente de suma importância nas diversas experiências cotidianas e coletivas de intercâmbio de mensagens.

Nas páginas iniciais deste trabalho, foram apresentadas pegadas da caminhada profissional deste pesquisador, em especial a decisão de utilizar diversos instrumentos de comunicação para estimular reflexões e ações relacionadas à ética, sobremaneira em busca do fortalecimento do compromisso individual com o bem-estar coletivo. Além dos aspectos concernentes às opções íntimas, os encontros com distintos mestres ao longo do caminho foram e ainda são indispensáveis para a continuidade dos passos, uma vez que esses ofereceram estímulos marcantes e inspiradores, tanto no campo da cognição quanto na motivação do espírito de ação. Esta pesquisa, então, é fruto direto da crença nos bons encontros intersubjetivos para a construção da musculatura que anima o compromisso ético na execução das múltiplas formas de comunicação.

Embora se tenha em alta conta o valor de todas as profissões relacionadas à Comunicação Social (Publicidade, Relações Públicas, Rádio e Televisão e outras profissões que assumem tarefas de mediação de informações de interesse público) para a promoção de valores humanos positivos, a opção pela aproximação ao universo do jornalismo se justifica pelas oportunidades e responsabilidades crescentes que os profissionais desse segmento vêm encontrando em seu cenário de atuação. De um lado, a confiança da audiência; de outro, o alto poder de espalhamento de mensagens que narram fatos em tempo real. Em meio a isso, interesses econômicos e políticos, principalmente, originando tensões que pedem a atenção e a observação de especialistas que conheçam tecnicamente a matéria, mas que também estejam comprometidos com as consequências daquilo que as suas atividades podem nutrir ou intoxicar.

Apresenta-se, assim, a proposta de tecer conexões entre as possíveis demandas hoje apresentadas na preparação ética do jornalista e aquilo que fazia parte da preparação do ser humano para a vida, no contexto da Paideia, aplicada durante muitos séculos, entre os gregos, na Antiguidade. Em tempos de crises sucessivas relacionadas à ética, que muitas vezes surgem da e/ou afetam a comunicação, crê-se na justificativa de uma investigação dessas possíveis contribuições para a apresentação e o exercício dos temas relacionados à ética na preparação atual do jornalista, uma vez que no cerne da Paideia estão construtos que podem ser considerados essenciais para a comunicação: compromisso individual com a coletividade, por meio do desenvolvimento de talentos para a construção de relações empáticas, pautadas pela busca da verdade.

Diante da crença na relevância da ética no caminho do jornalista, pela crescente responsabilidade envolvida em suas atribuições, assim como pelas inesgotáveis oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias, uma hipótese aguça a curiosidade no tratamento do tema de pesquisa: o distanciamento entre aquilo que as instituições de ensino oferecem em termos de conteúdo e formato e o que os alunos recebem na disciplina de ética, constitui-se em uma potencial perda de interesse e aproveitamento das aulas. Tal hipótese abre espaço para a reflexão sobre a pertinência de possíveis contribuições para a construção de um programa de aulas que inspirem cada vez mais os alunos.

Os objetivos deste trabalho foram perseguidos pela realização das seguintes etapas, de natureza metodológica:

- Contato com duas instituições de ensino superior que oferecem cursos de graduação em Jornalismo na cidade de São Paulo: Faculdade Cásper Líbero – organização filantrópica sem fins lucrativos, ligada à Fundação Cásper Líbero – e Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) – instituição pública sem fins lucrativos do Governo do Estado de São Paulo. Nas instituições, foram realizadas entrevistas com os docentes responsáveis pela disciplina de ética e os alunos. Outra ação realizada nessa frente investigativa foi a visita a aulas da disciplina de ética nas duas instituições, com o atendimento mínimo a seis horas/aula em cada uma delas. O desejo era a observação prática do processo de transmissão da mensagem – forma e conteúdo – dos temas associados à disciplina, assim como o nível de participação (presença, interesse e interação) dos alunos e suas reações frente às exposições e propostas dos professores. Ainda buscando compreender o lugar da ética na preparação dos jornalistas, uma pesquisa quantitativa foi realizada com os alunos.
- A pesquisa também se deu pela consulta a referenciais teóricos e realização de entrevistas com especialistas em ética e jornalismo, assim como em temas ligados à Paideia e ao pensamento compreensivo.

O caminho escolhido para a eleição dos referenciais teóricos deste trabalho inspirou-se no pensamento compreensivo para aproximar e estimular o diálogo entre autores de diversas épocas, locais, temas de investigação e estilos. Deste modo, evidenciam-se três eixos de referenciais teóricos: o primeiro convida à mesa autores de tempos recuados e contemporâneos, em especial aqueles que viveram e escreveram sobre a Paideia, direta ou indiretamente, em função dos temas relacionados aos objetivos desta pesquisa, assim como à inspiração atemporal que emana das suas obras. Este eixo traz, ainda, autores que dedicaram parte importante de sua produção à investigação da estrutura, legado e temas da Paideia. Essas obras contribuem pela apresentação de elementos literais e míticos utilizados na formação ética arcaica, assim como pelo empenho em atualizar o valor desses conteúdos e práticas para os dias atuais. Destacam-se Hesíodo, Platão, Aristóteles, Heráclito, Werner Jaeger, Viktor D. Salis e Joseph Campbell.

O segundo eixo aponta diretamente para aquilo que vem sendo apresentado aos alunos de graduação em Jornalismo, em termos de conceitos e práticas éticas na profissão. As obras reúnem diversas naturezas de contribuições, desde abordagens mais filosóficas até propostas mais práticas em torno do tema. A investigação dessas obras proporciona uma visão da opção que vem sendo adotada em larga escala por quem tem a responsabilidade de tratar da ética na preparação do jornalista. Destacam-se Caio Túlio Costa, Eugênio Bucci, Rogério Christofolletti e Francisco José Karam.

O terceiro eixo dos autores que compõe os referenciais teóricos deste trabalho encontra-se em uma posição semelhante ao coringa de muitos jogos de carta. Tanto se relacionam explicitamente com as aspirações da preparação na Paideia, ou seja, o ser humano obra de arte, ético e criador, quanto se aproximam das demandas humanas atuais – talvez as mesmas demandas, ainda que repaginadas, ancestralmente pungentes –, seja dentro de uma instituição de preparação de jornalistas, em uma equipe de trabalho de uma empresa ou em um núcleo familiar. Destacam-se Boaventura de Sousa Santos, Cremilda Medina, Dimas A. Künsch, Edgar Morin, Eliane Brum, Martin Buber, Michel Maffesoli e Zygmunt Bauman.

Este trabalho é composto de três capítulos. No primeiro apresentam-se os contatos iniciais com o tema central de estudo, por meio de narrativas de acompanhamento de aulas. Também faz parte do primeiro capítulo um conjunto de miradas possíveis sobre o tema da ética e a apresentação de uma analogia entre a preparação do jornalista na graduação e a jornada do herói, inspiração e narrativa de desenvolvimento humano bastante presentes em sociedades antigas, e sempre atuais.

No segundo capítulo busca-se oferecer um panorama referente à ética na preparação inicial do jornalista, com a apresentação das aproximações feitas por este pesquisador junto aos seus públicos de interesse. Quase a totalidade do conteúdo desse capítulo deriva dos resultados obtidos com as opções metodológicas utilizadas e também das impressões em relação aos diálogos estabelecidos, vivências experimentadas e referenciais teóricos conhecidos durante o processo de aproximação com o tema de pesquisa.

O terceiro capítulo tem por finalidade apresentar a Paideia, seus objetivos principais e o encontro de algumas de suas inspirações e instrumentos (em especial o simpósio) com práticas desenvolvidas na contemporaneidade (em especial o laboratório de jornalismo), em busca de possíveis contribuições para o fortalecimento do ensino da ética na preparação do jornalista.

CAPÍTULO I

O CHAMADO À AVENTURA ÉTICA DE SER JORNALISTA

1. Aulas de ética

Acompanhemos três narrativas, escolhidas entre as 12 aulas de ética presenciadas por representarem bem a totalidade das visitas, sendo seis na Faculdade Cásper Líbero e igual número na ECA-USP. Tais visitas permitiram a percepção vivencial de diversas características do encontro dos agentes principais deste trabalho, mestres e discípulos, que, ao se reunirem, ofereceram pistas importantes para a compreensão do terreno sagrado de apoio na preparação ética dos futuros jornalistas.

Dia 14 de setembro de 2011

Cásper Líbero

Dezenove horas. Avenida Paulista, 900. Capital de São Paulo. Sala 8 do quinto andar do prédio da Faculdade Cásper Líbero. Horário marcado para começar uma aula da disciplina de ética da turma D, do quarto ano noturno do curso de Jornalismo. Depois de solicitar e receber a autorização da Secretaria para o acompanhamento desta e outras aulas da disciplina, estou sentado em uma carteira no fundo da sala. O professor João Batista Natali também está sentado à sua mesa. O curso noturno possui duas turmas, sendo que muitos integrantes da turma C estão na sala, prática recorrente, segundo comentário de uma aluna.

Às 19h10 o professor dá início à aula, contando com 10 alunos presentes, ou seja, menos de 30% do total de integrantes do grupo. O tema é apresentado: verossimilhança, que em grego se traduz por *doxa*. Alguns exemplos: "Dilma voou para Recife": verossímil. "D. Pedro II voou para Recife": inverossímil. Na sequência dos exemplos, professor traz diversas características da biografia do músico Bach, buscando apontar para a falta de verossimilhança em relação ao que uma revista da área musical publicara: uma matéria na qual a música erudita fora apresentada como inacessível.

O professor diz que é verossímil, mas não é verdadeiro, uma vez que Bach produziu uma vasta obra, semanalmente apresentada aos integrantes de sua comunidade evangélica, em sua maioria pessoas sem grande profundidade em termos culturais.

Às 19h35 estavam presentes 22 alunos, menos da metade do grupo total, lembrando, ainda, que também estão presentes alunos de outra turma.

Segundo o professor, a narrativa da celebridade pode ofuscar a narrativa da qualidade musical. Ele busca com mais argumentos alertar os alunos quanto ao risco existente em afirmações como a feita pela revista citada, que, sem um conhecimento mais aprofundado de um tema, entrega notícias para serem consumidas de maneira "estúpida".

Às 19h45, na metade da aula, estavam presentes 32 alunos. A entrada de alunos segue acontecendo até às 20 horas, após dois terços do tempo total.

A exposição do professor dura grande parte da aula, acontecendo de forma unilateral. Durante a exposição, quando uma aluna sentada à frente da sala faz uma pergunta, a maioria dos presentes não ouve. Eu também não ouço, mesmo prestando atenção. Minha posição no fundo da sala, somada a algumas conversas paralelas, não me permitem compreender.

Até às 20 horas, o professor fica em pé. Então, senta-se por um instante, depois vai até o quadro negro e volta a se sentar. Quem está no fundo da sala não consegue vê-lo muito bem, por conta da disposição das carteiras.

O professor começa a contar histórias sobre terrorismo, a partir do tema dos atentados de 11 de setembro, nos Estados Unidos.

Às 20h15, poucos alunos prestam atenção nas histórias contadas pelo professor. A interação se concentra basicamente com os alunos das primeiras fileiras.

Quanto mais alunos chegam, mais conversas paralelas acontecem. Em alguns momentos, o acompanhamento da aula fica realmente comprometido por conta das conversas entre alunos à minha frente e ao meu lado. Bem próximo a mim, um deles joga ao celular. Mais ao fundo, outro lê uma revista. Um pouco mais à minha esquerda, um rapaz corrige um texto. Algumas filas à minha frente, uma moça digita um texto em seu computador portátil. O casal à minha frente conversa fluentemente, inclusive com a troca de pequenas sessões de massagem nos ombros de ambos. Aquele que jogava ao celular começa a comer bolachas de chocolate e a conversar com uma aluna que chegara minutos antes. No fundo da sala, um celular começa a tocar em um volume alto, tendo como campainha uma música bastante conhecida dos anos 80.

Durante os primeiros 80 minutos de aula, duas perguntas são feitas por alunos. Nas três oportunidades em que o professor pergunta algo, poucas e tímidas respostas são elaboradas. Aproximadamente 30% dos alunos presentes parecem fazer anotações relacionadas à aula corrente.

Às 20h20, o professor encerra a parte de exposição e começa a dar recados práticos sobre as próximas aulas. Faz a chamada, e os alunos saem conforme respondem.

Dia 19 de outubro de 2011

Cásper Líbero

São 7h50. Novamente estou na sala de número 8 do quinto andar da Cásper Líbero, onde começará em instantes uma aula da turma B de Jornalismo, pertencente ao quarto ano matutino.

Estão presentes cinco alunos, que falam sobre séries de televisão. Um deles confessa que decidira esperar que todos os episódios de sua série preferida fossem lançados para, então, assistir a tudo de uma única vez. Outra aluna chega e se junta ao grupo, compartilhando que está com insônia, pois dormira cinco horas à noite e apenas 12 desde o último domingo, apesar de já estarmos na manhã da quarta-feira. Ela diz que não se sente tão cansada, pois está se acostumando. Depois de alguns segundos, acrescenta que não deveria se acostumar com coisas ruins.

Pontualmente, às 8h, o sinal toca. Estão presentes oito alunos.

O assunto das séries continua, espalhando-se entre dois grupos de três alunos. Uma aluna recém-chegada entra na conversa de forma bem animada, confessando sua admiração por um determinado personagem anão.

Às 8h05, 12 alunos estão presentes.

A sala mede aproximadamente 60 metros quadrados, nos quais estão distribuídas oito fileiras, cada uma com aproximadamente oito carteiras. A sensação de aperto cresce conforme chegam mais alunos.

Às 8h07, o Prof. Caio Túlio Costa entra, silencioso. Caminho até ele para avisar que estou ali para acompanhar a aula, como combinado anteriormente. Ele me pede para ficar à vontade.

Alguns alunos parabenizam uma aluna aniversariante.

Às 8h10 são 23 alunos presentes. A conversa entre eles é vibrante, especialmente em duplas e trios. Os trajes são variados. A maioria está vestida de maneira informal, com jeans e camiseta. Um rapaz traja um terno e quatro meninas se vestem de maneira mais formal.

Às 8h11, o professor começa a escrever na lousa. Ao terminar, dá bom dia à turma e pergunta como estão todos. Diz aos alunos que eles têm 15 minutos para fazer uma atividade, segundo o enunciado: pegar uma folha, escrever nome, classe e data. A partir da leitura do texto de Susan Sontag sobre Emil Cioran, escrever uma frase que reflita um pensamento que deponha contra o profissional de jornalismo.

O professor sai da sala. Ato contínuo, uma reação acontece de forma tão sincronizada que parece ensaiada: muitos alunos perguntam entre si "alguém leu?". Risos nervosos. Ideias surgem, absurdamente: "Vamos sair todos correndo?", "vamos escrever um cartaz dizendo que ninguém leu?".

Duas alunas são consultadas com relação ao texto. Uma delas lê em voz alta um trecho, com a classe toda buscando inspiração para escrever algo. Um aluno solta um "shiiii", pedindo silêncio. É um aviso do retorno do professor, que chega e se senta junto à sua mesa, de costas para a lousa. Realmente parece que ninguém leu, e se alguém o fez, não se pronunciou. Os alunos pegam, então, uma folha e buscam no livro, alguns originais e a maioria cópias, inspirações para a atividade.

Às 8h15 estão presentes 31 alunos.

O silêncio é forte, compatível com a aparente concentração dos alunos. Ouvem-se poucas palavras. Alguns se olham e sussurram dicas. Uma aluna à minha frente mostra um trecho do livro para uma colega que está sentada na cadeira atrás dela. À minha esquerda, um quarteto dialoga sobre a atividade, enquanto vasculham o livro em busca de auxílio. Logo à frente deles, duas alunas se olham e, juntas, balançam as cabeças negativamente. Parecem declarar de forma solidária que não sabem como resolver a questão.

Às 8h20 já chegaram mais quatro alunos, totalizando 35. Um deles entra, pára em frente à lousa e lê atentamente. Depois se senta.

Uma conversa de dois alunos se sobressai em volume. Na sequência, ouve-se um "shiiii". O aluno que falava alto e o que fez o "shiiii" se entreolham e riem. Não fora uma reprimenda formal.

Começa a ficar quente dentro da sala. Muitas pessoas que tinham chegado com agasalhos – apesar de o dia ter começado com um sol intenso, a temperatura neste momento não é superior a 18° C – começam a tirá-los.

Enquanto os alunos continuam trabalhando na atividade solicitada, o professor está lendo um texto, interrompendo a ação para informar que aqueles que terminarem podem entregar a resposta em sua mesa.

Uma aluna chega às 8h25 e lê a atividade na lousa. Suspira intensamente. Dois minutos depois, ela entrega ao professor uma folha bem pequena. A velocidade dela causa surpresa em mim e alguns outros alunos. Um deles pergunta o que ela havia escrito de forma tão rápida. "Escrevi que eu não tive tempo de ler o texto", responde ligando o seu *tablet* e começando a manuseá-lo.

Às 8h30 a conversa é quase generalizada. Já se passaram quase 20 minutos de exercício. O aluno exatamente à minha frente entrega o texto, retorna e confessa à sua vizinha: "Não escrevi nada com nada".

Na mesma fileira, à esquerda, um aluno pesquisa de forma concentrada o texto no livro, que está bastante grifado com marca texto de cor verde-limão. Parece indeciso com relação ao que escolher para ilustrar o que entregará ao professor.

Aos 25 minutos de atividade, o professor interrompe e começa a ler alguns textos. Diz que o autor pode se identificar caso seja de sua preferência, uma vez que ele não o fará, e que ele analisará algumas das respostas a partir do que fora pedido. Diz ainda que verificará se a resposta tem sentido, independentemente do contexto ou da leitura do texto. Ou seja, se ela é inteligível e tem sentido em si mesma. O professor anuncia, ainda, que fez uma seleção prévia entre três categorias: quem não leu, quem escreveu algo sem sentido e quem escreveu algo pertinente.

Às 8h35, ainda estão chegando alunos, neste momento de forma bem menos intensa.

O professor lê uma das frases: "No jornalismo é preciso colocar em discussão todas as ideias, inclusive as próprias, e assim mostrar um recorte mais completo da realidade". Ele pergunta o que os alunos acham. Tarda até que alguém se pronuncie. Duas alunas falam baixo que a frase não é crítica e não fala contra a profissão, conforme solicitado no enunciado. Outro aluno diz que a frase não reflete o jornalismo, uma vez que colocar em discussão "todas" as ideias é impossível. O professor trabalha esse conceito de totalidade. Pergunta qual jornalismo consegue colocar todas as questões em discussão. Diz que a frase é ilógica frente à realidade, sem noção do funcional. Alerta sobre o risco das palavras na hora de reportar algo.

Lê outra: "Para trabalhar na área da comunicação, estou vulgarizando minha existência como jornalista, minha essência, em prol do capital". Um aluno diz que o capital é sempre presente no jornalismo: "Capital e jornalismo sempre andaram juntos", diz o aluno. A autora se revela. Diz que está vivendo esse dilema ético, pois trabalha em uma agência de publicidade que paga bem, mas que está trabalhando lá para juntar dinheiro e fazer um curso de pós-graduação. O aluno ao meu lado faz chacota do comentário dela, entoando uma canção "emocionante". Professor diz ser importante o que ela disse, pois ela não trabalha em uma empresa de jornalismo, e que ela não está vulgarizando já que não revisa textos jornalísticos mas, sim, publicitários.

Continua dizendo que quem trabalha em uma empresa de publicidade ou relações públicas não está fazendo jornalismo, somente utilizando técnicas jornalísticas. Isso não seria mau nem bom, apenas outra profissão. Completa dizendo que quem trabalha em jornalismo não faz publicidade nem relações públicas, mas conta histórias e investiga fatos para transformar em notícias. Professor comenta novamente a frase, dizendo que não é um problema, mas uma decisão dela.

Lê outra: "Sentimento de urgência essencial ao jornalismo: não o possuo". Uma aluna diz que a pessoa pensou contra si mesma, mas não contra o jornalismo. Alguns pequenos grupos conversam em baixo volume. Não há um foco de atenção. As pessoas à frente da sala participam mais. A aluna com o *tablet* lê notícias. Professor fala da frase, comentando o "sentimento de urgência" revelado, e que a mesma atende em grande parte o que fora pedido.

Lê mais uma: "Não encha tanto o saco. Ele tem seus motivos para não querer falar e você não precisa ser um chato só para ter uma nota no canto da página". Os alunos pedem para ele repetir. Uma aluna diz que o autor está falando da relação com a fonte, quando esta não está disposta a falar. O professor pergunta se atende à proposta. As respostas acontecem em baixo volume, misturadas com as conversas paralelas. Professor pede para responderem mais alto, dizendo que fora do contexto não dá pra entender muito bem a frase, pois ela apresenta um problema de construção lógica.

Outra: "O trabalho de jornalista, como aparente mediador e construtor de notícias, pode remeter à recusa das convicções individuais em prol de um alcance macroscópico e coletivo". Professor diz, peremptoriamente, que a frase não atende à proposta, lendo imediatamente outra: "Eu passo sensações para o papel, mas na verdade não as sinto ". Professor pergunta se o jornalista precisa sentir para escrever. Uma aluna diz que talvez o verbo "sentir" não tenha sido utilizado com o significado mais usual de sentir sentimentos, mas, sim, de concordar, estar a fim etc. Professor insiste perguntando se o jornalista precisa concordar, estar a fim, sentir de verdade etc. Ouço uns "nãos" tímidos. Uma aluna diz que a função do jornalista é reportar os acontecimentos e conversar com fontes que mostrem os lados, mas não precisa sentir nada e, sim, escrever do mesmo modo que ela acabara de dizer. O professor diz que é possível até sentir, mas volta à frase dizendo que ela não atende porque não fala contra a profissão jornalística.

Outra: "E quando for preciso faltar com a verdade, viverei feliz?" Os alunos riem, e o professor pergunta quem vai consolar o autor.

Além dessas que foram citadas, outras 11 frases foram lidas pelo professor, com os comentários e avaliações acontecendo da mesma forma, de maneira bastante sucinta, sendo que na leitura das últimas cinco nenhum comentário aconteceu.

Às 9h10, o professor encerra a sessão de leitura e debate. Pergunta quem quer falar sobre o texto relativo a Emil Cioran. Ninguém se pronuncia. Professor lembra que a autora, Susan Sontag, propõe que em nosso tempo todo acontecimento moral é absorvido como um abraço predatório, destruidor da consciência, e que a consciência está imbuída da historicização, uma ideia de linha do tempo, evolução. Segue dizendo, citando a autora, que todo ato ou afirmação pode ser considerado um desenvolvimento, necessariamente transitório ou, no nível menor, pode ser menosprezado como um mero modismo.

Ainda, segundo Sontag, nós entenderíamos o mundo há mais de um século como uma linha do tempo, e que a gente compreende qualquer coisa quando se localiza em um contínuo de temporalidade, determinado por vários contextos. A existência nada mais seria do que a precária participação em um fluxo constantemente móvel de passado, presente e futuro. O devir do homem seria a história do esgotamento de todas as suas possibilidades, o demônio de nossa consciência histórica. A aluna do *tablet* abre um computador portátil da mesma marca que tem como símbolo a maçã. Ao lado dela, outro aluno consulta o Facebook por meio de um aparelho semelhante.

Professor continua comentando o texto de Susan Sontag, com a sala mergulhada em profundo silêncio. Segundo ele, vivemos em uma era de apocalipse permanente, e as visões e compreensões passam a ser mais individuais. Isso levaria a uma necessidade cada vez mais premente de aconselhamentos individuais, o que explicaria a psicanálise, religião etc. Algo como um "salve-se quem puder". Nenhum novo pensador teria um sistema filosófico, com um sistema de pensamento articulado que escapasse à explicação, mas que oferecesse elementos de entendimento, algo como uma consciência de estar no mundo. Ainda nas palavras do professor, desde os gregos, a filosofia tem sido uma visão coletiva ou suprapessoal, e todos os livros de ética jornalística – "à exceção do meu", diz o professor – dizem como o jornalismo deve ser, de uma maneira normativa. Ele lembra que a preocupação da sua disciplina de ética não é entender como o jornalismo deve ser do ponto de vista moral, mas como ele é praticado do ponto de vista moral.

Às 9h20, 42 alunos estão na sala. No fundo da sala, próximo a mim, duas alunas conversam muito, e ao lado delas um aluno dorme. Professor fala sempre baixo, sem grandes variações de tom. Lê trechos do texto e vai comentando, sem a participação dos alunos. Uma aluna chega às 9h28, nos minutos finais da aula.

Professor explica que pediu aos alunos para lerem o texto citado para trazer a possibilidade de um contato com o exercício contra si mesmo. Pensar de forma diferente a questão da vida, que pode ajudar a entender, do ponto de vista normativo, funcional e prático, a profissão de jornalista.

Professor diz que o exercício proposto no início da aula teve um resultado sofrível, pois não estamos acostumados a pensar em nós mesmos, especialmente na crítica a nós mesmos e à profissão. Pergunta se alguém quer falar. Ninguém diz nada. Professor pergunta o que quer dizer o silêncio. Ninguém diz nada. A aluna ao meu lado diz que o silêncio significa que "a gente quer ir embora".

Professor anuncia que a aula só termina depois da chamada. Diz que na semana seguinte vai discutir o livro da Janete Malcolm, *O jornalista e o assassino*. Informa que existem dez exemplares na biblioteca. Faz a chamada em meio ao alvoroço da saída dos alunos.

Dia 29 de setembro de 2011

ECA-USP

Às 9h50, chego à sala 38 do prédio de Jornalismo e Editoração da ECA-USP, na Cidade Universitária, capital de São Paulo, local da aula de ética dos alunos do segundo semestre do curso matutino de Jornalismo.

Às 10 horas, 32 alunos estão na sala.

Pequenos grupos conversam bastante.

Às 10h10, o Professor Eugênio Bucci entra na sala, cumprimenta alguns alunos que estão sentados nas primeiras fileiras. Nota a minha presença e vem ao meu encontro com a mão direita estendida. Cumprimentamo-nos. Ele retorna à frente da sala e começa a conversar com a turma, ao mesmo tempo em que quatro alunos distribuem um texto aos colegas. Trata-se do relatório de um seminário preparado por eles sobre parte da obra de Aristóteles.

O professor anuncia que terá de sair às 11h20 (25 minutos antes do horário regular de término das aulas) por conta de uma viagem ao sul do país. Pergunta quem já lera, na íntegra ou parcialmente, *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles. Nenhum aluno levanta a mão. O professor, então, começa a falar sobre o episódio da morte de Sócrates, contando que o ritual de ingestão de cicuta se assemelha ao *arakiri* japonês, sendo essa uma morte mais digna que um assassinato.

Às 10h20, a sala está bastante cheia, contando com 42 alunos.

Professor começa a falar sobre o bem em Aristóteles, sendo esse aquilo a que as coisas tendem. Trata-se de uma noção de natureza, o bem estando no ponto ao qual a natureza conduz as coisas. Se o mar é para onde correm os rios, a felicidade seria o bem da vida humana, que procura a felicidade, quer a felicidade. E, se deixada à razão, tenderia à felicidade. Ainda citando o pensador grego, o professor afirma que a ética não se separa da felicidade e que a noção de virtude está relacionada a ela. A virtude teria relação com uma aptidão natural, desenvolvida pela educação, que conduziria a um estado de felicidade. Professor frisa que o bem não tem nada a ver com a oposição ao mal, algo que viria somente depois, por meio das virtudes da tradição cristã. Pureza, castidade e sacrifício não faziam parte dos valores dos filósofos gregos, como Platão, Aristóteles, Sócrates e Epicuro. A virtude, em Aristóteles, tem a ver com moderação, ponto de equilíbrio, adequação à natureza das coisas, sendo muito perigoso ler com a chave moral do cristianismo, ou do catolicismo, uma vez que se trata de sistemas diferentes.

Durante a exposição, os alunos aparentam estar bastante atentos, com muitos fazendo anotações.

Professor continua expondo características das virtudes à luz do pensamento grego antigo, lembrando que a ética, em Aristóteles, abre o campo para a política. Na atualidade, segundo o professor, o drama da felicidade se apresenta de forma angustiante aos indivíduos. Na Antiguidade, a felicidade individual tinha relação com a felicidade coletiva, e por isso a ética se transforma em prólogo da política, com aquela sendo um campo de investigação da felicidade individual e esta se ocupando da felicidade coletiva. Assim, não seria possível haver política sem ética, uma vez que isso seria como falar de medicina sem o ideal de cura. Desde Maquiavel, a política teria se separado da ética, não tendo mais relação direta com a verdade. Se para os gregos a integridade dos homens nunca poderia ser tomada como meio, mas como finalidade, em Maquiavel se abre o precedente de os fins justificarem os meios.

Às 10h36, um aluno levanta a mão, perguntando se o que vivemos hoje pode ser classificado como política, frente ao que já fora a busca pela política em outros contextos. Professor responde que, no Brasil, o Estado criara a sociedade e não o inverso, sendo uma possível justificativa para a política brasileira apresentar tantos episódios de procedimentos estatais para benefícios estatais.

Professor aproveita para dizer que as perguntas são chaves essenciais para o jornalista, justificando a ausência de medo de perguntar ou acolher perguntas incômodas. Na sequência, pergunta ao grupo que ficou responsável pela preparação do seminário sobre Aristóteles se alguém gostaria de falar. Um dos integrantes começa a falar e faz uma colocação sobre a felicidade verdadeira em Aristóteles, que seria a vida contemplativa, acessível a poucos.

Professor agradece e lembra que Aristóteles define três tipos de felicidade: a felicidade dos sentidos, que se atinge pela satisfação dos impulsos mais primários; a felicidade pela honra, que se atinge pelo reconhecimento dos pares, nas honrarias, nos aplausos; e a felicidade pela vida contemplativa, que se atinge pelo exercício supremo da razão, aproximando os homens ao plano dos deuses.

Professor promove o bom humor em vários momentos de suas exposições, com reação positiva dos alunos.

Professor chama novamente uma aluna que fez parte do grupo que preparou o seminário. Ela, então, expõe o que Aristóteles diz sobre o equilíbrio e as virtudes morais, citando a moderação como algo que não permite que o indivíduo se afaste em definitivo dos outros dois tipos de felicidade: impulsos e honra.

Dois alunos dormem no fundo da sala.

Professor fala que ética também se aprende na escola, não vindo apenas de berço ou sendo algo inventado ao bel prazer dos indivíduos.

Também faz questionamentos sobre as responsabilidades do jornalista, em contraposição às armadilhas da vaidade e egocentrismo, que podem desviar o foco da intenção de informar.

Outra aluna, que também faz parte do grupo que preparou o seminário, fala da aproximação da teoria aristotélica com a profissão do jornalista, uma vez que a busca da moderação na função desse profissional se traduziria pela escuta das partes, escapando ao risco dos extremismos.

Às 11h20, conforme combinado, o professor dá a aula por encerrada.

Considerações sobre o acompanhamento das aulas

A presença deste pesquisador em 12 aulas de ética, nas duas instituições escolhidas, permitiu a observação de características que se repetiram, confirmando a coerência entre a proposta dos mestres (ementas das disciplinas) e aquilo que foi entregue aos discípulos. Em um momento posterior deste trabalho será abordado com mais ênfase e visão analítica o que foi captado nesses encontros. Por ora, vale registrar a percepção das distintas opções dos professores na realização das aulas: João Batista Natali optando por exposições quase sempre unidirecionais e com forte embasamento teórico, valendo-se do formato de conferência para transitar por assuntos relacionados aos desafios de uma comunicação transparente; Caio Túlio Costa promovendo mais conexões entre os conceitos concernentes à ética e o mercado de trabalho, com momentos de interação a partir de exercícios práticos, gerando oportunidades aos alunos de apontamentos de impressões seguidas de considerações do professor; e Eugênio Bucci, escolhendo uma estratégia híbrida, com grande parte das aulas em formato de conferência, mas com o apoio de grupos de alunos que, a cada semana, ficam responsáveis pela preparação e compartilhamento de informações, sendo convidados pelo professor, durante as aulas, para contribuições e comentários sobre o tema em questão.

No segundo capítulo serão apresentadas outras características do encontro entre mestres e discípulos, a partir das observações feitas em sala de aula, entrevistas com professores e alunos, questionário respondido por alunos e reunião de informações sobre as ementas das disciplinas.

As próximas sessões têm o intuito de apresentar a Paideia e a jornada do herói, buscando conexões, e possíveis analogias, com a preparação do jornalista na graduação.

2. Conexões da Paideia com o tema

Há poucas décadas pesquisadores vêm se dedicando à reunião de elementos relacionados às tradições helênicas mais antigas, inclusive daquilo que fazia parte da Paideia. Trata-se de um trabalho especialmente desafiador, por conta das sucessivas invasões que o território grego recebeu ao longo dos séculos. Assim, torna-se quase impossível oferecer com precisão indicadores do início desse processo chamado Paideia, uma vez que ele se constituiu a partir do encontro de diversas culturas, oriundas de variadas etnias que foram se estabelecendo na região ora conhecida como Grécia.

Segundo Viktor D. Salis, em entrevista¹ a este pesquisador, é realmente muito difícil falar de cronologia quando o assunto é a Paideia:

Primeiro porque ela é a junção ao longo de muitos séculos de sabedorias milenares. Sabedoria minóica, a tradição dos pelasgos (ou pelágios), jônica, tradição da superação dos micênicos, que tem uma formação extremamente rígida. O que nós temos que entender é que aquela região da Grécia foi um paiol de pólvora mais ou menos como é o Oriente Médio atualmente. Não se pode falar em civilização grega e ponto. Foram hordas e hordas que se estabeleceram lá das mais diferentes etnias e origens, que formaram a tal da ideia do helenismo, ou os aqueus, como a gente lê na Ilíada. Mas eles vêm de raízes muito diferentes. Três, provavelmente, indoeuropeias: os jônicos, os dórios e os eólios. Os dórios resultaram nos espartanos, os eólios nos atenienses e os tebanos e os jônicos na região de Samus, Mileto, a atual costa da Turquia. Mas quando eles chegaram já encontraram muitas coisas acontecendo. Estou falando do terceiro milênio antes de Cristo. Entre o segundo e terceiro milênios antes de Cristo. Nesse período já existe um palácio de Knossos, com a sua parte mais elevada tendo sete andares e 24 mil metros quadrados. Não era só um palácio, mas um complexo de alimentos, silos, rei sacerdote, e ele data de 3000 antes de Cristo, ou 3200. (...) Tudo isso está muito presente lá, mas dizer que há uma origem sistemática seria muito ousado e louco dizê-lo. (...) Temos muito o que estudar ainda, muito a descobrir. Para se ter uma ideia, a grafia original minóica até hoje não foi decifrada. Tudo isso foi muito destruído, sobrou pouca coisa. Então, nós temos que ir pegando cacos e montando um quebra-cabeças inacreditável para essa reconstrução.

¹ A entrevista com o Prof. Dr. Viktor D. Salis aconteceu no dia 18 de janeiro de 2012, em seu consultório. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

O que se sabe, e aqui se buscam referências a respeito do tema especialmente em Werner Jaeger e em Viktor D. Salis², é que, por mais de mil anos, aquela região testemunhou – mesmo em meio a disputas territoriais e outras demonstrações de barbárie – o surgimento e o desenvolvimento de atividades educacionais relacionadas à busca pela excelência das virtudes e talentos humanos.

O desejo de aproximar a ética no jornalismo contemporâneo à Paideia não se funda em nostalgias ou crenças na possibilidade de reproduções estritas daquilo que foi proposto e aplicado há tanto tempo. Contudo, a decisão de sugerir tal fonte – por meio de algumas de suas características e práticas – como possível inspiração para a preparação ética do jornalista constitui uma tentativa de se escapar à descrença quanto à busca pela excelência, que pode contribuir para o desperdício e a perversidade no processo humano de comunicação.

Segundo Salis, "a Paideia buscava a formação ética, que se fundava na construção da consciência – não intelectual, mas ética –, buscando a conquista e a defesa do direito natural cósmico de nascer, viver e morrer com dignidade e honra" (Salis, 1999:18). Uma vez que este trabalho tem como campo de pesquisa o ambiente universitário, notadamente frequentado pelo público juvenil, cabe ainda lembrar um alerta de Salis (1999), que, apoiando-se em uma citação atribuída a Sócrates, interpreta que o tempo que temos para o fortalecimento das virtudes é reduzido, enquanto que para o conhecimento há a vida toda, pois o vício e a mentira logo podem se instalar no caráter do jovem, sendo tarefa quase sempre fadada ao fracasso tentar extirpá-los posteriormente. Além da promoção das virtudes humanas desde a mais tenra idade, a Paideia também se ocupava da revelação dos talentos dos indivíduos, pois esses, segundo Salis, "tinham uma função libertadora e criadora, ajudavam o homem a descobrir quem era e o que viera fazer aqui na Terra, de modo que, assim, permitiam que se aproximassem do seu destino a cumprir e dos deuses" (Salis, 1999:19).

Importante retomar, neste ponto, a questão do *ethos* no idioma grego arcaico, cujo sentido é "o estado de alma que aproxima o homem dos deuses" (Salis, 1999:151).

² As informações relacionadas à Paideia expostas nesta parte do trabalho têm como fontes as obras produzidas por Viktor D. Salis – *PAIDEIA: Para formar um homem “obra de arte, ético e criador no séc. XXI. Ou: Os 12 trabalhos de Hércules para o caminho do herói em busca da eternidade* (1998) – e Werner Jaeger – *Paideia* (2003).

Assim, o florescer das virtudes, a vigilância dos vícios e o desenvolvimento e o compartilhamento dos talentos eram encarados pelos indivíduos como etapas essenciais para a conquista da excelência, ou ainda, a aproximação dos deuses.

De acordo com Jaeger:

Para os gregos, o eu está em íntima e viva conexão com a totalidade do mundo circundante, com a natureza e com a sociedade humana, nunca separado e solitário. As manifestações da individualidade nunca são exclusivamente subjetivas. (...) Não é pelo mero extravasamento da subjetividade que o indivíduo grego alcança a liberdade e a amplidão de movimentos da sua consciência, mas sim pela própria objetivação espiritual. E é na medida em que se contrapõe a um mundo exterior, regido por leis próprias, que ele descobre as suas próprias leis internas (Jaeger, 2003:24).

A íntima e viva conexão entre o indivíduo e o mundo que Jaeger aponta talvez seja fruto de uma composição entre a disposição natural do ser, sua preparação e o seu compromisso com os costumes vigentes, sendo as múltiplas experiências ao longo de sua vida os referenciais que o farão conhecer, avaliar e decidir suas atitudes frente aos dilemas éticos. Este trabalho reúne considerações relacionadas a três aspectos ou momentos da Paideia como referenciais na preparação dos jovens: opção de estimular primeiro a ética e depois as técnicas, a presença dos mitos como elementos de inspiração para o auto-conhecimento e a busca pela excelência e, terceiro, a preparação para o discurso na *ágora*.

Em um aspecto mais prático, informações sobre o simpósio serão trazidas no terceiro capítulo. Juntamente com o teatro, a dança, o canto e os mitos, o simpósio era peça essencial na preparação dos jovens, principalmente na busca pelo que já foi exposto, ou seja, o estímulo à ética, pela preparação do indivíduo para a conquista da cidadania, que se dava após a aprovação do seu discurso na *ágora*.

Entre as aspirações centrais da Paideia, perseguidas também pelas práticas citadas, estavam três elementos inspiracionais, ou ainda, virtudes, bastante relacionados à busca pela excelência pessoal: *ethos*, *arete* e *phronesis*.

Essas inspirações estão na base das virtudes do pensamento grego, relacionadas diretamente à Paideia, ou ainda, à preparação dos jovens para a revelação dos talentos e a convivência ética em sociedade.

O desafio proposto desde muito cedo aos jovens em seu processo essencial de educação era o desenvolvimento de auto-conhecimento e conhecimento do outro, para a gestão do *ensthos* (instinto), por meio do cultivo cotidiano do *esthos* (estima, afeto) em busca da conquista do *ethos* (ética, aproximação com o divino). Uma bússola sempre presente era a conquista do *arete*, palavra que deu origem à aristocracia, não no sentido de nobreza por nome ou sangue, tampouco por títulos, mas, sim, por méritos. O sentido prático e inspirador era a motivação para a excelência pessoal, com indivíduos buscando se tornar o melhor que pudessem a partir do que eram, pelo cumprimento do seu destino, sem a falsificação do seu ser. Jaeger apresenta mais considerações:

O tema essencial da história da formação grega é antes o conceito de *arete*, que remonta aos tempos mais antigos. Não temos na língua portuguesa um equivalente exato para este termo; mas a palavra "virtude", na sua acepção não atenuada pelo uso puramente moral, e como expressão do mais alto ideal cavaleiresco unido a uma conduta cortês e distinta e ao heroísmo guerreiro, talvez pudesse exprimir o sentido da palavra grega. Basta isso para concluirmos onde devemos procurar a origem dela. É às concepções fundamentais da nobreza cavaleiresca que remonta a sua raiz. Na sua forma mais pura, é no conceito de *arete* que se concentra o ideal de educação dessa época (Jaeger, 2003:25).

Como terceiro elemento oriundo dos tempos recuados, e que neste trabalho assume papel de possível inspiração para a preparação inicial dos jornalistas, tem-se a *phronesis*. Nadja Hermann lembra, em seu artigo "*Phronesis: a especificidade da compreensão moral*", que:

A recuperação da *phronesis* por Gadamer, conforme é proposta por Aristóteles na *Ética a Nicômaco*, se deve justamente à possibilidade de articular a relação entre o universal e o particular, ou, ainda, a aplicação de princípios gerais em casos particulares. Inserido no mundo, o comportamento ético interpõe a individualidade de um eu entretido em formas históricas de vida, com um *ethos* comum. Assim, o agir moral não está voltado para um bem transcendente, mas realizado em ações concretas (Hermann, 2007:366).

Uma vez que este trabalho não tem por interesse se aprofundar nos aspectos conceituais relativos à ética jornalística, observando a tradução prática das virtudes em atitudes, a aproximação para a compreensão da *phronesis* e suas possíveis intersecções com a preparação inicial do jornalista, em especial nas aulas de ética, se apresenta aqui como uma oportunidade valiosa.

Desde o princípio da caminhada deste pesquisador em torno do tema escolhido, reside a curiosidade sobre o grau de encantamento ético entre os jornalistas em preparação na contemporaneidade. Por encantamento ético entende-se a disposição constante (motivação causal) de união da ética às técnicas no fazer jornalístico, permitindo a revelação e lapidação dos talentos individuais em uma relação nutritiva com as consequências sociais das atitudes e das ações do profissional.

A seção seguinte visa apresentar a jornada do herói, de Campbell, buscando analogias com a preparação do jornalista.

3. A jornada do herói e a preparação do jornalista

O tema do herói é recorrente na tradição grega arcaica de preparação do ser humano para a revelação dos talentos e a sua oferta à coletividade. Na Paideia, o jovem era estimulado, desde muito cedo, usualmente a partir dos 6 anos de idade, a conhecer mitos que personagens vivendo desafios, tentações e superações, tais como Hércules, Perseu, Teseu, Odisseu (ou Ulisses), Aquiles e outros. O estímulo tinha por objetivo principal a inspiração para a excelência (*arete*), tanto em termos reflexivos quanto práticos, uma vez que, após a contação dos mitos pelos mestres, os discípulos eram convidados a recriarem as situações, atuando em múltiplos papéis, para se aproximarem dos dilemas e dos possíveis caminhos de resolução.

No século 20, Joseph Campbell retomou enfaticamente a pesquisa sobre o tema do herói, observando tanto o legado helênico como os de diversas outras culturas, em distintos momentos históricos. A partir da percepção da recorrência de características entre os ritos e os mitos de culturas que nunca estiveram em contato, Campbell propôs, em sua obra *O herói de mil faces* (1999), uma espécie de sistematização, denominada jornada do herói:

É o que James Joyce chamou de monomito: uma história arquetípica que brota do inconsciente coletivo. Seus temas podem aparecer não só no mito e na literatura, mas, se tiver sensibilidade para tanto, na elaboração do enredo da sua própria vida. A história básica da jornada do herói implica abrir mão do lugar onde você vive, entrar na esfera da aventura, chegar a certo tipo de percepção simbolicamente apresentada e depois retornar à esfera da vida normal (Campbell, 2008:136).³

³ Em Campbell (1999:241), o autor descreve com os seguintes termos a noção que defende da jornada do herói: "O herói mitológico, saindo de sua cabana ou castelo cotidianos, é atraído, levado ou se dirige voluntariamente para o limiar da aventura. Ali, encontra uma presença sombria que guarda a passagem. O herói pode derrotar essa força, assim como pode fazer um acordo com ela, e penetrar com vida no reino das trevas (batalha com o irmão, batalha com o dragão; oferenda, encantamento); pode, da mesma maneira, ser morto pelo oponente e descer morto (desmembramento, crucifixação). Além do limiar, então, o herói inicia uma jornada por um mundo de forças desconhecidas e, não obstante, estranhamente íntimas, algumas das quais o ameaçam fortemente (provas), ao passo que outras lhe oferecem uma ajuda mágica (auxiliares). Quando chega ao nadir da jornada mitológica, o herói passa pela suprema provação e obtém sua recompensa. Seu triunfo pode ser representado pela união sexual com a deusa-mãe (casamento sagrado), pelo reconhecimento por parte do pai-criador (sintonia com o pai), pela sua própria divinização (apoteose) ou, mais uma vez – se as forças se tiverem mantido hostis a ele –, pelo roubo, por parte do herói, da bênção que ele foi buscar (rapto da noiva, roubo do fogo); intrinsecamente, trata-se de uma expansão da consciência e, por conseguinte, do ser (iluminação, transfiguração, libertação). O trabalho final é o do retorno. Se as forças abençoarem o herói, ele agora retorna sob sua proteção (emissário); se não for esse o caso, ele empreende uma fuga e é perseguido (fuga de transformação, fuga de obstáculos).

Neste trabalho, a contribuição de Campbell será utilizada em forma de analogia com o caminho inicial de preparação do estudante do curso de Jornalismo, a partir da observação de três momentos cruciais da jornada do herói: chamado à aventura ética de ser jornalista (escolha da carreira), apresentação dos ajudantes ou mentores (encontro e relacionamento com professores e outros personagens importantes para o aprendizado) e decisão de compartilhar o elixir com a coletividade (compromisso cotidiano do fazer jornalístico).

A decisão de buscar apoio nessa analogia está relacionada às intersecções percebidas, na prática, entre as etapas da jornada e as da preparação inicial do jornalista, assim como com as possíveis inspirações conceituais e comportamentais advindas da Paideia (especialmente por conta da relevância da mitologia nesse processo grego). Nas palavras de Dimas A. Künsch, "parece chegada a hora de restabelecer um diálogo, rompido nos últimos séculos, entre *logos* e *mythos*. Entre racional e não-racional. Ciência e arte. Ciência e vida. Porque a vida costuma parecer às vezes extremamente distante disso que se compra e vende como 'pensamento rigoroso'" (Künsch, 2010:23).

4. Chegada dos alunos ao ensino superior

Como adiantado, a jornada do herói será lembrada em forma de analogia ao longo deste trabalho, tendo em conta a intensidade mítica que reside na caminhada humana. Campbell registrou em muitas de suas obras, em especial em *O herói de mil faces* (1999), o fenômeno do monomito, uma espécie de lã que enreda a humanidade pela coincidência de características comportamentais, a despeito da época ou grau de complexidade dos povos:

Em todo o mundo habitado, em todas as épocas e sob todas as circunstâncias, os mitos humanos têm florescido; da mesma forma, esses mitos têm sido a viva inspiração de todos os demais produtos possíveis das atividades do corpo e da mente humanos. Não seria demais considerar o mito a abertura secreta através da qual as inexauríveis energias do cosmos penetram nas manifestações culturais humanas. As religiões, filosofias, artes, formas sociais do homem primitivo e histórico, descobertas fundamentais da ciência e da tecnologia e os próprios sonhos que nos povoam o sono surgem do círculo básico e mágico do mito (Campbell, 2007:15).

Para Künsch, "a força das ideias do Iluminismo, do Positivismo (Augusto Comte) e do Historicismo (Hegel) relegou violentamente o imenso repertório mitológico da humanidade à condição de minoridade cognitiva. Ou, para dizê-lo de modo mais direto, à condição de ignorância, mentira, lorota, percepção errada do real" (Künsch, 2010:22).

Neste trabalho, o caráter mítico de atitudes e rituais humanos serão tratados com todo o respeito que merecem, tanto na analogia entre a jornada do herói e a preparação do jornalista para a vida profissional, quanto nas possíveis contribuições da Paideia para o contexto dos cursos de Jornalismo. A curiosidade, torcida e trabalho deste pesquisador giram em torno da crença na possibilidade de fornecimento de estímulos cada vez mais potentes aos indivíduos, em específico, neste trabalho, aos estudantes de Jornalismo, para que, por exemplo, o risco da invisibilidade da ética (elemento causal, primordialmente intangível) se traduza em práticas visíveis e tangíveis, à luz do compromisso de proteção e elevação da vida. Se muitos criticaram o valor dos mitos como forma de sabedoria humana, outros tantos os valorizaram, mantendo acesa a sua chama provocativa:

Diferente é a visão dos grandes estudiosos contemporâneos dessa "sabedoria dos tempos recuados" que dialoga com conteúdos arquetípicos (Jung) da humanidade. Com o sonho. As utopias. A esperança. A "outra História". Campbell nos desafia a "aprender a gramática dos símbolos" (2005:11). Ele vê o território do mito habitado pelas mais profundas preocupações humanas, que em outros espaços e tempos gera também a arte e a filosofia, a ciência, a religião (Künsch, 2010:22).

A simbologia presente na jornada do herói começa com o que Campbell denomina "o chamado à aventura". Na analogia com a preparação do jornalista, esse momento da aventura é aquele em que o indivíduo, em geral o jovem com cerca de 17 anos, decide ingressar no curso universitário de Jornalismo. Nas palavras de Campbell, esse primeiro estágio "significa que o destino convocou o herói e transferiu-lhe o centro de gravidade do seio da sociedade para uma região desconhecida" (Campbell, 2007:66). Se a decisão de ingressar no curso reflete o atendimento do futuro aluno ao chamado à aventura, o contato com a estrutura da instituição, em especial os professores, é observada aqui como uma etapa seguinte dessa mesma jornada, tema do segundo capítulo.

Ainda segundo esse mesmo autor, "para aqueles que não recusaram o chamado, o primeiro encontro da Jornada do Herói se dá com uma figura protetora (que, com frequência, é uma anciã ou um ancião), que fornece ao aventureiro amuletos que o protejam contra as forças titânicas com que ele está prestes a deparar-se" (Campbell, 2007:74).

Entre as principais curiosidades desta pesquisa reside o interesse por conhecer e compreender mais e melhor a entrega dos amuletos, ou estímulos, que os protetores, ou professores, vêm oferecendo aos aventureiros, quando se trata da ética no exercício da profissão.

O "monstro" do vestibular

Experiências pessoais durante a sua caminhada estudantil e o acompanhamento com lente de aumento daquilo que a sua filha – de 12 anos de idade – já vem experimentando na mesma trilha, assim como as inúmeras oportunidades de contatos com alunos de escolas públicas e particulares de localidades espalhadas por todo o país, como relatado em texto inicial deste trabalho que justifica as escolhas feitas aqui, plantam neste pesquisador a forte suspeita de que os estímulos lançados aos alunos, nas etapas que antecedem o ensino superior, levam consigo a priorização do saber racional e instrumental, em detrimento das inspirações de caráter emocional, intersubjetivo e, portanto, éticas e estéticas.⁴

Dia de vestibular. Milhares de pessoas em busca do caminho para o garimpo. Por meio de um curso superior, a expectativa de encontrar seu quinhão de ouro. Esse instrumento de avaliação, da forma como vem sendo utilizado há tanto tempo, é o ápice de uma trajetória de aproximadamente 12 anos de doutrinação racionalista aplicada ao alunato, uma espécie de "monstro" insaciável que devora as múltiplas possibilidades de uma educação capaz de despertar a potencialidade humana de forma excelente. Talvez o inconformismo frente a esse cenário tenha levado o pesquisador aos braços da Paideia, na qual, desde os primeiros anos de vida, os jovens gregos eram estimulados a exercitar, inicialmente, a musculatura do encantamento ético, antes de tonificar os músculos relacionados às técnicas dos diversos ofícios.

Há pouco tempo, em frente a uma escola particular de ensino fundamental, uma fachada apresentava dizeres que insinuavam, como chamariz comercial, que naquele local os alunos seriam preparados, desde o início, para superarem o desafio do vestibular. Em palestras realizadas em dezenas de instituições de ensino superior, como parte dos programas sociais da organização não-governamental que dirige, este pesquisador usualmente levanta, junto aos professores e, até mesmo reitores presentes, a questão da metodologia do vestibular.

⁴ Ver, sobre o assunto, como exemplos legitimados dessa suspeita, Damasio (1996), *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano*, Santos (1989), *Introdução a uma ciência pós-moderna*, e, principalmente, Maffesoli (1988), *O conhecimento comum: Introdução à sociologia compreensiva*, (2005), *Elogio da razão sensível* e (1995) *A contemplação do mundo*, entre outros.

Perguntas simples, que fazem ainda mais sentido quando se trata de instituições públicas: além de verificar a capacidade de retenção de informações do candidato, por que não pedir um projeto de vida a ele? Ou seja, o que ele pretende fazer com o conhecimento com o qual, supostamente, tomará contato durante o curso? E mais, como a sabedoria adquirida será oferecida à sociedade?

Na maior parte das vezes não há respostas, possivelmente pela crença de que os especialistas em educação são aqueles que estão dentro da estrutura formal. Mas será que, da maneira como está apresentada e proposta a trajetória estudantil, os especialistas em educação não se parecem mais com especialistas em instrução? O mérito não é extrair o valor e a importância da instrução, das técnicas e ferramentas, mas, sim, questionar e desafiar um modelo que se reproduz basicamente sem alterações há muito tempo, mesmo em um mundo com aceleradas mudanças. O risco que se teme é que a lógica da prioridade à instrução perpetue um modelo que estimule a excelência no campo das consequências (técnicas que produzem resultados), mas que fragilize a compreensão e a inspiração éticas (motivações que animam causas).

Acredita-se que a preparação para a vida adulta, ou seja, o processo educacional voltado às crianças e adolescentes, pode gerar frutos ainda melhores se abrir espaços mais nobres a deuses menos sádicos que os vestibulares, que prometem o Olimpo em termos da precisão cirúrgica da técnica, seduzindo uma grande parcela dos seus discípulos – escolas dos ensinamentos anteriores ao superior – a entregarem os seus frequentadores ao oráculo incompleto das ferramentas. Antes das técnicas, a ética. Essa lei dos povos antigos soa quase como absurda frente ao raciocínio vigente que trata, na prática e não no discurso, como quase acessórios os construtos humanos como o caráter, a capacidade artística e a inteligência emocional.

Deste modo, a proposta desta pesquisa, mais uma vez, é a observação do ensino superior, em específico a preparação ética dos jornalistas em sua graduação, uma vez que esses futuros profissionais encontrarão dilemas – a maioria deles envolvendo questões de interesse público – durante toda a sua carreira, conforme demonstrado pela próxima sessão.

Características da juventude brasileira: "jovens-ponte"

Quem são os indivíduos que estão chegando ao ensino superior no Brasil? Quais impressões, ideias, expectativas e desejos esse público traz consigo em sua trajetória pessoal e características de seus pares, ou ainda, geração? Ainda que a juventude não represente a totalidade daqueles que ingressam em instituições de ensino superior, ela responde pela imensa maioria, sendo, assim, o foco de atenção desta investigação. Uma pesquisa realizada em 2009 trouxe importantes contribuições para a compreensão da questão levantada.

Os responsáveis pelo projeto Sonho Brasileiro⁵ afirmam que a sua inspiração surgiu da percepção, cada vez mais clara, de que o Brasil chegou a um momento inédito em sua história, firmando-se como importante agente mundial e tendo a sua primeira geração de jovens globais – segundo o IBGE, em 2009, eram 25.906.194 os habitantes entre 18 e 24 anos –, nascidos em um mundo hiperconectado.

Indo direto ao prato principal, para depois retornar ao caminho normal, uma das contribuições que chamam a atenção no estudo é a apresentação do conceito de “jovem-ponte”, aquele interessado em aproximar o novo e o velho, a natureza e o homem, o lazer e o trabalho, um povo e outro, um tempo e outro. Buscando apoio em Sir Isaac Newton, mas não em suas competências ligadas à física, tem-se notícia de uma afirmação contundente sua: "construímos muros demais e pontes de menos". Deduz-se que o pai da física não estava oferecendo críticas aos produtos da engenharia, mas, sim, reforçando a relevância da criação de caminhos para a visitação interpessoal, por meio da construção de conhecimentos e atitudes que permitam a aproximação e o encontro necessários ao diálogo e à compreensão.

Observando-se algumas das respostas à pesquisa conduzida pelo projeto Sonho Brasileiro, aquelas que têm conexão com a mirada proposta neste trabalho, tem-se que o principal sonho desse público é a formação profissional e o emprego (55%), seguido do desejo de encontrar a profissão dos sonhos (24%).

⁵ Realizado pela empresa Box 1824 (empresa de pesquisa global focada no mapeamento de tendências), o projeto foi apresentado em 13 de junho de 2011. O projeto Sonho Brasileiro entrevistou 1784 jovens entre 18 e 24 anos em 173 cidades de 23 estados, das classes A, B, C, D e E. O relatório completo pode ser acessado pelo <http://www.osonhobrasileiro.com.br>. Acesso em 10 de janeiro de 2012.

Entre aqueles que ainda não ingressaram no ensino superior (79% do número total), 77% têm a intenção de fazê-lo, sendo esse sonho compartilhado de forma quase idêntica, em termos numéricos, em todas as classes sociais. Além de perguntados sobre os seus próprios sonhos, os jovens também foram provocados com relação ao que desejam para o Brasil.

Duas frentes bastante claras se apresentaram, uma ligada ao sonho de reparação do saldo negativo que o país possui e a outra ao sonho de realização a partir dos seus potenciais percebidos. As preocupações que mais mobilizam em relação às reparações almejadas apontam para a redução da violência e corrupção para mais respeito e cidadania. O conceito de ética aparece muitas vezes como um resumo daquilo que o país mais precisa para o seu processo de cura. Em termos de realização, o aproveitamento dos potenciais, na opinião dos jovens, deve conduzir o país a mais emprego, igualdade e educação, resultando em mais oportunidade para todos. Um depoimento de um respondente pinçado no estudo: *"Quero que toda criança, todo jovem, todo idoso, tenha a possibilidade de ser igual, sem diferença social, racial; tenha oportunidade, direito à alimentação, educação, lazer"*.

Outra parte do projeto Sonho Brasileiro desejava saber como essa geração enxergava o Brasil e a si mesma, assim como os caminhos necessários para o desenvolvimento do país. Sobre a percepção geral, 76% acreditam que o país está mudando para melhor, e 89% têm mais orgulho do que vergonha de ser brasileiro. Deixando a questão da auto-percepção para a sequência, os respondentes apontam para a necessidade de uma responsabilidade individual na construção do coletivo, com 56% afirmando que o jovem pode transformar o Brasil se agir com honestidade no dia-a-dia; outros 30% disseram que a transformação vem do aproveitamento das oportunidades que o país oferece.

O cruzamento dos resultados sugere um número significativo de pessoas que entendem que o compromisso com a atitude individual é prioritário frente ao que o ambiente pode oferecer. Essa sugestão é reforçada pelo conceito de um novo coletivo, uma vez que 77% dos jovens concordam que o seu bem-estar depende do bem-estar da sociedade onde vivem, e 79% afirmam que concordariam em utilizar parte do seu tempo livre para ajudar a sociedade.

Buscando aproximar essas contribuições do projeto Sonho Brasileiro com a proposta de construção crescente de compromisso coletivo com a ética, pode-se compreender que existe, ao menos em termos de declaração espontânea, a consciência e a predisposição dos jovens quanto às demandas do país e o que a sua geração pode empreender para transformá-lo em um local de mais igualdade de oportunidades. Uma pista curiosa, entretanto, aparece no momento em que o estudo busca saber como os jovens se percebem como geração. Reforçando o caráter afirmativo já exposto, 35% classificam a si mesmos como "sonhadores", 31% como "responsáveis" e 28% como "batalhadores". Outros 34% assumem-se frágeis frente aos cantos das sereias e se apresentam tacitamente como "consumistas".

A pista intrigante, contudo, está na última linha da resposta. Mesmo em uma sociedade entremeada crescentemente por ferramentas comunicacionais, com um número de telefones celulares que já supera o de habitantes (em abril de 2012, a Anatel, Agência Nacional de Telecomunicações, informou que já eram 253 milhões as linhas comercializadas), com mais de 44,6 milhões de usuários na rede social Facebook (segundo anúncio do comandante do escritório brasileiro, em abril de 2012), com a liderança disparada em utilização de internet na América Latina e a presença maciça das maiores e mais capilarizadas emissoras de rádio e televisão, apenas 8% dos jovens brasileiros vêem a sua geração como "comunicativa".

A constante troca de informações, ou ainda, em uma expressão de Zygmunt Bauman, as conexões, pareceram insuficientes para que os respondentes do projeto Sonho Brasileiro se declarassem satisfeitos como partícipes nos processos de comunicação dos quais fazem parte. Por um lado, percebe-se, pelo projeto, que a maior parte dos anseios desses jovens está ligada visceralmente à geração de melhores encontros de indivíduos entre si e entre indivíduos e Estado. Por outro lado, a força de aproximação e estímulo ao diálogo e à deliberação está associada às habilidades coletivas de comunicação interpessoal. Entre os desejos individuais e o caminho para as conquistas coletivas habita a tensa gestão da potência comunicativa, capaz de gerar vínculos (Bauman, 1998) – outro termo em que insiste Bauman, e possivelmente a maior vítima do que se apresenta para esse mesmo autor como "Modernidade Líquida" – e de transformar sonhos em propostas e resultados.

Estreitando o olhar em direção àqueles que possuem o papel de liderar o processo comunicacional em uma escala maior, estariam as instituições responsáveis pela preparação dos jornalistas oferecendo estímulos suficientemente bons aos mediadores de diálogos de interesse público?

A dúvida, possível indagação, não pretende outorgar às instituições a alcunha de bode expiatório pela fragilidade da potência comunicadora observada pelos próprios jovens. Antes, trata-se de uma reflexão sobre as oportunidades ainda latentes de aprimoramento na geração de líderes de um processo. Se os profissionais de comunicação não podem responder sozinhos pela fragilidade citada, uma vez que suas raízes têm conexões profundas com a história de uma sociedade, teriam eles a capacidade de tomar cada vez mais a frente de uma caminhada de fortalecimento da opinião pública conectada crescentemente com as demandas coletivas?

A observação dos resultados do projeto Sonho Brasileiro aponta para um terreno fértil em termos éticos. A maior parte daqueles que chegam ao ensino superior, inclusive nos cursos de Jornalismo, expressa otimismo e disposição em ser um elemento nutritivo na construção do bem comum. Outro ponto importante para este trabalho é a confissão de fragilidade comunicacional dessa geração, valorizando ainda mais o papel social dos profissionais de comunicação, que, numa perspectiva mediadora (Medina, 2006) podem liderar cada vez mais o processo de aproveitamento das tecnologias disponíveis para criação de pontes entre indivíduos, conforme salientado pela seção seguinte, aprofundando-se na questão dos estímulos que são oferecidos em relação aos aspectos técnicos e éticos durante a preparação desse profissional.

O design do jornalista, entre a polidez e a ética

Quando o jovem, ou ainda, o herói, aceita o chamado à aventura e inicia a sua jornada, o encontro com os ajudantes ou mentores fornece a ele estímulos, digamos, revolucionários, no sentido de desafiar o *status quo* da formação estudantil prévia, ou segue a rota da instrumentalização? Não se trata de crucificar a busca pela excelência técnica, que afinal tem relação direta com a nobreza, beleza e justiça – ética e estética –, de qualquer profissão. No contexto deste trabalho, a curiosidade está na observação da oportunidade de união das ferramentas às inspirações éticas, pela importância de ambas na gestão da responsabilidade que o jornalista assume quando inicia a sua jornada.

Um dos mitos mais utilizados na preparação da criança e do adolescente na Grécia Antiga, no tempo da Paideia, era o de Teseu, Ariadne e o labirinto que aprisionava o Minotauro⁶. De forma resumida, o mito conta que a esposa do rei Minos, Pasífae, se apaixonou por um touro – sob influência vingativa do deus Poseidon – e posteriormente deu a luz a um ser metade homem e metade touro. O rei Minos, aturdido com a situação – uma vez que a vingança de Poseidon se deveu a uma atitude anterior dele – pediu ao inventor Dédalo que construísse um labirinto dentro do qual aquela criatura grotesca viveria. Assim foi feito, e regularmente jovens eram levados ao labirinto para servirem de alimento à besta.

Certa vez, no entanto, a princesa Ariadne, filha de Minos, se apaixonou por um dos jovens que seria sacrificado. Seu nome era Teseu, que voluntariamente se oferecera a encarar a aventura de eliminar aquele animal. Ariadne, movida pela paixão, prometeu a Teseu a sua salvação como prova de seus sentimentos. Para tanto, recorreu a Dédalo, pedindo o apoio necessário para que Teseu saísse com vida do labirinto. Dédalo lhe ofereceu um fio que deveria ser entregue ao jovem para que o amarrasse na entrada e o fosse desenrolando até chegar ao Minotauro. Se conseguisse vencer o monstro, conseguiria também êxito no desafio adicional de encontrar a saída, feito inédito, até então. Teseu conseguiu matar seu oponente e sair do labirinto por meio do fio de Ariadne, símbolo do seu amor. Esse mito era apresentado aos jovens para a provocação de reflexões acerca de temas como a coragem frente aos desafios (decisão voluntária de enfrentar o monstro e redimir a coletividade) e a relevância do amor para o encontro dos bons caminhos (o fio de Ariadne foi a sua via de saída do labirinto mortal).

Durante o curso de mestrado, este pesquisador teve um contato mais próximo com a obra de Vilém Flusser, em especial por meio do livro *O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação* (2007), organizado por Rafael Cardoso. Entre os ensaios de Flusser, alguns tratam da questão do acréscimo de importância que o *design* vem adquirindo nos últimos tempos.

⁶ As informações relacionadas a esse mito foram inspiradas na obra produzida por Stephen Bertman, cujo título é *Os oito pilares da sabedoria grega: o que podemos aprender com a história e os mitos clássicos* (2011).

Busca-se, aqui, fortalecer, por meio de uma analogia entre o *design* de um produto, ou algo material – foco das considerações de Flusser em parte da obra citada – e a atuação do jornalista, a importância do balanceamento da atenção, em termos quantitativos e qualitativos, entre os estímulos oferecidos aos aspectos técnicos e éticos durante a preparação desse profissional.

A palavra *design*, segundo Flusser, “ocorre em um contexto de astúcias e fraudes”, sendo o *designer*, então, “um conspirador malicioso que se dedica a engendrar armadilhas” (Flusser, 2007:182). O resultado de uma sociedade que idolatra o *design* preocupa Flusser, e o faz sugerir que, “se o design continuar se tornando cada vez mais o foco de interesse, e as questões referentes a ele passarem a ocupar o lugar das preocupações concernentes à idéia, certamente não mais pisaremos em chão firme” (Flusser, 2007:185). Ainda assim, graças à palavra *design*, o autor acredita que “começamos a nos tornar conscientes de que toda cultura é uma trapaça, de que somos trapaceiros trapaceados, e de que todo envolvimento com a cultura é uma espécie de auto-engano” (Flusser, 2007:185).

Essas considerações de Flusser causaram forte impacto, pois vieram ao encontro dos pensamentos envolvidos nesta pesquisa. Foi impossível controlar as ideias, que livremente reuniram informações e provocações em busca de um abraço entre a maneira como Flusser apresenta os riscos embutidos no culto ao *design* e as inquietações envolvidas com a aparente prioridade que se dá às técnicas na preparação de jornalistas, em especial durante a etapa de graduação. Assim, estaria se fortalecendo cada vez mais a opção de se desenhar profissionais de comunicação cujo *design* teria mais consistência do que as preocupações concernentes à ideia, ou ainda, às causas relacionadas ao cotidiano de quem decide mediar conversações de interesse coletivo?

A conexão estabelecida entre Flusser e o mito do Minotauro chegou por duas frentes. Uma em função da utilização das competências de criação de Dédalo, transitando entre a morte e o amor. Ao criar um labirinto perfeito, ele se tornara cúmplice da morte certa dos jovens que ali entravam. Mesmo que vencessem o Minotauro, morreriam de fome, vagando pelas vielas escuras daquele local. No entanto, o amor de Ariadne comove Dédalo, e ele decide ajudá-la a libertar seu corajoso pretendente.

Assim, o *design*, a criação, em qualquer campo de expressão, se apresenta como o resultado técnico de uma escolha ética. Assim foi com o labirinto de Dédalo, do mesmo modo parece ser com aquilo que os jornalistas produzem.

A outra frente de conexão entre Flusser e o mito foi exatamente a questão do fio de Ariadne, que guiou os passos de Teseu de volta à vida. O labirinto se aproxima do cotidiano humano por apresentar, em diversos momentos, múltiplas alternativas de caminhos a seguir.

Dilemas, paradoxos, conflitos. Von Zuben⁷, na introdução de sua tradução da obra *Eu e Tu* (2004), de Martin Buber, sugere que “o paradoxo é a paixão do pensamento; o pensador sem paradoxo é como um amante sem paixão, um sujeito medíocre” (Von Zuben, 2004:9). Sendo bem-vindos, até porque parecem estar inequivocamente presentes na caminhada de quem está de olhos abertos, qual poderia ser um apoio para a gestão dos paradoxos e dilemas? Qual poderia ser, por exemplo, o fio de Ariadne na profissão do jornalista? Flusser trata da questão da liberdade e responsabilidade daqueles que criam cultura:

O processo de criação e configuração dos objetos envolve a questão da responsabilidade (e, em consequência, da liberdade). Nesse contexto, é totalmente compreensível que a questão da liberdade entre em cena. Aquele que projeta objetos de uso (aquele que faz cultura) lança obstáculos no caminho dos demais, e não há como mudar isso (assim como também não é possível mudar o propósito de emancipação do projetista). Deve-se, no entanto, refletir sobre o fato de que, no processo de criação dos objetos, faz-se presente a questão da responsabilidade, e exatamente por isso é que se torna possível falar de liberdade no âmbito da cultura. A responsabilidade é a decisão de responder por outros homens. É uma abertura perante os outros. Quando decido responder pelo projeto que crio, enfatizo o aspecto intersubjetivo, e não o objetivo, no utilitário que desenho (Flusser, 2007:195).

A decisão de enfatizar o aspecto intersubjetivo valoriza o campo da ética, seja na criação de um objeto ou na mediação de informações de interesse público. O jornalista, cada vez que opta pela conduta ética frente à complexidade do labirinto, reforça seu compromisso com a coletividade, pela compreensão da responsabilidade envolvida na liberdade de comunicação desse momento da história.

⁷ Newton Aquiles Von Zuben é responsável pela tradução para o português e notas da obra *Eu e tu*, de Martin Buber (2004).

No curso de sua preparação anterior à chegada definitiva ao mercado de trabalho, está claro o chamado às técnicas que o permitirão gerenciar cada vez melhor as múltiplas ferramentas disponíveis. A inquietação, contudo, se dá no campo das inspirações éticas que esses comunicadores vêm recebendo. Entregando a cada um dos ingredientes – ética e técnicas – de construção de pontes de comunicação o seu devido valor, fica a impressão que muito ainda se pode fazer para fornecer e cobrar dos jornalistas as atitudes capazes de traduzir talentos em bem comum.

Nesse contexto, Andre Comte-Sponville, em *Pequeno tratado das grandes virtudes* (1999) sugere uma distinção entre a polidez e a moral:

A polidez é a primeira virtude e, quem sabe, o origem de todas. É também a mais pobre, a mais superficial, a mais discutível. Será apenas uma virtude? Pequena virtude, em todo caso, como se diz das damas de mesmo nome. A polidez faz pouco caso da moral, e a moral da polidez. Um nazista polido em que altera o nazismo? Em que altera o horror? Em nada, é claro, e a polidez está bem caracterizada por esse nada. Virtude puramente formal, virtude de etiqueta, virtude de aparato! A aparência é, pois, de uma virtude, somente a aparência (Comte-Sponville, 1999:8).

É nessa provocação que Flusser e Comte-Sponville se aproximam. O primeiro está atento aos riscos do acréscimo de importância do *design* – e das ferramentas técnicas (2007) – frente às questões ligadas às ideias, à essência, e o segundo à percepção de que o ser polido não é, necessariamente, um ser ético, mesmo que a sua aparência, ou, a aparência de suas atitudes, possa apontar para algo que se pareça com virtuosidade. Reside aí o temor do desperdício de potencial e dos danos diretos que a fragilidade ética e a presença em excesso do culto ao *design* e à polidez podem causar em termos sociais.

Ainda segundo a proposta de Comte-Sponville, a polidez vem antes da moral (não em importância, mas cronologicamente) e está relacionada com a primeira fase de desenvolvimento do indivíduo, já que o recém-nascido, o bebê e a criança pequena não têm, e nem podem ter, suas expressões comportamentais observadas sob o prisma da cobrança moral ou ética. Nas primeiras fases, o indivíduo recebe o polimento básico da descoberta das proibições que podem causar danos a si próprio ou ao outro, física ou emocionalmente.

Nas palavras de Comte-Sponville:

A distinção entre o que é ético e o que é estético só virá mais tarde, e progressivamente. Portanto, a polidez é anterior à moral ou, antes, a moral a princípio é apenas polidez: submissão ao uso (os sociólogos têm razão nesse ponto contra Kant, pelo menos têm razão de início, coisa que Kant provavelmente não contestaria), à regra instituída, ao jogo normatizado das aparências – submissão ao mundo e às maneiras do mundo. Não se poderia, diz Kant, deduzir o que se deve fazer do que se faz. No entanto é a isso que a criança é obrigada, durante seus primeiros anos, e é unicamente por isso que ela se torna humana. "O homem só pode tornar-se homem pela educação", reconhece por sinal Kant, "ele é apenas o que a educação faz dele", e é a disciplina que primeiro "transforma a animalidade em humanidade" (Comte-Sponville, 1999:10).

Nas palavras de La Bruyère, "a polidez nem sempre inspira a bondade, a equidade, a complacência, a gratidão; pelo menos dá uma aparência disso e faz o homem parecer por fora como deveria ser por dentro" (apud Comte-Sponville, 1999:11). Dadas as oportunidades de contribuições dos jornalistas ao tecido social brasileiro e, portanto, dadas as responsabilidades desses profissionais, vislumbra-se uma categoria de profissionais cada vez mais cientes que sua função vai muito além de um produto final tecnicamente bem acabado, brinde que a tecnologia e o aperfeiçoamento das técnicas vêm cada vez mais permitindo.

As instituições de ensino superior não estão sozinhas na tarefa de propor estímulos que fortaleçam adequadamente a musculatura ética, uma vez que o indivíduo, antes que nelas chegue, experimenta inúmeras experiências relacionadas a um determinado recorte familiar, estudantil e social; depois que por elas (instituições de ensino superior) passarem, os indivíduos continuarão recebendo estímulos de todas as partes citadas e não citadas, com a adição das potentes intervenções do mercado de trabalho.

Sendo assim, é importante repetir e reforçar, sempre que possível, que este trabalho não pretende outorgar aos cursos de jornalismo, em especial à etapa de graduação, nem a responsabilidade nem os louros integrais pelos méritos ou deméritos éticos de seus pupilos. A questão é manter acesa e inquieta a busca pela melhoria contínua da preparação integral, ou holística, do jornalista, que contempla as suas ferramentas técnicas e as suas habilidades de construção de relacionamentos intra e interpessoais afetados indefectivelmente pela ética.

O próximo tópico tem o intuito de esclarecer o que o presente trabalho está considerando como ética, bem como elementos ponderados como importantes para a composição de um comportamento ético harmonizado com as responsabilidades e oportunidades que contornam o fazer jornalístico.

5. Ética: esclarecimentos e propostas

Ainda que a razão de existir deste trabalho não seja um aprofundamento nas questões conceituais relacionadas às diversas miradas que pensadores vêm lançando sobre a ética ao longo de tantos séculos, julga-se pertinente promover uma aproximação com o que vem sendo aqui chamado de ética. Antes, no entanto, de chegar aos autores que fornecem o apoio principal para as noções aqui assumidas, parece oportuno lembrar que o tema vem fazendo parte das reflexões de inúmeros pensadores desde há muito, em especial nos últimos 25 séculos.

Outra consideração preliminar dá conta de que mesmo uma observação simples pode encontrar conexões entre os autores antigos e os contemporâneos, sugerindo que o tema é como uma obra de arte que vem sendo esculpida por incontáveis mãos e espíritos, em busca do melhor encontro entre matéria e inspiração.

Algumas características resultantes do encontro entre pensadores contemporâneos e de outros tempos oferecem subsídios importantes sobre os construtos capazes de auxiliar o jornalista na tarefa cotidiana de pesquisar, mediar, reportar, informar, denunciar, perfis e fatos marcados pela heterogeneidade.

Em respeito às idiossincrasias diversas que alimentam o relativismo ético, assim como o reconhecimento da importância dos valores e virtudes associados à proteção e elevação da vida, decide-se pela união a autores que, compreensivamente, preferem definir menos os fenômenos e se aproximar mais de sua pluralidade, fincar menos bandeiras demarcatórias e abraçar diversas possibilidades, explicar e fundar menos conceitos e compreender mais noções na observação e aproximação com o mundo.

Ética, moral e ação comunicativa

Em um texto de Ângela Cristina Salgueiro Marques são tecidas considerações sobre o que Jürgen Habermas avalia como importante para a construção de ética na comunicação:

No contexto das sociedades atuais, a busca pelo diálogo, pelo debate e pela consideração dos pontos de vista de todos coloca-se como desafio e necessidade, pois revela as dificuldades de conectar demandas éticas de natureza subjetiva, ligadas a diferentes concepções de bem viver, a demandas morais que dizem respeito a como nos relacionamos com os outros na busca de reconhecimento social” (Marques, 2009:55).

Assim, o jornalista, além dos desafios relacionados à competência técnica, também enfrenta a gestão entre princípios e valores subjetivos (ética) e as regras e normas objetivas de uma determinada formação social (moral).

No entanto, a ética aqui proposta corre riscos severos quando se encontra definitivamente sujeita às idiossincrasias dos sujeitos, pedindo uma espécie de chancela daquilo que seja capaz de proteger e elevar a vida. Ou ainda, nas palavras de Marques:

Na concepção de Habermas (1987, 1995, 2004), a ética da comunicação (ou do agir comunicativo) está fundada na ampliação dos horizontes éticos individuais tendo em vista a consideração de questões que dizem respeito ao que é bom para todos. Para tanto faz-se necessário buscar maneiras de conciliar interesses e necessidades particulares, que emergem em esferas públicas parciais de interação de grupos e indivíduos, com preocupações inerentes a todos aqueles que integram as sociedades atuais altamente complexas, pluralistas e diferenciadas (Marques, 2009:55).

É essa busca pela "ampliação dos horizontes éticos individuais" (que também pode acontecer nos bancos universitários) que anima esta pesquisa, até mesmo porque tais horizontes se encontrarão amiúde com as planícies e planaltos das normas e regras das condutas coletivas, sendo que a lucidez e a força de vontade para buscar o que é bom para todos tem o direito, e por vezes o dever, de observar as possibilidades de criação, fiscalização e correção contínua dessas mesmas normas e regras.

Marques oferece mais estímulos sobre as relações entre a ética, a moral e a comunicação em busca de um bem-viver:

O encontro, mediado ou face a face, entre diferentes identidades marca a importância adquirida pela dimensão do reconhecimento social e de um processo de discussão coletiva capaz de apontar alternativas de solução para conflitos e modos de opressão e desrespeito. Este desafio requer uma percepção sensível das diferenças de opinião e de gostos, pois a ética, enquanto reflexão crítica acerca de preceitos morais, diz justamente de um questionamento, reformulação e justificação das condutas por nós adotadas em busca de um bem-viver. Tal busca não se refere a uma posição unicamente individual, mas já pressupõe o encontro com o outro. A vida que cada um projeta para si tem que considerar necessariamente os outros e os contextos institucionais de afirmação e delineamento de nossas relações. O processo ético-moral associado à comunicação depende de que esses indivíduos façam avançar a tradição por meio da criação e recriação de relações intersubjetivas pautadas pelo respeito mútuo e voltadas para a promoção dos interesses coletivos, sem desconsiderar as singularidades e as demandas éticas das existências particulares (Marques, 2009:65).

Outro autor oferece mais elementos que ajudam a compreender as distinções complementares entre ética e moral: Edgar Morin. Ele propõe utilizar "'ética' para designar um ponto de vista supra ou meta-individual, e 'moral' para situar-nos no nível da decisão e da ação dos indivíduos. Mas a moral individual depende implícita ou explicitamente de uma ética. Esta se resseca e esvazia sem as morais individuais" (Morin, 2007:15). Ainda segundo o pensador francês, "a ética se manifesta para nós, de maneira imperativa, como exigência moral. O seu imperativo origina-se em uma fonte interior ao indivíduo, que o sente no espírito como a injunção de um dever. Mas ele provém também de uma fonte externa: a cultura, as crenças, as normas de uma comunidade" (Morin, 2007:19).

Quando Morin apresenta a ética como um imperativo interior que faz sentir no espírito uma injunção a um dever, fruto também de uma via de mão dupla com fontes externas, há aí uma aproximação com o que aqui se pretende chamar de encantamento ético. Um estado de espírito que gerencia os estímulos internos e externos e opta pela proteção e elevação da vida no curso das atitudes em âmbito pessoal e social. Na base desse encantamento estão alguns construtos considerados essenciais para a sua fortaleza, apresentados a seguir com o apoio de autores que se somam aos outros que já chegaram, em especial àqueles que oferecem noções de como a ética era estimulada nos tempos da Paideia.

Por uma ética compreensiva

Em alguns momentos deste trabalho já foram apresentadas noções da proposta do pensamento compreensivo como possível contribuição para a preparação inicial do jornalista. Além do sentido de afetividade e empatia presentes nessa ideia, ou seja, ser compreensivo para se colocar no lugar do outro e respeitar sua individualidade, a compreensão aqui proposta também assume função no universo cognitivo, convidando o indivíduo a ver, ouvir, degustar e tocar várias possibilidades relacionadas a um mesmo fenômeno (humano ou não), ampliando, assim, a sua potência de aproximação, entendimento e narrativa.

Segundo o sociólogo francês Michel Maffesoli:

O moralismo está fora de circulação; mais vale, para compreendê-la (a alma do mundo), pôr em ação uma sensibilidade generosa, que não se choque ou espante com nada, mas que seja capaz de compreender o crescimento específico e a vitalidade própria de cada coisa (Maffesoli, 2005:11).

Maffesoli propõe uma ética das situações, possível por meio do fortalecimento e da prática de uma sensibilidade generosa que não rechaça o outro, por ser diverso ou diferente, mas compreende a sua vitalidade própria. A conexão de valor desta proposta com a prática jornalística parece ser visceral, dada a multiplicidade de encontros diversos que podem fazer parte da caminhada do profissional de comunicação. Se as narrativas auxiliam na organização do mundo, na condução do caos ao cosmos, talvez seja possível sugerir que, quanto mais vitalidade elas conseguem transmitir, partindo da sensibilidade generosa do narrador que se aproxima com o sincero interesse de compreender e não apenas explicar, mais bem sucedida será a chegada da mensagem aos seus interlocutores, pela oferta de uma apresentação plural, que convida aquele que recebe a dar continuidade à tarefa de perceber a potência de cada fenômeno.

No Grupo de Pesquisa “Comunicação, Jornalismo e Epistemologia da Compreensão”, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação – Mestrado em Comunicação – da Faculdade Cásper Líbero, estuda-se e busca-se produzir conhecimento que auxilie na construção de diálogos sobre as relações de complementaridade existentes entre o Signo da Compreensão e o Signo da Explicação. Como expõe Künsch:

O Signo da Compreensão, compreensivamente, não condena nem renuncia a toda explicação. Inclusive porque sem explicação não se vive. Rejeita, isso sim – aliás, como um tributo de respeito ao melhor de todo esforço explicativo –, a vã ideia de que tudo se explica, de que os sentidos se fecham, de que o mundo é, de que a vida é. Nas sendas da compreensão, há lugar também para o inefável, o mistério, as entrelinhas e as dobras que ajudam a tecer e a entretecer os sentidos reais e presumidos das coisas. Há um lugar de honra reservado ao princípio da incerteza (Künsch, 2010:20).

A expressão prática da ética geralmente está associada à presença de um dilema, ou ainda, um terreno inicialmente incerto em termos de atitudes. O indivíduo que se vê frente a um dilema, seja ele jornalista ou padeiro, médico ou advogado, recorre à sua matriz ética e aos estatutos morais antes de responder à situação vivida.

A impressão que se tem, em consonância com o exposto por Künsch, é que uma ética pautada por certezas paradigmáticas, a despeito das idiossincrasias diversas daquele momento relacional (época, cultura, local, perfil dos envolvidos etc.), pode não dar conta de oferecer ao decisor a gama de possibilidades que o respeito à compreensão talvez possa, nas mesmas circunstâncias.

Mesmo quando a decisão a ser tomada é de caráter particular, envolvendo um número reduzido de pessoas, com consequências circunscritas em um espaço social delimitado, a ausência de compreensão normalmente leva consigo o poder de diminuição das possibilidades de bons encontros intersubjetivos.

No entanto, quando se trata de decisões de interesse público, tal como aquelas tomadas amiúde por jornalistas, que por meio de imagens, sons e palavras narram fenômenos sociais, talvez o abraço da compreensão para a valorização da ética seja ainda mais desejável, ou ainda, inegociável, pois assim o pragmatismo das certezas e explicações pode abrir espaço à humanidade e justiça que residem no olhar com capacidade e intenção multiperspectivadas, tal qual a complexidade humana.

Por uma ética complexa

Em consonância com o pensamento compreensivo, que resgata a essência do *cumprehendere* (juntar, abraçar, incluir), está a proposta de complexidade, de *complexus* (tecer em conjunto), capitaneada por Morin e elaborada continuamente com o apoio de tantas outras mãos dispostas a promover um conhecimento que tece em conjunto, ou ainda, entretece, em busca de uma inteligência geral capaz de escapar às armadilhas do pensamento fragmentado e da hiperespecialização. Uma das armadilhas denunciadas com recorrência na produção de Morin é a perda crescente da capacidade de fazer sínteses entre fontes distintas de conhecimento, reafirmando o Signo da Explicação em detrimento do Signo da Compreensão. Künsch escreve:

O ponto de vista da complexidade convoca o viajante a se enfrontar pelas veredas da contextualização. Dos textos e de seus contextos. Do diálogo com diferentes perspectivas teóricas e diferentes metodologias (plurimetodologias). Da conversa, ao mesmo tempo séria e respeitosa, com uma variedade de saberes (saberes plurais), que acabam por revelar um quadro de leituras e significações muito mais amplo e abrangente do que é viabilizado pelo empenho – mui louvável, mas não único – da ciência. Traz para a rede de conversação também os mitos, as religiões, as artes, as filosofias, os saberes comuns... e as sabedorias, uma vez que saber e sabedoria não são sinônimos (Künsch, 2010:17).

O pensamento complexo e o pensamento compreensivo parecem enlaçar as mãos em busca de uma ética que desafie a arrogância do saber autoritário, o reducionismo e o racionalismo que insistem em explicar o mundo exclusivamente por meio de lentes que deixam pouco espaço às outras formas de narrá-lo, a textura, odor, sabor e temperatura de seus fenômenos.

No sexto volume de *O Método, Ética*, Morin lembra que o seu trabalho "implica uma cadeia que nos leva a revisitar o bem, o possível e o necessário, ou seja, a própria ética. A ética não pode escapar dos problemas da complexidade. Isso nos obriga a pensar a relação entre conhecimento e ética, ciência e ética, política e ética, economia e ética" (Morin, 2007:15). O autor afirma também que a cultura contemporânea não está preparada para tratar ou enfrentar seus problemas na dimensão, radicalidade e complexidade que os caracterizam.

No entanto, e aqui se pode identificar uma oportunidade crescente de colaboração do jornalismo, Morin lembra que a crise suscita uma gestação capaz de produzir os fermentos e os esboços de um pensamento regenerador (Morin, 2007:15).

O jornalista, quando disposto a fazer sínteses entre as incontáveis formas e conteúdos apresentadas pelos fenômenos humanos, parece ter papel cada vez mais fundamental, protagonista, no enfrentamento dos desafios contemporâneos, valendo-se da tecnologia à disposição de cada vez mais pessoas para dialogar sobre assuntos de interesse público. Pulsa a suspeita de que o jornalista que aceita a redução de sua função ao aspecto racionalista, que tudo explica e define, pode estar perdendo oportunidades de contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e da sociedade de que faz parte.

Como a proposta é a observação de um espaço que pertence à fonte externa de provocação do dever ético no indivíduo, a instituição de ensino superior, um dos pontos de atenção é a capacidade que esses locais de encontro e preparação vem apresentando no apoio à compreensão e gestão de duas características que parecem residir na mais profunda essência da complexidade humana:

Ser sujeito é associar egoísmo e altruísmo. Todo olhar sobre a ética deve reconhecer o aspecto vital do egocentrismo assim como a potencialidade fundamental do desenvolvimento do altruísmo. Todo olhar sobre a ética deve levar em consideração que a sua exigência é vivida subjetivamente. (...) Todo olhar sobre a ética deve perceber que o ato moral é um ato individual de religação; religação com um outro, religação com uma comunidade, religação com uma sociedade e, no limite, religação com a espécie humana (Morin, 2007:21).

Por uma ética dialógica

Ainda na apresentação inicial de ingredientes que aqui se supõe importantes para a composição de um comportamento ético sintonizado com as responsabilidades e oportunidades que rondam o fazer jornalístico, as contribuições de Buber, em especial a sua devoção à dialogia, soam deveras bem-vindas. Para Von Zuben, "o fato primordial do pensamento de Buber é a relação, o diálogo na atitude existencial do face-a-face" (Von Zuben, 2004:12). Levando em consideração a hipótese de que as relações que fazem parte e permitem a fluência do cotidiano do jornalista se baseiam na construção de confiança entre os interlocutores, a sugestão primordial de Buber, relação baseada no diálogo, ganha ainda mais relevância.

Quanto mais potente a confiança construída por este caminho, por exemplo, entre jornalista e fonte, fonte e jornalista, jornalista e audiência, audiência e jornalista, melhores frutos poderão advir do processo comunicacional.

Como os jornalistas, nestes cenários, são convidados, para não dizer intimados, a assumirem papel de destaque no processo de comunicação, ou seja, iniciarem e alimentarem as relações de confiança para aproximação qualificada junto aos fenômenos a serem narrados, vale voltar ao tema central deste trabalho de pesquisa, ou seja, a preparação dos estudantes de jornalismo em relação aos temas associados à ética. A curiosidade persistente é com relação às oportunidades de melhorias contínuas do espaço dedicado à ética, ou seja, dessa disciplina específica dentro dos cursos de graduação. Quanto e como a dialogia vem sendo exercitada nessas aulas? Qual é o interesse e aproveitamento dos alunos frente às propostas? Estas inquietações também se estendem aos outros ingredientes já apresentados, como o pensamento compreensivo e o pensamento complexo. Vale reforçar a conexão do pensamento de Buber com a preparação ética do jornalista:

O fato primitivo para Buber é a relação. O escopo último é apresentar uma ontologia da existência humana, explicitando a existência dialógica ou a vida em diálogo. As principais categorias desta vida em diálogo são as seguintes: palavra, relação, diálogo, reciprocidade como ação totalizadora, subjetividade, pessoa, responsabilidade, decisão-liberdade, inter-humano (Von Zuben, 2004:31).

São poucas as funções sociais que parecem exigir tamanho volume de compreensão da complexidade e do valor do diálogo quanto a do jornalista, e este pesquisador percebe as categorias dessa vida em diálogo, apresentadas por Buber, como indicadores essenciais para a preparação ética dos estudantes.

Crises e movimentos da ética e da moral

Como já apresentado no início deste capítulo, as questões relacionadas à ética e à estética, ou ainda, ética dos afetos ou relações, está em movimento desde que o tema passou a fazer parte das reflexões humanas. Assim, não se apresenta como novidade a verificação de sucessivas crises éticas, derivadas de alterações nas diversas variáveis que compõem o corpo social, tais como a cultura, a tecnologia, a política e outras.

No entanto, faz-se necessário retomar algo citado anteriormente com o auxílio do pensamento de Morin: a diferença entre ética e moral. Embora as duas estejam em relação constante, há algo de mais perene na essência da ética e mais fluente no campo da moral. Em uma crise ética, seja ela contemporânea ou de outro tempo, o cuidado que aparentemente se deve ter é, com as palavras do dito popular, não jogar fora a criança juntamente com a água suja da bacia. Se ajustes em termos de costumes parecem ser incontrolláveis pela dinâmica dos acontecimentos sociais, alguns pilares éticos, por outro lado, parecem-se com pilares de sustentação da convivência em sociedade, necessários porque capazes de proteger e, preferencialmente, elevar a vida humana.

Zygmunt Bauman é um pensador polonês que vem produzindo diversas obras relacionando variáveis da condição humana com o fator de movimento constante, ou ainda, com o apoio do seu próprio termo, a liquidez. Assim, Bauman trata, entre outros temas, do medo, identidade, consumo, amor e ética neste período que ele apresenta como Modernidade Líquida.

Entretanto, mesmo em meio à fluência de difícil ou impossível controle, ele aponta em uma de suas obras a relevância daquilo que aqui se considerou, no parágrafo anterior, como pilares de sustentação da convivência em sociedade:

Percebemos diariamente com quanta urgência precisamos dessas normas. (...) vivemos e agimos na companhia de uma multidão aparentemente infinta de outros seres humanos, vistos ou supostos, conhecidos ou desconhecidos, cuja vida e ações dependem do que fazemos e que influenciam por sua vez o que fazemos, o que podemos fazer e o que devemos fazer – e tudo isso de maneiras que nem entendemos nem somos capazes de prever. Nessa vida, precisamos de conhecimento e capacidades morais com mais frequência, e com mais urgência, que de qualquer conhecimento das "leis da natureza" ou de capacidades técnicas. Todavia, não sabemos onde consegui-los; e quando (se) se nos oferecem, raramente estamos seguros de que neles podemos confiar com firmeza. Como Hans Jonas, um dos mais profundos analistas de nosso presente predicamento moral, observou, "nunca houve tanto poder ligado com tão pouca orientação para seu uso... Precisamos mais de sabedoria quando menos cremos nela" (Bauman, 1996:24).

Dois pontos chamam a atenção nas afirmações de Bauman: a prioridade da conquista de capacidades morais em relação às capacidades técnicas e a dificuldade de confiar na fonte das ofertas de estímulos relacionados à ética.

Ambos os desafios encontram-se relacionados de forma importante ao resultado final da preparação dos jornalistas para o cumprimento de seu papel social: a noção da ordem de importância entre as técnicas e a ética e, talvez como consequência direta, a confiança conquistada e mantida entre os interlocutores do processo de comunicação social.

No próximo Capítulo será traçado um panorama no que diz respeito à ética na preparação inicial do jornalista, com a apresentação das aproximações feitas por este autor junto aos seus públicos de interesse, analisando o encontro entre os estudantes e professores (aventureiros e ajudantes/ mestres e discípulos) nas instituições selecionadas para o estudo.

CAPÍTULO II

ENCONTRO COM OS AJUDANTES OU MENTORES

Na jornada do herói, uma vez que o indivíduo aceita o chamado à aventura e cruza o limiar, o que, nas palavras de Campbell, representa "afastar-se da esfera conhecida da comunidade" (Campbell, 2008:138), inicia-se a caminhada, chegando o momento do encontro com os ajudantes:

Uma vez que você tenha cruzado o limiar, e se realmente essa for a sua aventura – se for uma jornada adequada às suas necessidades espirituais mais profundas ou para a qual você já esteja pronto –, aparecerão pelo caminho ajudantes que lhe darão auxílio mágico. (...) Eles darão a você amuletos para protegê-lo, imagens para meditar, mudras (gestos ou posições da mão) e mantras (frases para cantar e pensar) que o guiarão e o manterão no caminho. (...) Depois de ter recebido o auxílio mágico, você será submetido a uma série de provas ou testes cada vez mais ameaçadores. Quanto mais você se meter no desafio, maior será a resistência. Você entrando em zonas do inconsciente que foram reprimidas: a sombra, *anima/animus* e o restante do *self* não integrado – é o sistema de repressão pelo qual você tem de passar. Obviamente, é aí que o auxílio mágico se faz mais necessário (Campbell, 2008:140).

Neste trabalho, o encontro com os ajudantes na aventura do estudante de jornalismo é representado pela chegada ao ensino superior, em especial pelo contato recorrente dos alunos com os professores, durante as aulas de ética.

Na Paideia, a relação entre mestres e discípulos era parte fundamental do desenvolvimento ético e dos talentos individuais, tanto na infância quanto na idade adulta. O mestre animava reflexões e ações por meio de sua conduta e também pela apresentação de sagas míticas heroicas:

Há um ponto em que é preciso insistir, porque é da maior importância para a compreensão da estrutura espiritual do ideal pedagógico da nobreza. Trata-se do significado pedagógico do exemplo. Nos tempos primitivos, quando ainda não existia uma compilação de leis nem um pensamento ético sistematizado (exceto alguns preceitos religiosos e a sabedoria dos provérbios transmitida por via oral de geração em geração), nada tinha, como guia da ação, eficácia igual à do exemplo. Ao lado da influência imediata do ambiente e, especialmente, da casa paterna, influência que na *Odisseia* exerce um poder tão grande sobre as figuras de Telêmaco e Nausícaa, encontra-se a enorme riqueza de exemplos famosos transmitidos pela tradição das sagas (Jaeger, 1986:57).

Nesta pesquisa, o encontro entre aventureiros e ajudantes se deu em duas instituições que oferecem cursos de graduação em Jornalismo.

Nesses locais, foram realizadas algumas etapas de investigação: entrevista com alunos (um questionário também foi aplicado ao corpo discente) e professores e visita às aulas da disciplina de ética.

As instituições de ensino superior escolhidas foram a Faculdade Cásper Líbero e a Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), pelas seguintes justificativas: a primeira é a pioneira na preparação de jornalistas no Brasil, pertencendo à uma fundação sem fins lucrativos; a segunda é uma universidade pública, sendo que ambas constam frequentemente nas primeiras colocações das listas que apresentam os melhores cursos do segmento no Brasil⁸.

Um registro inicial sobre as instituições escolhidas, que chamou a atenção durante a pesquisa: em suas páginas virtuais⁹, na apresentação dos cursos de Jornalismo, tampouco na descrição do perfil do profissional ou na descrição do curso, a palavra "ética" não aparece em nenhum momento.

Os próximos tópicos apresentarão os cursos das instituições selecionadas, com a exposição e comparação das matrizes curriculares, enfocando a disciplina de ética.

⁸ Em 2009, um *ranking* desenvolvido pela editora Imprensa Editorial, após avaliar 220 instituições em todos os estados brasileiros, classificou a Cásper Líbero em primeiro lugar e a ECA-USP em segundo. Em diversos outros *rankings*, as duas instituições constam entre as 10 primeiras colocadas. Disponível em <http://guiadoestudante.abril.com.br/blogs/melhores-faculdades/os-10-melhores-cursos-de-jornalismo-do-brasil-segundo-a-imprensa-editorial/>. Acesso em 10 de maio de 2012.

⁹ A página virtual da Cásper Líbero é <http://www.casperlibero.edu.br> e a da ECA-USP é <http://www3.eca.usp.br>. Acessos em 20 de janeiro de 2012.

1. Matrizes curriculares dos cursos de Jornalismo

Cásper Líbero¹⁰

A Cásper Líbero iniciou as suas atividades em 1947, como parte das disposições testamentárias do advogado, jornalista e empresário Cásper Líbero, sendo pioneira na preparação de jornalistas no Brasil. Faz parte da Fundação Cásper Líbero, que além da instituição de ensino também atua no segmento de comunicação, por meio de emissoras de rádio, televisão, páginas na internet e outras iniciativas.

Nela, a carga-horária total do curso de Jornalismo é de 2.752 horas, distribuídas em preleções e aulas (36 disciplinas, com 1.920 horas), atividades práticas supervisionadas (448 horas) e atividade complementar (384 horas). Até 2012, o curso era oferecido em período anual (quatro anos de duração), com duas turmas no período matutino e duas no noturno, cada uma das quatro com uma média de 40 integrantes.

A disciplina de ética é oferecida no quarto ano a todas as turmas, com 64 horas distribuídas em aulas de 90 minutos, mais atividade complementar. Nesse momento da graduação, das 928 horas/aula oferecidas ao aluno, 384 delas, ou ainda, 41%, são destinadas a disciplinas regulares, uma vez que 59% das horas/aula são dedicadas aos projetos experimentais e atividades complementares, denotando o foco desse momento da preparação do aluno na produção e apresentação do Trabalho de Conclusão do Curso, o TCC.

No terceiro ano, a instituição oferece uma disciplina específica relacionada à legislação, denominada Legislação e Prática Judiciária, com 64 horas de duração. Faz-se este registro uma vez que um número considerável de cursos de jornalismo reúne, em uma mesma disciplina, temas relacionados à ética e à legislação.

No curso de Jornalismo, os docentes responsáveis pela disciplina de ética nos anos de 2011 e 2012 eram os Professores Caio Túlio Costa¹¹ (Matutino) e João Batista Natali (Noturno). A partir de março de 2012, contudo, todas as aulas da disciplina passaram a ser ministradas pelo Prof. Natali.

¹⁰ Disponível integralmente nos Anexos deste trabalho.

¹¹ Em março de 2012, durante a realização deste trabalho, o Prof. Costa deixou a Cásper Líbero. Assim, o Prof. Natali passou a ministrar a disciplina de ética também para as turmas do quarto ano matutino.

Nessa instituição, este pesquisador esteve presente em seis aulas das disciplinas de ética, entre o segundo semestre de 2011 e o primeiro de 2012. Dessas, uma foi ministrada pelo Prof. Costa e cinco pelo Prof. Natali.

No período matutino, a disciplina esteve sob responsabilidade do Prof. Costa até março de 2012. Em sua ementa¹², tem-se os seguintes objetivos: no primeiro semestre, "ajudar o aluno a compreender a profissão de jornalista de forma crítica e como uma ética fundada no direito à informação e na liberdade de expressão, cujo valor maior é procurar apresentar ao público que o jornalista procurou buscar as verdades factuais e as opiniões controversas e/ou plurais que convivem na sociedade" e "fornecer ao aluno conceitos elementares e parâmetros básicos para que ele saiba equacionar os dilemas éticos vividos pelos jornalistas".

No segundo semestre, "ajudar o aluno a aprofundar o conhecimento no campo da ética, dentro do campo da Filosofia, encontrando aí os fundamentos da própria ética aplicada à profissão" e "proporcionar ao aluno, por meio da experiência de leitura e de revisão de valores e de convicções morais, novos ângulos para que ele enfrente os dilemas éticos do cotidiano do jornalismo".

Entre os itens escolhidos pelo professor para compor o programa, no primeiro semestre percebe-se uma forte inclinação à tratativa da ética na prática jornalística, com temas como: independência editorial e independência individual frente ao mercado; conflitos de interesse de ordem econômica; os deslizes éticos mais frequentes no ofício do jornalista; o mau uso do “*off-the-record*”, a promiscuidade com as fontes e outros.

No segundo semestre, os itens se relacionam com questões mais conceituais do plano ético, tais como: o super-herói ético versus o anti-herói ético; Weber: convicção e responsabilidade; Wittgenstein e a fundamentação ética e outros.

A metodologia da disciplina prevê a realização de discussões a partir de textos específicos e dilemas éticos da atualidade, além de testes, provas escritas, atividade complementar e leitura de um romance para discussão e exercício em classe.

¹² Disponível integralmente nos Anexos deste trabalho.

No período noturno, sob responsabilidade do Prof. Natali, a disciplina apresenta em sua ementa¹³ o objetivo de "discutir a questão da verdade sob a ótica de obstáculos linguísticos e discursivos que não permitem ao texto jornalístico (ou ao áudio, ou à imagem) uma referenciação automática ao 'real'".

Ainda nas palavras apresentadas na ementa, "para esclarecer os fatores que trazem 'opacidade' à linguagem" são abordados temas como preconceito, narrativa, ideologia, conotação, estereotipia/clichê, verossimilhança/doxa, imaginário, fé e legitimação pelo procedimento. Cada um desses temas traz consigo referenciais teóricos utilizados pelo professor.

Durante todo o curso, a abordagem do tema da ética é feita a partir de uma mirada mais filosófica e conceitual, com a realização, em cada aula, de conferências temáticas conduzidas pelo professor, com a avaliação dos alunos sendo feita por meio de provas escritas.

ECA-USP¹⁴

A USP (Universidade de São Paulo) foi criada em 1934, a partir da expedição do decreto de fundação pelas mãos do interventor federal do estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira, ato referendado pelo secretário Cristiano Altenfelder Silva. O curso de Jornalismo adota o período semestral e tem a duração ideal em oito semestres para o período matutino (que dispõe de uma turma com a média de 30 alunos) e nove semestres para o período noturno (que também dispõe de uma turma com a média de 30 alunos). Está ligado à ECA (Escola de Comunicação e Artes), criada em 1966 como Escola de Comunicações Culturais.

O curso em questão tem a duração de 4.590 horas, distribuídas em 31 disciplinas. As obrigatórias somam 1.815 horas de aulas e 2.250 horas de trabalhos, enquanto as optativas somam 525 horas de aulas. A disciplina de ética é oferecida no segundo semestre para o período matutino e no terceiro para o noturno, ambas contabilizando 30 horas, distribuídas em aulas de 90 minutos.

¹³ Disponível integralmente nos Anexos deste trabalho.

¹⁴ Disponível integralmente nos Anexos deste trabalho.

No primeiro semestre (para os dois períodos), a instituição oferece uma disciplina específica relacionada à legislação, denominada Legislação e Deontologia do Jornalismo, com 30 horas de duração.

O docente responsável pela disciplina de ética em 2011 e 2012 foi o Prof. Eugênio Bucci. Nessa instituição, este pesquisador esteve presente em seis aulas das disciplinas de ética entre o segundo semestre de 2011 e o primeiro de 2012, sendo duas no período matutino e quatro no período noturno.

Em sua ementa¹⁵, a disciplina apresenta como objetivos "introduzir os alunos de Graduação às grandes questões da ética, enquanto parte da filosofia que estuda costumes e valores", "pensar tais questões em relação ao Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros e à Declaração Universal de Direitos Humanos" e "examinar as situações em que estas questões se manifestam na atualidade". Ainda nas palavras apresentadas na ementa, "o campo sobre o qual incidirá esse exame é não só o dos fatos explorados pelas mídias, a realidade da vida como acontecimento, mas também os modos de abordagem que implicam as posições assumidas tanto por empresas jornalísticas quanto por profissionais do ramo".

Ao longo do curso, a ética é apresentada a partir do encontro de seus aspectos filosóficos com o fazer jornalístico, com a presença de temas como o *ethos*, os costumes, a norma e a lei, o fundamento discursivo, o fundamento social, a procura da universalidade, os processos de exclusão e inclusão, o bem e a virtude, a opinião e a escolha, a razão e o dever, a ética do dever e a ética da responsabilidade no campo do jornalismo e outros.

A disciplina prevê a realização de aulas expositivas, seminários e discussão da produção jornalística, com a avaliação dos alunos sendo realizadas por meio da participação comprovada nos trabalhos propostos e da realização de um trabalho final. No início do curso, a turma é dividida em pequenos grupos (com dois ou três alunos), que se responsabilizam pela preparação de um trabalho escrito (entregue aos colegas de classe com antecedência) e um seminário temático a ser apresentado em sala de aula. A cada encontro, o professor conduz a exposição, convidando o grupo responsável pelo tema do dia a dividir a responsabilidade de apresentar as suas contribuições para a compreensão do assunto.

¹⁵ Disponível integralmente nos Anexos deste trabalho.

Quadro 1 - Comparação das matrizes curriculares

O Quadro a seguir sintetiza as características dos cursos de Jornalismo oferecidos em cada uma das instituições observadas, enfocando a disciplina de ética nelas ministrada:

	Cásper Líbero	ECA-USP
Carga-horária do curso	Total: 2.752 horas. (1.920 horas de aulas, 448 horas de atividades práticas supervisionadas e 384 horas de atividades complementares)	Total: até 4.590 horas. (1.815 horas de aulas obrigatórias, 2.250 horas de trabalhos e até 525 horas de aulas optativas)
Carga-horária da disciplina de ética	64 horas	30 horas
Divisão por períodos	Anual (quatro anos)	Semestral (oito semestres para o período Matutino e nove para o Noturno)
Número de turmas por período	Quatro (duas no matutino e duas no noturno)	Duas (uma no matutino e uma no noturno)
Momento da disciplina de ética no curso	Quarto ano	Segundo semestre para o período matutino e terceiro para o noturno
Média de alunos por turma	40	30
Divisão entre disciplinas de legislação e ética	Oferece disciplina específica de Legislação e Prática Judiciária no terceiro ano para todas as turmas, com 64 horas/aula	Oferece disciplina específica de Legislação e Deontologia do Jornalismo no primeiro semestre para todas as turmas, com 30 horas/aula

Após esta contextualização, a próxima seção tem como objetivo apresentar os diálogos do pesquisador com professores de ética e especialistas do tema, buscando visualizar o modo com que estes compreendem a relevância do ensino da ética nos cursos de Jornalismo, e de que maneira o fazem.

2. A opinião de professores de ética e de especialistas

Representando os professores da disciplina de ética, foram entrevistados para esta pesquisa Caio Túlio Costa, Eugênio Bucci e João Batista Natali. Também foram ouvidos pesquisadores em temas que relacionam ética e jornalismo, como Francisco Karam (professor da Universidade Federal de Santa Catarina, pesquisador e autor de obras relacionadas à ética no jornalismo) e Rogério Christofolletti (professor da disciplina de ética na Universidade Federal de Santa Catarina, pesquisador e autor de obras relacionadas à ética no jornalismo).

Ainda, concederam entrevistas professores que atuam em áreas que dialogam com o tema da pesquisa, como Cremilda Medina (jornalista, pesquisadora e professora da ECA-USP), Viktor D. Salis (psicólogo, pesquisador e professor da Unifesp) e Antônio Hohlfeldt (jornalista, escritor e professor universitário, está como Presidente da Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – na gestão de 2011 a 2014). A transcrição integral das entrevistas e as qualificações mais completas dos entrevistados se encontram nos Anexos.

Durante os diálogos com os entrevistados, um dos temas foi a compreensão da relevância do ensino da ética nos cursos de Jornalismo, na etapa de graduação.

Para Eugênio Bucci¹⁶:

Ética se aprende na escola. Existe uma ideia no senso comum de que ética é aquilo que a gente traz do berço. Também é, porque ética é costume, ética tem a ver com morada. *Ethos* em grego pode se referir à morada. Há, recorrentemente, esse sentido de morada, que por sua vez tem a ver com hábito, pode ter a ver com caráter, mas o caráter como aquilo que é recorrente, um padrão de comportamento da pessoa. (...) Quando alguém diz que ética vem do berço, se esquece de que o berço não é aquele lugarzinho que existe apenas nos primeiros seis meses de vida do ser humano. Eu posso dizer que berço é o planeta, mas além disso a reflexão, o pensamento, reordenam o padrão de conduta das pessoas ao longo de toda a vida.

Nas palavras de Bucci, evidencia-se a participação coletiva na construção da ética individual, uma vez que os indivíduos afetam e são afetados em tempo integral, em vias de mão dupla.

¹⁶ A entrevista com o Prof. Dr. Eugênio Bucci aconteceu no dia 14 de fevereiro de 2012, em seu escritório na cidade de São Paulo. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

A escola, assim, integrando a comunidade, parece comungar da responsabilidade de estimular o processo de fortalecimento das virtudes humanas, aos moldes da Paideia, na qual os cidadãos reconheciam, nos mestres, apoios fundamentais para a revelação idiossincrática dos talentos, mas também o cultivo do apreço e do compromisso para com as virtudes que interferiam nos interesses públicos.

Sobre o mesmo tema, Rogério Christofolletti¹⁷ aborda a importância de se aproximar a instrução à reflexão no ensino superior:

É uma instância de informação, ainda mais hoje em que se tem outros meios que ajudam a circular o conhecimento. (...) Por meio da tecnologia e outras modalidades de ensino eu vou poder apoiar o meu lado profissional, e neste caso o curso universitário ajuda também, tem a obrigação de ajudar a formar um cidadão crítico, um cidadão reflexivo.

Christofolletti reforça a importância da união de responsabilidades da escola, pelo estímulo às habilidades profissionais em meio a um terreno consciente das responsabilidades e oportunidades que tais habilidades podem causar na sociedade. Ainda, o auxílio na preparação de cidadãos – seres que cuidam da cidade – com a capacidade reflexiva e crítica, em especial dos jornalistas, apresenta-se, talvez, como uma das nobres heranças do ensino superior, do qual podem emergir indivíduos capazes e dispostos a participar ativamente de episódios de construção e proteção do bem comum.

Ainda na questão do grau de relevância do ensino da ética no curso de Jornalismo, Francisco Karam¹⁸ pondera:

O ensino da ética, mesmo que não garanta que o profissional realmente se torne um exemplo ético, é importante como guia moral de referência. Sabe-se que os constrangimentos operacionais, os interesses políticos, econômicos e ideológicos podem comprometer o bom desempenho ético. Mas não se pode abrir mão de ensinar, debater, complexificar os valores profissionais à luz do exercício cotidiano, tornando os alunos mais conscientes sobre a história moral da atividade, os problemas enfrentados e as grandezas da profissão ainda hoje, no chamado ciberjornalismo.

¹⁷ A entrevista com o Prof. Dr. Rogério Christofolletti aconteceu no dia 29 de setembro de 2011, por meio de uma videoconferência pelo Skype. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

¹⁸ A entrevista com o Prof. Dr. Francisco Karam foi recebida no dia 19 de setembro de 2011, após envio de perguntas por e-mail. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

Em outras palavras, Karam lembra que o ensino superior não tem como assinar uma nota promissória garantidora de que seu aluno será, necessariamente, um profissional ético. No entanto, as atribuições cotidianas do jornalista, que em tantos momentos se cruzam com os interesses públicos, fundam e requerem continuamente demandas relacionadas à ética. Assim, além do clichê que pode residir em um plano de defesa da ética, todos os esforços das instituições de ensino superior no sentido de aprimorarem a sua participação na preparação de profissionais virtuosos parecem se justificar, ainda que não possam garantir os resultados posteriores.

O ensino da ética nos cursos de Jornalismo faz parte da trajetória de preparação dos profissionais desse setor, recebendo ajustes ao longo do tempo, como lembra Christofolletti:

(...) é curioso perceber que em toda a história do ensino brasileiro de jornalismo, as disciplinas com conteúdos deontológicos ou ético-profissionais sempre estiveram presentes nas propostas curriculares dos cursos. (...) Os conteúdos das disciplinas oscilaram entre o prescritivismo legalista e noções mais filosóficas da ética, e, em anos mais recentes, se percebe tendências na direção de uma deontologia específica e de interfaces que se preocupam com a cidadania e com uma ética mais planetária (Christofolletti, 2010:93).

Quem é o professor da disciplina de ética?

O diálogo com os entrevistados também permitiu o contato com considerações relacionadas ao perfil do professor de ética nos cursos de Jornalismo. Quais as motivações para iniciar esse caminho pedagógico? Que características são consideradas importantes para um bom resultado no papel de docente? Quanto à primeira questão, Natali¹⁹ afirma:

Já havia, há alguns anos, feito um curso a respeito de ética e tinha organizado um número de temas que eu lido também agora em uma espécie de atualização. Então, foi um convite que eu recebi, e aceitei, e vim dar o curso a partir do momento em que o Prof. Caio Túlio Costa, que dava aula na graduação, passou a dar aula na pós-graduação na quarta-feira à noite, e ele não podia mais prosseguir com as duas turmas de quarto ano.

¹⁹ A entrevista com o Prof. Dr. João Batista Natali aconteceu no dia 14 de setembro de 2011, nas dependências da Cáspes Líbero. A íntegra da entrevista encontra-se nos anexos.

Costa²⁰ afirma que entrou na Cásper Líbero para dar o curso de ética na graduação a convite de Mario Vitor Santos, ex-coordenador do curso de Jornalismo. Já Eugênio Bucci prestou um concurso para se tornar integrante do corpo docente da ECA-USP.

Para Christofoletti, algumas características são fundamentais em relação ao perfil do professor de ética:

Ética jornalística não tem que ser dada por padres, filósofos ou advogados. Eu acho que essa disciplina tem de ser dada por jornalistas profissionais, que já passaram por redações, que já passaram por dilemas éticos e têm formação nesse sentido. (...) Outros atributos ou características que eu acho importantes: ele tem de ser dinâmico, ele tem de ser apaixonado pela profissão e transpirar essa paixão, porque isso contagia os alunos. (...) Então, tem de estar constantemente atualizado, tem de ter uma bagagem jornalística que permita, em termos de experiência, contar um pouco o que ele viveu e também para que ele possa, de alguma maneira, inspirar a confiança dos alunos naquilo que ele está dizendo. Porque se ele não tem credibilidade sobre o que está dizendo, como ele vai conseguir de alguma maneira motivar, incentivar o aluno a pensar sobre as temáticas que ele está apresentando?

Resgatando a analogia entre este capítulo e a jornada do herói, vale recordar o papel de protetor dos ajudantes, ou mentores, exercido no ambiente educacional pelos professores, no momento em que os aventureiros aceitam o chamado. A proteção, neste caso, pode se apresentar como um desejo constante de desenvolver nos alunos a capacidade de se colocar frente aos dilemas e respondê-los à luz da ética, pensando e propondo, a partir do ânimo, experiência e atualização, maneiras que instiguem e orientem os futuros jornalistas. Karam, sempre na entrevista já citada, acrescenta:

Um professor com experiência em jornalismo e que também seja um pesquisador, de preferência titulado, porque isto significa que deve ler mais e buscar mais informações e dar mais complexidade ao tema a partir do jornalismo, vinculando-o às outras dimensões da sociedade e seus campos de conhecimento.

²⁰ A entrevista com o Prof. Dr. Caio Túlio aconteceu no dia 14 de setembro de 2011, nas dependências da Cásper Líbero. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

Percebe-se, pelas respostas dos professores, que não há um caminho único e convencional de chegada à posição de docente na disciplina de ética, assim como a percepção, e até mesmo sugestão, de que o conteúdo e o formato das aulas estejam em constante movimento, contando com o dinamismo, interesse e preparo dos professores para que a oferta seja estimulante para os alunos. Um desafio adicional enfrentado pelos professores diz respeito à sua própria preparação, como lembra Christofolletti:

Não há licenciatura. Nós não temos uma cadeira de didática, abordagem metodológica, pedagogia. Então nós somos intuitivos muitas vezes. E os professores ligados à cadeira de ética ou legislação buscam cada vez mais alinhar as suas disciplinas com casos concretos, porque assim, de alguma maneira, podem impactar positivamente o seu aluno.

Quando Cremilda Medina²¹, também em entrevista a este pesquisador, afirma que o "educador anima uma proposta de ética, de responsabilidade social" e que "o espaço de animação não é o do ensino, mas o laboratório de aprendizado, da oficina", aposta suas fichas em uma proposta didática integrada à prática. Em algum lugar entre o conceito e a prática, com inspiração de ambos, parece estar o caminho por meio do qual o professor da disciplina de ética pode fornecer aos alunos instrumentos e inspirações. Se ele se baseia exclusivamente no cotidiano do profissional, corre o risco de apresentar ao aluno como o mercado é, deixando menos espaço para a reflexão sobre aquilo que o mercado poderia, ou deveria, ser. Por outro lado, se o professor utiliza em excesso o universo conceitual, pautando suas aulas pela transferência de conhecimento desgarrado do fazer jornalístico, corre o risco de não auxiliar na construção de aderência entre os princípios e valores éticos desejáveis e as suas correspondências práticas.

Assim, estariam essas disciplinas sendo capazes de animar os alunos, especialmente por meio de propostas interativas? Mais uma vez, em meio à ausência de uma rigidez normativa, que determina irrevogavelmente como a disciplina de ética deve ser, surge a oportunidade de assumir a postura compreensiva e dialógica, que mantém os sentidos e a cognição despertos e dispostos a validarem e aprimorarem o que funciona, ajustarem o que não funciona e colherem possíveis contribuições para novos caminhos.

²¹ A entrevista com a Profa. Dra. Cremilda Medina aconteceu no dia 12 de fevereiro de 2012, em seu escritório, na ECA-USP. A íntegra da entrevista encontra-se nos Anexos.

2.1 Considerações sobre as matrizes curriculares e as ementas

É possível apontar a diversidade de temas e abordagens que faz parte das opções das instituições, e de seus professores, na preparação e apresentação das aulas de ética. Em termos de carga-horária da disciplina, por exemplo, existe uma sensível diferença entre a Cásper Líbero e a ECA-USP, uma vez que na primeira são 64 horas/aula e, na segunda, 30. Ainda sobre este tema, vale trazer uma contribuição de Christofolletti, que pesquisou a presença das disciplinas relacionadas à ética nos cem cursos de Jornalismo mais antigos do país (este estudo também apoiará outros itens observados por esta pesquisa):

Em termos da presença das disciplinas de cunho ético-profissional, os dados coletados mostram que a maioria dedica 4 créditos de aula diários (55,4%), mas um percentual nada desprezível (40%) é de disciplinas de 2 créditos. Apenas em 4,6% dos casos, contam 3 créditos. Disciplinas de 4 créditos são aquelas que tomam o horário de aula por completo, sem compartilhamento do tempo. Por isso, nos casos em que as matérias deontológicas têm 2 créditos, depreende-se que – ao menos na lógica do currículo – sejam disciplinas não essenciais, mas acessórias, complementares. A grande quantidade de cursos que optam por oferecer “Deontologia do Jornalismo” ou “Ética Jornalística” em 2 créditos é outro fator que ajuda a fragilizar a formação ético-profissional (Christofolletti, 2010:101).

Na Cásper Líbero e na ECA-USP existem disciplinas específicas (terceiro ano naquela e primeiro semestre nesta) que tratam dos aspectos legais, um assunto que não é parte das preocupações diretas deste trabalho, em momentos diferentes da disciplina denominada ética.

Buscando novo apoio no estudo de Christofolletti sobre a opção das instituições na abordagem relacionada à disciplina, tem-se que:

A amostra de cursos de Jornalismo revela que em 57,5% dos casos, as disciplinas conjugam conteúdos de ética, deontologia e legislação do setor. Isto é, em quase 3/5 dos cursos, as unidades de ensino para uma formação ético-profissional estão ligadas de alguma maneira com dispositivos legais, marcos regulatórios e instrumentos jurídicos. Essa ligação se dá tanto pela acomodação de conteúdos considerados semelhantes ou contíguos, quanto pela assunção de um discurso legalista no que tange à deontologia. (...) As ementas permitem entrever também a naturalização de um discurso muito mais normatizador e prescritivista para a ética do que um discurso que incentive a reflexão, a comparação de valores e princípios e o raciocínio ético. Colocado desta forma, a ética jornalística posiciona-se mais como uma consequência de leis e dispositivos jurídicos e menos como uma dimensão essencial da constituição do sujeito-jornalista e um dos alicerces para a emergência do jornalismo como um campo que detém um *ethos* próprio. A ética profissional dos jornalistas reduz-se a substrato, a uma complementaridade acessória (Christofoletti, 2010:100).

Outro convidado a refletir sobre a recorrente união entre temas ligados às inspirações éticas e a legislação do setor, Eugênio Bucci, afirma:

É lógico que existem todas as relações do mundo entre o Direito e a ética. Mas no caso do jornalismo, da imprensa, o mais fascinante é que as questões éticas normalmente não são alcançadas pela legislação. Vamos dizer de algo que é aceito universalmente, e você encontra isso em legislações do mundo inteiro: os crimes de calúnia, injúria e difamação. São tipificados como crime, e às vezes quando cometidos pela imprensa, ou por um meio de comunicação de circulação mais ampla, ganha um qualificativo, ganha gravidade, e a legislação prevê isso. É claro que um jornalista que comete uma calúnia por meio de um jornal incorre em um deslize ético. Mas ele também cai na tipificação de um crime e será julgado por isso, poderá ser condenado por isso. O que é crime ou não crime vai se tornando nem um dilema, mas um ponto conhecido, fácil de entender e equacionar. (...) Algumas escolas misturam ética e legislação, o que a mim sempre pareceu um engano de consequências indesejáveis. Engano porque ética e legislação são matérias diferentes, consequências indesejáveis porque infundi no alunato a noção que ética é uma coisa que o jurídico resolve, e não é.

As opiniões, tanto de Christofoletti quanto de Bucci, no que tange à preparação e apresentação das disciplinas de ética juntamente aos temas relacionados à legislação, caminham no mesmo sentido que as impressões iniciais deste trabalho. Percebe-se um grande número de instituições que dedicam parte importante do tempo da disciplina (que, como foi apresentado, não é extenso) para tratar de questões jurídicas do fazer jornalístico. O conhecimento relacionado à legislação é importante na instrução do estudante, ou ainda, consequência da prática do jornalismo. A ética aqui proposta é parte importante da inspiração do estudante, ou ainda, causa da prática do jornalismo.

2.2 Momentos das disciplinas de ética nas matrizes curriculares

Um dos aspectos relacionados ao ensino da ética nos cursos de Jornalismo, e que desperta interesse desta pesquisa, é o momento cronológico em que a disciplina é oferecida aos alunos. Não existe uma determinação legal, oriunda de qualquer órgão oficial, com relação à disposição da disciplina nas matrizes curriculares dos cursos. Entre aqueles que foram observados com mais proximidade, tem-se o seguinte: na Cásper Líbero, tanto as turmas matutinas quanto as noturnas, assistem às aulas de ética no quarto e último ano; na ECA-USP, as turmas matutinas assistem no segundo semestre, enquanto as turmas noturnas, no terceiro semestre. Christofolletti lembra:

Na análise da amostra, vê-se que gestores e professores têm optado por oferecer essas disciplinas no meio da formação dos novos profissionais. Em 63,7% dos casos, tais disciplinas estão localizadas no segundo ou terceiro ano do curso, entre o 3º e o 6º semestres. Quase um quarto dos cursos (23,2%) oferece tais conteúdos no último ano (7º ou 8º semestre), e poucas são as instituições que apostam na oferta no primeiro ano de formação (13,1%). Essa distribuição parece sinalizar o entendimento de que a discussão de dilemas éticos e de casos de infração ético-moral no jornalismo não devam ainda ser vivenciadas pelos estudantes iniciantes, e que seria necessário um processo de amadurecimento para o enfrentamento desta etapa formativa (Christofolletti, 2010:100).

Se entre a maior parte das instituições observadas por Christofolletti existe uma predileção pela oferta da disciplina de ética em algum momento próximo à metade do curso, entre os professores entrevistados por este trabalho não há um indício de predileção por um determinado momento, mas, sim, considerações que parecem perceber vantagens e desvantagens em quaisquer das opções. Natali, ainda em entrevista a este pesquisador, por exemplo, comenta:

A disciplina é uma espécie de coringa, então poderia entrar no primeiro, segundo, terceiro ou quarto anos. Se entrasse no primeiro ano com o enfoque que eu tenho talvez eu tivesse uma dificuldade um pouco maior em evocar modelos muito abstratos, digamos, na cabeça de um aluno que acabou de prestar vestibular. Eu precisaria fazer uma espécie de simplificação. Na medida em que no quarto ano, eu suponho, estão vendo com uma certa frequência, já atravessaram modelos teóricos mais diversificados, talvez seja mais fácil e eles estejam mais predispostos à compreensão. Mas, digamos, que a cadeira se justifica em qualquer ano. Nenhum momento é muito cedo ou muito tarde para que a questão da ética seja discutida, pelo menos sob esse ponto de vista teórico que eu evoquei agora.

Natali aponta a bagagem teórica dos alunos como o fator mais importante para a justificativa de sua aula estar bem colocada no quarto ano da Cásper Líbero, enquanto seu colega Costa, da mesma instituição, em entrevista a este pesquisador, complementa:

Os alunos já chegam com uma série de dilemas que eles já enfrentaram e que alguns sabem lidar com eles e outros, não. E chegam também com alguma base de leitura necessária para enfrentar a bibliografia do curso, que é uma bibliografia bastante complexa se você levar em conta os cursos de ética e os cursos em geral da Cásper. É uma bibliografia mais filosófica, mais literária, e acho que no quarto ano eles estão mais bem preparados para isso.

Assim, percebe-se uma predileção de Costa pelo quarto ano em função do binômio experiência profissional e bagagem cultural, apontando para um desejo do professor de promoção de um encontro entre as referências teóricas e as vivências práticas.

Bucci confessa não ter preferência alguma entre o começo, meio ou fim do curso para a oferta da disciplina de ética. Tendo tido experiências no final do curso (quando foi professor da Cásper Líbero) e no início do curso (ECA-USP), ele afirma que existem vantagens e desvantagens em uma e outra. No entanto, o que mais chamou a atenção deste pesquisador nesse ponto da entrevista com Bucci foi a observação da questão por uma outra mirada. Segundo ele:

A distorção no meu caso é que eu adoro dar aula. Não é assim que eu goste somente. Eu pago para dar aula. Eu adoro isso. Adoro. Eu sou feliz dentro de uma sala de aula. Então, se o aluno tem 18 ou 22 anos, é uma diversão para mim. É isso muito que preside o fato de eu dar aula. Eu não dou aula porque eu acho importante. Tudo isso eu acho. Acho que contribui, acho que o jornalismo precisa, mas eu adoro.

As afirmações de Bucci tiram o foco na condição do aluno no momento da aula de ética, mais ou menos avançada, e transfere de maneira significativa a responsabilidade ao professor, o mestre, que, animado pela tarefa de auxiliar o aventureiro na travessia rumo ao futuro, pode buscar os amuletos, lembrando Campbell, que mais produzam resultados naqueles indivíduos específicos.

Celebrando a complexidade, no sentido de abraço às múltiplas possibilidades, vale registrar outras contribuições de Christofolletti. Para ele, a disciplina de ética poderia estar em dois momentos distintos, e complementares, do curso.

Isto porque, segundo suas experiências, em um curso no qual ele ministrava a aula de ética no primeiro semestre, ouvia comentários como "a garotadinha acaba de chegar do vestibular com uma versão tão romantizada, tão romanceada da profissão, eles não tem uma noção muito ideal". Ele não discorda desse argumento, mas não fecha a questão ao afirmar que "eles chegam ainda muito verdes para algumas discussões. Por outro lado, eles não estão com vícios que, muitas vezes, a gente vai encontrar em um aluno que está lá no final".

Christofoletti justifica a pertinência da presença da disciplina em dois momentos do curso em função de sua experiência com turmas em momentos mais avançados, por volta da metade em diante da graduação:

É necessário oferecer dois momentos da formação ética para o jovem jornalista: no momento inicial, lá pelo final do segundo ano, seria interessante você ter ali noções de legislação da área da comunicação, um pouco de legislação mais geral falando de Constituição, para que eles tenham uma noção dentro do parâmetro do que é legal, do que é jurídico. E acho que lá para o final, lá pelo sexto ou sétimo período de aula, seria muito importante se ele tivesse tópicos avançados de ética jornalística.

No entanto, Christofoletti percebe que esse modelo é algo ideal, ainda que não seja uma receita perfeita, mas uma "expectativa de que alguma coisa possa ser mais perene, que a gente amplie, por exemplo, o período e a carga desses conteúdos no currículo e que a gente possa oferecer isso em dois momentos, esperando que o aluno amadureça no intervalo entre um e outro".

Buscando colocar um pouco mais de tempero neste momento de observações sobre a realidade dos cursos, Medina é assertiva sobre a questão do momento da aula de ética no curso de Jornalismo, afirmando: "Para mim, isso é fácil de resolver. Não é aula, é rua. O lugar é rua e logo, na partida. (...) Vamos para a rua. É na rua que se aprendem coisas incríveis".

Assim, percebe-se, pelo cruzamento das informações oriundas do estudo de Christofoletti (sobre os cem cursos mais antigos de jornalismo) e das entrevistas realizadas, que não há um consenso quanto à forma ou conteúdo (as ementas expostas são reveladoras neste sentido) das disciplinas de ética.

Desde algo mais conceitual, passando pela mistura de vivências práticas com referenciais teóricos, lembrando da importância da paixão do mestre pelo fenômeno da aula, da possibilidade de dialogar com alunos em momentos distintos do curso, até a valorização adicional de experiências genuinamente práticas. Múltiplas matizes em busca de uma composição gráfica que estimule o aluno a valorizar e se preparar para os dilemas vindouros. A potência dialógica e o pensamento compreensivo, construtos da ética que inspira este trabalho, aparecem como inspirações e práticas essenciais para que uma experiência comunicacional, neste caso um conjunto de aulas ao longo de um semestre ou um ano, colha do emissor e do receptor, personagens em movimento, os melhores resultados possíveis.

Feitos estes apontamentos, a seguir serão expostos quais são os objetivos da disciplina de ética, sob a ótica dos entrevistados. A partir desta análise, pretende-se observar quais contribuições os professores desta disciplina pretendem entregar aos graduandos dos cursos de Jornalismo.

2.3 Objetivos da disciplina de ética

Ao tratar dos objetivos da disciplina de ética, por meio das considerações dos entrevistados, pretende-se observar quais contribuições os professores, representantes das instituições no encontro didático, pretendem entregar aos alunos. Não existe o desejo, tampouco a pretensão, de propor definições ou conceitos fechados sobre o que é ou poderia ser a ética, mas uma busca por inspirações para uma compreensão mais potente dos caminhos que podem levar às virtudes capazes de conduzir o indivíduo à conduta que nutra mais do que intoxique os ambientes nos quais ele transita. Até porque, observando-se a metáfora do ser em movimento, a ética parece estar mais para estrada do que para ponto de chegada.

Para este momento, vale trazer duas noções que podem auxiliar na constituição de um espaço inicial de reflexão sobre o que se espera de um encontro pautado pela busca de mais compreensão sobre a ética. Ambas as noções já foram expostas neste trabalho, sendo uma de Edgar Morin, quando ele sugere que a ética seja observada como um ponto de vista supra ou meta-individual, e a moral como algo que nos situa no nível da decisão e da ação dos indivíduos (Morin, 2007:15). A primeira como caminho e a segunda como os requisitos do caminhar, desde a ciência da possibilidade de se deslocar até os apetrechos para a caminhada.

Em sintonia com a complementaridade entre ética e moral proposta por Morin está o conceito grego de *ethos*, que em seu sentido original está ligado ao "estado de alma que aproxima o homem dos deuses" (Salis, 1999:151). E a proximidade com divindade desejada pelos helênicos não sugere a perfeição onipresente e onisciente, mas o exercício da complexidade, uma vez que os deuses do Olimpo compõem uma sinfonia de talentos, incompletos em si mesmos, mas potentes em conjunto.

A inspiração do *ethos*, nesse sentido, soa à lembrança das variadas possibilidades, demandas e armadilhas do ser humano em busca do *arete*, ou ainda, a excelência pessoal.

Na entrega de sua contribuição no processo de preparação ética dos jornalistas, Natali apresenta a sua preferência:

Discutir em termos teóricos, com os instrumentos de que eu disponho, que fazem parte da minha formação, a questão da verdade. Ou seja, partindo de um pressuposto que a ética é sempre alguma coisa que atropela a verdade. E colocar a maneira totalmente relativa com que a verdade se situa quando nós levamos em conta o fato de trabalharmos com uma linguagem natural, língua portuguesa, e a língua portuguesa não tem referencial automático, digamos, como uma fórmula de química, em que cada elemento dessa fórmula remete a uma determinada realidade. (...) O meu objetivo é tratar essas questões, ou seja, aquilo que torna a linguagem pouco transparente.

Em busca de suportes por meio dos quais consiga alertar os alunos para a opacidade em potencial que reside naquilo que se chama verdade, Natali se vale da filosofia, história, linguística e semiologia como pés sobre os quais se ergue seu trabalho na disciplina de ética.

Para ele, "são fontes capazes de me dizer que a linguagem não é transparente, que linguagem é um problema, que a linguagem não é simplesmente um instrumento de comunicação, a linguagem é um código, um bem magnífico que nos oferece sentido de cultura, com todas as ambiguidades que isso pode nos proporcionar".

Costa apresenta os objetivos de sua disciplina de ética de forma mais conectada aos meandros do universo profissional, ainda que mantendo uma estreita conexão com o que Natali busca na gestão da verdade e suas vicissitudes, quando afirma:

O eixo central do curso é mostrar para os alunos como é que o jornalismo é, e não como ele deveria ser. Ele não trabalha como o jornalismo deve ser de forma ideal e, sim, como ele é praticado, como a indústria o entende do ponto de vista moral. (...) Ele trabalha muito o abismo que existe entre o funcional e o normativo, o prático e o teórico. Tenta mostrar aos alunos a realidade do jornalismo desde os seus primórdios e as contradições morais que levam a problemas éticos pelos quais o jornalismo passa e enfrenta cotidianamente.

Suas aulas parecem ter contornos mais pragmáticos do que epistemológicos, uma vez que utiliza como matéria-prima essencial a *práxis* observada no campo de trabalho, e a partir dela se dá o esforço de fornecer os amuletos sugeridos pela jornada do herói.

Ainda, segundo ele, os amuletos oferecidos não têm a forma de uma caderneta de respostas prontas:

O curso dá uma ferramenta que lhe permite enfrentar os dilemas. O curso não é de formação de caráter nem diz o que é o certo ou o errado. Isso que eu detesto inclusive na grande literatura ética, que fica todo mundo dando aula de como deve ser o jornalismo. O curso dá ao aluno um ferramental capaz de lhe propiciar a capacidade de reflexão em função dos dilemas que ele enfrenta na profissão.

Esta opinião de Costa, inclusive, indica uma certa oposição em relação ao que foi exposto em item anterior, no qual os entrevistados expuseram suas opiniões sobre a pertinência de se ensinar ética em cursos de Jornalismo. Entende-se que esse professor não afirma que não se deva ensinar ética, até porque ele descreve a maneira pela qual ele busca cumprir a sua função de professor da disciplina.

O que se evidencia, no entanto, é a diferença de crenças e expectativas, pois enquanto alguns professores percebem no ensino superior, neste caso nas aulas de ética, um local complementar de inspiração para a construção de caráter e virtudes humanas, Costa apresenta uma proposta mais relacionada aos dilemas que o profissional jornalista poderá enfrentar em seu cotidiano.

Sem o desejo de julgar se uma ou outra abordagem traz consigo a melhor receita, se é que existe uma receita, nutre-se a torcida por um encontro de possibilidades, que coloque em diálogo constante as potencialidades éticas humanas, tanto em sua aplicação profissional quanto em qualquer outro cenário.

Bucci, ainda sobre os objetivos da disciplina de ética, sugere que "o jornalismo definitivamente não é uma técnica, e isso eu aprendi com o professor Bernardo Kucinski, e ele não é uma arte. Ele é uma ética, porque é lastreado na confiança entre as pessoas. Então, isso faz do jornalismo uma ética. É muito rica essa formulação. Eu acho que estamos aprendendo isso o tempo todo". A proposta de um jornalismo como uma ética, lastreada pela confiança intersubjetiva, aproxima Bucci da dialogia e do pensamento compreensivo. Ele complementa:

Como o jornalismo é uma interlocução, é um diálogo, que requer a liberdade, que existe a partir da liberdade, e que constrói a liberdade, nós somos como que condenados a entender que valores estão aí e como esses valores se consolidam em condutas rotineiras, recorrentes, que vão compondo um costume da prática da Imprensa e da relação entre a Imprensa e seus públicos.

Percebe-se que Bucci parece propor um caminho que parte da compreensão inicial dos valores em direção à sua tradução em condutas rotineiras (e seus dilemas),

enquanto Costa, pelas suas exposições, parece propor o caminho da verificação dos dilemas em direção do respaldo ético que auxilie o jornalista a gerenciar as situações, mais ou menos desafiadoras. Outro ponto que se percebe no discurso de Bucci é o seu desejo de defender a ética como algo além do legal ou ilegal, ou seja, daquilo que concerne às responsabilidades do departamento jurídico.

Se, entre um grupo reduzido de professores, já é possível perceber abordagens diversas do mesmo tema, ainda que existam muitos pontos de intersecção, Christofolletti sugere uma atenção aos caminhos que o estudo da ética nas instituições vem trilhando, em especial no que tange à deontologia:

Entre os cem cursos de Jornalismo mais antigos do país, menos de um terço conta com disciplinas específicas de deontologia, onde são abordados conteúdos restritos às preocupações ético-profissionais. Apenas 31,5% dos cursos apresentam essa realidade, e mais da metade deles oferecem essas disciplinas com 4 créditos diários de aula, o que significa dizer que 18% – menos de um quinto dos cursos – têm disciplinas próprias de deontologia jornalística com uma duração mais efetiva. É importante repetir que não se quer uma uniformidade no oferecimento desses conteúdos nos cursos, nem uma padronização na sua formatação e presença nos currículos. Mas as condições evidenciadas neste estudo apontam para um ensino de ética jornalística frágil, disperso, confuso conceitualmente (Christofolletti, 2010:100).

A seção seguinte tem como objetivo analisar os formatos e conteúdos das disciplinas de ética ministradas nas instituições selecionadas por este estudo.

2.4 Formatos e conteúdos das disciplinas

Durante a entrevista realizada com o Prof. Natali, da Cásper Líbero, perguntou-se se aconteciam momentos programados de interações ou trabalhos em grupo, ao que ele respondeu:

Não, não, não. Eu tenho muito pouco tempo para dizer o que eu tenho a dizer. Então eu não pergunto para eles o que acham sobre a linguagem, porque daí pode virar uma espécie de Torre de Babel. (...) Eu aceito ser interrompido, que me façam perguntas, respondo perguntas por e-mail. (...) Mas, na aula, eu faço uma conferência. Eu não posso me dar ao luxo de dar só metade dos meus pontos só para permitir a discussão, quando eles estão perfeitamente virgens nessa coisa. Pode ser, digamos, uma atitude anacrônica e autoritária, mas acontece dentro do que eu tenho à disposição. Se eu tivesse três aulas por semana seria diferente, mas eu não tenho.

Já o Prof. Costa, no mesmo assunto, comenta:

Tem várias dinâmicas. (...) Tem aula que o aluno tem que responder a uma questão relativa ao texto, escrever, e com base nas respostas eu encaminho as discussões em classe, puxo para a opinião dos alunos, para a capacidade deles de entendimento dos textos, que é sempre sofrível. Geralmente dois ou três alunos lêem bem os textos, o resto não sabe ler. Está na escola de jornalismo e não é que não sabe escrever, não sabe ler. Lê muito mal. E aí a gente tenta decupar os textos. Ou fazemos atividades em grupo ou exercícios que eu chamo de ética aplicada.

Percebe-se, pela entrevista com os professores e também pelo acompanhamento das aulas, que dentro da mesma instituição existe uma distinção bastante evidente na oferta da disciplina de ética, tanto em relação ao conteúdo (as ementas apontam isso) quanto à forma de interação em sala de aula.

Ainda sobre o formato e o conteúdo das aulas, Bucci afirma:

Minha aula é uma conversa. Às vezes ela é um pouco socrática, às vezes é um pouco monologada. Eu procuro fazer um artifício que é usar textos de Filosofia para provocar, motivar os alunos a pensarem fora da caixa do jornalismo. Eu acho que rende mais se eles conseguirem enxergar relações com a vida e não apenas com decisões editoriais. (...) Eu peço para um grupo de alunos preparar um tema, mas quem dá a aula sou eu. E eu chamo os alunos que prepararam o tema para fazer alguns comentários conforme eu for pedindo. Mas no geral é ler e conversar.

Saindo das instituições observadas mais de perto, e convidando outros professores que ministram aulas de ética em outros cursos de Jornalismo, têm-se as seguintes sugestões de Christofolletti:

Colocação de alguns problemas, apoiados com filmes, livros, um ensino problematizador. (...) Então, se o professor vem com casos, com exemplos, com contraexemplos do que ele não deve fazer, muitas vezes isso auxilia mais o aluno a compreender como ele deve se colocar no mercado do que propriamente conceitos mais áridos. (...) Eu acho que pouco interessa que no final do curso de ética o aluno saiba recitar conceitos filosóficos, mas interessa muito mais que ele saiba discernir qual o papel dele naquela situação limite, a quem ele deve servir, do que ele deve se desviar, para poder fazer bem o seu jornalismo e para poder atender à demanda do seu público. (...) É um ensino problematizador, mas não é uma metodologia consensual.

Na mesma linha da maioria dos professores convidados a opinar neste tema do trabalho, Karam sugere como poderia ser uma aula com alto poder de atratividade e adesão:

Envolvendo temas concretos, fazendo um *tour* pelos principais temas e controvérsias morais da semana em relação à cobertura jornalística, trazendo debates a partir de profissionais renomados que dão relevância à ética. E a partir disso, discutindo filosoficamente os argumentos e as posições e a profissão. Pode-se apresentar filmes, documentários, depoimentos, realizar debates. Mesmo assim, não sei se todos se interessariam, a maioria acho que sim.

Dada a multiplicidade de possibilidades e caminhos apontados pelos professores, vale mais uma ponderação de Christofolletti, que sugere que "os professores ainda estejam tateando no escuro para se buscar uma metodologia ou um conjunto de metodologias que os orientem".

3. Visitas às aulas de ética

Foram realizadas 12 visitas a aulas de ética na Cásper Líbero e na ECA-USP, sendo seis na primeira (uma com o Prof. Costa e cinco com o Prof. Natali) e seis na segunda (todas com o Prof. Bucci). Percebe-se uma forte coerência entre a proposta das respectivas ementas e a oferta em sala de aula, assim como com as observações feitas durante as entrevistas com os professores, em termos de objetivos, conteúdo e formato. Quanto às reações dos alunos, no entanto, percebe-se uma considerável variação entre cada uma das ofertas. Propõe-se um quadro, a partir das observações realizadas:

Quadro 2 - Características das aulas

Instituição	Cásper Líbero		ECA-USP
Professor	Prof. Natali	Prof. Costa	Prof. Bucci
Formato predominante	Totalmente expositivo.	Predominantemente expositivo, com participação dos alunos em exercícios propostos durante a aula (a partir da leitura prévia de textos).	Predominantemente expositivo, com participação maior dos alunos responsáveis pelos seminários preparados anteriormente para a aula.
Relação entre conceitos e práticas	Baixa. Concentração das exposições em aspectos filosóficos e teóricos da ética.	Alta. Concentração das exposições em aspectos da prática jornalística, com apoio de referências teóricas.	Alta. Concentração das exposições em aspectos filosóficos e teóricos, mas com conexões constantes com a prática jornalística.
Interação aluno e professor	Baixa, com pouco estímulo à participação dos alunos.	Média, com estímulo à participação durante os exercícios propostos.	Média, com estímulo à participação dos alunos responsáveis pela preparação dos seminários e também dos demais.
Nível de atenção dos alunos²²	Baixo.	Médio.	Alto.

O próximo tópico demonstrará os resultados das impressões dos alunos frente às aulas da disciplina de ética acompanhadas pelo pesquisador. A análise é feita por meio de observação (visitas às aulas) e também através de entrevistas abertas e aplicação de questionário.

²² A classificação do nível de atenção está relacionada às observações feitas em sala de aula, a partir do envolvimento dos alunos em atividades com alto potencial de desvio de atenção (conversas paralelas, pesquisas em aparelhos telefônicos ou computadores, leitura de livros, redação de textos e outras).

4. A voz dos alunos: questionário e entrevista

Pretendeu-se captar, por meio dos métodos de pesquisa escolhidos, as opiniões de um grupo de alunos sobre a capacidade que as aulas possuem de promoção daquilo que os professores e especialistas julgavam importante. Sob a ótica da jornada do herói, o contato com os alunos se fez essencial para este trabalho, uma vez que permitiu coletar informações sobre como as propostas dos professores da disciplina de ética, ou ainda, mentores, chegam aos heróis que aceitaram o chamado à aventura de ser jornalista.

A seguir são apresentados os procedimentos metodológicos e os caminhos utilizados pelo pesquisador para atingir os objetivos propostos pelo presente trabalho.

Aplicação do questionário

Um questionário²³ foi aplicado junto aos alunos de graduação que já tinham cursado ou estavam em fase adiantada nas disciplinas de ética, nas instituições observadas. O principal método de aplicação do questionário foi presencial (durante as aulas), complementado por uma versão eletrônica criada a partir do Survey Monkey (www.surveymonkey.com.br), serviço que permite a formulação, envio e recebimento dos dados em uma plataforma digital, baseada na *internet*.

A aplicação do questionário objetivou complementar as contribuições advindas das observações realizadas no acompanhamento das aulas de ética e das entrevistas realizadas com alunos, fazendo com que as seis questões estejam alinhadas com o roteiro essencial das entrevistas: motivação para a aceitação do convite à aventura de ser jornalista, principais elementos contributivos para a preparação durante o curso, temas de interesse, intenções frente às possibilidades do fazer jornalístico e impressões sobre alguns aspectos das aulas de ética. Cinco das seis questões solicitaram aos respondentes uma classificação numérica por ordem de importância das alternativas de respostas, enquanto uma das questões questionou o nível de concordância ou discordância em relação aos enunciados apresentados.

À exceção da última questão, cujos resultados geraram, diretamente, os gráficos, nas cinco primeiras foram aplicados pesos para diferenciar as respostas.

²³ O modelo do questionário utilizado está disponível nos Anexos deste trabalho.

Assim, por exemplo, uma questão com oito possibilidades de respostas para gerar um *ranking*, o resultado da classificadora em primeiro lugar foi multiplicado por oito, o da segunda por sete e, assim, sucessivamente.

O questionário foi respondido anonimamente por 124 alunos (98 respostas presenciais e 26 pela internet), sendo 69 de quatro turmas do Prof. Natali (Cásper Líbero), 26 de uma turma do Prof. Costa (Cásper Líbero) e 29 de duas turmas do Prof. Bucci (ECA-USP). Em números totalizados, o questionário foi respondido por 41,3% dos alunos que integravam as oito turmas acompanhadas por esta pesquisa, no segundo semestre de 2011 e primeiro semestre de 2012, nas duas instituições de ensino. A apresentação dos resultados da pesquisa será feita questão a questão, separadamente, por professor.

Realização das entrevistas²⁴

Foram realizadas entrevistas com 13 alunos de graduação em jornalismo, sendo oito da Cásper Líbero (cinco que tiveram aula com o Prof. Costa e três com o Prof. Natali) e cinco da ECA-USP (que tiveram aula com o Prof. Bucci).

Os encontros tiveram a duração aproximada de 60 minutos cada, tendo as entrevistas com os alunos da Cásper Líbero sido realizadas presencialmente. Já as entrevistas com os alunos da ECA-USP foram realizadas por troca de mensagens em tempo real, pela *internet*.

Apesar da existência de um roteiro previamente preparado (entrevista semi-estruturada), a direção da conversa foi bastante determinada por aquilo que os participantes expressaram em termos de expectativas, satisfações e angústias relacionadas ao curso de Jornalismo, em especial às aulas da disciplina de ética, e aquilo que o encontro com o mercado de trabalho vem oferecendo.

Os principais temas da entrevista foram:

- Raízes das motivações pela opção da profissão de jornalista;
- Momento da disciplina de ética durante o curso;
- Tensões entre as "ilusões" e a "realidade" do fazer jornalístico, em especial à luz da ética;
- Caráter inspiracional e/ou prático da disciplina de ética;

²⁴ A transcrição integral das entrevistas realizadas encontram-se nos Anexos deste trabalho.

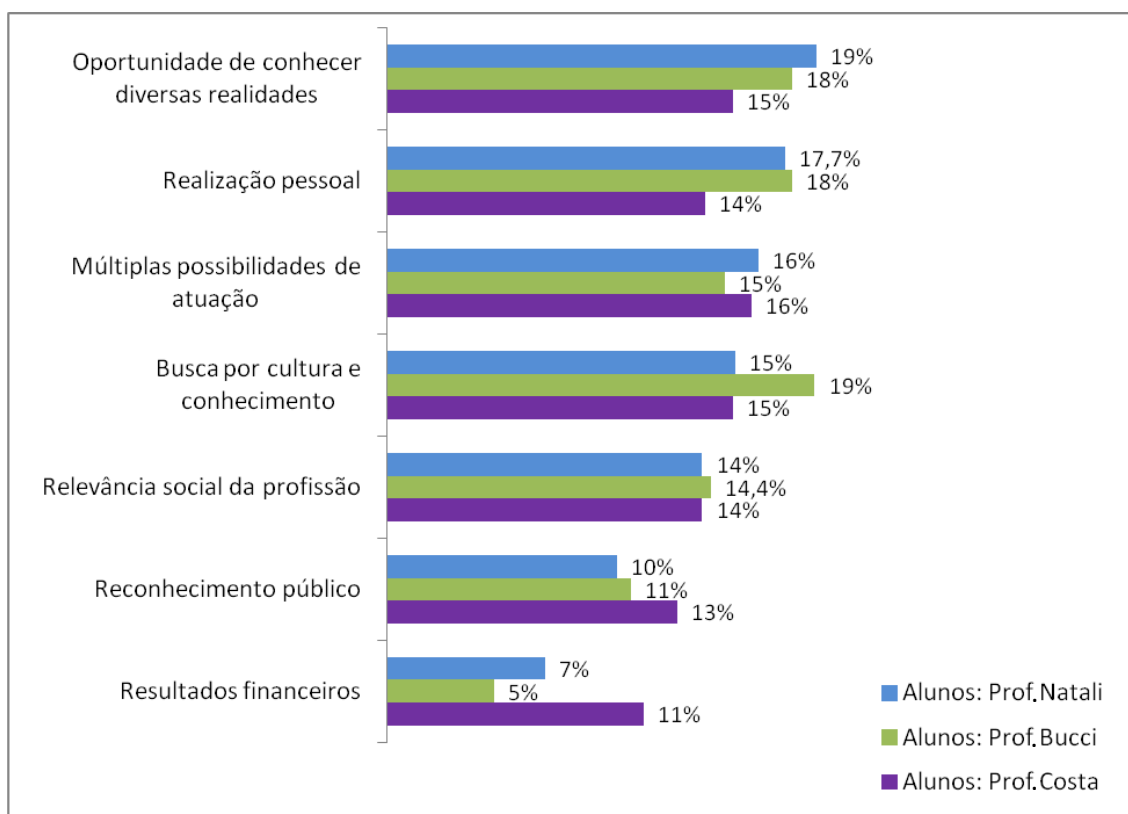
- Conteúdo e formato das aulas de ética;
- Nível de interesse e participação dos alunos nas aulas de ética;
- Decisões individuais no contexto geral da postura do profissional.

O objetivo principal das entrevistas, assim como da aplicação do questionário, não era avaliar qualitativamente as disciplinas, mas, sim, o nível de aderência entre três aspectos: ofertas dos professores (expectativas), chegada das propostas aos alunos (aproveitamento) e as possíveis contribuições desses encontros para a gestão dos dilemas éticos presentes na atuação profissional do jornalista, a partir das decisões individuais dos indivíduos que aceitaram o chamado à aventura.

A seguir são apresentados os resultados do questionário aplicado, separados por pergunta e professores das duas instituições de ensino acompanhadas. Os comentários relacionados a cada questão serão entremeados por trechos das entrevistas realizadas com os alunos, em busca do fortalecimento da compreensão de cada item.

Primeira questão:

"Quais as suas motivações para a escolha da profissão de jornalista?"



Os resultados da primeira questão apresentam uma proximidade entre as turmas observadas, uma vez que as opções relacionadas às oportunidades de desenvolvimento e realização pessoais tiveram prioridade frente à relevância social da profissão. Percebe-se, assim, que o chamado à aventura de ser jornalista foi aceito em grande medida pelo desejo de satisfação de anseios individuais, o que não exclui a importância dada pelos alunos aos temas de interesse coletivo. Nesse contexto, as aulas de ética podem ser um espaço fundamental de exercício da complementaridade de importância entre essas duas dimensões: o eu e o mundo. Os construtos centrais da ética, a partir dessa observação, parecem residir no exercício e na ação da musculatura de construção de pontes intersubjetivas, capazes de aproximar seres ímpares e distintos, em torno de interesses coletivos.

Na Paideia, o incentivo à descoberta e desenvolvimento dos talentos individuais, em busca do *arete*, a excelência pessoal, caminhava de mãos dadas com a crença na relevância de se oferecer a prática desses talentos também em benefício da comunidade. Só assim o indivíduo poderia se tornar um ser político, ou seja, um *politikos*, cuja tradução literal é "o ser ético da cidade".

As entrevistas realizadas com alunos confirmaram as respostas à pergunta do questionário, em especial o apreço pela oportunidade de se trabalhar com diversas realidades. Bruna, aluna da Cásper Líbero, afirma que "uma maneira mais efetiva de trabalhar com política seria com o jornalismo e não com ciências sociais ou qualquer outra área que pudesse lidar com isso". Ela diz que vê "o jornalismo com uma coisa prática de política". Também acredita que, pelo jornalismo, "você vê a ação, você vê a história e a política acontecendo, e, querendo ou não, você pode se intrometer de alguma maneira nisso". Nathalie, colega de turma de Bruna, afirma que escolheu o jornalismo pela possibilidade de "tratar de vários temas, de várias áreas". Dá um exemplo: "Se eu trabalhar com jornalismo em saúde eu posso tratar de biologia, se eu fizer alguma matéria sobre arquitetura eu posso falar toda essa parte de física, então foi uma forma de concentrar em uma profissão vários aspectos, várias temáticas e não ficar focada em uma coisa só". Na mesma linha, Luma, também aluna da Cásper Líbero, diz que optou pelo jornalismo "porque gostava muito de escrever, de ler, e também dessa parte de poder falar sobre vários assuntos. Eu me interessei mais pela Cultura, mas eu gosto do fato de poder falar sobre vários assuntos".

Outras três alunas da mesma instituição confirmam aquela que parece ser a principal motivação para a escolha do curso de Jornalismo. Máira diz: "É mais o dinamismo, essa coisa da possibilidade de trabalhar com diferentes mídias, com diferentes assuntos, cada dia com uma coisa, que até agora tem se realizado, pelo menos nos meus estágios".

Sofia, da mesma turma de Máira, concorda com a questão do dinamismo exposta pela colega, embora revele que a sua escolha tenha sido fruto de uma indecisão, algo não raro entre os entrevistados: "Eu sempre tive muitos gostos, sempre gostei de muita coisa, tipo o teatro. (...) Então eu nunca sabia qual lado seguir. Eu sempre adorei ler e escrever desde pequena, daí eu pensei que o jornalismo fosse um bom jeito de exercer isso".

Já a aluna Fernanda conta que o que mais a atraiu foi "a rotina surpreendente, a imprevisibilidade":

Hoje, inclusive, o meu problema profissional é exatamente com isso. Eu me considero muito livre, eu gosto muito de quebra de rotinas, de assuntos diferentes o tempo inteiro. E eu acho que o jornalismo possa trazer isso. Você pode conhecer mil tipos de pessoas diferentes. Mesmo não sendo médico, você pode escrever sobre medicina. Mesmo não sendo historiador, você pode escrever sobre um fato histórico que esteja influenciando a realidade. Viajar, conhecer locais diferentes e conviver com pessoas diferentes.

Entre os alunos da ECA-USP, as respostas foram parecidas em termos de motivações iniciais. Marina afirma: "Sempre gostei de escrever e, apesar de ter ficado na dúvida sobre a profissão depois que o diploma deixou de ser obrigatório, não me arrependo da minha escolha". Ela complementa: "O incentivo dos meus professores também sempre contou a favor". Larissa, sua colega de turma, conta: "Quando escolhi fazer o curso de jornalismo não sabia quase nada sobre a profissão. Acabei escolhendo porque não me identificava com nenhum outro curso e como gostava de ler e escrever, achei que poderia me interessar". Ela complementa: "Sempre quis fazer algo que pudesse contribuir de alguma forma para a vida das pessoas e não trabalhar apenas no meu 'mundinho', ignorando o resto à minha volta".

Fernando, outro aluno da ECA-USP, argumenta: "Eu sempre gostei de escrever, e sempre fui curioso. Eu não tinha muitas aptidões na adolescência, e a verdade é que eu preferi me dedicar a algo que eu já gostava, porque era razoavelmente bom naquilo". Gabriela une duas motivações para explicar a sua escolha: "Me interesse por muitas áreas e temas e acredito que como jornalista poderei entrar em contato com vários deles, além do forte interesse pela função social da profissão". Um dos alunos dessa instituição, Diego, expôs, como motivação principal, um argumento diretamente relacionado à relevância social da profissão: "Na verdade eu sempre fui uma pessoa muito idealista, então eu encontrei no jornalismo uma forma de influenciar o mundo à minha volta, no sentido de mudar as coisas que eu considero errôneas em nossa sociedade".

Após a observação de diversos argumentos muito parecidos, expostos como justificativas para a decisão de aceitar o chamado à aventura de ser jornalista, decidiu-se

perguntar abertamente sobre aspectos relacionados à relevância social da profissão, em especial aos alunos que não apresentaram esse argumento inicialmente.

Maíra, assim, conta:

Desde o começo eu vejo como uma grande responsabilidade do próprio jornalista ter que lidar com esse tipo de coisa. Você tem que tomar um certo cuidado, mas você vai estar respondendo por um veículo, independentemente do que você for fazer. Eu vejo essa coisa como responsabilidade mesmo, uma coisa que o jornalista tem que carregar.

Sofia, também da Cásper Líbero, diz: "Sempre me atraiu muito essa ideia de poder ajudar, comunicar, passar mensagens para tentar criar mudanças". No entanto, ainda segundo ela, isso "sempre ficou meio que no plano das ideias":

Mesmo no quarto ano eu ainda não sei como eu faria isso. Não tive isso ainda no meu trabalho. O que eu faço é por fora, tipo ser voluntária em ONGs. Não consegui vincular o jornalismo a isso. É uma coisa que eu quero fazer ainda, mas talvez por falta de iniciativa minha, falta de oportunidade eu não posso dizer, mas de correr atrás e acreditar que isso possa funcionar e me aplicar. Eu tive interesse nisso, continuo tendo, só não sei como vou juntar os dois.

A aluna Fernanda também afirma algo parecido:

Sempre acreditei que o jornalista é uma das únicas pessoas capazes de pegar isso de um lado e levar para o outro. Pegar essa informação e mostrar, ou seja, 'a sua vida é assim, mas olha essa daqui como é'. Não só em denúncia, mas também de abrir um pouco o horizonte das pessoas. Então eu acho que o trabalho social foi metade da minha inspiração. Hoje, eu acho que chegar a isso é um caminho um pouco mais difícil, mas eu também acho possível. Eu ainda acredito que é possível.

Na ECA-USP, em relação à questão do parágrafo anterior, os alunos que não apresentaram a relevância social da profissão como motivação primordial, seguem a mesma linha dos colegas da outra instituição de ensino observada. Marina diz: "Sem dúvida é bom poder acreditar que vamos ter a chance de contribuir um pouquinho para a sociedade e dar um retorno na forma de trabalho e informação. Mas eu ainda não sei direito como isso vai funcionar".

Fernando expõe: "Na verdade, apesar de querer trabalhar em um ramo do jornalismo que é pouco valorizado (esportes), eu sempre pensei que seria importante trabalhar na formação de opinião que é, afinal, a consequência natural da função do jornalista".

Larissa credita à possibilidade em questão parte importante do seu incentivo para continuar na profissão:

Como disse, no começo realmente não pensei nisso porque não conhecia nada sobre a profissão. Mas, depois de um ano no curso, pude perceber o poder que a mídia tem na sociedade e passei a me interessar cada vez mais pelo assunto. Essa relevância do que ele faz foi umas das coisas que mais me incentivou a continuar no curso e a pensar que escolhi a profissão certa.

Outro aspecto que chama a atenção é a presença da motivação financeira em último lugar, nos três grupos consultados, assim como o reconhecimento público em penúltimo lugar. Seja a partir das respostas de alunos do primeiro ou do último anos, a pesquisa apontou para um resultado potencialmente surpreendente, uma vez que o lugar comum poderia imaginar que os rendimentos de ordem material e as glórias públicas teriam destaque pronunciado.

No entanto, os compromissos relacionados à satisfação e ao desenvolvimento do indivíduo, assim como à responsabilidade intrínseca ao papel social do profissional, fizeram a imensa maioria dos respondentes delegar aos resultados financeiros e honorários as últimas colocações dentre as motivações apresentadas.

Tais impressões sugerem um terreno fértil, ainda que no âmbito do discurso, ao fortalecimento de aspectos relacionados aos compromissos éticos dos jornalistas. Os resultados dessa aposta podem ser a compreensão de que o desenvolvimento de talentos e a sua oferta à coletividade são causas que também, mas não necessariamente, podem gerar benefícios materiais e reconhecimento público, itens que mais se parecem com consequências em um cenário que compreende a ética como forma indispensável de valorização das relações humanas e, portanto, da vida.

A inversão de papéis entre as causas e consequência apresentadas, no entanto, pode afastar os heróis de seu caminho, impedindo que ele retorne para compartilhar com a coletividade o que aprendeu durante a sua jornada.

Segunda questão:

"O que ou quem você acredita que mais vem contribuindo para a sua preparação como jornalista?"



A observação das respostas da segunda questão apontam para dois aspectos que aqui serão tratados com mais destaque: a baixa relevância, em comparação com as outras opções, que os alunos creditam aos professores e às aulas em seu processo de preparação como jornalistas; e a forte presença das experiências profissionais, assim como de atitudes individuais, ou seja, fatores que não pressupõe, necessariamente, a presença dos mestres, ou como descrito na jornada do herói, dos ajudantes ou mentores.

Assim, a pesquisa, a observação de outros profissionais e a bibliografia, por exemplo, ganham mais importância que o espaço tradicional de encontro entre alunos e professores.

Tais informações, colhidas junto aos respondentes das duas instituições, renovam a inquietação que motiva este trabalho: como fortalecer o interesse dos alunos também pelo encontro com os mestres, para que eles não sejam acessórios das primeiras aventuras profissionais ou investigações pessoais, mas, sim, amuletos capazes de proporcionar uma caminhada mais potente, tanto em termos técnicos quanto éticos?

Os gráficos também oferecem a percepção de uma distinção, entre as respostas dos alunos da Cásper Líbero e da ECA-USP, em relação à importância das experiências profissionais, uma vez que nesta elas aparecem apenas na quinta colocação, enquanto que naquela aparecem em primeiro lugar. Esse segundo cenário pode trazer consigo um risco na preparação do jornalista, pois quando o mercado de trabalho assume o papel de principal inspiração dos futuros profissionais, ampliam-se as chances de perpetuação de atitudes que já vêm fazendo parte do cotidiano do trabalho do jornalista, estejam elas mais ou menos conectadas com o interesse coletivo.

O espaço da academia, das instituições de ensino, ou ainda, do encontro com os mentores no início da jornada do herói, parecem ser contrapontos essenciais para que os aventureiros recebam amuletos diversos e complementares, não ficando à mercê de uma única maneira de entender a profissão, suas técnicas e dilemas.

Levando-se em consideração que os alunos ingressam no mercado de trabalho cada vez mais cedo, em especial por meio de estágios, qual seria a impressão deles em relação à importância dos estímulos éticos para a gestão dos dilemas apresentados pela atuação profissional?

As entrevistas realizadas com alunos da graduação ofereceram considerações a respeito do momento em que a aula de ética aparece nos cursos, e a sua capacidade de auxiliar no enfrentamento dessas etapas da aventura.

Na Cásper Líbero, as aulas da disciplina de ética são oferecidas no último ano. Sobre o assunto, Nathalie opina:

Acho que poderia ser antes. O Prof. Caio Túlio tem essa questão de falar muito mais da prática do que o jornalismo é na questão ética ao invés de falar do que ele poderia ser. Então sempre foi uma aula em que a gente aprendeu muito sobre a prática do jornalismo. Talvez fosse mais interessante ter uma mais para o começo, até para a gente analisar, porque a gente chega no último ano e já estagiou, daí começa a rever algumas coisas que a gente já fez, analisar, pra ver as decisões que tomou.

Luma, sua colega de turma, discorda, lembrando que "se fosse antes, não teríamos muita noção do 'como é que é', que a gente tem durante a faculdade. Daí a gente sabe como é que funciona, antes de saber a parte de ética".

Nesse momento da entrevista, a aluna Bruna trouxe uma questão relacionada à "ilusão" de quem está chegando à profissão:

Eu realmente acreditava que era possível mudar o mundo. Hoje eu vejo que era uma ilusão estúpida. (...) Eu acho que se eu tivesse tido a aula de ética no primeiro ano eu não ia ter os conflitos que eu tenho hoje. E eu acho bom ter esses conflitos agora, porque eu ainda estou começando a minha carreira, eu ainda não estou formada, mas já estou no mercado de trabalho, atuando, então eu já posso viver esses conflitos.

Sofia, também da Cásper Líbero, acredita que o quarto ano é um bom momento para as aulas de ética:

A gente já teve toda a parte técnica, tudo o que a gente já fez até agora e meio que a gente sai com isso fresco. Não é aquela coisa que a gente teve no primeiro ano e que eu já apaguei mesmo. (...) E também a gente já está três anos mais velho, você já tem uma maturidade maior para entender o que é ética para você, o que é ética para o mundo.

Maíra, no entanto, discorda, e traz como argumento o papel de inspiração que a disciplina de ética pode exercer no início da jornada dos alunos:

A meu ver é uma coisa, assim, que no primeiro ano fizesse mais diferença, talvez porque a gente tivesse naquela animação do primeiro ano de como é que é ser jornalista. Porque eu não vejo uma sede de desvendar o que é ser jornalista no quarto ano como eu via no primeiro ano. Nem em mim e nem nos meus colegas.

Fernanda concorda com Maíra:

A sensação que eu tenho com a aula de ética é que ela não é um manual, ela é um modo de pensar, um caminho, que eles te indicam um caminho. Porque as situações são tão diversas que você vai pensar, os conflitos são tão imprevisíveis que não existe uma constituição do como o jornalista se portar. Se esse pensamento crítico tivesse sido construído desde cedo, eu acho que isso teria feito diferença ao longo do curso.

Depois de ouvir suas duas colegas, Sofia acrescenta: "Eu acharia interessante se tivesse, por exemplo, como tem Rádio I e Rádio II, poderia ter Ética I e Ética II, uma no primeiro ano e a outra, no quarto. Isso satisfaria os dois casos".

Na ECA-USP, o tema do momento da disciplina de ética no curso é quase uma unanimidade entre os alunos. Marina informa que "as ideias trabalhadas são essenciais para o exercício do bom jornalismo, sendo interessante a colocação delas nesse primeiro momento". Fernando, seu colega, afirma: "Creio que está bem colocada, pois quanto mais o curso avança, o que precisamos mais é de prática, não de textos teóricos". Mas ele faz uma ressalva:

É interessante ter aulas com noções de ética, mas isso muitas vezes é do caráter de cada um. Tenho certeza que, mesmo que fosse a ideia da disciplina, ninguém que tem essa disciplina 'aprende' a agir de forma ética. Não acho que ela muda a atitude de cada um, simplesmente porque todos têm o mínimo de noção de certo e errado.

Lembrando que, para os alunos do período noturno, caso dos entrevistados para esta pesquisa, a aula de ética acontece no terceiro semestre, Larissa opina: "O primeiro ano foi uma etapa de descobrir sobre a profissão, e se eu tivesse tido essa aula logo que entrei não poderia aproveitar tanto como agora".

Gabriela lembra da importância de ter contato com as questões éticas depois de ter ao menos algum contato com disciplinas mais práticas: "Como já fiz pelo menos uma matéria laboratorial, acredito que pude entender melhor as questões e dilemas éticos da profissão. Acredito que antes disso, o tema seria muito impalpável".

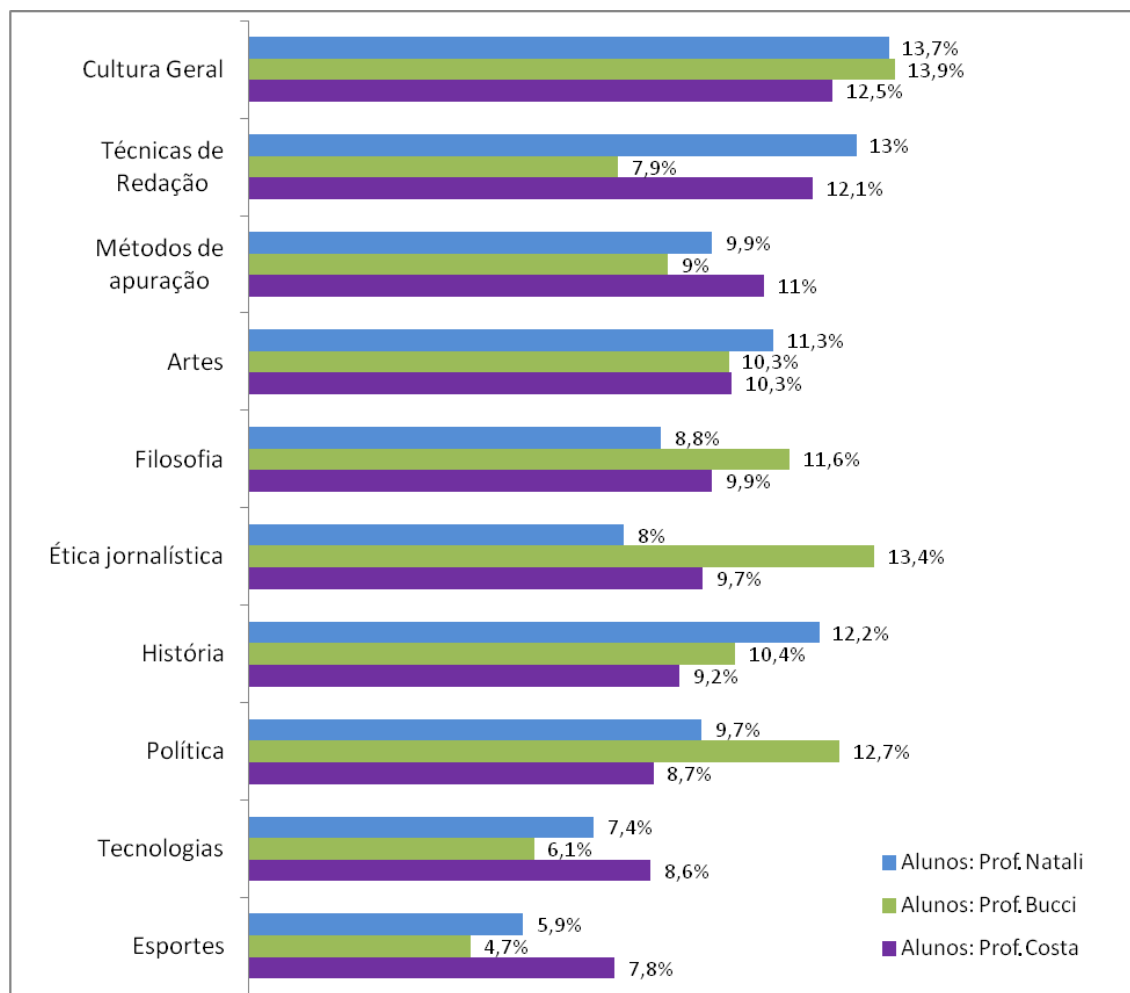
A única opinião dissonante entre o grupo de entrevistados da ECA-USP é de Diego, que observa a questão por um prisma diferente de sua colega Gabriela: "Acredito que, antes de um laboratório tão importante quanto um jornal comunitário (jornal laboratório da São Remo, que acontece em um semestre anterior), seria necessário termos essa aula, para que algumas questões pudessem ser analisadas melhor".

Justifica-se, assim, um investimento contínuo no aprimoramento das ofertas durante o período de graduação, para que o aluno fortaleça a sua capacidade de avaliar e decidir, por conta própria, aquilo que vier a encontrar em sua caminhada profissional.

Essa oferta ganha ainda mais relevância quando se trata de temas relacionados à ética, uma vez que a problematização integral de um episódio, por exemplo, parece ter mais chance de ser exercitada em um espaço acadêmico do que no mercado, tanto em função do tempo que se pode dedicar à reflexão quanto em função dos interesses e pressões que podem dificultar a isenção nos julgamentos e ações do profissional.

Terceira questão:

"Quais são os temas que mais despertam ou despertaram o seu interesse durante o curso?"



As questões 3 e 4 possuem uma forte correspondência entre si, uma vez que esta trata da preferência em relação às aulas que as instituições de ensino oferecem e aquela dos temas que mais despertam o interesse dos alunos durante o curso.

A presença de duas perguntas com abordagens parecidas revela uma tentativa de reforço da observação de como os alunos percebem a relevância do tema "ética jornalística" e da aula de "ética jornalística" em relação aos outros temas e aulas.

Uma vez que se trata do tema central deste trabalho, ou seja, a aderência dos alunos às propostas das aulas de ética, ele será abordado a seguir, após a apresentação dos resultados da quarta questão, pois também nessa foi possível perceber uma nítida diferença de interesse pelo tema da ética entre os respondentes das duas instituições de ensino.

Antes disso, no entanto, dois pontos serão destacados em relação ao gráfico da terceira questão: a verificação do baixo interesse dos alunos por dois dos temas mais populares nos dias atuais, em especial no Brasil: esportes e tecnologias. Nos três grupos de alunos, nas duas instituições observadas, tais temas ocuparam as últimas colocações, em ordem de preferência.

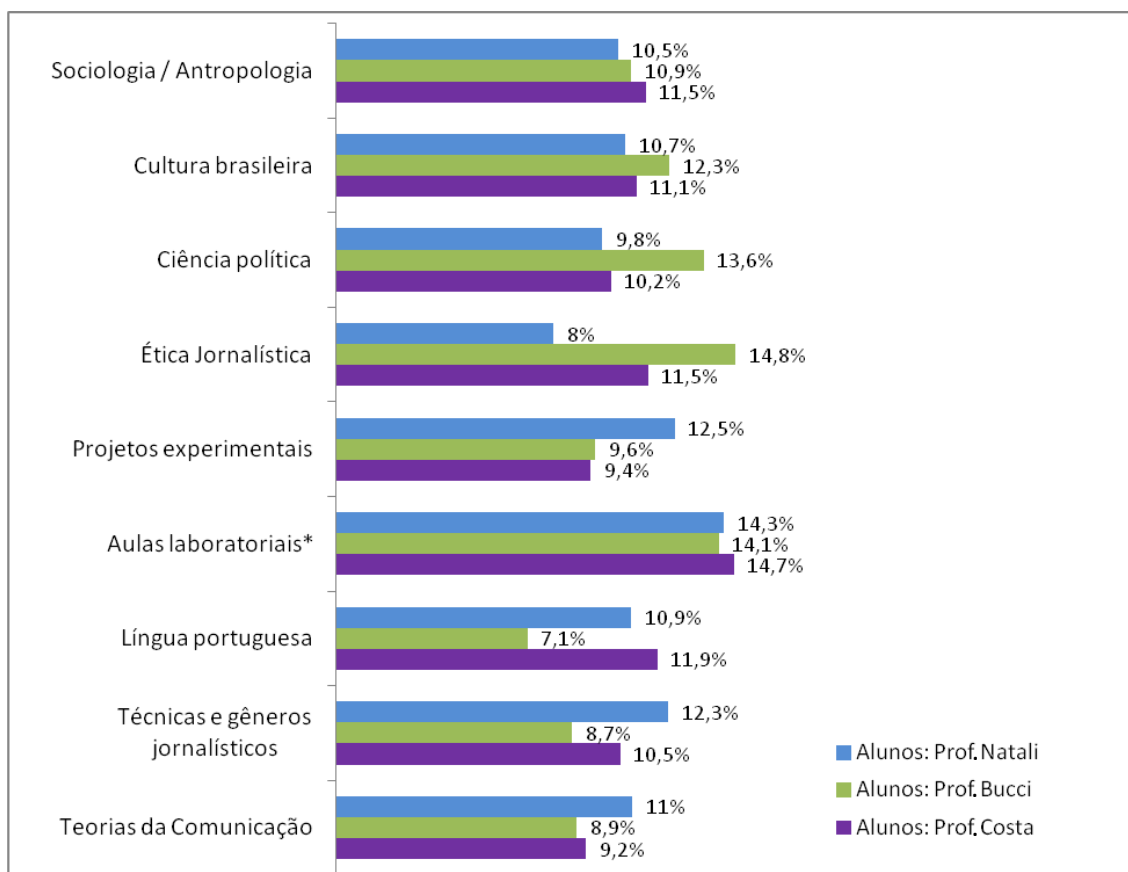
Outro aspecto percebido nessa questão foi a repetição da distinção de temas de interesse entre os alunos da Cásper Líbero e da ECA-USP. Naquela, os temas relacionados à técnica jornalística, como métodos de apuração e técnicas de redação, aparecem em colocações bem mais privilegiadas do que nesta. Essa verificação reforça o que foi trazido pela segunda questão, ou seja, o maior apreço dos alunos da Cásper Líbero, em comparação com os alunos da ECA-USP, por aquilo que está mais diretamente conectado ao mercado de trabalho.

A observação das matrizes curriculares dos cursos das duas instituições revelam uma proporção parecida entre o tempo dedicado às disciplinas diretamente relacionadas às técnicas (laboratórios e projetos experimentais, por exemplo) e as disciplinas mais voltadas às diversas teorias que orbitam o universo do jornalismo. Em ambas, aproximadamente 50% da carga-horária vivenciada pelos alunos estão relacionadas a cada uma das duas frentes expostas.

Assim, percebe-se que a predileção dos alunos da Cásper Líbero por temas mais relacionados à prática jornalística parece encontrar a sua causa mais no perfil do alunato, e na conversão dos estímulos recebidos em preferências, do que na oferta da instituição, dado o equilíbrio já apresentado entre as disciplinas.

Quarta questão:

"Quais dentre essas aulas (ou similares em seu curso) mais despertam ou despertaram o seu interesse durante o curso?"



Nos três grupos observados nesta pesquisa, as aulas laboratoriais foram lembradas com nítido destaque pelos alunos, ocupando as primeiras colocações tanto na Cáspes Lábore quanto na ECA-USP. A disciplina de ética jornalística, porém, recebeu avaliações bastante distintas em cada grupo, ao ponto de ser lembrada por último entre os alunos do Prof. Natali e em primeiro lugar entre os alunos do Prof. Bucci.

As respostas à sexta questão do questionário, apresentadas a seguir, confirmam o que foi observado nas visitas às aulas de ética e, também, nas entrevistas com os alunos: o formato da aula, assim como a postura (em termos de entusiasmo) do professor, têm relação direta com o nível de interesse dos alunos. Inicialmente, vale destacar que as respostas à quarta questão apontaram para uma relação direta entre grau de participação dos alunos e apreço pela aula.

Em outras palavras, uma vez que essas características já foram apontadas em um quadro anterior deste trabalho, a aula que promove uma participação mais ativa dos alunos recebeu uma avaliação melhor do que aquelas que oferecem menos interação.

Com relação às oportunidades de participação nas aulas do Prof. Costa, Bruna comenta:

Na aula, assim, ele meio que nos forçava a participar. Isso eu não sei se é bom. (...) Mas ao mesmo tempo, algumas pessoas, ao se sentirem obrigadas a falar, às vezes colocam algo interessante que pode intrigar uma outra, e aí de fato começa uma discussão verdadeira. Então, eu acho que em alguns momentos há uma 'forção' de barra para as pessoas falarem, mas eu acho que isso acaba dando frutos. Se simplesmente não houvesse essa obrigatoriedade de falar, poderíamos não ter discussão nenhuma.

Ela complementa dizendo que "às vezes a gente dá volta, volta e não chega a um ponto. Eu não digo uma conclusão certinha, do tipo é isso, isso ou isso, mas alguma coisa além de ficar dando volta". Ao ouvir isso, Lívia, sua colega de turma, intervém:

Talvez a ideia dele seja essa. Como não tem uma resposta à pergunta, talvez a ideia seja essa. Ele não está ali para deixar uma resposta pronta para a gente, para chegar a uma conclusão. Talvez ele esteja ali pra colocar questões. Aquela coisa do filósofo, que não está lá para responder, mas para melhorar a pergunta. E vocês pensem e reflitam o que vocês achem e apliquem no mercado de trabalho.

Ainda com relação ao método adotado pelo Prof. Costa, Bruna comenta sobre a leitura de textos:

Os textos foram muito bons, eu gostei de todos. O único problema que eu vi é que os temas eram muito repetitivos. A gente, durante muito tempo, discuti essa questão de imparcialidade, de objetividade, então eu acho que alguns temas bateram um pouco na mesma tecla que a gente já tinha visto anteriormente. E, também, com relação ao professor na aplicação dos temas, talvez se ele tivesse sido mais leve no modo como ele demonstrou o conhecimento dele, talvez a gente tivesse se sentido mais à vontade para discutir os temas.

Nathalie defende a proposta de leitura de textos e debate posterior:

Os temas realmente são os que a gente sempre debate, mas ele lançou uma ótica diferente. Principalmente no segundo bimestre, que foi o que eu mais gostei, que a gente leu uns textos mais literários e debateu muito essa questão da representação. (...) E isso mostra o quanto nós somos limitados dentro do jornalismo e eu achei que essa parte da imparcialidade, objetividade foi bem elucidativo. Onde está o nosso limite? A imparcialidade não existe por causa disso, porque a gente está representando uma versão de uma versão.

A entrevista com alunos que tiveram a disciplina de ética com o Prof. Natali contribuiu igualmente para a compreensão de caminhos que podem aprimorar continuamente o encontro entre os aventureiros e os mentores, na jornada do herói. Fernanda afirma:

Não gosto do método. Eu acho o professor muito bom, é um jornalista bem conceituado, tem um nível de conhecimento, principalmente histórico, muito grande, e é o que ele já deixou bem claro que gosta. Então, a maneira que ele encontrou, de acordo com o conhecimento que ele tem, de discutir ética com a gente, pelo menos até agora, foi abordando fatos históricos, épocas históricas, em que o preconceito, por exemplo, apareceu. (...) Eu acho que está sem conexão. Eu ainda não sei como usar todo esse conhecimento que a gente recebe em aula para a minha prática.

Maíra concorda com Fernanda, e acrescenta: "Eu sinto muita falta de leitura, por exemplo. Muita mesmo. Porque eu acho que para você formar uma noção ética mais geral, para aplicar no dia-a-dia, na sua profissão, você precisa ter referências, e até hoje, desde que ele assumiu, ele não indicou nenhuma leitura obrigatória". Sofia também está de acordo com suas colegas, reforçando: "Acho muito interessante a aula dele, eu adoro História, então eu presto muito atenção. Mas também sinto falta desse elo, ou seja, de como colocar isso em prática".

Fernanda volta a comentar a questão do método escolhido pelo professor:

Eu sinto muito a falta do debate. É uma aula expositiva. Eu acho que é o que acontecia antes, em algumas outras aulas, a gente tem a experiência da discussão. Eu acho que isso é muito bom, porque a sala tem um nível bom de pensamento crítico. São pessoas que gostam mais ou menos das mesmas coisas e que já estão juntas há algum tempo. Então, quando, juntos, a gente começa a discutir, eu acho que surgem muito mais caminhos interessantes do que só exposição, do que só o conhecimento passado.

Com relação ao interesse que essas aulas despertam nos alunos, Sofia diz:

Acho que não inspira muito, pelo que eu vejo nos nossos colegas e pelo que eu ouço. Uma coisa é uma aula assim no primeiro ano, quando você ainda está com aquele ânimo, aquele fervor, você tem paciência, ou quase, de escutar uma hora e quarenta alguém falando. (...) Então, eu sinto que se tivesse mais interação e leitura, talvez isso fosse diferente.

Maíra concorda:

Em comparação a outras aulas, a gente vinha vindo desde o terceiro ano com uma quantidade muito grande de aulas em que a gente debatia. Então, de repente, você voltar a sentar para ouvir sobre ética, que é uma coisa que o debate gera mais reflexão do que uma aula meramente expositiva, eu acho que as pessoas desanimaram.

Fernanda conclui esse raciocínio:

O nosso professor de ética é um jornalista muito bom. Ele tem muitos anos de experiência, trabalhou em muitos jornais, e provavelmente ele passou por muitas situações que ele poderia levar para a gente. (...) Eu não me lembro de ter uma história dele, da vida profissional dele. Um impasse, uma dificuldade, uma entrevista, qualquer coisa que tenha a ver com o tema. (...) E, talvez, se ele trouxesse isso para a gente, ele contasse e abrisse para a gente dar o nosso ponto de vista, acrescentaria mais e seria mais interesse do que a aula que a gente tem hoje.

Entre os alunos da ECA-USP, que participaram da entrevista para esta pesquisa, o método adotado pelo professor parece adequado. Marina ressalta a possibilidade de diálogo com vários autores e também da produção de textos:

Acho que o modelo de aula foi o melhor que eu já tive no curso, até agora. Isso porque, até então, eu sentia falta de ter certeza que eu estava aprendendo alguma coisa. E com ele existe prova, existe a chance da gente revisar a matéria, de sentar e ver se aprendeu. De olhar para o nome dos autores e tentar associar com a nossa profissão. Sem falar nos textos que nós mesmos produzimos. Com eles aparece material, surge a chance de ler alguma coisa agradável, de fácil entendimento e que foi preparada pela nossa própria turma.

Larissa aponta para a importância da via de mão dupla que a aula oferece: "O método utilizado por ele é muito útil, na minha opinião, já que ele trata a sala de aula como um espaço de debate, relacionando teoria e prática, e não como algo unidirecional". Ela complementa: "Acredito que seja a matéria que todos mais gostam no curso. Isso é devido principalmente ao professor e sua maneira de conduzir a aula, além de se tratar de assuntos bem interessantes e relevantes para a nossa profissão".

Gabriela concorda com suas colegas de classe: "Acredito que o método de exposição feito, em geral, pelo professor, mais aberto para perguntas e debates, é muito bom". Ela parece concordar com Larissa em relação à postura do professor: "Temos outras aulas com temas muito interessantes na ECA, mas os professores, em geral, não são tão dedicados e parecem não ter o prazer que o Bucci tem em dar aulas; os professores não estão motivados e inspirados para dar aulas, assim, não conseguem motivar os alunos".

Diego faz coro às colegas: "Também acredito que o fato de o professor conduzir o seminário, interrompendo-o constantemente para dar sua visão, em contraponto ao que é exposto pelos alunos, ajuda a construir uma visão mais plural. Acredito que tenham sido as melhores aulas do curso e com o melhor método".

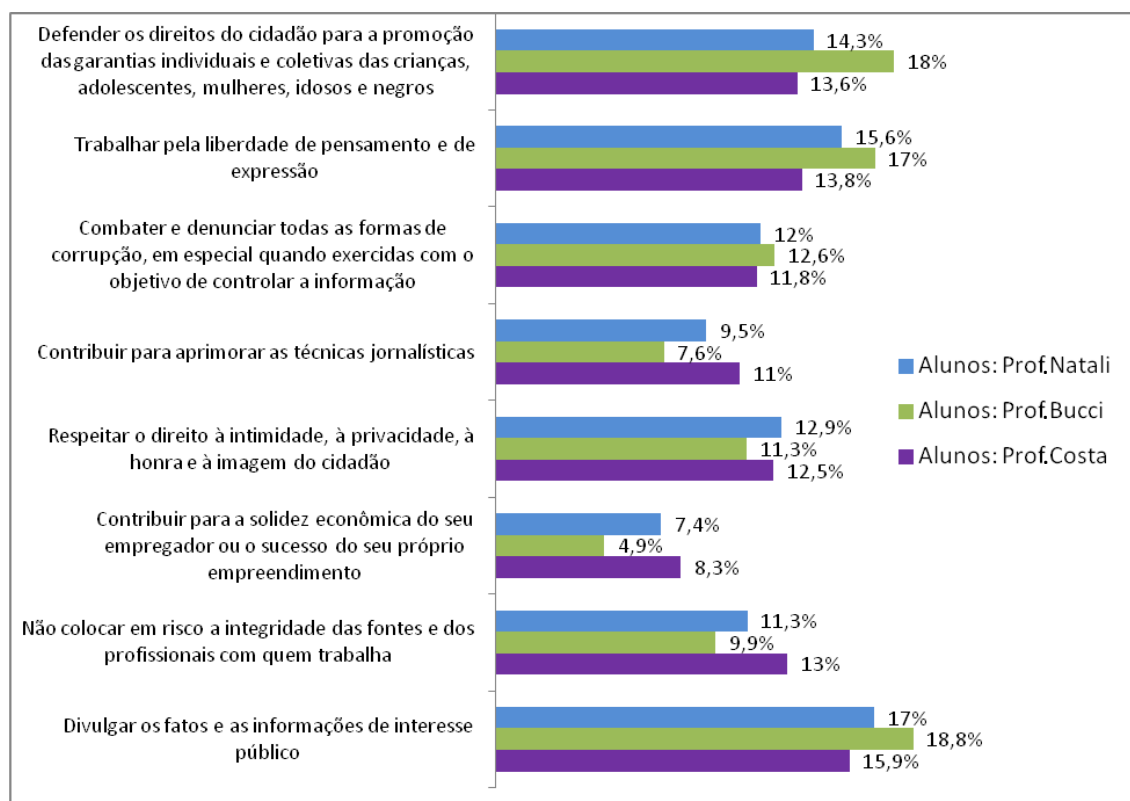
No entanto, os alunos têm sugestões a fazer sobre o método adotado pelo Prof. Bucci, em especial em relação à oportunidade de ainda mais interação. Fernando diz: "Ele propõe 'seminários', mas na verdade só o que os grupos fazem é complementar de leve a aula, então fica meio confuso para fazer essa conexão". Marina concorda com Fernando: "Uma sugestão seria que, durante os seminários, ele desse um pouco mais de espaço para os grupos falarem".

Tais impressões oferecem a oportunidade de perceber que os aventureiros que seguem pela jornada reconhecem o valor de todos os mentores observados e a sua capacidade de oferecer amuletos importantes.

No entanto, algumas formas de encontros parecem estimular mais que outros. Não se trata, única e exclusivamente, de uma submissão aos interesses dos alunos, mas, sim, uma observação daquilo que pode contribuir para um maior engajamento dos participantes no processo de transferência de estímulos em uma área do comportamento pessoal e profissional tão relevante para a qualidade da preparação do jornalista.

Quinta questão:

"Quais contribuições você deseja entregar à sociedade na função de jornalista?"



As respostas à quinta pergunta do questionário revelam uma curiosidade: embora a imensa maioria dos alunos, em especial da Cásper Líbero, demonstrem uma predileção pelos estímulos de caráter mais prático durante a fase de preparação, as contribuições que os mesmos alunos pretendem entregar à sociedade na função de jornalistas têm como farol primordial compromissos diretamente relacionados à ética da profissão.

Basta verificar que, nos três grupos observados, o aprimoramento das técnicas jornalísticas e a solidez econômica dos empregadores aparecem nas últimas colocações, superados principalmente pelo desejo de divulgar os fatos de interesse público, defender os direitos dos cidadãos (individuais e coletivos) e trabalhar pela liberdade de pensamento e expressão.

Ainda, vale informar que todas as alternativas que apareceram nas primeiras colocações, na opinião dos alunos, fazem parte do que está proposto na parte de conduta profissional do Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros²⁵, instrumento proposto pela FENAJ, Federação Nacional de Jornalistas, cuja última versão data de 4 de agosto de 2007.

Assim, percebe-se a intenção dos estudantes de colocarem a sua competência técnica a serviço da valorização dos compromissos sociais do profissional, com prioridade frente aos interesses econômicos e comerciais associados às suas atuações.

Durante a entrevista com alunos do Prof. Natali, da Cásper Líbero, perguntou-se sobre a possibilidade de construção de uma carreira bem sucedida e pautada por princípios éticos firmes. Sofia opina:

Depende o que você considera ser um profissional bem sucedido e coerente com a proposta da ética. É que tem gente que acredita que para ter sucesso você tem de aparecer. Algumas pessoas acham que isso é o mesmo que ter atenção da mídia e de tudo. Aí eu acho difícil, porque infelizmente o que chama a atenção do público são coisas antiéticas, muitas vezes. (...) Mas se você for coerente com a sua ética e se você conseguir aplicar a sua visão e mudar o seu entorno, para mim já é o suficiente.

Maíra lembra das decisões individuais em relação ao assunto, pois, segundo ela, "a questão da ética no jornalismo é pessoal do jornalista, também". Ela acha que "todo mundo tem que ter o próprio discernimento do que é capaz ou não de fazer". Fernanda, sobre o mesmo tema, afirma:

Se você buscar um ambiente profissional que esteja mais em acordo com o que você acredita, eu acho que seja bem possível você ser ético, fazer as coisas da forma que você acredita que são melhores, e ser bem sucedido. Mas isso vai depender muito da sua caminhada, de onde você vai parar, quem você vai encontrar no caminho.

As entrevistas com os alunos da ECA-USP trouxeram mais considerações a respeito da possibilidade do desenvolvimento de uma carreira jornalística pautada pela ética.

²⁵ O texto integral do Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros encontra-se nos Anexos deste trabalho.

Marina acredita que seja possível, mas aponta ressalvas:

A opinião que eu tenho é de que é possível, sim. Desde que você tenha condições financeiras para dizer "não" a determinados empregos. Certas empresas têm uma "ética" que, às vezes, não corresponde com aquilo que acreditamos, e isso é suficiente para que não seja possível fazer um bom trabalho ou se orgulhar dele.

Diego chama a atenção para a necessidade de ser ético para a construção de uma carreira bem sucedida:

Não é necessário passar por cima da ética para que se façam matérias boas, bem escritas e com bom conteúdo. A ética, penso, pode até mesmo ser condição necessária para ser um profissional bem sucedido, já que no momento em que se ultrapassa o limite ético, o profissional pode "se queimar" de muitas maneiras.

Dois alunos, Fernando e Gabriela, comentam a dificuldade do exercício contínuo da ética em grandes veículos de comunicação, em especial se o conceito de carreira bem sucedida estiver aliado aos ganhos financeiros.

O primeiro diz: "Por mais que eu lamente, me parece que, se o conceito de sucesso for 'subir na carreira' nos grandes veículos de comunicação, você precisa muito mais abrir mão das suas próprias convicções para 'agradar' seu empregador do que se manter fiel a elas".

A segunda afirma: "Se você quer dizer ser bem sucedido financeiramente, acho que talvez tenhamos que fazer algumas escolhas entre empregos em publicações menores, com menos visibilidade e, provavelmente, com menores salários, mas com mais liberdade; e empregos em empresas maiores, com melhores salários, mas com menos liberdade".

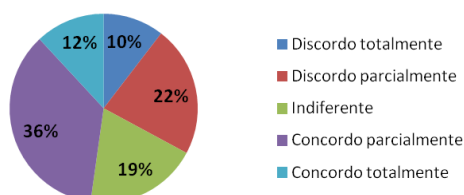
A observação daquilo que gira em torno de um veículo de comunicação, em especial em relação às diversas demandas associadas à sustentabilidade financeira, reforça o valor da preparação ética robusta, capaz de inspirar no futuro profissional a capacidade e o interesse de realizar a gestão dessas demandas, sempre à luz dos compromissos sociais do jornalista, traduzindo em ações práticas e cotidianas as intenções apresentadas nesta pesquisa.

Sexta questão:

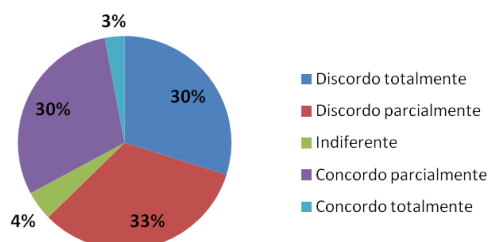
"Especificamente sobre a disciplina de ética que você cursou, para cada afirmação, marque, por favor, na coluna que mais expressa a sua avaliação."

Alunos do Prof. Natali (Cásper Líbero)

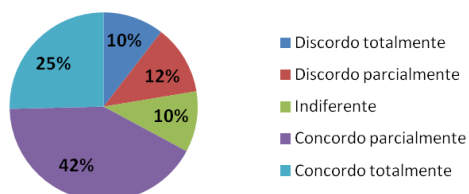
Fiquei SATISFEITO com a carga-horária da disciplina, pois permitiu tratar dos temas de forma satisfatória



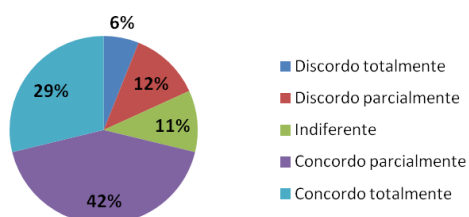
O formato da aula estimula o interesse e a participação dos alunos



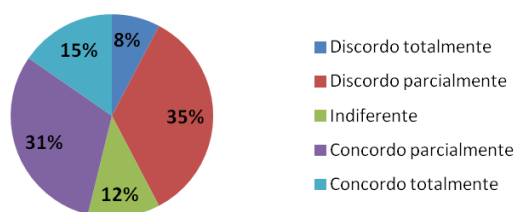
Os assuntos apresentados despertaram reflexões e inspirações capazes de interferir nas decisões profissionais



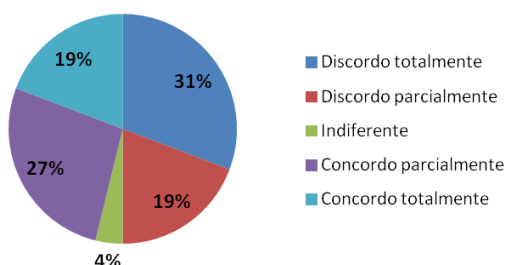
O curso superior é um espaço importante para o fortalecimento da musculatura ética do profissional de Jornalismo



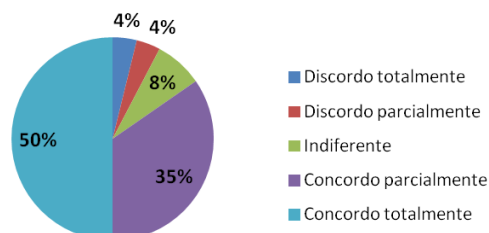
Fiquei SATISFEITO com a carga-horária da disciplina, pois permitiu tratar dos temas de forma satisfatória



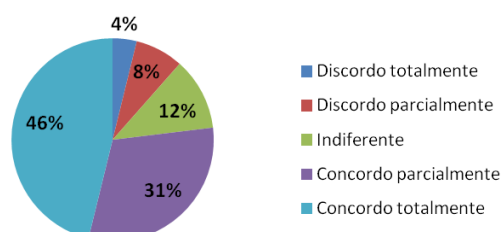
O formato da aula estimula o interesse e a participação dos alunos



Os assuntos apresentados despertaram reflexões e inspirações capazes de interferir nas decisões profissionais

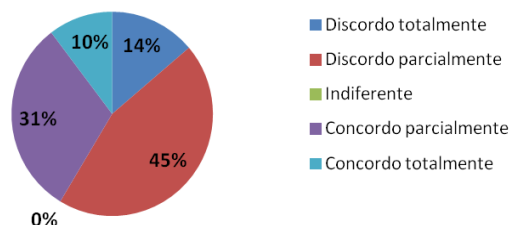


O curso superior é um espaço importante para o fortalecimento da musculatura ética do profissional de Jornalismo

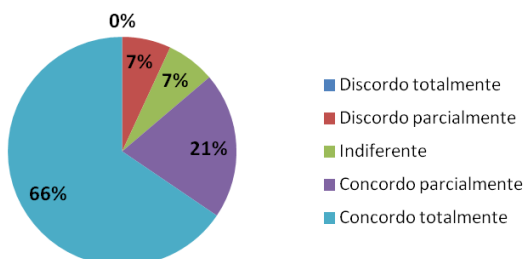


Alunos do Prof. Bucci (ECA-USP)

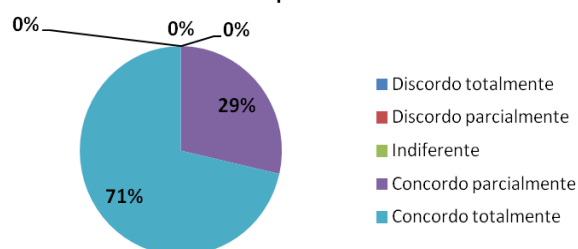
Fiquei SATISFEITO com a carga-horária da disciplina, pois permitiu tratar dos temas de forma satisfatória



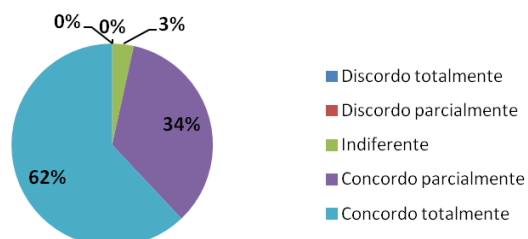
O formato da aula estimula o interesse e a participação dos alunos



Os assuntos apresentados despertaram reflexões e inspirações capazes de interferir nas decisões profissionais



O curso superior é um espaço importante para o fortalecimento da musculatura ética do profissional de Jornalismo



Neste item, os alunos das duas instituições foram convidados a apontarem seu grau de concordância ou discordância em relação aos enunciados apresentados. Para facilitar a observação das respostas, a seguir, cada gráfico será comentado separadamente.

Satisfação com a carga-horária

Vale lembrar inicialmente que na Cásper Líbero a carga-horária é de 64 horas, enquanto, na ECA-USP, é de 30.

Nas aulas que apresentaram em sua proposta mais momentos de interação entre alunos e professores (Professores Costa, da Cásper Líbero, e Bucci, da ECA-USP), percebe-se uma incidência maior de insatisfação (discordância total e parcial) dos alunos com o tempo disponível (entende-se que os alunos desejam mais tempo de aula), com 43% no caso de Costa e 59% no caso de Bucci.

Durante a entrevista com alunos do Prof. Costa, por exemplo, a questão do tempo disponível também surgiu. Nathalie afirma:

Um dos problemas é o tempo, porque quando a gente começa a engrenar numa discussão legal já está acabando a aula. (...) Até a gente chegar num debate e ele intervir, porque a gente quer saber a opinião dele como jornalista experiente, acaba a aula. Todo mundo fala o que pensou, mas quando vai começar o debate sobre tudo isso acaba o tempo.

Luma concorda com a colega: "Eu sinto muito isso também. Por exemplo, teve uma aula sobre Indústria Cultural, que a gente discutiu, discutiu, e ele falou no final da aula que tinham muitas ideias erradas, outras certas, mas não deu uma tratativa ao assunto, e na aula seguinte não continuo no tema".

Durante as entrevistas com os alunos da ECA-USP, a questão da carga-horária apareceu como sugestão para a melhoria do aproveitamento das aulas. Diego solicita mais tempo para a aula: "Acredito que a aula poderia ter uma duração mais longa, já que algumas vezes fico com a sensação de que o conteúdo acaba ficando pouco explorado", ganhando o apoio de Gabriela quanto ao volume de carga-horária: "Sugiro mais um semestre da disciplina, como Ética II, por exemplo".

Larissa também concorda: "Acho que as aulas poderiam ser um pouco mais longas e com discussões de casos atuais em que houve quebra da ética profissional. Senti um pouco de falta de falar sobre casos brasileiros mais próximos a nós, que pudesse nos ajudar a tomar decisões no futuro".

No caso do Prof. Natali, conforme já apresentado em momento anterior, a questão da quantidade de tempo disponível é determinante na escolha do método de condução de suas aulas. "Tenho muito pouco tempo para dizer o que eu tenho a dizer. (...) Se eu tivesse três aulas por semana seria diferente, mas eu não tenho", ele afirma.

Assim, fica a impressão de que mais tempo de aula poderia ser um dos caminhos para a possibilidade de mais interações, contemplando a necessidade dos professores e o desejo dos alunos.

Formato da aula

Em itens anteriores deste trabalho, já se tratou da aparente predileção dos alunos observados e ouvidos por um formato de aula mais interativo. O reflexo de tal predileção aparece também nas respostas ao questionário, quando os alunos foram perguntados se o formato das aulas de ética que eles assistiram estimula o seu interesse e participação. Os resultados reforçam a impressão de que, quanto mais espaço para a interação, mais interessados e participativos os alunos tendem a ficar.

Retomando outra observação já feita, a presença deste pesquisador em 12 aulas de ética nas duas instituições, acompanhando oito turmas, com três professores distintos, assim como as entrevistas realizadas com alunos, vale lembrar: o Prof. Natali (Cásper Líbero) opta por um formato de aula expositivo, com raros momentos de estímulo à interação; o Prof. Costa (Cásper Líbero) opta pela exposição entremeada por debate de textos indicados e exercícios pontuais que convidam o aluno a se pronunciar, com devolutiva posterior do professor; já o Prof. Bucci (ECA-USP), propõe desde o início das aulas uma divisão da turma em pequenos grupos (dois ou três alunos), com cada um deles ficando responsável pela produção de um seminário relativo ao tema de cada aula, sendo que no dia do seu tema, cada grupo auxilia o professor na condução da exposição e da interação com os demais alunos.

Retornando ao questionário, tem-se que 33% dos alunos do Prof. Natali concordam (total ou parcialmente) que o formato da aula estimula o interesse e a participação, número que sobe para 46% entre os alunos do Prof. Costa e para 87% entre os alunos do Prof. Bucci.

Interferência nas decisões profissionais

As impressões apontadas no item anterior também encontram eco nas respostas fornecidas pelos alunos frente a este enunciado. Quanto mais o formato da aula convida o aluno a interagir, melhor ele parece receber os estímulos propostos. Tanto assim que 67% dos alunos do Prof. Natali concordam (total ou parcialmente) com o enunciado, número que sobe para 85% entre os alunos do Prof. Costa e para 100% entre os alunos do Prof. Bucci.

Quando, na jornada do herói, acontece o encontro entre aqueles que aceitaram o chamado à aventura e os mentores, para a entrega dos amuletos, espera-se que tais contribuições auxiliem os aventureiros na superação dos desafios e no retorno para o compartilhamento do elixir com a coletividade. No caso dos estímulos à musculatura ética dos alunos, o aproveitamento do encontro entre esses dois personagens parece ganhar ainda mais relevância, em função das consequências sociais (boas ou ruins) que as atitudes individuais desses futuros profissionais podem ensejar.

Pertinência do ensino da ética na graduação

A última consulta feita pelo questionário aplicado buscou saber a opinião dos alunos com relação ao enunciado que afirmava que o curso superior é um espaço importante para o fortalecimento da musculatura ética do profissional de jornalismo. A concordância, total ou parcial, entre os alunos dos três professores, pode ser observada na imensa maioria das respostas, com 71% dos alunos dos Professores Natali e Costa e 96% dos alunos do Prof. Bucci, ratificando a pertinência da existência de espaços de compartilhamento de estímulos relacionados à ética na profissão.

Os alunos da ECA-USP traduzem em depoimentos a expressividade do número exposto. Marina diz: "Acho que levar na bagagem um pouquinho do que é 'certo' e do que é 'errado' ajuda a gente a discernir melhor, nas situações práticas, qual a decisão mais coerente a se tomar".

Diego complementa:

Acho que na faculdade, além das aulas, existem as relações interpessoais que ajudam na reflexão das questões éticas sobre vários aspectos. O ambiente acadêmico é o momento de reflexão e entendimento sobre o que é a ética, não só, no nosso caso, com relação à aplicação ao jornalismo, mas também com relação a outras questões da vivência em sociedade.

Gabriela também concorda: "Sim, é um lugar em que discutir ética em sala de aula, com ajuda de um professor capacitado e inspirador, é essencial". No entanto, outros alunos fazem ressalvas.

Fernando lembra: "A função é extremamente prática, e a teoria só avança de forma rasa, e sobretudo falando de ética, que é apenas um conceito, já que na vida prática ela se torna uma opção que, infelizmente, temos que fazer de acordo com as circunstâncias".

Larissa afirma: "Apesar de contribuir enormemente na formação de jornalistas mais conscientes, acredito que aprender ética na faculdade não influirá tanto na hora em que surgir um dilema ético na vida profissional da pessoa".

CAPÍTULO III

A PAIDEIA E O COMPARTILHAMENTO DO ELIXIR

Depois de aceitar o chamado à aventura, encontrar os ajudantes ou mentores e enfrentar desafios de diversas naturezas, o herói tem a possibilidade de retornar ao seu local de origem para compartilhar aquilo que conquistou. Algo que, em função de seu valor social, pode gerar benefícios aos seus pares.

Contudo, o retorno do herói nem sempre é marcado pelo acolhimento incontestado do seu grupo. Campbell explica que uma das reações pode ser a indiferença, ou seja, "ninguém liga para esse grande tesouro que você trouxe" (Campbell, 2008:143). O resultado disso pode ser o distanciamento entre o herói e a alteridade: "Você se volta para dentro do seu todo recém-unificado e o mundo que se dane" (Campbell, 2008:143).

Outra possibilidade apontada por Campbell é a comercialização do elixir, ou seja, a transformação oportunista da habilidade conquistada. O autor denomina essa decisão de "arte comercial": o herói busca se tranquilizar (em relação ao desvio de sua Jornada) sob o argumento de que "quando eu tiver bastante dinheiro, vou parar tudo e fazer o que quero" (Campbell, 2008:143).

No entanto, Campbell é peremptório ao afirmar que "isso nunca acontece, porque você abriu uma enorme vala para a sua expressão que não lhe permite liberar aquilo que você tinha antes; tudo se perde" (Campbell, 2008:143).

A terceira e última alternativa do herói é a busca pela prática daquilo que aprendeu, para traduzir o seu aprendizado em benefícios coletivos. Nas palavras de Campbell: "Essa é a atitude pedagógica de ajudar as pessoas a perceberem a necessidade daquilo que você precisa e tem para dar" (Campbell, 2008:143).

No mesmo sentido do chamamento do herói ao auxílio coletivo, Junito de Sousa Brandão, sobre as raízes etimológicas do termo, conta que "*héros* talvez se pudesse aproximar do indo-europeu *serva*, da raiz *ser-*, de que provém o avéstico *haurvaiti*, 'ele guarda' e o latim *seruare*, 'conservar, defender, guardar, velar sobre, ser útil', donde herói seria o 'guardião, o defensor, o que nasceu para servir'" (Brandão, 1998:15).

O terceiro e último capítulo deste trabalho apresenta características da Paideia, processo educacional de jovens que, durante vários séculos, fez parte do esforço da civilização helênica em revelar e preparar o homem obra de arte, ético e criador. Mais especificamente, apresenta tais características no contexto do que Campbell denominou a terceira alternativa do herói em seu retorno, ou seja, a decisão de compartilhar aquilo que o indivíduo precisa e tem para dar.

Também, traz considerações a respeito de atividades práticas, em especial o simpósio e o laboratório, que poderiam auxiliar na tarefa de preparar jornalistas.

O interesse na busca por elementos capazes de inspirar o herói – o jornalista – a compartilhar aquilo que conquistou – ética e técnicas – se deve à crença nos benefícios individuais e sociais que se pode alcançar, caso escape o quanto antes, e na maior parte do tempo, às duas primeiras alternativas expostas por Campbell: isolamento do mundo ou rendição frente a uma estrutura que por vezes parece colocar a busca por resultados econômicos à frente da construção e defesa do bem comum.

1. Paideia, encantamento e coletividade

O encantamento para o protagonismo ético parece ser um desafio constante no exercício do jornalismo, tanto na preparação quanto na atuação do profissional. no processo da Paideia, um conjunto de momentos e personagens tinha como objetivos centrais a construção e a manutenção de uma relação inspiradora envolvendo mestres e discípulos, tanto para a revelação dos seus talentos quanto para o compromisso do seu compartilhamento com a coletividade.

Em sua *Paideia* (2003), Werner Jaeger é assertivo ao apresentar uma relação entre a Paideia e a educação para a ética, escapando, inclusive, de outras possíveis interpretações:

Agora é frequente, diz-nos Platão, chamar Paideia à formação em qualquer tipo de atividade, e é assim que falamos da formação ou falta de formação na profissão de tendeiro ou de navegante ou em quaisquer outras manifestações do gênero. Mas se encararmos a Paideia do nosso ponto de vista, isto é, do ponto de vista do educador que aspira a instilar no Estado um determinado *ethos*, um espírito coletivo que o enforme todo, deveremos, ao contrário, entender por cultura a educação para o *arete*, que se inicia na infância e estimula no homem o desejo de vir a tornar-se um cidadão perfeito, apto a mandar e a obedecer de acordo com os ditames do que é justo. Nenhum outro tipo de formação, que se refira apenas a especialidades, pode em rigor ostentar o nome de cultura, de Paideia. Todas elas são manifestações banais, que visam o lucro ou qualquer aptidão ou conhecimentos concretos, e carecem de princípio diretivo espiritual e finalidade reta, ou então são simples meios ou instrumentos (Jaeger, 2003:1312).

Este trabalho segue na direção do que expõe Jaeger, especialmente quando se lembra da relevância social, ou ainda, das implicações éticas que derivam do aprendizado e da aplicação das técnicas, inclusive no terreno do jornalismo.

Antes da apresentação de outras características da Paideia, vale lembrar quais foram as circunstâncias que promoveram o seu enfraquecimento. Salis, em entrevista a este pesquisador, lembra que, no século V a.C., os governantes de Atenas tinham como foco a expansão imperialista, por meio da conquista de outros territórios e consequente domínio de outros povos e culturas.

Foi ali, segundo Salis, que a Paideia sofreu seus mais duros golpes: "É nesse século de grande efervescência, com um domínio imperialista de Atenas, que a Paideia é atacada de frente. Não interessa a Atenas a Paideia"²⁶.

Chama a atenção o fato de que a Paideia tenha sido atacada de frente pelo imperialismo econômico, fato que não parece ser novidade no repertório de episódios humanos, inclusive na contemporaneidade, marcada por distrações de natureza ética que alimentam consequências diversas no projeto de elevação do bem comum.

Um dos últimos defensores da Paideia foi Sócrates²⁷, pai espiritual de uma legião de pensadores, que escolheu a morte, poder-se-ia afirmar, em defesa do encantamento. Ao final de uma longa vida de interrogações e incertezas, que, a propósito, edificaram a sua reputação de sábio, os algozes do mestre lhe ofereceram outras duas punições como alternativas à ingestão do venenoso suco de cicuta. Ele poderia se exilar até o final da vida ou ter a sua língua extraída, alternativas orquestradas para impedi-lo de continuar instigando seus discípulos a pensarem em como poderiam se tornar, nas conhecidas palavras de Sócrates, mutucas que incomodassem a vaca cansada que era Atenas.

A resposta do personagem maior das obras de Platão foi um conhecido epitáfio que afirmou e eternizou a sua vida e obra, uma vez que ele escolheu a morte, o desconhecido, em oposição às outras duas alternativas, cujo desfecho ele conhecia e não poderia suportar.

Jaeger tece considerações sobre as reflexões que podem ter motivado Sócrates naquele momento, culminando com a sua condenação:

É caso para pensar que esta posição se ia formando dentro dele, diante da crescente degenerescência da democracia ateniense, durante a guerra do Peloponeso. Para quem, como ele, tinha sido educado na época das guerras pérsicas e assistira ao apogeu do Estado, era forte demais aquele contraste para não provocar toda uma série de dúvidas críticas (Jaeger, 2003:515).

Em relação à condenação de Sócrates, Salis, na mesma entrevista concedida a este pesquisador, lembra que o filósofo desejava trazer o jovem de volta à Paideia, algo

²⁶ Informação fornecida por Salis em entrevista a este pesquisador.

²⁷ As informações relacionadas aos personagens helênicos e aos mitos, apresentadas nesta parte do trabalho, têm como fontes as obras de Brandão — *Mitologia grega* (1998) — e Salis — *PAIDEIA: Para formar um homem obra de arte, ético e criador no séc. XXI. Ou: Os 12 trabalhos de Hércules para o caminho do herói em busca da eternidade* (1999).

que não interessava ao Estado, que queria seduzir o jovem com a oferta de armas e cavalos, bens de consumo caros e desejados, com a contrapartida da participação desses jovens nas empreitadas bélicas atenienses:

Esse jovem, inclusive, não precisava mais passar pelas agruras da alfabetização, as agruras da educação ética, 12 anos de educação com um mestre, recolhido na floresta, preparando-se por 12 anos para o discurso na ágora, para dizer de onde viera e quem era. Bastava ele ir para a guerra, voltar vivo e ele era declarado cidadão. Essa foi a jogada.

Muitos relatos tratam da biografia socrática, e mesmo aqueles com chancela platônica carecem de comprovações irrefutáveis. Como poucos na história, contudo, o mito-homem Sócrates parece usufruir de uma certa carta de crédito. Valendo-se desse passaporte, algumas passagens da trajetória do mestre, inspiradas em autores contemporâneos a ele, se fazem necessárias como alicerces desta exposição.

Certa vez, conta Apolodoro (~ 200 – 119 a.C.), gramático e mitógrafo, nascido em Atenas e radicado em Alexandria, um amigo de Sócrates se dirigiu ao Oráculo de Delfos, localizado ao pé do Monte Parnaso, região central da Grécia. De maneira mais precisa, o destino era o templo de Apolo (deus da luz, sol, profecia e verdade), que ali se localizava. Era um espaço de conexão entre os mortais e os deuses, no qual as sacerdotisas faziam previsões.

A curiosidade do visitante dizia respeito à identidade do homem mais sábio do mundo, e a resposta o surpreendeu, pois o nome de Sócrates foi citado. Transformado imediatamente em mensageiro apressado, foi ao encontro do amigo para lhe anunciar a revelação. A reação socrática também se deu no campo da surpresa, ou ainda, do ceticismo pronunciado, colocando-o frente a um dilema ético, ao duvidar de uma sacerdotisa apolínea.

Em busca de esclarecimentos, iniciou sua jornada, adotando como estratégia inicial a visita a professores prestigiados da região, cujos doutos saberes certamente provariam que ele estava longe de ser o homem mais sábio do mundo. Pediu dinheiro ao pai para a empreitada, que, comovido pelo forte interesse do filho, anuiu.

As aulas particulares junto aos mestres escolhidos por Sócrates só fizeram crescer a sua angústia frente ao que se revelava. Latifundiários do conhecimento, aqueles professores cultivavam em suas terras sementes sem originalidade, que murchavam uma a uma diante das questões daquele jovem, cujos interesses iam além do campo das repetições. Sócrates queria entrar nas terras do conhecimento genuíno, insatisfeito com quem parecia nunca ter visto ou experimentado devidamente os feitos que contava, vivendo a decorar e a repetir o que escutava. Ele se descobriu muito mais parteiro, missão de sua mãe, que escultor, ofício de seu pai. Em uma obra de Platão, o personagem Sócrates descreve seu método a Teeteto:

Minha arte de partejar diz respeito aos homens e não às mulheres e eu estou preocupado com mentes em trabalho de parto, não com corpos. E a coisa mais importante da minha arte é a sua habilidade em comprovar, de todas as maneiras, se o jovem está dando à luz uma mera imagem e uma falsidade ou uma verdade legítima. Pois há outro ponto que tenho em comum com as parteiras – eu mesmo não posso dar à luz a sabedoria e, quando me criticam dizendo que, embora questione os outros, eu próprio não exponho meu pensamento sobre nada porque não sou sábio, a censura é verdadeira. A razão é que deus me compele a ser parteiro, mas me proíbe de dar à luz. Sendo assim, eu próprio sou totalmente desprovido de sabedoria e a minha mente não produziu nenhum pensamento original; mas aqueles que convivem comigo, embora no início alguns possam parecer totalmente ignorantes, se o deus permite, no tempo certo, fazem o que tanto eles como os demais julgam ser um progresso maravilhoso. É claro que isso não acontece porque tenham aprendido de mim, mas porque eles mesmos fizeram descobertas maravilhosas e as deram à luz (Platão, 2010).

Sócrates apresentou sintomas oftalmológicos sintonizados às provocações da jornalista e escritora Eliane Brum, milenarmente avançadas no tempo em relação a ele. Ela escolheu investigar a arte do olhar como prática essencial para ver a vida que ninguém vê, inspiração, inclusive, para uma série de crônicas-reportagens publicadas no jornal gaúcho *Zero Hora*. Sua proposta:

Estimular um olhar que rompesse com o vício e o automatismo de se enxergar apenas a imagem dada, o que era do senso comum, o que fazia com que se acreditasse que a minha, a sua vida fossem bestas. A hipótese era a de que o nosso olhar fosse sendo cegado, confundido por uma espécie de catarata, causada por camadas de rotinas, decepções e aniquilamentos que nos impedissem de ver (Brum, 2006:187).

O grego e a gaúcha compartilham o olhar insubordinado para promover conexões entre o mundo interior e o exterior, cientes de que “quem consegue olhar para a própria vida com generosidade, torna-se capaz de alcançar a vida do outro. Olhar é um exercício cotidiano de resistência” (Brum, 2006:188). Os dois também compartilham a adesão à campanha que Brum defende “pela volta dos sapatos sujos”, um incentivo ao protagonismo afetivo – do latim *affetare*, ir ao encontro – que coloca em movimento e permite a revelação de pistas, noções, encontros, histórias e novas inquietações, seja no campo da filosofia, jornalismo ou qualquer área do conhecimento ou saber.

Sócrates sujou os sapatos, quaisquer que fossem os modelos usados à época, afetado que estava pela arte de auxiliar indivíduos no processo de dar à luz as ideias. Não lhe faltava energia para executar o trabalho de parto por meio da dialética, encontro de conhecimentos, construto do processo que ficou conhecido como maiêutica, uma referência direta à arte exercida pelas parteiras. Etimologicamente, a palavra *mayeutike* deriva de uma raiz primordial do grego arcaico, que também gerou verbetes como musa, música, magia, matemática, mito e outras. Nas palavras de Salis, na entrevista a este pesquisador:

É a arte de encantar, "magificar", se pudéssemos usar esse neologismo em português. Um lugar para se fazer mágica. E de que mágica estamos falando? O encantamento que toda pessoa sente quando aquilo que ela ouve é música para os seus ouvidos, quando aquilo a encanta. (...) Mas o fato é que a Paideia só pode se instalar na maiêutica.

Para os antigos, ainda, a maiêutica tinha um sentido maior: encantamento. Mais do que no sentido de fermentação, muito explorado nos dias hodiernos, a essência era a conexão com a mágica arte de revelação de saberes e seres originais.

O desenvolvimento e a prática dessa técnica insubordinada não só promoveu calorosos debates com os grandes filósofos da época – que por diversas vezes se irritavam com a insistência de Sócrates em busca de causas, e não somente das consequências – mas também o elevou à condição de celebridade, especialmente entre os jovens, fazendo com que enormes séquitos se reunissem à sua volta, por onde quer que passasse.

Coragem de ser e assim se revelar

Um local importante para a revelação de jornalistas que bebam em todas as fontes disponíveis, e não somente naquela voltada para a reprodução em série de fórmulas prontas, é o campus acadêmico. Para não ficar restrito ao espaço geográfico da instituição de ensino técnico ou superior, assume-se aqui, como campus acadêmico, quaisquer espaços nos quais os futuros profissionais tenham contato com os nutrientes que formarão o organismo de sua vida profissional.

Na Paideia, o sentido da relação docente-discente era a nutrição da coragem para o desnudamento do ser. Assim eram apresentados os ginásios gregos, locais para o desnudar (tradução literal de *gymnosis*), que recebiam as crianças na introdução à Paideia. O sentido de estar nu, nesse caso, era o de ter a capacidade ética do indivíduo de não promover distinção entre a sua essência e aparência. Jaeger descreve o papel dos ginásios no constante processo de educação dos cidadãos:

Quem tinha para dizer ou para perguntar alguma coisa que considerava de interesse geral, mas para a qual não eram locais adequados nem a assembleia do povo nem o tribunal, corria ao ginásio para dizê-la aos seus amigos e conhecidos. Era um encanto constante a tensão espiritual que se tinha certeza de ali encontrar. (...) Os ginásios eram locais mais importantes do que quaisquer outros, pois era neles que as pessoas se reuniam de maneira regular. À parte a sua peculiar finalidade, a intensidade do comércio espiritual que fomentavam entre as pessoas levava a desenvolverem-se neles certas qualidades que constituíam o terreno mais propício a qualquer sementeira de novos pensamentos e aspirações (Jaeger, 2003:522).

Os mestres da Paideia se valiam, especialmente nos ginásios e nos simpósios, da mitologia para despertar nos jovens a curiosidade e o desejo de buscar o espanto e o encantamento frente aos fenômenos do mundo.

Para Brandão, "o mito expressa o mundo e a realidade humana, cuja essência é efetivamente uma representação coletiva, que chegou até nós através de várias gerações" (Brandão, 1998:36). Em defesa do uso recorrente que o mito ganhou na sociedade industrial, ou seja, "expressão de fantasia, de mentiras, daí mitomania" (1998:37), Brandão lembra que "na medida em que pretende explicar o mundo e o homem, isto é, a complexidade do real, o mito não pode ser lógico: ao revés, é ilógico e irracional. Abre-se como uma janela a todos os ventos; presta-se a todas as interpretações. Decifrar o mito é, pois, decifrar-se" (1998:36).

Não seria esse o papel da educação, ou seja, esmerar-se para auxiliar o indivíduo a decifrar-se, a partir de sua curiosidade natural em relação a si mesmo, ao outro e ao universo? Para Rubem Alves:

Curiosidade é uma coceira que dá dentro da cabeça, no lugar onde moram os pensamentos. A curiosidade aparece quando os olhos começam a fazer perguntas. A curiosidade quer aprender o mundo. A curiosidade jamais tem preguiça. Por amor às crianças e ao corpo, não seria possível pensar que o nosso dever primeiro seria satisfazer essa curiosidade original, curiosidade que faz com que a aprendizagem do mundo seja um prazer? Os conhecimentos nos dão meios para viver. A sabedoria nos dá razões para viver. Saberes e ciência, nós os recolhemos de fora. Lançamos as redes da ciência e os seus métodos sobre o mundo e elas vêm cheias de saberes. Novidades até então ignoradas. Quem sabe ciência, sabe o mundo. Sabedoria não pode ser pescada com as redes que a ciência lança sobre o mundo porque não é lá que ela mora. Ela mora no corpo. Não vem de fora, porque não se trata de um saber sobre o mundo. Brota de dentro, como se fosse uma fonte. É o saber sem palavras do corpo sobre o seu próprio destino (Alves, 2009).

Uma chave essencial para a compreensão das diferenças entre o que se praticou naquele período histórico, durante a Paideia, e o que se pratica atualmente, pode ser observada em dois rituais marcantes na vida dos jovens gregos. O primeiro acontecia com os participantes nus, enrolados por uma guirlanda à estátua de Eros, declarando nada fazer ou dizer, ao longo de suas vidas, que não fosse em nome da paixão.

No segundo ritual, ganhava destaque a Esfinge. Sua participação, na educação do jovem na Antiguidade, era de protagonista, uma vez que estava presente na cerimônia de encerramento do ciclo chamado Paideia, a primeira etapa da formação do homem e da mulher gregos (a sequência se dava pela Psiqueia e Misteia, que se estendiam por toda a vida do indivíduo).

Aproximadamente entre os 6 e os 18 anos, grupos de 12 jovens ficavam sob responsabilidade de um mestre, que os auxiliava na tarefa individual de despertar para as virtudes e os talentos, tendo como norte essencial a compreensão e o compromisso com a ética, antes do aprendizado das técnicas. Ao final desse ciclo inicial, o jovem tinha o desafio de se apresentar na *ágora* (praça central) de sua *pólis* (cidade), com a presença de todos os cidadãos. Antes dessa cerimônia, o jovem não era considerado um cidadão, e portanto não tinha direitos políticos.

Na *ágora*, ele realizava um discurso de cor (de coração, aparência e expressão que revelam, em vez de esconderem, a essência), com o objetivo de responder a duas questões centrais, sendo a primeira o enigma da Esfinge. Importante lembrar o sentido etimológico de Esfinge, que deriva do grego *sphingo*, cujo significado é estrangular, apertar, ou seja, pressionar em busca de respostas. Notória é a sentença proferida pelo monstro que assombrava Tebas até a chegada de Édipo (que finalmente decifrou o enigma e eliminou a figura aterrorizante):

— Decifra-me ou te devoro.

Na Paideia, o valor desse enigma se mostrava de forma tão importante (e até mesmo dramática) quanto na obra edipiana de Sófocles. O seu processo de elaboração e resolução auxiliava o jovem na busca por seu destino a cumprir. Em frente ao seu povo, discorria sobre quem era, de onde viera, o que estava fazendo ali e para onde queria seguir. Era esse o sentido do enigma da Esfinge naquele contexto, fazendo coro à proposta da própria figura mitológica que tinha corpo de leão (força e coragem), cabeça feminina (intuição e sensibilidade) e asas (capacidade de alçar voo em direção ao seu destino). Durante mais de 10 anos, o jovem era incentivado, diariamente, a exercitar o auto-conhecimento, refletindo e agindo cada vez mais coerentemente com o destino que se lhe ia revelando.

A segunda parte do discurso na *ágora* convidava o jovem a anunciar à sua comunidade como os talentos que se lhe haviam sido revelados seriam compartilhados, para benefício de todos. Assim, a Esfinge está no contexto da Paideia como uma espécie de terapeuta ou *coach*, instigando e aconselhando para a dedicação intensa na busca da revelação de si mesmo, em termos éticos e técnicos, assim como para o espalhamento dos seus talentos, em favor do bem comum.

Percebe-se que não há distinção entre os ofícios dos indivíduos, ou seja, os veículos por meio dos quais os talentos serão transportados e realizados, e o desenvolvimento ético de cada um. O sentido integrador da Paideia preza pela excelência da individualidade como ingrediente fundamental para a edificação de uma coletividade saudável. A busca do *ethos*, por meio da *arete*, é uma aventura aceita por todos. Essa característica da Paideia traz à lembrança uma provocação feita por Claudio Abramo, ao tratar da ética jornalística:

Sou jornalista, mas gosto mesmo é de marcenaria. Gosto de fazer móveis, cadeiras, e minha ética como marceneiro é igual à minha ética como jornalista - não tenho duas. Não existe uma ética específica do jornalista: sua ética é a mesma do cidadão. (...) No jornalismo, o limite entre o profissional como cidadão e como trabalhador é o mesmo que existe em qualquer outra profissão. É preciso ter opinião para poder fazer opções e olhar o mundo da maneira que escolhemos. Se nos exirmos disso, perdemos o senso crítico para julgar qualquer outra coisa (Abramo, 1988:109).

Assim, o chamado à aventura que o jornalista aceita possui uma intersecção primária com quaisquer outras aventuras aceitas por quaisquer outros profissionais, ou ainda, indivíduos: a compreensão e a prática da ética, a partir da lucidez cívica que separa individualidade de individualismo. As palavras de Abramo alertam o jornalista quanto à importância de se pisar no chão, ainda que o seu ofício possa lhe dar a impressão de asas invencíveis, tal qual no mito de Ícaro.

Outro personagem convidado a contribuir é Hércules²⁸, nome romano daquele que, originalmente, se chamava Alcides. Símbolo máximo do Herói para os jovens da Antiguidade, suas aventuras fascinavam a todos, especialmente pela jornada que ele teve de empreender em busca de sua transcendência. Filho de Zeus – deus líder do Olimpo – com a mais justa das mortais, Alcmena, aquele menino nascera com uma força descomunal. Ainda no berço, o rebento salvara a sua vida e a de seu irmão gêmeo – cem por cento mortal, pois filho da mesma Alcmena com Anfitrião – do ataque de serpentes de veneno letal, supostamente enviadas por Hera, deusa-esposa traída.

Durante toda a sua infância e adolescência, o recurso utilizado pelo menino para resolver suas diferenças fora sempre a força bruta, por meio de socos e pontapés. Chegou a tirar a vida de um poeta chamado Lino²⁹ – convidado por seu pai para a condução do jovem em seu processo educacional –, além de também vitimizar letalmente, poucos anos depois, seus três filhos. Esses atos tresloucados também seriam resultado da interferência de Hera em seus sentidos, por meio do envio de acessos de ira e loucura. O resultado é que Alcides, já maior de idade, deveria pagar pela utilização de sua força para fins tão violentos.

²⁸ Segundo Brandão, "o nome latino do deus, *Hércules*, provém do grego *Heraklēs*, possivelmente com um intermediário etrusco *hercle*" (1998:89).

²⁹ Sobre a educação de Hércules, Brandão conta que "Lino foi seu primeiro professor de música e de letras, mas enquanto seu irmão e condiscípulo Íficles se comportava com atenção e docilidade, o herói já desde muito cedo dava mostra de sua indisciplina e descontrole. Num dia, chamado à atenção pelo grande músico, Hércules, num assomo de raiva, pegou um tamborete, outros dizem que uma lira, e deu-lhe uma pancada tão violenta, que o mestre foi acordar no Hades" (1998:94).

Antes do início de seu caminho de purificação, transmutação, ou ainda, sua jornada do herói, o filho de Zeus foi ao oráculo de Delfos para fazer uma consulta sobre o seu destino. Recebeu, então, a orientação para alterar o seu nome, passando a se chamar Héracles. Essa sugestão de alteração no nome revela a importância dos rituais de batismo na Antiguidade, tanto aquele que se dava no nascimento quanto o que tinha o papel de confirmação do nome e destino, normalmente realizado na transição para a maioridade, entre a adolescência e a idade adulta. Alcides, junção das palavras gregas "*alk*" e "*eidos*", significava "aquele que atrai a essência". Nada mais incompatível com o comportamento e a trajetória daquele jovem, até aquele momento. A sugestão do oráculo, Héracles, revelava o destino que ele deveria cumprir, uma vez que o nome, também grego, era composto por "*íroas*" e "*cles*", gerando o significado de "aquele dedicado a cumprir o sagrado".

A redenção só poderia acontecer pela realização de doze trabalhos³⁰ que o transportariam da submissão ao *ensthos* (instinto) à iluminação do *ethos* (ética, aproximação com o divino), passando pelo cultivo do *esthos* (estima, afeto). Os seus mentores, três deuses do Olimpo, revelam chaves importantes para o desenvolvimento humano: Atená (sabedoria e equidade), Hermes (caminhos e meios) e Eros (princípio motor cósmico, paixão pela vida). Aos jovens participantes da Paideia, que, após ouvirem as histórias mitológicas de Hércules, encenavam as situações, ficava a mensagem do perigo da utilização da força sem o governo dos sentimentos e da ética, assim como a relevância do auxílio dos mentores citados para a sua jornada. Após o cumprimento dos doze trabalhos, o herói ascende ao Olimpo, reconhecido como uma divindade após o sucesso em sua transcendência. Brandão comenta:

Eis aí, portanto, o grande paradoxo de Héracles: enquanto filho de Zeus e de Alcmena, apesar de tantas gestas gloriosas, teve que escalar o monte Eta para purgar tantos descomedimentos, inerentes "à sua condição de herói" e desvincular-se, nas chamas, do invólucro carnal; enquanto "iniciado", escala apoteoticamente o monte Olimpo e como renascido de Zeus e Hera, torna-se imortal entre os imortais, no júbilo dos festins (Brandão, 1998:130).

³⁰ Os doze trabalhos, explica, Brandão, "configuram um vasto labirinto, cujos meandros, mergulhados nas trevas, o herói terá que percorrer até chegar à luz, onde, despindo a mortalidade, se revestirá do homem novo, recoberto com a indumentária da imortalidade" (1998:97).

Nesse sentido, ou seja, em busca da revelação e fortalecimento das virtudes como caminhos para o *arete*, ou excelência, Salis lembra que "a função do herói era messiânica e eles representavam a quinta raça, que transcendeu a raça de ferro (aquela que se carcomia e se desfazia). Era a raça que superou a degenerescência" (Salis, 1999:48).

Cada vez que se toma contato com esses personagens, vem forte a sua conexão com os desafios propostos neste trabalho. Por que, quanto e como Hércules e a Esfinge, por exemplo, poderiam ajudar? Aproximando a mitologia do pensamento compreensivo, como aspectos humanos como a dialogia, empatia e protagonismo podem cada vez mais instigar os futuros profissionais a assumirem compromissos com seus talentos e com a comunidade? Aqueles que chegam para realizar o curso de Jornalismo, em busca da competência de comunicar socialmente por diversos meios, são estimulados na proporção de sua futura responsabilidade em termos da sua jornada do herói (transmutação da força bruta em *ethos*, sob os auspícios da sabedoria, caminhos e paixão), revelando seu destino e talentos e colocando-os a serviço de si e da coletividade?

Tudo pela excelência pessoal, chamada pelos gregos arcaicos de *arete*, uma demonstração de respeito à vida, pela busca do melhor que se pode ser a partir do que se é. Quem se afasta do seu destino adoece, lembra a conhecida frase de Hipócrates, considerado o "pai da medicina", pois perde o brilho nos olhos e corre o risco de um outro destino arrastá-lo pela vida. A ausência de paixão (*pathos*) se reflete na apatia (*apathos*) e desânimo (ausência de *anima*, alma).

O risco da apatia entre os jornalistas pode ser observado quando há, amiúde, uma rendição às teias prontas. A ausência da decisão de se tecer a sua própria teia se reflete na opção de não sujar os sapatos, não questionar professores ou chefes, incansavelmente, a partir da motivação de busca pela compreensão das causas, e não apenas das consequências, dos fenômenos.

Pela ética do encantamento

Acredita-se que uma reforma do atual encontro entre mestres e discípulos da comunicação, à luz de uma ética do encantamento, poderia revelar resultados bastante positivos, porém, não sem um custo considerável em termos de ruptura de paradigmas.

Caso Sócrates fizesse parte das atuais comissões que avaliam os cursos superiores, talvez ele tivesse um punhado de considerações a fazer. Ainda que ele não fosse adepto da escrita, por sorte da instituição ele poderia convidar Platão para lhe fazer companhia e traduzir, em palavras, as propostas insubordinadas.

Os mestres gregos poderiam indicar, por exemplo, o simpósio como instrumento para a nutrição da razão sensível (Maffesoli, 2005) entre os discípulos e, de forma ainda mais ousada, dos professores. Ainda que distante dos plátanos helênicos, árvores sob as quais os mestres conduziam suas aulas, a participação em novos espaços de construção de saberes poderia contribuir para a busca e o fortalecimento dos talentos, pela multiplicidade de estímulos aos sentidos.

De forma bastante inicial, a presença do simpósio, cujo sentido original é "compartilhar impressões, opiniões", poderia ser justificada pelos mesmos motivos que os mestres o utilizavam na Antiguidade: poder de recriação dos fenômenos, a partir da representação de múltiplas possibilidades e a entrega ao universo do jogo interpessoal, aguçando olhares, ouvidos e dizeres, permitindo uma ampliação do eco dos temas humanos nas plateias internas de cada participante.

Após ouvir e aplicar tais sugestões socráticas e platônicas, assim como tantas outras que nem se faz possível vislumbrar a partir de uma mirada tão inicial, o terreno do campus acadêmico poderia ampliar sua condição de *humus*, "terreno fértil". Sorriria Sócrates ao perceber a fertilidade alimentando a humildade e reduzindo as definições, ampliando as chances de melhor compreensão das necessidades e potências humanas. Assim chegou o mestre à condição de homem mais sábio entre os seus, e possivelmente entre os nossos, pela noção de que, quanto mais sabia, menos sabia.

Após esta contextualização, a próxima seção apresenta correlações entre o simpósio, instrumento atinente a Paideia utilizado recorrentemente na preparação do indivíduo, com aquilo que se aproxima do desejo dos alunos das instituições estudadas, em relação ao formato das aulas atrelando-as também aos encontros laboratoriais. Deste modo, busca-se fornecer elementos que contribuam para o fortalecimento do ensino da ética na preparação do jornalista.

2. Simpósio: laboratório de compreensão e dialogia

Durante a realização deste trabalho, em especial nas oportunidades de contato com os alunos da graduação em jornalismo, algumas preferências se revelaram em relação aos estímulos que vêm gerando maior quantidade e qualidade de impacto em sua preparação. No caso das aulas de ética, tema maior deste trabalho, ficaram claras algumas características que estimulam o interesse e a participação dos alunos: a possibilidade de interação com o professor e os colegas; o compartilhamento entusiasmado, por parte do mestre, de seus desafios profissionais, com a criação de espaços para o esclarecimento de dúvidas ou, simplesmente, a oferta de reflexões; ainda, a oportunidade de construir conhecimento em parceria com o professor, seja por meio de um exercício pontual em sala ou um seminário preparado com antecedência para apresentação durante a aula.

A predileção dos alunos por espaços de construção coletiva, ou ainda, práticas aplicadas ao fazer jornalístico, é tão expressiva que as aulas laboratoriais apareceram com enorme destaque entre aquelas mais importantes para a sua preparação, segundo a sua própria opinião. Outras impressões coletadas, e consideradas relevantes para a compreensão da caminhada do aventureiro nessa Jornada: a imensa maioria dos alunos credita às experiências profissionais uma grande importância em sua preparação. Evidencia-se o desejo de movimento e participação dos alunos, até mesmo porque o dinamismo da profissão e a possibilidade de atuar em diferentes cenários e frentes aparecem como motivações fundamentais para a escolha dessa carreira.

Propõe-se aqui uma reflexão sobre a pertinência da contribuição de uma tecnologia ancestral para a criação de encontros cada vez mais inspiradores entre alunos e professores. Trata-se do simpósio, prática recorrente na preparação do indivíduo na Paideia, iniciando-se na adolescência e seguindo por toda a sua vida. Nessa atividade, havia a crescente oportunidade de interação entre mestres e discípulos em torno de temas de interesse público, algo que se aproxima do desejo dos alunos atuais, em relação ao formato das aulas e também à demanda social da profissão.

Antes de apresentar o simpósio, no entanto, vale lembrar que esta proposta será temperada com algo que pode atender ao desejo dos alunos de construção coletiva de conhecimento, inclusive nas aulas de ética: o laboratório.

O exercício de reunião de possibilidades, simpósio e laboratório, se dá aqui como tentativa de contribuição a quem aceitou o chamado à aventura de ser jornalista, a partir da observação daquilo que lhe é caro como estímulos, mas sem perder de vista o objetivo primordial da jornada desses heróis em termos éticos: ampliar a compreensão de si, do outro e do mundo por meio da dialogia, ou ainda, da construção de pontes que possibilitem bons encontros.

Para o entendimento do papel do simpósio na Paideia, assim como a sua possível contribuição para os dias atuais, Salis, sempre na entrevista a este pesquisador, explica:

Vamos, em primeiro lugar, à etimologia da palavra simpósio e o seu papel na Paideia. Simpósio vem de dois termos, um prefixo e outro sufixo. O prefixo é *sym*, que sobreviveu praticamente intacto nas línguas neolatinas, que quer dizer afirmativo, como o *sim* que utilizamos. (...) *Posis* quer dizer literalmente impressões pessoais. Impressões, opiniões, não em um sentido vulgar, mas impressões a partir de você mesmo, daquilo que você consegue conceber sobre uma visão de mundo. *Posis* é a sua visão de mundo.³¹

O jovem participante da Paideia começava a participar dos simpósios por volta dos 13 ou 14 anos, quando recebia a autorização do seu mestre para estar presente nesses encontros. Salis lembra que esse jovem, no início de suas participações no simpósio, "era convidado como acusmático, uma palavra que tem o seu derivativo em acústica. Ou seja, acusmático em grego quer dizer que está aqui para ouvir. (...) Não que ele não pudesse falar, naturalmente. Mas ele estava muito mais para ouvir do que para dizer, pois, afinal de contas, estava na casa dos mestres".

O direito de interagir dos jovens era conquistado gradativamente, em consonância com o seu desenvolvimento. A sua presença nesses encontros, ainda que precocemente, tinha como objetivo animar, entusiasmar o seu projeto de desenvolvimento ético e técnico, por meio do contato com os mestres, algo que era motivo de orgulho e inspiração.

³¹ Ao exposto por Salis sobre o prefixo que compõe a palavra simpósio, propõe-se um complemento de significado, lembrando da possibilidade de também se usar *sym* como união, junção, reunião, ou ainda, compreensão. Assim, tem-se simpatia (sentir com), sintonia (algo que une), simbiose (relação de mútua vantagem), sinestesia (aproximação entre sentimento e pensamento), sinfonia (reunião de sons) e outros.

Trazendo Sócrates de volta ao diálogo, tem-se, nas palavras de Jaeger, a força da presença de tal mestre frente aos jovens discípulos:

A juventude sente-se fascinada pelo fio cortante daquele espírito, ao qual não há nada que resista. Ele é para essa juventude ateniense um espetáculo constantemente renovado, a que se assiste com entusiasmo, cujo triunfo se celebra e que se procura imitar, fazendo por examinar do mesmo modo as pessoas, tanto na própria casa como no círculo dos amigos e conhecidos (Jaeger, 2003:523).

Para os gregos, o conteúdo e a forma do que se tratava nos simpósios eram construtos da civilização, da arte de viver, como conta Salis:

Isso é muito importante porque o simpósio quer dizer "nós reunidos aqui para que cada um possa expor sua visão de mundo", por exemplo sobre o amor, amizade, política, coisa pública e assim por diante, e chegarmos a uma reflexão juntos, onde nem eu, nem você e nem ninguém temos razão e nem é o objetivo ter razão. O objetivo é apresentar as várias possibilidades sobre o assunto. Isso é a verdadeira filosofia.

Jaeger reforça o papel dos simpósios entre os gregos:

(...) era para os problemas humanos de caráter geral que a atenção se voltava. Mas não interessava apenas o conteúdo: podia ali expandir-se, em toda a sua força flexível e suave elasticidade, o espírito, certo de deparar com o interesse de um círculo de ouvintes em tensão crítica. Surgiu assim uma ginástica do pensamento que logo teve tantos partidários e admiradores como a do corpo (Jaeger, 2003:522).

Retomando a proposta já apresentada, a aproximação do simpósio ao laboratório, em busca de uma aula com contornos mais interativos e estimulantes, vale convidar outra personagem entrevistada durante esta pesquisa. Aliás, foi por meio do contato com ela, a Profa. Cremilda Medina, após a verificação, por meio das etapas da pesquisa, da preferência dos alunos por aulas mais interativas e práticas, que decidiu-se aproximar essas possibilidades.

Se a preocupação maior da Paideia era a preparação ética dos indivíduos, com prioridade frente às técnicas, ofícios e talentos profissionais, na opinião de Medina, exposta na entrevista concedida a este pesquisador, essa também deve ser a prioridade de um jornalista:

Quando eu defino que o jornalista está inserido na sociedade como um mediador da informação de atualidade, com uma responsabilidade social, eu acho que já está aí o vetor da ética. (...) Se você escreve a contemporaneidade como um autor responsável, é sinal de que você está comprometido com o outro. Porque para você escrever de você mesmo, você usa a argumentação, você faz a cabeça do outro e tal. Mas como eu entendo que o principal alicerce do jornalismo é a reportagem, o repórter, o reportar, quer dizer, o fato de você reportar a sociedade, o contexto da sociedade, e os seus protagonistas, que são os outros, exige um comprometimento que só pode ser ético.

Ainda nas palavras de Medina, o compromisso com o outro se constrói por meio da "experiência, a curiosidade e o respeito". Ela afirma, também, que a ética é como uma voz interior, "uma voz seja de empatia, seja de solidariedade, seja de cumplicidade humana. Você sabe, não precisa de um código para você desconfiar, é um 'desconfiômetro' interno".

O caráter potencialmente abstrato dessa verificação de Medina se dissipa por meio de um complemento:

É uma prática de experiência. Por isso que eu digo que a experiência é muito importante. Mas o sujeito que não faz a experiência da reportagem, de ir ao outro, e quando vai ao outro já vai com a cabeça feita, vai extrair do outro aquilo que ele quer, não enxerga o outro. Esse talvez precise de uma gramática, de um código, de uma prisão até. Agora, se você está aberto ao outro, se você está com esse "desconfiômetro", têm coisas incríveis sobre essa experiência.

Durante a entrevista, Medina apresenta também sua opinião sobre aulas que inspiram a curiosidade e o respeito pelo outro. Em relação, por exemplo, ao melhor momento e formato para inserção da aula de ética no curso de jornalismo, ela responde que "é fácil de resolver. Não é aula, é rua. O lugar é rua e logo, na partida".

A seguir, ela conta uma experiência que considera essencial para o desenvolvimento da ética, e que, inclusive, a aproxima fortemente do simpósio grego, conforme será demonstrado a seguir. Diz Medina:

É na rua que se aprendem coisas incríveis. Por exemplo, quando nós fizemos, e eu já estava trabalhando com uma oficina interdisciplinar. Porque eu saí do jornalismo e fui ocupar um espaço interdisciplinar, oferecendo narrativas para esse espaço de alunos de várias áreas de conhecimento, e que se conclui com o projeto *São Paulo de Perfil*³². Quando nós estávamos fazendo, e eu já trabalhava com terceira idade também, o livro que ia comemorar os 500 anos de um espaço de São Paulo que é histórico, a Freguesia do Ó, *Ó, Freguesia, quantas histórias*, é o nome desse livro, nós começamos o trabalho indo para a Freguesia do Ó. (...) Os velhotes todos se mandaram, cada um para o seu lado, e os jovens ficaram à minha volta. (...) Marcamos às cinco e meia, seis horas, para nos reencontrarmos porque tínhamos um microônibus para voltar para cá. Nada dos velhos aparecerem. Aí, daqui a pouco começa a pintar um, pintar outro, atrasados. Voltaram todos como protagonistas de histórias para desenvolver. Os meninos em uma inação total. Não sabiam se iam fazer isso ou aquilo. O que eu aprendi com a oficina com a terceira idade junto com a primeira idade? Que a terceira idade valoriza incrivelmente a história do outro.

Em busca de mais elementos para a compreensão do laboratório de Medina, tem-se que o seu passo inicial é a exposição dos participantes a um exercício simples, mas que traz consigo resultados reveladores. Exposto a um objeto (quadro, fotografia, música, vídeo ou texto), o aluno é convidado a escrever um relato espontâneo sobre aquele estímulo. Segundo Medina, "a maioria das pessoas responde com uma descrição esquematizada e partitiva, evoluindo numa análise conceitual permeada de juízos de valor". Outra parte do grupo "estrutura a narrativa com base nos movimentos, na ação humana que o objeto sugere". Somente uma parcela bem pequena, ainda segunda a autora, "se permite um voo original que transcende o explícito e o apreensível segundo os estereótipos mentais". Ela conclui informando que "essa minoria transnarrar o objeto de observação, funde nele sua experiência, humaniza os movimentos da cena e se permite o exercício da intuição ao passar, no subtexto, os mistérios não controlados pela lógica do senso comum" (Medina, 2003:50).

³² O Projeto São Paulo de Perfil foi criado na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), em 1987, pela Profa. Cremilda Medina. A coleção, composta por 27 livros-reportagem, deseja apresentar o "rosto multifacetado de Brasil que se constrói no caos contemporâneo e nas tribos que habitam São Paulo" (Medina, 2006). Os textos narram como é o "bem viver" e o "mal viver" na metrópole, a história de migrantes nordestinos, o cotidiano de bairros paulistanos, entre outros temas, em que o discurso humano é sempre protagonista. Os participantes do Projeto são alunos da graduação e da terceira idade da USP que frequentam a oficina de narrativas da disciplina "Narrativas da Contemporaneidade". Ainda segundo Medina, os alunos se envolvem com a "re-humanização das pautas, a reportagem de aprofundamento, a busca da identidade cultural, a compreensão do cotidiano, dos tempos e dos espaços da atualidade brasileira, paulistana e paulista" (Medina, 2003:37).

A partir da experiência narrada por Medina, os participantes, em grupo, são estimulados a pensar nos obstáculos que levaram a maioria a uma observação e narração tímidas e pobres. A autora explica que os principais argumentos percebidos para a simplificação da narrativa estão relacionados à impregnação de "conceitos dogmáticos" e "preconceitos ideológicos".

Ainda segundo ela, "o fechamento numa razão reducionista impede a emoção solidária que capta os movimentos do outro, da mesma maneira que a atrofia dos sentidos de relação não favorece a razão complexa".

Tal condição reduz as chances de uma narrativa "ao mesmo tempo sedutora e inusitada", dado que está "aprisionada a regras de uma razão instrumental que, por sua vez, não legitima a emoção como força motriz do ser humano" (Medina, 2003:50).

O laboratório defendido por Medina, e que foi oferecido a uma enorme quantidade de alunos nos últimos anos (em dois semestres letivos na Escola de Comunicação e Artes da USP e em atividades promovidas em outras universidades), buscou resgatar "em atos contínuos surpreendentes, muitas vezes em um ritmo alucinante, a autoria perdida".

Ainda, atuou como um convite, um canto da sereia nutritivo que "seduz os mediadores sociais para se deslocarem da passividade das técnicas adquiridas para a ação complexa, solidária e inovadora no ato de relação com o outro e com o mundo" (2003:51). A autora ainda conta:

O laboratório revela a construção de autorias originais, isto porque o educando é convidado ao banquete da expressão criativa. Os momentos culminantes da pessoalidade sempre compensam toda a angústia do processo pedagógico ao assumir o alto risco das dinâmicas de grupo ou enfrentar o terrível corpo-a-corpo com cada estudante (Medina, 2003:51).

Buscando conhecer as diversas características do simpósio, descobriu-se, com Salis (2012), que tais encontros não aconteciam apenas nas casas dos mestres, mas que também ganhavam as ruas, tal qual a experiência promovida por Medina:

Aristóteles nos deu um grande exemplo com a escola peripatética. De *peripatos*, em grego, *peri* em direção a e *patos*, sem o "h", que significa chão, caminhar. A escola peripatética é a escola caminante, porque Aristóteles inovou levando os seus convivas, os seus alunos, a passear pelos pórticos de Atenas, que são locais enormes. (...) Logo depois tivemos os estóicos, porque em grego pórtico é *estoa*. Estóicos eram aqueles que caminhavam pelos pórticos, que seguiram a tradição aristotélica. O próprio Sócrates adorava caminhar pelos pórticos apresentando suas ideias. Então, os simpósios não eram apenas reuniões íntimas. Eles aconteciam em três locais: na casa do mestre, principalmente, sem dúvida. Mas, no interior, eram reuniões realizadas sob o plátano, e daí nasceu a palavra plateia, e onde nasceu o teatro, inclusive. (...) E a outra forma de Simpósio era exatamente caminhando pelos pórticos.

O encontro com o outro, na rua, no local de convivência, se apresenta como forte estímulo à musculatura ética, uma vez que esta trata, invariavelmente, de relações intersubjetivas, de olhos e ouvidos dispostos e capazes a ver e ouvir o outro, na concordância ou na discordância.

Medina sugere que "as práticas dialógicas requerem generosidade, empenho e ação criativa. (...) Os impasses, as impotências ou os paradoxos do caos só projetam um encaminhamento dinâmico se houver diálogo" (Medina, 2003:54). Ainda tratando do tema, em especial na preparação do jornalista, Medina propõe, agora na entrevista a este pesquisador:

A sensibilidade perante o outro é uma sensibilidade que se desenvolve, que se expressa ou que aflora quando nós temos os poros desentupidos e nos sentimos sintonizados com o outro porque vivemos a mesma cultura. (...) Então, é essa a questão que me parece fundamental para um aprendiz de feiteiro, um aprendiz de jornalismo, um aprendiz de comunicação social. Porque senão ele pode é falar é como técnico de divulgação, não como comunicador.

Quando se propõe a união de possibilidades, tais quais o simpósio e o laboratório, o objetivo é aproveitar o que cada um tem de melhor para construir ambientes e práticas capazes de entusiasmar o aluno de jornalismo em termos éticos, associando tal musculatura aos aspectos mais práticos da profissão. É o encontro do *ethos* com a *techné*, uma vez que aquele se expressa por meio desta, e esta se justifica por conta daquele. Quanto mais são exercitadas, conjuntamente, mais potente pode se tornar o laço, ou ainda, o abraço entre o saber e o fazer jornalísticos.

Medina (2012) defende um laboratório que permita um mergulho mais profundo na arte de observar, para o reconhecimento das oportunidades de interação capazes de proporcionar uma melhor atividade de mediação ou narração dos fenômenos do mundo:

Não é chegar em uma sala de aula e falar sobre, convencer a respeito. Não, é entrar em uma determinada prática laboratorial e perceber através da experiência o que é a relação sujeito-sujeito. (...) Então, o de fora não é mais aquele objeto que eu vou entrevistar, mas aquela situação que eu vou observar.

A opção de Medina é pela parceria com os alunos, tanto que ela afirma que há uma construção coletiva de um laboratório, sendo que não é ela quem dá a aula. Aliás, ela acredita que a postura que se percebe em muitas salas de aula convencionais se parece com "pregar no deserto, ficar repetindo fórmulas já fixadas". Ainda para ela, "é preciso uma descoberta, uma imersão, um mergulho para você chegar a um texto de autor, de uma autoria responsável e criativa". Tal opção de Medina se aproxima do que propõe Maffesoli:

As coisas e as pessoas são o que são; procedem e organizam-se de acordo com uma disposição que lhes é própria. Assim, em vez de desejar "pegá-las" no conceito, talvez valha mais a pena acompanhar a energia interna que está em ação em tal propensão. De minha parte propus pôr em ação um pensamento de acompanhamento, uma "metanóia" (que pensa ao lado), por oposição à "paranóia" (que pensa de um modo impositivo) próprio da modernidade. Algo como uma sociologia da carícia, sem mais nada a ver com o arranhão conceptual (Maffesoli, 1998:17).

Pensar ao lado, de forma não impositiva, mas propondo uma ação a partir da propensão individual, como expõe Maffesoli, está associada à fuga do que Medina chama de empobrecimento da racionalidade. Para ela, isso acontece quando não há uma correta alimentação pela sensibilidade e pela ação:

Porque se você está em movimento para o outro, seu corpo está em movimento para o outro, e se você está com a sua sensibilidade respirando com os poros desentupidos, você percebe o outro, se relaciona com o outro e depois pensa sobre o outro. Pensa com uma energia outra e com uma, vamos dizer assim, uma profundidade, aí argumentativa, que é alimentada pelo contato, pela experiência, pela sensibilidade de estar próximo ao outro.

Tanto Medina, em entrevista a este pesquisador, quanto Maffesoli, em *Elogio da razão sensível* (1998), defendem um caminho semelhante para escapar ao "enclausuramento das fórmulas prontas" (Maffesoli, 1998). O pensador francês faz uma comparação com o pintor impressionista, que trabalha ao ar livre para se "dar conta das ambiências que compõem aquilo que o cerca". Ele diz, ainda, que o "impressionismo intelectual está ligado à simplicidade da existência cotidiana. Faz igualmente com que se sintam seus aspectos cambiantes".

No caso de Medina, a figura do pintor impressionista pode ser alterada por um aluno realizando um laboratório de jornalismo nas ruas, a partir de uma proposta que, segundo ela, "pode ser encarada como ética, como técnica ou como estética". Ainda em sua opinião, "o principal problema que eu vejo nesse laboratório inicial que você está chamando de uma aula de ética é detectar a nossa arrogância judicativa perante o mundo. Isso é absolutamente anti-cumplicidade com o outro".

Sobre a questão da cumplicidade com o outro, no caso específico da relação mestre e discípulo, Salis (2012) lembra de um aspecto fundamental para que o simpósio funcionasse:

Mas como se fermenta a alma? A alma fica borbulhando, sim, quando ela está encantada por alguma razão. Então, essa relação mestre e aluno, movida a Eros, movida a encantamento, é o que distingue a chatice da aula de hoje com o simpósio de antigamente. Tudo é movido a Eros, a encantamento, por isso que Sócrates não precisava ensinar nada, bastando perguntar.

Em um simpósio realizado pelos gregos na Antiguidade, como já explicou Salis, o objetivo era abrir espaço para o aprimoramento da arte de viver, em especial pela reflexão e ação a serviço da revelação dos talentos e o compartilhamento com a coletividade. Assim, se buscava fortalecer os aspectos éticos e criativos dos indivíduos, pelo apoio à gênese de um indivíduo que buscasse a excelência também naquilo que ele tinha a oferecer para construção do bem comum, a partir da decisão de ser protagonista, de ser interessado para se tornar interessante.

Quando Salis classifica de chata a aula contemporânea, em comparação ao simpósio antigo, em essência ele se aproxima da preocupação e proposta de Boaventura Sousa Santos, quando este trata da desdogmatização da ciência, em busca da ruptura de um paradigma que, segundo ele:

(...) produz um discurso que se pretende rigoroso, antiliterário, sem imagens nem metáforas, analogias ou outras figuras da retórica, mas que, com isso, corre o risco de se tornar, mesmo quando falha na pretensão, um discurso desencantado, triste e sem imaginação, incomensurável com os discursos normais que circulam na sociedade (Santos, 1989:35).

Santos acredita que a contemporaneidade esteja presenciando uma transição paradigmática, a partir de uma crítica ao *modus operandi* da ciência moderna. Para tanto, diz o autor, há de se recorrer a uma "dupla hermenêutica: de suspeição e de recuperação" (1989:11). Tais caminhos também fazem parte da orientação deste trabalho, a partir da suspeita inicial, confirmada pela pesquisa realizada, de que existem oportunidades latentes para que as aulas de ética se tornem ainda mais inspiradoras. A recuperação, neste caso, se daria a partir da aposta em uma nova dinâmica, que reúna o melhor daquilo que vem sendo desenvolvido com o melhor daquilo que sugerem os alunos. Na Paideia, fonte inesgotável de inspiração para este trabalho, os mestres buscavam, amiúde, encantar seus discípulos, escapando da tristeza e do lugar-comum por meio dos mitos, do teatro, do canto e da dança.

Karen Armstrong sai em defesa da mitologia, lembrando que "hoje o pensamento mitológico caiu em desgraça; com frequência o descartamos por irracional e indulgente" (Armstrong, 2005:8). Aliás, ela e Santos parecem dar as mãos em busca de um encontro entre o melhor da ciência e o melhor do que se pode chamar de sabedoria ou imaginário popular:

Mas a imaginação também é a faculdade que permite aos cientistas trazer novos conhecimentos à luz e criar a tecnologia que nos torna incomensuravelmente mais eficientes. A imaginação dos cientistas nos levou às viagens espaciais e a pousar na Lua, feitos que antes só eram possíveis no reino da mitologia. Tanto a mitologia quanto a ciência ampliam os horizontes do ser humano. (...) a mitologia, da mesma forma que a ciência e a tecnologia, nos leva a viver mais intensamente neste mundo, e não a nos afastarmos dele (Armstrong, 2005:9).

Tanto Armstrong quanto Santos expõem preocupações com a criação de um distanciamento do mundo real que a ciência, quando observada como única forma de explicar os fenômenos cotidianos, pode promover. Outro autor que aposta na ruptura da forma usual de se produzir conhecimento, em busca de sinergia entre as múltiplas formas de conhecer a si mesmo, ao outro e ao mundo, é Morin:

Se temos gravadas em nós essas formas de pensamento que nos levam a reduzir, a separar, a simplificar, a ocultar os grandes problemas, isto se deve ao fato de que reina em nós um paradigma profundo, oculto, que governa novas ideias sem que nos demos conta. Cremos ver a realidade; em realidade vemos o que o paradigma nos pede para ver e ocultamos o que o paradigma nos impõe a não ver (Morin, 1996:276).

Morin anseia por uma "revolução orientada, evidentemente, em direção da complexidade", que reconheça, valorize e estimule as faces diversas e complementares do humano:

Nesse homem que é *sapiens* e é *demens*, há uma mescla inextrincável, um pensamento duplo: um pensamento que chamaria racional, empírico, técnico, que existe desde a pré-história e é anterior à humanidade (posto que os animais executam atos empíricos, racionais, técnicos), mas que, evidentemente, o homem desenvolveu. Também temos um pensamento simbólico, mitológico, mágico. Vivemos permanentemente em ambos os registros. Não se pode suprimir a parte dos mitos, as aspirações, os sonhos, a fantasia. Todos os que se interessam pelo psiquismo, pela psicologia humana, sabem que os sonhos, os fantasmas, as loucuras são partes integrantes do ser humano. Não são vãos, superestruturas que se desvanecem, mas sim seu tecido (Morin, 1996:276).

Para Santos, a "agudização da crise do paradigma da ciência moderna acabará por transformar a natureza do problema epistemológico de um registro causal num registro final" (1989:28). Como fruto dessa reflexão, espera-se que brote cada vez mais o que Santos chama de epistemologia pragmática, caminhando no sentido de "democratizar e aprofundar a sabedoria prática, a *phronesis* aristotélica, o hábito de decidir bem" (1989:29).

No terreno mais próximo das preocupações deste trabalho, o distanciamento citado, quando presente no fazer jornalístico, pode alimentar aquilo que Brum chamou de catarata, ou seja, a vida real vista de forma nublada, reduzida, capaz de prejudicar o profissional que aceitou a aventura de narrar o mundo.

Tanto a ciência pós-moderna, em Santos (1989), quando a mitologia, em Armstrong (2005), e a complexidade, em Morin (1996), tratam de abraços, aproximações, ou ainda, disposição para pensamentos e atitudes mais encantadores e menos simplificadores.

A busca pelo conhecimento dos espaços nos quais os alunos de graduação do curso de Jornalismo são estimulados em relação à ética, assim como a compreensão daquilo que poderia vir a auxiliar nessa tarefa (tais como as contribuições expostas nos últimos parágrafos), traz a curiosidade sobre a capacidade que um Simpósio teria de despertar a atenção dos discípulos nos dias atuais. Afinal, durante este trabalho, ficou nítida a predileção dos alunos por aulas em que houvesse a oportunidade de interação para a troca.

Ainda por meio das explicações de Salis (2012), fica claro que, em uma fase inicial, a característica principal do comportamento dos discípulos em um simpósio se dava pela arte da escuta, ou ainda, de um comportamento acusmático (a partir dos 13 anos de idade). No entanto, cabia aos mestres transformarem aqueles encontros em momentos estimulantes também para os neófitos que, encantados pela oportunidade de desenvolvimento pessoal, seguiriam comparecendo e participando, cada vez mais. Conforme os jovens fossem se tornando adultos (em especial após os 18 anos, idade que coincide com a chegada dos alunos no ensino superior, nos tempos atuais), conquistavam cada vez mais o direito de interagir durante os simpósios. Salis, quando perguntado sobre a existência de uma gradativa ampliação de interação entre os discípulos e mestres, comenta:

Sem dúvida. Os simpósios são atividades principais de um cidadão. Frequentar a casa de um mestre, poder discutir e refletir, pertencer a uma irmandade, é praticamente uma questão do direito de ser. (...) São as atividades, por excelência, de algum indivíduo que tenha passado por uma Paideia de verdade, que ele seja de fato um *politis*, um cidadão, um indivíduo civilizado. A função do simpósio é essa: manter viva a chama do questionamento, da interrogação, do desenvolvimento, tanto no plano individual quanto social.

Medina deixa claro que é favorável à utilização de aulas em formato de laboratório também para a disciplina de ética. Inclusive, essa proposta já foi utilizada, por ela, com sucesso, diversas vezes, como exposto na entrevista concedida a este pesquisador. Fica a aposta, motivada pela crença que despertou o desejo de realização deste trabalho, e que cresceu durante o seu progresso, de que a preparação ética dos alunos de jornalismo tem a ganhar com a adoção de atividades que misturem, cada vez mais, encantamento, talentos e sabedoria. Ou ainda, nas palavras de Salis:

Não é possível uma Paideia sem Eros. Aliás, nos 12 trabalhos de Hércules nós vemos perfeitamente bem. Eros, Atená e Hermes, os três pilares da Paideia. Eros, o encantamento. Hermes, os caminhos, por meio dos talentos e da busca ética, do embate de talentos que sejam éticos. E a sabedoria de Atená, pois só ela pode realmente libertar, consolidar e multiplicar o seu talento.

Para Medina, o jornalista é "um protagonista. E com um poder de expressão e articulação da polifonia e da polissemia. Ou seja, múltiplas vozes, isso em reportagem, naturalmente, e múltiplos significados. Se ele é um portador de um grande concerto de vozes e significados, ele é um maestro, ele tem uma autoria, tem uma competência estética de narrativa, seja na televisão, internet, rádio etc.". Ela afirma:

O repórter é uma caixa de ressonância dessa força coletiva. E quando ele tem peso de responsabilidade social dentro dele, e não o peso exclusivamente de carreira e do seu ganha pão, ele assume a autoria e aí vem essa força que está em jogo também que é do autor.

Por essas terras parece seguir a jornada do herói no jornalismo. Quando Medina (2012) fala de um mediador autor, ela lembra a importância do protagonismo, da decisão de assumir a responsabilidade pelas atitudes cotidianas. Não apenas pelas implicações jurídicas, por exemplo, da ausência de um comportamento ético. Mas, por sentir e saber que, como lembra Maffesoli, "esse esquecimento progressivo do pensamento 'erótico', isto é, de um pensamento amoroso da vida em sua integralidade, tende a favorecer uma atitude normativa e justificativa" (Maffesoli, 1998:43).

Imagina-se e torce-se, assim, que o herói que aceitou a aventura, recebeu os amuletos dos mentores e, durante toda a caminhada, foi estimulado de forma inspiradora a concluir a sua jornada eticamente, leve consigo uma possibilidade maior de retornar com o elixir e compartilhá-lo com a coletividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é o fruto de uma mistura de inquietações, respeito e esperança ativa. Misturados, tais ingredientes me motivam, há quase onze anos, a criar e realizar programas sociais que utilizam a comunicação e a arte para a promoção de cidadania por meio da garantia de direitos humanos. Por cidadania, entendo um exercício ininterrupto de construção e defesa de alegrias coletivas, pela reunião de indivíduos talentosos e apaixonados por bons encontros. Assim, nos caminhos percorridos, foram ficando cada vez mais latentes a demanda e a oportunidade que orbitam a comunicação, e, por consequência, os comunicadores, em busca da aplicação das técnicas verdadeiramente a serviço do bem comum.

A contemporaneidade nos habilitou a espalhar grande escala de mensagens em alta velocidade. Se o número de seres humanos vivos já está na casa dos bilhões há tempos, o número de equipamentos pessoais, ou coletivos, que conectam as pessoas às múltiplas fontes de notícias, também está. Bilhões de televisores, celulares, computadores e outras máquinas se tornam cada vez mais elementos básicos do cotidiano, em grande parte do planeta. Diante desse cenário, no cerne de minhas inquietações, estão as perguntas do poeta inglês T.S. Eliott, apresentadas em seu *The rock* (1934): "Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento? Onde está o conhecimento que perdemos na informação?". Píndaro, no século V a.C., já havia colocado mais tempero na inquietação de Eliot, lembrando que "a sabedoria é o conhecimento temperado pela ética".

Antes de prosseguir no contato com os gregos antigos, que muito influenciaram as inspirações deste trabalho, comento os outros dois ingredientes citados no início desta exposição. O respeito à comunicação se dá pela observação da oportunidade e responsabilidade que percebo no papel de quem decide caminhar pela vida assumindo a tarefa de narrar o mundo. O jornalista, agente principal das preocupações desta pesquisa, é um contador de histórias, um selecionador de fatos e promotor de versões, que leva consigo o potencial de aproximar ou afastar pessoas da vida real, que, inclusive, lembrando Brum, às vezes, ninguém vê. Desconfio quando se afirma que a tecnologia facilita a tarefa do jornalista. Para mim, quanto mais técnicas e aparatos se colocam à disposição de quem comunica, mais pungente se torna o compromisso com as oportunidades e responsabilidades inerentes ao ato de espalhar mensagens.

A esperança ativa se apresenta como um voto de confiança ao poder da comunicação. Nada passiva, tampouco reativa. Pequenas amostras geridas e paridas em minha vida profissional me encorajam a acreditar na possibilidade de reunião de talentos para a construção de bons encontros, também pela comunicação social. Fora de meus domínios, a observação por meio de uma lente generosa, que busca escapar ao lugar comum, permite-me ver e comemorar a ocorrência de inúmeros momentos em que as narrativas auxiliam na proteção e valorização da vida. Assim, sou um devoto confesso do jornalismo, respeitando os céticos, mas interessado em aplaudir e disseminar as boas práticas que, felizmente, existem.

A jornada do herói apareceu em diversos momentos deste trabalho, pela analogia entre a caminhada do jornalista e algumas etapas que Campbell propôs, a partir da observação de diversas culturas, em múltiplos territórios e momentos históricos: a aceitação do chamado à aventura, o contato com os mentores e o retorno com o elixir, para o compartilhamento com a coletividade. Finalmente, retornando aos gregos antigos, parte importante das inspirações de Campbell, tem-se que o herói é aquele que caminha em direção ao sagrado (Salis), por meio do uso excelente de seus talentos, em defesa de uma causa nobre, bela e justa. A etimologia aproxima, ainda, o herói à ética, uma vez que esta, também entre os gregos, era percebida como o estado de alma capaz de aproximar o humano do divino (Salis). Assim, além da conexão etimológica, a busca por elementos de aproximação entre o herói e a ética, o jornalista e o jornalismo, se tornou a motivação central deste exercício de investigação.

Assumindo-se que o processo alquímico de transmutação de informação em sabedoria passa, também e de maneira importante, pela ética, meus olhos se voltaram para o universo de preparação inicial dos jornalistas. Após a chegada na etapa de graduação, como se daria o contato com os mentores responsáveis pelas inspirações diretas relacionadas à ética? Como os aspirantes a heróis receberiam os amuletos que os ajudariam a vencer os desafios, dilemas, em busca do elixir capaz de auxiliar a coletividade? Nesse momento, os autores que defendem o diálogo, a aproximação compreensiva, as múltiplas formas de percepção dos fenômenos humanos, me motivaram a chegar bem perto daqueles que efetivamente estão envolvidos no processo: professores e alunos, no sagrado ritual da aula.

Bauman, Buber, Künsch, Medina, Morin, Maffesoli, Santos e outros. Tantos nomes, ideias e obras me convidando a tecer, ponto a ponto, imagens mais nítidas que as derivadas das suposições e definições prematuras. Dezenas de horas de entrevistas realizadas e aulas assistidas, centenas de perguntas espalhadas e respondidas. Como discípulo entusiasmado da comunicação complexo-compreensiva, que define menos e abraça mais as múltiplas possibilidades, que deseja menos as explicações mornas do que as noções com cheiro de humanidade, me intrometi na relação entre os mestres e os discípulos.

Em Salis, Jaeger, Brandão e Armstrong, descobri que a Paideia, em parceria visceral e mágica com a mitologia, se esforçava para aproximar as técnicas da ética, caixas de ferramentas e de conexões humanas. Além de ensinar a construir pontes firmes, os mestres buscavam encantar os discípulos a cruzarem mutuamente as suas pontes, em busca de bons encontros. Nesta pesquisa, o poder do encantamento se revelou. Os alunos desejam, sim, sentirem-se potentes por meio do saber fazer. Mas eles parecem querer mais. Também demonstram, em um claro desafio às frágeis conclusões precipitadas, que estão dispostos a dialogar sobre as causas, até mesmo para não se tornarem vítimas negligentes das consequências tecnicistas. Para isso, novamente, pedem encantamento.

Desde muito cedo, o processo educacional entregue a grande parte das crianças e jovens contemporâneos parece estimular a busca por respostas. Com essa orientação chegam, à etapa de graduação, a maior parte dos candidatos a heróis. Mais uma vez buscando escapar às armadilhas do olhar conclusivo, não se pretende aqui, exclusivamente, criticar tal opção. A motivação vai além, em busca de sementes que também plantem o amor pelas perguntas, sentimento essencial, inclusive, entre aqueles que aceitaram o chamado à aventura de se aproximar de gente para contar histórias sobre gente. O encantamento, motor da admiração e da curiosidade entusiasmadas, se apresentou como fator decisivo para a nutrição da empatia entre mestres e discípulos aqui observados. Quanto mais o professor reúne, em suas exposições e propostas, as experiências profissionais às possibilidades e preocupações éticas do fazer jornalístico, convidando os alunos à construção coletiva de saberes, com o estimulante aroma do entusiasmo, mais aderência e parceria se revelam.

O simpósio e o laboratório, espaços de inspiração e produção, se apresentaram como alternativas pertinentes para complementar a exposição das provocações e ensinamentos relacionados à ética jornalística. O primeiro acompanhou a ideia do trabalho desde o princípio, uma vez que era parte inquestionável do roteiro de preparação de seres humanos éticos e criadores na Paideia. O segundo foi descoberto durante as investigações, mostrando-se capaz de auxiliar no atendimento dos anseios do alunato pela mistura de cognição e *práxis*, ou ainda, a criação da *phronesis* aristotélica, a sabedoria na prática. Dados os objetivos que cabem em uma dissertação de mestrado, esta etapa se conclui com um enorme desejo de novos mergulhos na observação das possibilidades de aplicação das apostas em terreno real.

Rubem Alves, em uma de suas tantas provocações relacionadas à educação, afirma que não gosta de conclusões. Para ele, elas atuam como chaves que fecham, e quando o pensamento aparece assassinado, pode-se ter a certeza que o criminoso foi uma conclusão (Alves, 2009). Em consonância com Alves, opto pelas reticências neste momento da pesquisa, uma vez que o ponto final traria consigo uma gravidade e tensão que não encontram lugar no enredo proposto. Em vez de assassinatos de ideias e ideais, que venham a fermentação e os novos partos, assim como na maiêutica socrática, em nome da crença na comunicação ética, que parece brotar muito mais das decisões tomadas do que das condições dadas.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

- ABRAMO, Cláudio. *A Regra do Jogo: O Jornalismo e a ética do marceneiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- ALVES, Rubem. *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- ALVES, Rubem. *Conversas sobre educação*. São Paulo: Verus Ed., 2003.
- ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais*. São Paulo: Verus Ed., 2005.
- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Papirus Ed., 2005.
- ARENDT, Hanna. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- Aristóteles. *Ética a Nicômaco*. Bauru: EDIPRO, 2002.
- ARMSTRONG, Karen. *Breve história do mito*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Ética pós-moderna*. São Paulo: Paulus Editora, 1996.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida para consumo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BAUMAN, Zygmunt. *A arte da vida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida Líquida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- BERTMAN, Stephen. *Os oito pilares da sabedoria grega - O que podemos aprender com a história e os mitos clássicos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.
- BLÁZQUEZ, Niceto. *Ética e meios de comunicação*. São Paulo: Paulinas, 1999.
- BOFF, Leonardo. *Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos*. Brasília: Letraviva, 2000.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Dicionário mítico-etimológico da mitologia grega*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega v.1*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega v.2*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega v.3*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRUM, Eliane. *A vida que ninguém vê*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.
- BUBER, Martin. *Eu e tu*. São Paulo: Centauro, 2004.
- BUCCI, Eugênio. *Sobre ética e imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. 26. ed. São Paulo: Palas Athena Ed., 1990.

CAMPBELL, Joseph. *As transformações do mito através do tempo*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1993.

CAMPBELL, Joseph. *Herói de mil faces*. 5. ed. São Paulo: Pensamento, 1999.

CAMPBELL, Joseph. *Mito e transformação*. São Paulo: Ágora, 2008.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. *Ética no jornalismo*. São Paulo: Contexto, 2008.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. Ensino de deontologia jornalística: um olhar sobre os currículos dos cem cursos mais antigos do país. *Líbero*. São Paulo – v. 13, n. 26, p. 91-102, dez. de 2010.

COSTA, Caio Túlio; COSTA, Carlos; MARQUES, Ângela. *Esfera pública, redes e jornalismo*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2009.

COSTA, Caio Túlio. *Ética, jornalismo e nova mídia: uma moral provisória*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

DAMÁSIO, Antônio R. *O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

ELIADE, Mircea. *Aspectos do mito*. Lisboa: Edições 70, 1986. (Coleção Perspectivas do homem)

ELIADE, Mircea. *O mito do eterno retorno*. São Paulo: Mercuryo, 1992.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006. (Debates. Série Filosofia)

FLUSSER, Vilém. *O mundo codificado: por uma filosofia da comunicação*. São Paulo: Cosac Naif, 2007.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y metodo*. Trad. de Ana A. Aparicio e Rafael Agapito. Salamanca: Sígueme, 1977.

HERMANN, Nadja. *Phronesis: a especificidade da compreensão moral*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 365-376, maio/ago. 2007. Disponível eletronicamente em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/563/393>

Hesíodo. *Origem dos deuses: teogonia*. São Paulo: Massao Ohno-Roswitha Kempf, 1981.

Hesíodo. *Teogonia trabalhos e dias*. Lisboa: Aluna Ana Paula de Deus, 2005.

Homero. *A Ilíada*. São Paulo: Berlendis e Vertecch, 2002.

Homero. *A Odisséia*. São Paulo: Melhoramentos, 2007.

JAEGGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KARAM, Francisco José. *A ética no jornalismo e o interesse público*. São Paulo: Summus, 2004.

KELLNER, Douglas. *A crítica de Nietzsche à cultura de massa*. Revista Famecos: Mídia, Cultura e Tecnologia (on-Line), Porto Alegre, RS , n.13, p. 12-22, dez. 2000.

KUCINSKI, Bernardo. *Jornalismo na era Virtual: Ensaio sobre o colapso da razão ética*. Perseu Abramo / UNESP, 2005.

KÜNSCH, Dimas A. "Teoria compreensiva da comunicação". In: KÜNSCH, Dimas A. e BARROS, Laan Mendes de. *Comunicação: saber, arte ou ciência? Questões de teoria e epistemologia*. São Paulo: Plêiade, 2008.

KÜNSCH, Dimas A. *Mais interrogações e vírgulas, menos pontos finais: Pensamento compreensivo e comunicação*. Líbero. Vol 12, nº 24, dez 2009, p. 41-50.

KÜNSCH, Dimas A. e MARTINO, Luís Mauro Sá (Organizadores). *Comunicação, jornalismo e compreensão*. São Paulo: Plêiade, 2010.

MAFFESOLI, Michel. *O Conhecimento comum: Introdução à sociologia compreensiva*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MAFFESOLI, Michel. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Artes e ofícios, 1995.

MAFFESOLI, Michel. *Elogio da razão sensível*. São Paulo: Vozes Ed., 2005.

MARQUES, Ângela S.M.. *As relações entre ética, moral e comunicação em três âmbitos da experiência intersubjetiva*. Logos 31 Comunicação e Filosofia. Ano 17, 2º semestre 2009, p. 54-66.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Profissão Jornalista: Responsabilidade Social*. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1982.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Notícia: Um produto à venda: Jornalismo na Sociedade urbana e Industrial*. 2ª ed., São Paulo: Summus, 1998.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *A arte de tecer o presente - Narrativas e cotidiano*. São Paulo: Summus, 2003.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: Schnitman, Dora F. (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 274-286.

MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX: Neurose* - vol. 1. 9. ed. São Paulo: Forense Universitária, 1997.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000.

MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX: Necrose* - vol. 2. 3. ed. São Paulo: Forense Universitária, 2001.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita*. São Paulo: Bertrand Brasil, 2004.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. 8.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgar. *O método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. *Ética, cultura e educação*. São Paulo: Cortez, 2011.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A genealogia da moral*. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1968.

Platão. *A república*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

Platão. *Apologia de Sócrates*. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

Platão. *Fédon: Diálogo sobre a alma e a morte de Sócrates*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

Platão. *Teeteto*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

SALIS, Viktor D. *PAIDÉIA: Para formar um homem “obra de arte, ético e criador no séc. XXI. Ou: Os 12 trabalhos de Hércules para o caminho do herói em busca da eternidade*. São Paulo: Edições Viktor de Salis, 1999.

SALIS, Viktor D. *Mitologia viva: Aprendendo com os deuses a arte de viver e amar*. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.

SALIS, Viktor D. *Ócio criador, trabalho e saúde*. São Paulo: Claridade, 2004.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado*. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. 4ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

Sófocles. *Édipo Rei*. Porto Alegre: L&PM, 1998.

Sófocles. *Antígona*. Porto Alegre: L&PM, 1999.

STEPHANIDES, Menelaos. *Hércules*. São Paulo: Odysseus, 2000.

VERNANT, Jean Pierre. *As origens do pensamento grego*. São Paulo: Difel, 1977.

VERNANT, Jean Pierre. *Mito e pensamento entre os gregos*. São Paulo: Paz e terra, 2008.

VON ZUBEN, Newton Aquiles. Introdução. In: BUBER, Martin. *Eu e tu*. São Paulo: Centauro, 2004, p. 9-51.

Outros referenciais

ALVES, Rubem. O melhor de Rubem Alves: Educação. São Paulo: Universidade Falada, 2009. CD com duração de 57 minutos.

CAMPBELL, Joseph. O poder do mito. [Entrevista a Bill Moyer] São Paulo: Logon, 1988. DVD Duplo com duração de 354 minutos.

SALIS, Viktor D. Paideia: A arte de formar homens Parte 1. Universidade Falada, 2009. Arquivo em formato MP3 com duração de 48 minutos.

SALIS, Viktor D. Paideia: A arte de formar homens Parte 2. Universidade Falada, 2009. Arquivo em formato MP3 com duração de 40 minutos.

ANEXOS

Sumário

1. Entrevistas com professores e especialistas
 - 1.1. João Batista Natali, 148
 - 1.2. Caio Túlio Costa, 153
 - 1.3. Eugênio Bucci, 156
 - 1.4. Rogério Christofolletti, 163
 - 1.5. Francisco José C. Karam, 167
 - 1.6. Cremilda Medina, 170
 - 1.7. Viktor D. Salis, 179
 - 1.8. Antônio Hohlfeldt, 188
 2. Entrevistas com alunos
 - 2.1. Cásper Líbero (Prof. Caio Túlio Costa), 190
 - 2.2. Cásper Líbero (Prof. João Batista Natali), 201
 - 2.3. ECA-USP (Prof. Eugênio Bucci), 208
 3. Ementas das disciplinas de Ética
 - 3.1. Cásper Líbero (Prof. Caio Túlio Costa), 213
 - 3.2. Cásper Líbero (Prof. João Batista Natali), 219
 - 3.3. ECA-USP (Prof. Eugênio Bucci), 221
 4. Matriz Curricular dos cursos de Jornalismo pesquisados
 - 4.1. Cásper Líbero, 223
 - 4.2. ECA-USP, 225
 5. Questionário da pesquisa quantitativa com alunos de graduação, 227
 6. Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros, 232
-

Entrevista com Prof. João Batista Natali

Cásper Líbero

Data e horário: 14 de setembro de 2011, das 18 às 18h30

Local: Cásper Líbero

João Batista Natali é professor da disciplina de ética da Faculdade Cásper Líbero. Formado em Jornalismo pela ECA-USP e em Filosofia pela Universidade de Paris 13. Tem mestrado em Semiologia na França, pelo Escola de Altos Estudos de Ciências Sociais e Doutorado em Semiologia. Seu primeiro emprego foi de 1967 a 1968, na sucursal de São Paulo da Última Hora, do Rio. De 1968 a 1969 trabalhou nos Diários Associados e de 1969 até final de 2008, na Folha de São Paulo. É aposentado pela Folha de São Paulo. Dentro da Folha foi repórter de Cotidiano, correspondente na França durante oito anos, editor da editoria internacional de Mundo e repórter da secretaria de redação.

Qual a sua formação acadêmica e profissional?

Em termos acadêmicos, eu sou formado em Jornalismo pela ECA, na turma de 1970, a primeira turma de Jornalismo da ECA. Depois eu tenho como graduação também um diploma de Filosofia pela Universidade de Paris 13 em 1978. Eu tenho mestrado em Semiologia na França, pelo Escola de Altos Estudos de Ciências Sociais, que eu terminei em 1974, e eu tenho doutorado em Semiologia, que eu apresentei minha tese em 1978. Na parte profissional, meu primeiro emprego foi de 1967 a 1968, na sucursal de São Paulo da Última Hora, do Rio. De 1968 a 1969 nos Diários Associados e de 1969 até final de 2008 na Folha de São Paulo. Então eu sou aposentado pela Folha de São Paulo. Depois disso eu sou apenas colaborador da Folha. Dentro da Folha eu fui repórter de Cotidiano, fui correspondente na França durante oito anos, eu fui editor da editoria internacional de Mundo e eu fui repórter da secretaria de redação. Minha áreas foram basicamente Política e Música Erudita. Foram as duas coisas que eu consegui conciliar durante todo esse período. Obviamente Política foram escândalos, coisas para se apurar e assim por diante. Em Música Erudita eu era um repórter que a Folha requisitava para fazer apresentação de concertos, entrevistas com solistas e assim por diante, que é uma área da minha especialidade também. Veja, eu nunca trabalhei com ética mas sempre foi uma coisa que estava presente em todos os momentos, inclusive as reflexões despertadas pelas pessoas, pelos grandes jornalistas que eu tive o privilégio de conhecer, como Claudio Abramo, que foi meu chefe durante muito tempo e um grande amigo.

O que o trouxe para o ensino da ética neste momento da sua carreira?

Foi um convite que eu recebi para fazer parte deste curso. Além da Cásper Líbero, eu sou periodicamente convidado pela PUC para dar aula no pós-graduação *lato sensu* que eles tem, o Cogea. E eu já havia, há alguns anos, feito um curso a respeito de ética e tinha organizado um certo número de temas que eu lido também agora em uma espécie de atualização. Então foi um convite que eu recebi, e aceitei, e vim dar o curso a partir do momento em que o Prof. Caio Túlio, que dava aula na graduação, passou a dar aula no pós-graduação na quarta-feira à noite, e ele não podia mais prosseguir com as duas turmas de quarto ano. Então eu assumi a partir do comecinho do segundo bimestre de 2011. Esse é o meu segundo bimestre como professor de ética, sou um principiante.

E o que o motivou a aceitar o convite?

Porque era uma questão que eu já havia pensado, já havia lecionado, e que eu achava que eu estava, digamos, existem duas vertentes no que diz respeito à essa disciplina: a primeira vertente seria aquele que tem experiências para contar, o professor que conta os casos. Eu teria essa experiência, mas acho que essas experiências não fazem parte de uma dimensão acadêmica do trabalho. Então eu preferi discutir em termos teóricos, com os instrumentos de que eu disponho, que fazem parte da minha formação, a questão da verdade. Ou seja, partindo de um pressuposto que a ética é sempre alguma coisa que atropela a verdade. E colocar a maneira totalmente relativa com que a verdade se situa quando nós levamos em conta o fato de trabalharmos com uma linguagem natural, língua portuguesa, e a língua portuguesa não tem referencial automático, digamos, como uma fórmula de química, em que você sabe que cada elemento dessa fórmula remete a uma determinada realidade. Então, a linguagem natural não remete a uma determinada realidade. Quando ela remete a alguma coisa, ela remete a um outro discurso que foi formulado por uma outra linguagem natural, ou seja, nós estamos nos referenciando dentro do mundo de assertivas, de frases, de pensamentos, de preconceitos, de fé, que é algo muito importante e forma de conhecimento, ideologias e assim por diante. O meu objetivo foi tratar essas questões, ou seja, aquilo que torna a linguagem pouco transparente. Se a linguagem é pouco transparente, então o que é a verdade

diante dessa pouca transparência da linguagem? Este foi, digamos, o percurso acadêmico que eu optei por aplicar nessa disciplina.

A disciplina está colocada no currículo da Cáspes Líbero no quarto ano. Em sua opinião está no momento certo da graduação?

Eu tenho a impressão que ela é uma espécie de coringa, então poderia entrar no primeiro, segundo, terceiro ou quarto anos. Se entrasse no primeiro ano com o enfoque eu tenho talvez eu tivesse uma dificuldade um pouco maior em evocar modelos muito abstratos, digamos, na cabeça de um aluno que acabou de prestar vestibular. Eu precisaria fazer uma espécie de uma simplificação. Na medida em que no quarto ano, eu suponho, estão vendo com uma certa frequência, já atravessaram modelos teóricos mais diversificados, talvez seja mais fácil e eles estejam mais predispostos a compreensão. Mas, digamos, que a cadeira se justifica em qualquer ano. Nenhum momento é muito cedo ou muito tarde para que a questão da ética seja discutida, pelo menos sob esse ponto de vista teórico que eu evoquei agora.

Existe alguma recomendação do MEC com relação à colocação da disciplina em determinado momento do curso?

Não, nenhuma. O que existe é o seguinte: ao que eu saiba, e é algo que precisa ser verificado com a Professora Jurema, que é a nossa *expert* em questão de MEC, o MEC apanha um currículo e avalia se este currículo está conforme a uma espécie de padrão, que é muito difuso. E obviamente que a questão da ética precisa ser levantada em alguma momento, como precisa ser levantada a questão da legislação, especialidades jornalísticas e assim por diante. Mas acontece que ele não especifica um conteúdo rígido para isso. Houve tentativa no final da década de 60 de fazer com que currículos fossem altamente padronizados. Isso não funcionou porque havia diversidades regionais, problemas regionais e assim por diante. Mesmo dentro da USP, eu acompanhei toda a reforma universitária de 1969, e optaram por deixar em aberto a questão de conteúdo de cada cadeira, embora tivessem definido quais eram as cadeiras relativas ao primeiro ano, segundo ano, terceiro ano e quarto ano, antes da semestralização dos cursos da USP. Então existe uma abertura, e isso dá uma total liberdade ao profissional professor, mas também coloca o seguinte problema: o professor que não quer estudar e somente quer colocar as suas histórias pessoais, ele pode fazer um curso em cima das suas histórias pessoais. E daí ele será altamente enfeitado, porque se ele não for, digamos, uma grande referência dentro da profissão, ele vai ser apenas um professor mediano, não vai deixar nenhum tipo de marca na memória dos alunos.

De uma forma sumarizada, como se apresenta a ementa da sua aula ao longo das 64 horas da disciplina de ética?

É aquilo que eu te disse. Basicamente a gente poderia resumir a coisa da seguinte maneira: dentro das áreas de conhecimento em que se subdividiram as universidades, o jornalista é aquele que vê com muita perspicácia determinadas questões ao final do curso e é perfeitamente cego a outras questões. Essas outras questões com relação às quais ele é cego, digamos, na realidade é com os problemas da linguagem, são tratados teoricamente de maneira perfeitamente adequada dentro de um outro curso de graduação que estuda a linguagem especificamente como objeto, que são os cursos de Letras. Então, o que eu estou fazendo é não apenas trazer questões pertinentes à teoria literária, mas trazer questões pertinentes à filosofia e à história para esse curso. A filosofia, a história e a linguística e semiologia, digamos que nós estamos em cima desses quatro pés, são fontes capazes de me dizer que a linguagem não é transparente, que linguagem é um problema, que a linguagem não é simplesmente um instrumento de comunicação, a linguagem é um código, um bem magnífico que nos percebe sentido da cultura, com todas as ambiguidades que isso pode nos proporcionar. Então a linguagem não é algo, como eu disse, referenciado. Quando eu digo mesa, obviamente que eu me refiro a esse objeto. Mas se eu me atendo a um discurso em que eu narro um determinado episódio, o que eu vou ter é uma narrativa. Essa narrativa será tão problemática quanto uma narrativa literária. Então ela pode ser abordada pelos instrumentos da crítica literária, pelos instrumentos da filosofia, semiologia e sobretudo dando conhecimento histórico. Nós jornalistas achamos que a história é existiu a partir do momento em que nós começamos a atuar como profissionais. Então havia o jornalismo engajado na campanha republicana, abolicionista, na campanha pela redemocratização do Estado Novo, Diretas Já etc., mas não é só isso que interessa. O que interessa é que existem coisas que cobrem toda a idade clássica e esses episódios fazem parte de uma herança cultural que é necessário que ela seja abordada e que ela seja aprofundada em nós. Então a ementa gira em torno da idéia de que a linguagem não é transparente e quais são os problemas que essa não transparência nos coloca.

E observando no currículo as 64 horas, comparadas com as outras centenas e centenas de horas voltadas às técnicas do jornalismo, qual comentário o senhor faz sobre essa diferença de carga-horária?

Veja bem, não só ética mas todas as matérias de cultura geral, como são chamadas aqui, tenho a impressão de que o espaço deles é ridiculamente pequeno. Isto por quê? Porque a questão da técnica existe algo que há coisa de, nos últimos 20 anos, grandes empregadores de jornalistas em São Paulo, como Editora Abril, TV Globo, Estado de São Paulo, Folha de São Paulo etc., criaram editorias de treinamento, porque elas não acreditam que as matérias técnicas lecionadas nas faculdades foram bastante úteis para tentar fazer bons profissionais. Profissionais competentes, não precisam ser grandes gênios do jornalismo. Então todos eles aplicam, tem curso de treinamento, que são acessíveis por intermédio de processos de seleção cada vez mais difíceis. Hoje em dia, eu estava fazendo uma comparação, é mais difícil tornar-se *trainee* da Folha do que ingressar no Itamaraty, que era tida como a carreira mais difícil de todas as carreiras acessíveis por concurso público. Então imagine que é muito mais difícil que Fuvest, Medicina Pinheiros e assim por diante. Isso significa que o jornal, de posse desses seis ou sete profissionais que entra em cada turma, ele tem toda a liberdade de aplicar seus modelos internos, seus métodos de apuração e assim por diante. O que eu pressuponho é que todo jornalista vai passar por algum período de treinamento. Esse período de treinamento, disciplinas que ocupassem, digamos um quarto da grade curricular, poderia se ocupar daquilo que exatamente é o suficiente, como se faz legenda, se faz lead, quais são as dicas para se fazer perguntas em entrevistas e assim por diante. E o resto depende da cultura de cada um. O que nós estamos vendo é o seguinte: depois de um período relativamente longo, que eu diria que foi de 1945 a 1974, 1975, sabia-se distinguir aquele que era potencialmente um bom jornalista pelo grau de politização. Depois a politização saiu de moda, as ideologias entraram em declínio, então isso fez com que não houvesse um amparo teórico para que alguém pudesse florescer no sentido botânico do termo, que pudesse se abrir dentro da profissão. O que aconteceu é que dentro de um espaço cultural neo moderno, em que não existem mais vanguardas, existe uma disseminação de focos de interesses etc., os jovens ou eles optaram por alguma coisa na qual pudessem se aprofundar, tem jovem que se interessa por música coral, poesia, música sinfônica, literatura russa, e tem jovem que se interessa pela cultura de massa, que é aquela que ele não precisa correr atrás, porque já está correndo até ele. E eles são os mais problemáticos, porque a cultura de massa chega toda mastigada, não pressupõe pensar para se consumir, pressupõe o não pensar. O consumidor de cultura de massa é o não pensador. Então, cultura de massa que eu digo é livro de autoajuda, livros best-sellers, música de Roberto Carlos, filme de ação, aventura, filme de amor e assim por diante. Essa parcela da juventude quando cai em uma faculdade de jornalismo ela vai acreditar que o mundo é aquilo que ela recebeu dentro da cultura de massa, e vai ter dificuldade de se adaptar que aquilo que academicamente são os modelos abstratos, ou seja, que não dizem respeito necessariamente a uma realidade cultural que é a realidade dele. Enquanto que aqueles outros que já percorreram outros campos terão modelos muito mais acessíveis à sofisticação do conhecimento. As empresas hoje em dia recrutam jornalista pensando não naquele que é pau para toda obra, aquele que é esperto, furão etc, ela quer pessoas que tenham alguma densidade cultural, que com essa densidade cultural você ganha uma maleabilidade inclusive de métodos de trabalho.

Com essa dinâmica de chegada desses alunos influenciados pela cultura de massa, como eles estão recebendo a sua mensagem na aula de ética?

Veja bem, esses alunos não estão recebendo coisas difíceis de entender pela primeira vez. Eles não estão recebendo história pela primeira vez. A Cásper Líbero tem excelentes professores, que mesmo nas disciplinas práticas e técnicas, conseguem dar um conhecimento histórico aprofundado, por exemplo. Professores que fizeram pesquisas, mestrados e doutorados e assim por diante. Então, digamos que eles não estão submetidos a uma espécie de ducha inédita de cultura. Eles já estão molhados pela cultura há muito tempo, só que não com esse enfoque. O que eu posso dizer é que alguns recebem com dificuldade e outros recebem com facilidade como qualquer tipo de comunidade pequena como esta classe que tem 40 alunos, e a outra tem 40 alunos também, dos quais 10 são pouco frequentes e os outros são mais frequentes. Mas eu não poderia fazer uma avaliação, o que eu percebo é que existe de um lado uma certa curiosidade para saber por que esse sujeito está falando coisas tão complicadas assim, e se isso vai ser útil para a gente, e de outro lado existe um esforço pelo entendimento, que é muito bom e eu vejo pelas provas.

Como é feita a avaliação da sua disciplina?

Eu aplica uma prova escrita bimestral, na Cásper Líbero as avaliações são bimestrais. Então no final do bimestre eu sou obrigado a fazer uma avaliação por aluno. Eu não quero pedir trabalho porque muitos

estudantes supostamente brilhantes redigem parte dos seus trabalhos com informações localizados por meio do Google. Então eu acho que é muito mais fácil fazê-los pensar durante o tempo de uma prova. Durante essa prova eles podem consultar todas as suas notas e podem consultar os resumos de aula. Ao final de cada aula, no dia seguinte eu redijo um resumo de 80 linhas, 100 linhas sobre tudo o que eu discorri e mais as referências bibliográficas que são colocadas no quadro e eu mando por e-mail para todos eles. Como você se lembra, a graduação tem um e-mail e você manda uma mensagem e todos recebem. Isso significa que todos tem acesso a esse resumo. Eles podem trazer o resumo impresso ou acessar pelo computador no dia da prova. A questão não é consulta, mas sim fazer uma pergunta que os faça pensar. Eu não vou cobrar um conhecimento por atacado, vou tentar saber como essas informações no varejo funcionam no atacado um pouco mais sofisticado.

Durante a aula há uma via de mão única ou há momentos de interação e divisão de grupos?

Não, não, não. Eu tenho muito pouco tempo para dizer o que eu tenho a dizer. Então eu não pergunto para eles o que acham sobre a linguagem, porque daí pode virar uma espécie de Torre de Babel. As minhas aulas são grandes conferências.

Quanto tempo tem cada aula?

Uma hora e meia. Então eu aceito ser interrompido, que me façam perguntas, respondo perguntas por e-mail. Todos tem meu e-mail, celular e tudo. Então podem me contatar quando não estivermos na aula. E acontece com uma certa frequência. Mas na aula eu faço uma conferência. Eu não posso me dar ao luxo de dar só metade dos meus pontos só para permitir a discussão quando eles estão perfeitamente virgem nessa coisa. Pode ser, digamos, uma atitude anacrônica e autoritária, mas acontece que aquela dentro da qual eu tenho. Se eu tivesse três aulas por semana seria diferente, mas eu não tenho. Eu tenho somente uma aula por semana, que começa às 19 e acaba às 20h30.

O senhor associou, logo no início das suas respostas, a ética a um auxílio na busca pela superação das dificuldades de transparência da linguagem.

Não, buscando apontar a não transparência.

Apontar, então, e assim auxiliar nas decisões a serem tomadas?

Não, eu não estou dando receitas de como as pessoas devem atuar. O meu ponto de vista inicial é o seguinte: aquele que acredita estar escrevendo a verdade ou produzindo uma matéria para rádio, televisão, jornal, revista com aquilo que é verdadeiro ele tem consciência limpa com relação ao seu compromisso com a ética. O que eu quero dizer para eles é que a questão da verdade é problemática, não se alcança a verdade com tal facilidade. A verdade seria uma correlação quase que automática entre a realidade e o produto jornalístico, a notícia redigida. O que eu tento dizer para eles é que não é por causa do subjetivismo, não é por causa do partidarismo, que pode ser político, esportivo etc. Não são essas pequenas questões do varejo da má fé que os jornalistas usam. Quero dizer para eles que existem grandes realidades significantes. Uma cerimônia oficial é uma grande realidade significativa. Ao cobrir uma cerimônia oficial, não vou cobrir a realidade, mas vou cobrir outros episódios que já foram estruturados pela linguagem. Uma cerimônia oficial, um acidente, um atentado terrorista, pouco importa. Tudo isso tem sua narrativa, e eu vou precisar descobrir alguma coisa que seja o mais próximo daquela narrativa dos fatos. Só que as narrativas dos fatos não são fatos sem linguagem, eles foram construídos de tal maneira que eles precisem lidos, os fatos são lidos, não são assistidos, não são presenciados.

Sobre as referências bibliográficas, o senhor poderia citar as principais?

Cada aula eu entro em uma série. Eu procuro valorizar autores que justamente problematizam a linguagem. O russo Mikhail Bakhtin, o francês Roland Barthes, pessoas que trabalharam problematizando a linguagem. Estou dizendo que a linguagem não é simplesmente um reflexo da realidade. Se eu parto para a história, então eu tenho uma visão que eu faço apelo aos historiadores que trabalham de uma maneira brilhante sobre aquilo que eu estou fazendo. Por exemplo, quando eu falo a respeito de preconceito, não posso falar sobre anti-semitismo se não evocar Leon Poliakov. Se eu estou de Segundo Reinado, eu não posso deixar de falar de historiadores brasileiros. Se eu estou falando de Pernambuco, eu vou falar do Evaldo Cabral de Mello. E assim por diante. São episódios que eu sou obrigado a fazer uma espécie de uma grande colcha de retalhos. Eu não sou discípulo de um mestre pensador e não estou transmitindo o conteúdo da obra desse mestre pensador. Porque a questão da ética é muito complexa.

Como os alunos se saem nas avaliações?

Eu diria que de uma maneira bem mediana. Eu não estou nem um pouco contente com o nível médio das provas que eu corrijo. Eu sou muito atencioso. Eu leio toda a prova. Se tiver um erro de pontuação eu assinalo, eu não levo em conta na nota, mas eu cobro uma profundidade ensaística. Vinte linhas são mais do que suficientes para você saber em uma determinada resposta se a pessoa tem profundidade ensaística ou não. E se ela não tem uma profundidade ensaística ela vai fazer uma espécie de colagem de informações do que eu transmiti, e muitas vezes com os meus próprios termos. Aí eu acho que é uma prova medíocre, vai receber nota baixa e fazer exame no final. Eu não posso simplesmente dizer que uma matéria que não é considerada fundamental em termos operacionais da profissão, eu vou reprovar todo mundo. Isso não se faz. Alguém que ficou por uma falta, mantê-lo em dependência. Dependência que vai fazê-lo ficar mais um ano para colar grau. O que eu posso fazer eventualmente é pedir um trabalho. Então tem várias coisas. De qualquer maneira eu não estou muito satisfeito com as respostas, mas não é culpa deles. A culpa é do meio do qual eles vem. Qual é o tamanho das bibliotecas que cada um tem em suas casas? Se eu supusesse que cada pai de família gastasse um décimo daquilo que gastam em automóvel para construir uma biblioteca, com certeza eu teria uma geração exemplar de intelectuais aqui dentro. Eu não tenho, porque o orçamento familiar vai para o automóvel para Disneylândia, para uma série de coisas justamente para massificar a pessoa. Alguém que foi escravo da Disney quando era pequeno, depois escravo dos super heróis quando adolescente e hoje é escrevo de best-sellers cinematográficos e literários quando entra na vida adulta, essa pessoa vai ter dificuldade de entender certas coisas. Outros, não. São exemplos exatamente opostos. Há pessoas aqui que eu tenho certeza que tem uma imensa biblioteca em casa. Uma vez alguém me disse o seguinte em uma sala de aula de universidade: quem de vocês em casa uma quantidade de livros que caberia na geladeira da mãe de vocês ou que não caberiam? Não vale enciclopédia. Muitos poucos tinham bibliotecas maiores que uma geladeira. Então, isso significa que a família não transmitiu aos filhos o hábito da leitura. Eu sou de classe média, classe média baixa, mas tinha uma avô que lia, uma mãe que lia. Quando eu fiz dez anos minha mãe me disse que eu já poderia ler tal romance. Quando eu tinha 14 anos o meu professor me disse que eu poderia ler tal autor. E eu sempre li. Mas acontece que isso não significava que eu incorporasse a experiência, mas me fazia um ser curioso. Essa curiosidade se traduziu na maneira pela qual eu trabalhei. (FIM)

Entrevista com Prof. Caio Túlio Costa

Cásper Líbero

Data e horário: 14 de setembro de 2011, das 18h30 às 19h

Local: Cásper Líbero

Caio Túlio Costa é professor da disciplina de ética da Faculdade Cásper Líbero (até março de 2012). Graduado em Jornalismo pela ECA-USP, fez doutorado na USP em Ciências da Comunicação. É jornalista desde 1973. Trabalhou em jornal no interior de São Paulo, e depois na capital no Leia Livros, no Grupo Folha durante 21 anos, onde foi editor do Ilustrada, secretário de redação, depois ombudsman, correspondente em Paris, diretor de revista. Depois foi ajudar na criação do portal UOL, onde ficou desde 1995 até 2002. Em 2006 foi para o portal IG e o dirigiu até 2009. É sócio de uma empresa de comunicação e dá aula na PUC desde 1991. Também já ministrou aula na pós-graduação da ECA-USP e dá aula na Cásper Líbero desde 2003 (até março de 2012), assim como na pós-graduação de Jornalismo da ESPM.

Em se tratando da sua formação acadêmica e da sua caminhada profissional, o senhor pode contar como elas foram até agora?

Eu fiz Jornalismo na ECA, Filosofia na USP, mas não me formei, fiz meu Doutorado na USP em Ciências da Comunicação, fiz alguns cursos fora, como na Universidade de Navarra (Espanha). Sou jornalista desde 1973. Trabalhava num jornal no interior. Trabalhei aqui em São Paulo no Leia Livros, no Grupo Folha durante 21 anos, fui editor do Ilustrada, secretário de redação, depois ombudsman, correspondente em Paris, diretor de revista. Depois fui ajudar na criação do UOL. Fiquei com internet no UOL desde 1995 até 2002. Em 2006 fui para o IG e dirigi o portal até 2009. Sou sócio de uma empresa de comunicação, cuido da parte digital e dou aula na PUC desde 1991, depois dei aula na Pós-Graduação da ECA e dou aula aqui na Cásper desde 2003 e dou aula também na pós de jornalismo na ESPM.

E a sua trajetória especificamente na Cásper Líbero?

Eu entre aqui para dar o curso de ética na graduação, convidado pelo Mario Vitor Santos.

Na graduação para jornalistas da Cásper Líbero o curso de ética está colocado no quarto ano. O que o senhor pode dizer sobre isso? Está no momento certo ou poderia estar em outro?

Acho que o mais importante é entender que curso de ética. E o curso de ética que eu dou eu te diria que é muito próprio da Cásper. Ele não é um curso de ética tradicional. Se você olhar a ementa dele você vai ver que é muito diferente do que tem por aí. E esse curso que eu dou eu acho que o melhor lugar para ele é no último ano.

E por quê?

Porque os alunos já chegam com uma série de dilemas que eles já enfrentaram e que alguns sabem lidar com eles e outros, não. E chegam também com alguma base de leitura necessária para enfrentar a bibliografia do curso, que é uma bibliografia bastante complexa se você levar em conta os cursos de ética e os cursos em geral da Cásper. É uma bibliografia mais filosófica, mais literária, e acho que no quarto ano eles estão mais bem preparados para isso.

Quais são os eixos centrais do curso que o senhor ministra na Cásper?

O eixo central do curso é mostrar para os alunos como é que o jornalismo é, e não como ele deveria ser. Ele não trabalha como o jornalismo deve ser de forma ideal, e sim como ele é praticado, como a indústria o entende do ponto de vista moral. Então é o que o curso pretende fazer. Ele trabalha muito o abismo que existe entre o funcional e o normativo, o prático e o teórico. Tenta mostrar aos alunos a realidade do jornalismo desde os seus primórdios e as contradições morais que levam a problemas éticos pelos quais o jornalismo passa e enfrenta cotidianamente.

Existe alguma inspiração ou espaço de diálogo proposto pelo MEC para tratar do curso de ética no jornalismo?

Eu não estou preocupado com o que o MEC acha. Creio que uma boa pessoa para você perguntar isso é a Profa. Jurema.

São 64 horas destinadas ao curso de ética na Cásper Líbero. Em uma comparação simples com outras centenas de horas de disciplinas mais técnicas, qual é a sua avaliação sobre essa diferença?

Acho que não é por aí que se pega. Acho que você tem que comparar as disciplinas humanísticas com as disciplinas técnicas, e o curso na Cásper está muito preocupado com o equilíbrio entre as duas. Acho que a preocupação é muito grande para se ter uma mudança curricular no ano que vem (2012) e essa preocupação está mais forte ainda. Se fosse me dada a responsabilidade de fazer um currículo, uma matriz curricular para o curso de jornalismo, eu faria ele apenas teórico. Não faria um curso prático. Mas isso é uma posição quase que idiossincrática de minha parte. Agora com relação à quantidade de horas do curso de ética eu acho que está bem.

E partindo dessa afirmação (predileção por um curso somente teórico), qual seria a diferença em termos de resultados à luz da ética?

Eu acho o curso de graduação em Jornalismo desnecessário. Ele é um curso absolutamente inútil. Eu te diria que o ideal, e aí vamos trabalhar no normativo, na questão pedagógica do jornalismo, o ideal é que a pessoa que queira fazer jornalismo faça uma faculdade clássica do ponto de vista humanística, exata ou biológica e invista depois um ano e meio ou dois numa formação específica para jornalista, onde ele vai aprender o ofício. E dentro das questões do ofício, eu acho que a questão da linguagem, a questão do jornalismo, é a questão fundamental. Linguagem como um todo, linguagem audiovisual, todas as questões relativas à questão da imagem e da linguagem. Essa seria a melhor formação possível.

Como os alunos são avaliados no seu curso?

Na minha avaliação, 50% da nota vem da presença e da atividade do aluno na classe. Ele é avaliado em função da leitura, dos questionários que ele responde em classe quase que em todas as aulas, da capacidade de discussão dos assuntos que são colocados presencialmente. Então é uma avaliação minha que dá uma nota de zero a 10 que depois é somada à nota de uma prova bimestral na qual o aluno é convidado a refletir sobre os temas colocados na prova e a média é a média dessas duas notas.

Como o senhor avalia o resultado das avaliações ao longo dos anos em que o senhor está à frente desse curso?

Os alunos detestam a minha avaliação e reclamam muito da prova porque acham que é muito diferente das outras provas que eles tem, que é uma prova muito reflexiva. Reclamam da minha avaliação de maneira genérica. Sempre que você entra na especificidade da avaliação o aluno concorda, quando ele vê exatamente que o grau de subjetividade envolvido em ambas as avaliações é muito pequena, apesar de existir.

Como é a dinâmica tradicional de uma aula do senhor? Ela é expositiva, tem momentos de interação, os grupos se reúnem para discutir um tema?

Tem várias dinâmicas.

Alguma predomina?

Tem aula que o aluno tem que responder a uma questão relativa ao texto, escrever, e com base nas respostas eu encaminho as discussões em classe, puxo muito para a opinião dos alunos, para a capacidade deles de entendimento dos textos, que é sempre sofrível. Geralmente dois ou três alunos lêem bem o texto, o resto não sabe ler. Está na escola de Jornalismo e não é que não sabe escrever, não sabe ler. Lê muito mal. E aí a gente tenta decupar os textos. Ou fazemos atividades em grupo ou exercícios que eu chamo de ética aplicada.

Pelas suas publicações, há uma busca de referências no universo helênico. Os alunos são expostos a isso no seu curso de ética? Há uma carga do que veio da Paidéia, da formação para a ética antes da técnica?

Nós temos três aulas seguidas, das 18 aulas que eles lêem os textos, que são muito referenciadas na questão da discussão da moralidade na Grécia. Então a gente discute profundamente Antígona, o julgamento de Sócrates e Epicuro. Evidentemente que o Aristóteles entra meio cunhando as três aulas e essa presença é muito forte no curso.

E qual é a receptividade dos alunos em relação a esses temas?

Eles gostam, quer dizer, depois da aula eles gostam. Eles não lêem os textos, mas depois das aulas eles gostam.

Em se tratando de referenciais bibliográficos, quais são os que o senhor utiliza?

O curso está fortemente baseado na questão da indústria, então o texto do Octavio Ianni sobre o *Príncipe Eletrônico* é fundamental. Tem um texto do Borges que eles usam, que é o *Inimigo número um da censura*, que discute o anti-jornalismo e ao discutir o anti-jornalismo a gente discute as questões morais. Aí você tem Adorno, você tem Weber, você tem Wittgenstein, Karl Kraus, Kant, Susan Sontag. Os dois eixos centrais são, no primeiro semestre Balzac com as *Ilusões perdidas*, e no segundo semestre a Janet Malcolm com *O jornalista e o assassino*.

Dentro do curso que o senhor ministra, quando o aluno já está em contato com o mercado, qual é o possível choque entre o que se discute e a prática?

Não tem choque. O curso tenta discutir com eles a realidade do jornalismo, e não o jornalismo do ponto de vista normativo, funcional, ideal e puro. O curso está bem ligado ao cotidiano da profissão.

Esse jornalismo real está entremeado de dilemas éticos, e esse estudante que está no quarto ano já está há algum tempo tendo essas experiências...

O que o curso lhe dá é uma ferramenta que lhe permite enfrentar os dilemas. O curso não é de formação de caráter nem que diz o que é o certo ou o errado. Isso que eu detesto inclusive na grande literatura ética, que fica todo mundo dando aula de como deve ser o jornalismo. O curso dá ao aluno um ferramental capaz de lhe propiciar a capacidade de reflexão em função dos dilemas que ele enfrenta na profissão. É isso que o curso pretende fazer. (FIM)

Entrevista com Prof. Eugênio Bucci

Instituição: ECA-USP

Data e horário: 14 de fevereiro de 2012, das 10 às 11h

Local: Escritório do Professor

Eugênio Bucci é professor da disciplina de ética da ECA-USP. Formado em Direito e Jornalismo, fez pós-graduação na ECA e doutorado pela ECA-USP. Trabalhou na Presidência da Radiobrás, em Brasília-DF, e quando voltou prestou concurso e se tornou professor na ECA-USP. Também dirige um curso de formação de Direção de Redação na ESPM, é colunista do Estadão, colunista da revista Época, e já foi diretor de revistas mensais e secretário da Editora Abril.

O senhor poderia apresentar resumidamente a sua formação acadêmica e a sua trajetória profissional?

Bom, eu sou formado em Direito e Jornalismo, fiz pós-graduação na ECA, doutorei pela ECA, eu fiz o mestrado e fui direto para o doutorado, como eles dizem. Na qualificação, o que eu apresentei foi a tese que eu defendi o doutorado. Quando eu apresentei a qualificação, a banca achou que era o caso de ir direto para o doutorado. E foi muito bem e eu logo tive que ir para Brasília, fiquei lá na presidência da Radiobrás, quando eu voltei prestei concurso e virei professor na ECA. Hoje eu dou aula também, dirijo um curso de formação de Direção de Redação na ESPM, sou colunista do Estadão, colunista da revista Época, fui diretor de revistas mensais e secretário da Editora Abril por muito tempo.

Qual é o tema da sua tese?

Hoje eu não tenho muita vergonha de dizer isso, mas é uma teoria para crítica de televisão que na verdade é a crítica do espetáculo.

E qual foi o caminho que o senhor percorreu para chegar à pesquisa e ao ensino da ética no jornalismo? Alguma inquietação ou motivação específicas?

Quando eu tinha 17 anos eu criei um pequeno jornal estudantil em Orlândia-SP, e em quatro edições esse jornal foi fechado pela Delegacia Regional de Ensino e pela direção da escola e não era coisa pessoal, nada disso, mas aquilo que chamou muito a atenção para o problema da liberdade e do gosto pelo jornalismo. Ali, quando fecharam o jornal, eu resolvi que seria jornalista. Eu brinco que eu quis ser jornalista por pirraça. Mas logo que eu descobri isso, essa paixão, eu descobri também que isso era uma ética, porque dizia respeito à conversa entre as pessoas em um ambiente de mínima liberdade. Comecei a trabalhar com isso e aí fui estudar, e na vida profissional eu fui tendo um revés aqui, um obstáculo ali, e eu ia vendo como que a confusão entre interesses do leitor e interesses pessoais podia levar à restrição do direito à informação do cidadão e em um outro plano ao empobrecimento do serviço informativo que se pode prestar ao consumidor também. São dois planos: um é o político, no melhor sentido da palavra, que tem a ver com o direito da pessoa de buscar informação e de se expressar, e um outro diz respeito às relações de mercado, já que a prestação de serviços de informação é uma mercadoria pela qual as pessoas pagam. E eu via que a confusão entre interesses de anunciantes, às vezes de governo, às vezes de igreja, empobrecia esse serviço, amesquinhava, e violava princípios que devem ter vigência em um regime democrático. E por aí eu comecei a me dedicar cada vez mais a isso. Quando eu fui dar aula na Cáspes Líbero, me chamaram para dar aula ainda nos anos 2000, eu fui dar aula sobre ética jornalística, e eu comecei a estudar isso, a pesquisar isso.

Em sua trajetória de preparação para esse tema, o senhor que também é advogado, existiu algum encontro entre as questões da Legislação e o plano mais filosófico.

Acho que sim. Mas primeiro uma correção: eu não sou advogado. Por teimosia eu cheguei até o final do curso de Direito, mas eu sou um Bacharel, tenho diploma. Mas eu nunca passei nem perto da Ordem dos Advogados com vistas a me inscrever no exame para me tornar advogado. No Brasil, para ser advogado, a pessoa precisa passar no exame da Ordem dos Advogados do Brasil. Eu nunca exerci, nunca estagiei, nunca desempenhei nenhuma tarefa relacionada à advocacia, não sou advogado. Mas eu estudei Direito e gostei muito de estudar Direito. Agora, é lógico que existem todas as relações do mundo entre o Direito e a ética. Mas no caso do jornalismo, da imprensa, o mais fascinante é que as questões éticas normalmente não são alcançadas pela legislação. Vamos dizer de algo que é aceito universalmente, e você encontra isso em legislações do mundo inteiro. Os crimes de calúnia, injúria e difamação. São tipificados como crime, e

às vezes quando cometidos pela imprensa, ou por um meio de comunicação de circulação mais ampla, ganha um qualificativo, ganha gravidade, e a legislação prevê isso. É claro que um jornalista que comete uma calúnia por meio de um jornal incorre em um deslize ético. Mas ele também cai na tipificação de um crime e será julgado por isso, poderá ser condenado por isso. O que é crime ou não crime vai se tornando nem um dilema, um ponto conhecido, fácil de entender e equacionar. Nós não teríamos tanto que estudar ética nas escolas e não teríamos tanto que nos preocupar com ética na profissão se fosse tudo uma questão de cumprir ou não cumprir a lei. Em sentido amplo, indo além do que a legislação prevê para a prática dos crimes passíveis de serem cometidos pela Imprensa, nós podemos dizer que a submissão do cidadão à lei não é um dilema ético, pelo menos em um primeiro momento. Ou você faz o certo ou o errado. Eu tenho percebido cada vez mais que isso não é um dilema ético. Se você vai roubar um dinheiro ou não vai roubar um dinheiro, essa é uma questão criminal. Não envolve a elaboração de uma arquitetura complexa de decisão que encontre amparo. Se nós estamos em um regime democrático, em um Estado de direito, o cidadão precisa cumprir a lei ou legalmente mudar a lei. Existe uma definição sofrível que diz que a liberdade está naquilo que a lei autoriza, e a lei autoriza que a gente trabalhe pela mudança da lei. Então isso não é uma questão ética, pelo menos não é uma questão ética fascinante que instigue o pensamento. Eu não concordo com essa definição que eu acabei de dar. Eu acredito que a liberdade está naquilo que a lei ainda não alcançou, mas essa é uma discussão que nos escapa. De todo modo, o ensino e o pensamento ético nos nossos dias se ocupa muito mais de dilemas entre duas alternativas, são alternativas, e são duas, ambas justas, e se quisermos até belas e boas, nenhuma delas um crime. Muito mais por isso que a gente precisa estudar a ética no jornalismo. Porque como o jornalismo é uma interlocução, é um diálogo, que requer a liberdade, que existe a partir da liberdade, e que constrói a liberdade, nós somos como que condenados a entender que valores estão aí e como esses valores se consolidam em condutas rotineiras, recorrentes, que vão compondo um costume da prática da imprensa e da relação entre a imprensa e seus públicos. É por isso que se estuda ética, não para saber se alguma coisa é legal ou ilegal. Isso, os juízes, quando não estão ocupados em outras coisas, poderiam fazer.

Professor, a pesquisa acadêmica sobre a ética no jornalismo é proporcional à sua importância na prática da profissão?

Eu acho que é e te explico por quê muito facilmente. Eu acho que todo o estudo de jornalismo é um estudo da ética, assim como todo estudo do jornalismo é um estudo da linguagem, assim como todo estudo do jornalismo é um estudo da investigação e apuração. A ética, sendo uma práxis, e comparecendo a cada passagem do fazer jornalístico, ela é estudada o tempo todo. A existência de uma disciplina chamada ética ajuda, mas mesmo se não houvesse essa disciplina, as grandes escolas e os grandes ambientes de trabalho, que também são escolas, estariam ensinando ética. Acho uma abordagem justa, mas uma abordagem pouco generosa. Não te diria que precisaríamos de mais horas de aula da cadeira de ética no curso. Se bem ensinadas, todas as disciplinas vão lidar com ética. Do mesmo modo, se bem ensinadas, todas as disciplinas vão lidar com linguagem, e por linguagem eu me refiro à matemática, infografia e, ocasionalmente, a língua portuguesa, e todas vão lidar com apuração, porque o método do jornalismo é a reportagem. A reportagem não é um estilo narrativo, mas um modo de conhecer baseado em verificação empírica e baseado em entrevista. E aí nós estamos aprendendo isso o tempo todo. O jornalismo definitivamente não é uma técnica, e isso eu aprendi com o professor Bernardo Kucinski, e ele não é uma arte. Ele é uma ética, porque é lastreado na confiança entre as pessoas. Então, isso faz do jornalismo uma ética. É muito rica essa formulação. Eu acho que estamos aprendendo isso o tempo todo.

O senhor disse nessa resposta que quando as disciplinas são bem ensinadas, quando por exemplo a disciplina de ética é bem ensinada, ela não necessariamente precisa de mais carga-horária do que já tem. Eu insisto na pergunta anterior: investigando o Intercom e a Compós, nós não encontramos grupos de estudo relacionados à ética. Se nós tivéssemos mais estudos específicos poderíamos ter aulas melhores de ética?

É claro que sim. Veja, na Cásper Líbero eu dei um curso de ética que tem um ano. Na ECA eu dou um curso que tem seis meses. Algumas escolas misturam ética e legislação, o que a mim sempre pareceu um engano de consequências indesejáveis. Engano porque ética e legislação são matérias diferentes e consequências indesejáveis porque infundi no alunato a noção que ética é uma coisa que o jurídico resolve, e não é. Então, veja só, o curso poderia ter um ano? Poderia. Seria melhor? Seria. Mas se você perguntar isso para todo professor, ele vai dizer que a matéria dele tem pouco tempo. Como é um chavão, e eu espero que você não cometa esse chavão na sua dissertação, dizer que a bibliografia a respeito é escassa. Todo mundo que estuda alguma coisa no Brasil diz que a bibliografia é escassa. Absolutamente todo mundo. É raríssima a dissertação que diz que existe muita bibliografia, muito mais do que o autor foi

capaz de ler. O que é a verdade em todos esses casos. Mas eu acho que existe uma crise corporativa do professor de ética falar que tem poucas horas, poucos assistentes e tudo o mais. Concorro que se tivermos mais um pouco de horas será melhor. Mas o fundamental é que o curso se veja como um curso de ética. O curso de jornalismo é um curso de ética. E se você olhar estudo sobre reportagem, sobre reportagem investigativa, sobre independência do jornalismo, você vai ver que há aspectos éticos nisso tudo e isso é o melhor. A ética não é uma disciplina que tenha dono. Eu, para te falar a verdade, não gosto muito dessa ideia de que existam especialistas em ética. Eu vivo falando sobre ética, mas o grande especialista sobre ética são os grandes jornalistas, não são os professores. Os professores podem ajudar e eu como professor universitário posso ajudar a identificar os elementos sobre os quais as pessoas estão pensando. Mas o grande jornalista faz isso intuitivamente. A prática jornalística, quando desempenhada com excelência, ela é um farol ético. Então, nós precisamos ensinar o jornalismo em uma dimensão ambiciosa e assim vamos estar ensinando ética. Então, poderíamos ter mais pesquisa sobre isso? Poderíamos. Acho tudo isso muito importante. Mas o que eu mais aprendi e tento aprender sobre ética é não ser presunçoso, e eu tenho uma tendência evidente, é não ser auto centrado demais, auto referenciado e achar que as coisas se ordenam a partir do meu precário saber. É um problema sério isso aí. E essa disciplina de ética ela se presta muito a exercícios de pontificação, daqueles que gostam de dar a verdade definitiva das coisas, separar certo e errado. Eu insisto: a ética não se ocupa do certo e do errado, ela lida com dilemas entre o certo e o certo. O caso agora dessa moça que está sendo julgado, o Lindbergh e a Elóia, a imprensa errou ao fazer A, B ou C? Depende do estilo da imprensa, depende do público, depende da natureza de cada veículo. É muito complicado você ter uma regra geral e dizer que tal palavra não deve ser dita no jornal ou tal pessoa não deve ser entrevistada em tal momento. Essas coisas não são certas ou erradas. É mais complicado do que isso. Então, não podemos cair ditando regras.

Nesse sentido, professor, o ensino superior é um lugar para se ensinar ética ao futuro profissional ou isso deve vir da sua formação prévia? E mais: o ensino da ética está ligado mais à inspiração ou ao kit de ferramentas do jornalista?

Não. Primeiro, a tua pergunta é muito oportuna para mim, porque ética se aprende na escola. Existe uma ideia no senso comum de que ética é aquilo que a gente traz do berço. Também é, porque ética é costume, ética tem a ver com morada. *Ethos* em grego pode se referir à morada. Há recorrentemente esse sentido de morada, que por sua vez tem a ver com hábito, pode ter a ver com caráter, mas o caráter como aquilo que é recorrente, um padrão de comportamento da pessoa, daí caráter. Em situação X, ele age da maneira tal. Na situação Y ele tende a agir da maneira tal. É o caráter, a pessoa agressiva, a pessoa passiva, a pessoa conciliadora, a pessoa dissimulada. Traços que existem em todos. Então, como o próprio sentido da palavra remete a isso, é evidente que Ética tem a ver com berço. De que modo? O lugar em que você nasceu, as coisas que você escutava, isso atua na formação do pensamento e dos modos de proceder. Mas exatamente por isso ética se aprende na escola, porque a escola é uma extensão dessa formação. As crianças estão na escola cada vez mais cedo, e o lar é também uma escola, seja o lar como ele for. Até no sentido aristotélico, e principalmente no sentido aristotélico, a ética é algo de que se ocupa o mestre e que se ocupam os discípulos. Você pode aprender ética na escola. Quando alguém diz que ética vem do berço, se esquece de que o berço não é aquele lugarzinho que existe apenas nos primeiros seis meses de vida do ser humano. Eu posso dizer que o berço é o planeta, mas além disso a reflexão, o pensamento, reordenam o padrão de conduta das pessoas ao longo de toda a vida. Tem coisas que nós podemos aprender e tem coisas que nós não podemos aprender. Coisas que se ensinam e coisas que não se ensinam. Mas há elementos na ética que se ensinam permanentemente. Em tratados coletivos, quando a ética tangencia aquilo que é normativo, as provas de que ela pode ser negociada e renegociada são exaustivas. As Constituições são atos éticos, além de jurídicos. Porque vamos lá: o que funda uma Constituição é um grande ato ético de uma nação. Essa disposição, essa confluência, é um desaguar ético da coletividade. E isso vira a pedra fundamental de todo o ordenamento jurídico que vem depois. Mas ele se referencia nessa vontade geral. Então, por tudo isso, ética se aprende na escola. Como identificar um conflito de interesses é algo que você precisa aprender, ou não saberá. Isso não se ensina no berço, no sentido estrito. A História da liberdade de expressão você precisa aprender. Você precisa aprender por que temos direito à informação. Normalmente quem diz que a ética é uma questão de caráter e ponto, ignora que o caráter é um sub-produto da cultura, também. Ele é fonte da cultura, mas também é produto da cultura. É como aquelas que dizem que aprendem na prática. Ora, a prática é uma teoria aplicada, só que quem diz isso não enxerga a teoria que está por baixo da prática e não consegue fazer o juízo crítico daquela prática porque não consegue dela depreender a teoria. E para aprender melhor a prática é desejável que você compreenda melhor a teoria que a informa. E assim também acontece com a ética. Não só ela pode ser aprendida e ensinada na escola, como é indispensável que assim seja.

O que é possível fazer para que a aula de ética seja inspiradora e não somente instrutora?

Isso eu não sei fazer. Isso depende de tanta coisa. Tem estilos de professor, tem momentos do professor. Em momentos históricos, como é que a aula pode dialogar com aquilo que os alunos estão vivendo? As gerações, tudo entra aí. A gente pode dizer isso para toda a relação professor e aluno. Toda aula deve ser inspiradora, não só a aula de ética. É muito difícil.

Existe um preconceito dos alunos em relação a essa disciplina? Eles já chegam com isso ao ensino superior, professor?

Eu acho que não. Eu sinto uma acolhida espetacular. Eu adoro dar essa disciplina e não sinto nenhum preconceito. Nunca senti.

O senhor basicamente já respondeu esta pergunta, mas remetendo um pouco à origem do *ethos* entre os gregos, que ensinavam na Paideia primeiro as questões éticas e morais e depois as técnicas. Eles aprendiam a ler com 9, 10 anos, a escrever com 15 anos, pois a técnica poderia ser tirana se ela não fosse baseada na ética. De uma forma geral o senhor vê alguma coisa parecida com isso hoje ou estamos distantes?

Eu conheço muito pouco do mundo da Grécia Clássica, do mundo da filosofia de Sócrates, Aristóteles e Platão, que é onde me parece que residem as fontes do nós estudamos. Portanto eu não sei bem responder essa pergunta. Eu acho que os paralelismos são muito difíceis. Porque era uma sociedade escravocrata, era uma sociedade em que o poder era dos homens, era uma sociedade de dimensões menores com as cidades-estado, a possibilidade de democracia mais próxima ou direta, se você quiser, era mais real. Então eu tenho muita dificuldade com isso. Porque essa Grécia era uma democracia dos tiranos domésticos. O cidadão era um tirano. Abaixo dele havia a família, os escravos. Então acho difícil esse tipo, pelo menos para mim, eu não digo que ele não exista, esse paralelismo, mas que eu creio que não tenho instrumento para fazê-lo.

Vamos escapar um pouco da literalidade dessa comparação. O jornalismo no Brasil foi uma espécie de encomenda do mercado. As escolas de formação de jornalistas surgiram a partir de uma demanda do mercado. Nós já conseguimos romper com esse ensino da técnica como prioridade?

Eu não sei se o jornalismo nasceu assim. O jornalismo nasce no Brasil com o Correio Braziliense, que um fugitivo da coroa portuguesa começa a publicar na Inglaterra. Depois nós temos vários episódios no século 19 como expressão de movimentos políticos, que é a origem clássica dos jornais na modernidade. Na França foi assim e nos Estados Unidos também. Em meados do século 19, começo do século 19 essa imprensa se transforma em uma indústria, um mercado e um negócio. E aí, sim, ela precisa dessa tal mão-de-obra. Então, nos Estados Unidos, a escola de Columbia é fundada por influência do Pulitzer, que inclusive financia a criação da escola, que só foi aberta depois dele morrer. Mas ele faz uma doação de dois milhões de dólares à época. No Brasil, isso é evidente também, porque a indústria precisa disso. Mas, a própria Universidade de São Paulo tem uma demanda da nação ou de uma elite da nação quando é criada entre nós. A formação antes da USP dos advogados no Largo de Direito do São Francisco e a Escola de Direito do Recife também nascem por uma necessidade do Estado, política e da sociedade, uma necessidade do mercado. Porque os filhos da elite iam estudar em Portugal, e precisa ter opções por aqui também. Medicina, Direito, Engenharia, todos esses cursos foram criados para atender necessidade de mercado.

Mas estamos conseguindo escapar disso? O que o senhor tem a dizer sobre afirmação "o mercado ganhou o duelo contra a academia", em se tratando da questão da ética no jornalismo?

Depende do que ela quer dizer. Essa frase traz um certo ressentimento, que pode ser um ressentimento de múltiplas raízes. Pode ser o ressentimento de quem olha do mercado e queria se vingar da academia, pode ser o ressentimento de quem se julga da academia e acha que perdeu uma batalha. Mas ela traz um ressentimento. Eu até não gostaria de dizer isso, e te peço para tomar cuidado para não fazer o meu comentário parecer um ataque a alguém. Então seja econômico e procure captar o espírito que vai presidir meu comentário. Eu falo do ressentimento pelo seguinte: no fundo não existe um duelo mercado e academia, que vá ter um desfecho com um ou outro vencendo. Existe e sempre existiu uma tensão, porque, sim, as escolas correspondem à necessidade do mercado. Isso no capitalismo desde sempre. E se você quiser no que chamaram aí de socialismo e de comunismo, corresponde a uma necessidade da planificação da economia que era um mercado estatizado ou capitalismo do Estado. Outra vez as escolas atendiam à necessidade desse capitalismo de Estado. São funções na escala produtiva que precisam ser

supridas por meio de quadros formados nas escolas. Isso sempre esteve aí. A questão interessantíssima é que a universidade adquire condições autônomas de refletir sobre esse mecanismo, e assim se emancipa do jugo do mercado. Ela é capaz de promover a crítica do mercado, e de imaginar configurações novas em relação ao patamar a partir do qual o mercado apresenta a sua demanda à universidade. Esse duelo na forma de uma tensão ele não tem vencedores, ele não terá vencedores, ou alguma coisa na sociedade terá falido. Quando o mercado dirigir a universidade e ponto, a universidade terá deixado de ser universidade. E quando a universidade exportar os seus tempos, os seus métodos de reflexão para o âmbito do mercado, o mercado vai à falência, porque na universidade as pessoas podem ficar 30 anos pensando sobre ética, por exemplo. Eu, no fechamento de um jornal de rádio, não posso gastar 30 segundos com isso, ou eu não fecho o jornal. E é assim que é e é assim que tem que ser. Então, não me parece que seja logicamente possível que um vença o outro. Me parece, sim, que são esferas autônomas, que precisam encontrar termos de coexistência e de intensa interação. Dentro disso nós encontramos momentos que em o mercado invade uma esfera, o que costuma dar resultado ruim, mas em outras vezes, não. Veja só, a Universidade de Columbia criou a escola de Jornalismo, é hoje a melhor do mundo, foi criado a partir de pedidos insistentes e com o dinheiro de um magnata da Imprensa, que era chamada de Imprensa marrom à época. Agora, a Ellen Brown, a lendária editora da *Cosmopolitan* por mais de 30 anos, do grupo *Hoescht*, deu 30 milhões de dólares para Columbia e Stanford realizarem uma pesquisa de longa duração sobre jornalismo e Novas Tecnologias. O que é a *Cosmopolitan*? É como a revista *Nova* aqui no Brasil, e é ela que vai viabilizar uma coisa espetacular. Isso quer dizer que o mercado venceu? É evidente que não. Eu posso ler isso de um jeito completamente diferente: o mercado se curva à importância da universidade. Outros podem dizer que é o mercado querendo comprar a universidade. Provavelmente as duas coisas são verdadeiras. Então eu não acho que seja exata essa percepção. Ela é, como eu te falei, a manifestação de um sentimento, que pode ser um sentimento legítimo, mas ela não é um retrato do que se passa.

Como é na prática a sua aula de ética?

Minha aula de ética é uma conversa. Às vezes ela é um pouco socrática, às vezes ela é um pouco monologada. Eu procuro fazer um artifício que é usar textos de filosofia para provocar, motivar os alunos a pensarem fora da caixa do jornalismo. Eu acho que rende mais se eles conseguirem enxergar relações com a vida e não apenas com decisões editoriais. Para isso, eu procuro sair das situações postas, e faço isso através de elementos que provoquem essas relações. Então, eu uso bastante coisa da Grécia Clássica ou pós um pouco, porque eu uso até Epicuro. Eu já usei Hamlet. Eu usava Hamlet no curso que eu dava na Cásper Líbero, o Caio Túlio continuou com o curso e continuou usando isso, e ele fez uma tese maravilhosa com a experiência do curso. E é bonito o gesto dele porque na publicação da tese ele faz referência à continuação do curso que eu tinha montado lá, que foi o que permitiu para ele desenvolver a reflexão que ele desenvolveu. Em se tratando, então, da prática da minha aula, eu já fiz coisas diferentes. Eu peço para um grupo de alunos preparar um tema, mas quem dá a aula sou eu. E eu chamo os alunos que prepararam o tema para fazer alguns comentários conforme eu for pedindo. Quando eu deixava os alunos apresentarem o tema um pouco mais, às vezes alguns alunos reclamavam achando que não funcionava tanto, que era melhor eu mesmo dar aula. E eu gostava de organizar os seminários porque pelo menos alguns temas alguns alunos conheceriam com mais profundidade. Então eu mantive a obrigação de alguns alunos prepararem alguns temas, mas eu faço mais pessoalmente a condução das aulas. Mas no geral é ler e conversar. Lê-se pouco nesse sentido. Os alunos lêem de uma outra forma. Não é que eles leiam com menos quantidade, é que eles lêem de uma outra forma. Mas basicamente é isso, ler e conversar.

Se fosse permitido fazer qualquer tipo de mudança para chegar próximo ao que se possa chamar de aula ideal, o que o senhor proporia?

Eu tenho uma idéia que é um projeto de curso de Jornalismo. Eu tenho um projeto de curso de Jornalismo. Nesse ponto as aulas seriam de 25 alunos, mas eu não acho possível ter uma solução para universidades e faculdades diferentes. Acho que nós temos de pensar no Brasil é um projeto de curso de Jornalismo. Posso até passar o documento, que eu publiquei até no Observatório da Imprensa. Eu creio que um bom tamanho de turma seja algo em torno de 25, talvez 30 alunos. Acho que o curso de Jornalismo não deve ser um curso de graduação, acho que deve ser em nível de pós-graduação, mas não *lato sensu*. Eu acho que desse curso de Jornalismo podem participar pessoas que tiveram qualquer formação em qualquer área da graduação. Alguém que estudou medicina, economia, todo mundo junto, então aí é uma outra conversa.

O senhor falou há instantes que os alunos lêem de forma diferente, não necessariamente pouco. O que o senhor quer dizer com isso?

Eu não acho que eles leiam pouco. A minha coleta de informação com eles não mostra que eles leiam pouco. Mostra que eles leiam diferente. Por exemplo: raríssimos alunos meus de graduação lêem jornais impressos. Mas raríssimos alunos estão desinformados. Eles estão sabendo, eles lêem pedaços de jornais. Por outras vias, os que lêem jornal em papel lêem uma vez por semana, mas eles sabem o se passa e se aprofundam. Há uma outra coisa: há um despreparo dos professores, aí é grave, de não entender o tipo de leitura que eles estão fazendo. E os meus alunos na ECA escrevem bem. As pessoas falam que os alunos escrevem mal. Na ECA os meus alunos escrevem bem. Eu dei aula na Cásper e os alunos escreviam bem. Tem caso de texto ruim, mas são fora da curva. E às vezes aparecem empresas que reclamam que os alunos, *trainees*, escrevem mal, e eu falo que eles é que não sabem recrutar. Porque gente de talento nas escolas está sobrando.

Eu fiz uma pesquisa na biblioteca da ECA e também da Cásper. Será que há uma relação disso que o senhor está falando sobre uma forma diferente de leitura com o baixo número de retiradas. Por exemplo, entre 20 títulos relacionados à ética, no intervalo de dois anos na ECA foram 81 retiradas. Se eu puder dar um palpite para você, eu direi para você ir ao xerox. Você foi ao xerox?

Não, não fui.

Esses alunos lêem do xerox. Isso é uma coisa. Eu tenho lá um pacote onde os alunos vão lá e tiram cópia. Eu até organizo uma coisa de tirar xerox.

Mas os textos relacionados à sua disciplina, certo? O que eu busquei saber é se há o interesse de buscar outras fontes relacionadas à ética.

Mas a biblioteca não atende esses alunos. Depois você precisa ver a leitura deles no Google. Você pode escolher escolhas e fazer um questionário simples dos textos que eles leram, quantos foram pela internet. Sabe quantas vezes eu usei a biblioteca desde que eu sou professor da ECA, que já faz quatro anos? Eu acho que nenhuma vez. Eu usei a biblioteca várias vezes para ficar lá sossegado preparando uma aula. Eu levava o meu material e ficava lá porque eu não tenho sala na ECA. Então um tempo eu fiz isso. Mas se você for olhar quantas vezes eu usei a biblioteca da ECA, é zero. Quantas vezes eu usei alguma biblioteca da USP, desde que eu estou na ECA, é muito pouco. Às vezes para achar alguma coisa que eu não achei em sebo. No *Kindle* eu tenho livros que eu uso na aula de ética, que eu baixei em português. E você está vendo aqui no meu escritório, não é que eu não leia, mas eu não uso a biblioteca. Então o que eu estou dizendo é que tem um problema crônico na biblioteca. O conceito precisa se renovar, que se você for pesquisar o que eu uso da biblioteca vai dar na sua pesquisa que eu sou um professor que não leio nada.

Porém, professor, comparando com títulos de jornalismo mais relacionados à técnica, o número é absurdamente discrepante. As retiradas de livros de técnica de jornalismo são muitas e muitas vezes maior que livros de ética.

Mas olha só: se você pegar em vendas, esse meu livro *Ética e Imprensa* vendeu uns 12 mil exemplares. Outros livros venderam muito mais. Também eu só falo isso: cuidado porque a retirada na biblioteca não é um indicador.

Mesmo quando eu comparo livros de ética e livros de técnicas?

É, porque a comparação seria o seguinte: ética é uma disciplina no meio de 40 disciplinas. Livros de técnica são usados nas outras 40.

E se eu pegar uma ou duas matérias, por exemplo, redação.

Aí pode ser.

A idéia é fazer uma provocação, não para afirmar.

Eu olharia também outras formas de leitura. Quer ver uma coisa? A ECA não recebe jornais diários na sala dos professores. É impressionante. Isso significa que os professores não lêem jornal? Não significa. Você quer ver o que eu leio você olha aqui em volta. Eu acho que os alunos não usam mais a biblioteca. É um conceito que precisa ser repensado. Eu não teria nessa pesquisa da biblioteca, que pode ser uma ilustração, mas não teria uma âncora nisso aí.

Sobre o posicionamento da disciplina no calendário do curso de Jornalismo, o senhor tem alguma preferência? Começo, meio ou fim?

Não, nenhuma. Já dei aula no ano final e no começo. Tem vantagens e desvantagens de uma e de outra. Porque comigo acontece o seguinte: você quer me deixar feliz? Me dê um grupo de aluno, e às vezes não precisa nem da sala de aula. Tem uma aula que eu dou no jardim. Não precisa nem da sala de aula. A distorção no meu caso é que eu adoro dar aula. Não é assim que eu goste somente. Eu pago para dar aula. Eu adoro isso. Adoro. Eu sou feliz dentro de uma sala de aula. Então, se o aluno tem 18 ou 22 anos, é uma diversão para mim. É isso muito que preside o fato de eu dar aula. Eu não dou aula porque eu acho importante. Tudo isso eu acho. Acho que contribui, acho que o jornalismo precisa, mas eu adoro. Isso uma distorção, tá certo? É isso.

Quais são as suas principais alegrias e frustrações derivadas dessa paixão de dar aula?

Alegria, para você ver, eu tenho uns estagiários comigo. Um do ciclo atual, saiu e foi ser repórter do Valor. O outro saiu e foi ser repórter da *Época*. Isso é uma alegria, encontrar meus alunos trabalhando, fazendo coisa que conta, isso eu acho uma alegria. Não sei se é a maior alegria, mas é o que me passa na cabeça agora. Mas ver as pessoas crescendo. Eu acho que o professor se realiza quando aquela máxima do mestre que é superado pelo discípulo. E de fato isso é necessário, porque se isso não acontecer não há sobrevivência. Eu acho que isso é uma tremenda alegria. Uma frustração eu acho que é o salário. É a piada do Chico Anysio. Assim, professor tem de ganhar bem. Não pode você fazer uma palestra e ganhar muito mais que o professor. Eu não sou um palestrante, eu sou um professor. Eu sou também um jornalista que trabalha mais como articulista. Gosto de escrever umas coisas, estou aprendendo a escrever e é por isso que eu escrevo. Isso não é uma tirada de modéstia. Mas eu acho que nos Estados Unidos, os professores podem chegar a ter uma remuneração importante. No Brasil esse negócio de trabalho voluntário é muito chato. Mesmo as universidades particulares, elas pagam menos que as universidades públicas. A minha era professora, ganhava bem, quando eu era criança. Eu acho isso muito aviltante, muito vergonhosa. Tanta política de educação no Brasil e não há uma coisa elementar que é valorizar o professor. Eu estava falando: me dê um grupo de alunos. O resto deixa por minha conta. É verdade. Se você valoriza o professor, diferencia os bons dos ruins, com critérios os mais variados. Tem todo tipo de avaliação, desde aquela que passa pela avaliação dos alunos até produção, publicação e valoriza o professor, o ensino muda. Eu acho que isso é uma grande pena na nossa condição hoje. Eu não falo de uma reivindicação corporativa. Sou contra salários iguais para todos os professores. Tem que ter diferenciação, e não acho que eu estaria no primeiro time, não. Mas acho que eu posso chegar ao primeiro time, eu gostaria de poder chegar. Então eu acho que essas coisas são muito frustrantes. (FIM)

Entrevista com Prof. Rogério Christofolletti

Instituição: UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina)

Data e horário: 29 de setembro de 2011, das 20 às 20h30

Local: Entrevista realizada em videoconferência pelo Skype

Rogério Christofolletti é professor da disciplina de ética e pesquisador e autor de obras relacionadas à ética no jornalismo. É jornalista formado pela UNESP, tem mestrado pela UFSC em Linguística e doutorado em Ciências da Comunicação pela USP. Já trabalhou em jornal e revista no interior de São Paulo, Paraná e Santa Catarina. Trabalhou também com assessoria de imprensa de órgãos públicos. Na área da academia está desde 1999 dando aulas, sempre no curso de jornalismo ou cursos de Comunicação, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Qual é a sua formação acadêmica?

Eu sou jornalista formado pela UNESP em 1994, tenho mestrado pela UFSC em Linguística em 1999 e tenho doutorado em Ciências da Comunicação pela USP, em 2004.

E a sua trajetória profissional?

Eu já trabalhei em jornal, em revista, no interior de São Paulo, Paraná e Santa Catarina; trabalhei também com assessoria de imprensa de órgãos públicos; na área da academia estou desde 1999 dando aulas sempre no curso de Jornalismo ou cursos de Comunicação, tanto na graduação quanto na pós-graduação. Eu trabalho com jornalismo desde 1991.

E a sua ocupação atual?

Eu sou professor da Universidade Federal de Santa Catarina, do Departamento de Jornalismo.

Quando foi que o estudo da ética dentro da comunicação começou a fazer parte do seu interesse e das suas pesquisas?

Desde o começo da minha trajetória acadêmica, em 1999, por uma questão do acaso essa disciplina de legislação e ética estava sem professor e eu me candidatei e passei. Desde então eu venho pesquisando e dando essa disciplina. Na verdade eu dei essa disciplina durante 10 anos, e agora não dou mais e estou com outras disciplinas. Mas o universo da ética jornalística ainda me interessa, sobretudo pensando tecnologia e ética. Pra mim essa coisa da ética atravessa suportes, atravessa as diversas problemáticas do jornalismo e há muito mais perguntas do que respostas.

Existiu alguma motivação especial, alguma inquietação específica para essa dedicação ao tema da ética?

Nada em específico, nenhum episódio singular. É mesmo a possibilidade de pensar a conduta do ser humano que está na posição de jornalista em situações nas quais ele tem de fazer escolhas. Escolhas pequenas ou escolhas mais complexas. Devo, por exemplo, publicar a foto dessa criança que está em situação de fragilidade na capa do jornal? Essa pergunta, que é um dilema ético comum no jornalismo impresso e em outros tipos de jornalismo, é um entre tantos questionamentos que a ética pensada dentro do jornalismo nos propicia pensar. Quando o jornalista está questionando sobre a sua própria conduta e a conduta de outros jornalistas, na verdade ele está pensando sobre a natureza do jornalismo e sobre a maneira como ele quer se relacionar com o seu público. Então isso para mim é muito fascinante, é muito interessante. Não está se falando apenas de como o cidadão está trabalhando, se ele está fazendo certo ou errado, há muitos ingredientes entre uma coisa e outra.

Uma pergunta bem ampla: qual é a importância do ensino da ética na preparação do jornalista?

Olha, pelo fato de eu ser um pesquisador na área e um professor dessa disciplina em particular, eu sou muito suspeito para dizer. Mas eu acho que é muito importante trazer à tona para o curso de formação de jornalistas essa dimensão da ética, a dimensão de se questionar sobre o que é ser jornalista dentro da prática, de que forma se faz um jornalismo dentro da prática, e eu acho que a ética enfoca isso. Eu fiz uma pesquisa há uns dois anos tentando focar a ética dentro do currículo dos 100 cursos de Jornalismo mais antigos do Brasil, tentando investigar onde estava essa disciplina, quanto de espaço se dava para ela, em que parte do currículo ela era oferecida, no começo, na metade ou no final, e querendo saber um pouco mais sobre as práticas e as metodologias e tecnologias que os professores usam para esse tipo de ensino. Entre os resultados, o que se percebeu: todo mundo fala que ética é importante; todos os cursos tem

alguma disciplina que trate de ética na comunicação, ou legislação e ética, ou ética em jornalismo, ou ética de maneira geral, mais filosófica. Mas todos os cursos, pelo menos os 100 mais antigos do Brasil, tem isso no seu currículo. Não se tem um consenso sobre quando você oferece essa disciplina, se no começo, na metade ou no final. A gente percebe todo tipo de oferta. O que se percebe é que é pouca oferta, pois você tem de dois a quatro créditos no máximo dentro do currículo escolar. Isso é muito pouco. A argumentação da maioria dos gestores é que os conteúdos de ética estão atravessados em outras disciplinas. E podem estar, sim, mas não de maneira sistemática. E aí eu acho que é um problema. Se você prioriza, se você discursa que ética é importante, esse conjunto de conteúdos precisa estar refletido no currículo escolar, dentro dos documentos que vão nortear aquele curso, dentro da matriz curricular. Isso não se verifica, embora a maioria ou senão a totalidade das pessoas acredite que esse tipo de conteúdo, essa dimensão formativa, a dimensão formativa da ética dentro desse esforço de formar novos jornalistas, é chamada de importante, mas a gente não verifica isso no currículo.

Isso responde à uma pergunta seguinte, que trata da atenção que a disciplina de ética recebe das instituições de ensino, especialmente quando se observa aquilo que está no discurso e o que está efetivamente na prática do ensino.

Justamente. Ela não recebe uma atenção que expresse coerência entre o discurso e a prática. Basta comprar o currículo dos cursos. Se a gente puder comparar os currículos dos cursos a gente vai perceber que esses conteúdos são oferecidos muitas vezes inclusive por professores que não tem conhecimento de uma ética específica do jornalismo. Eu, por exemplo, quando fiz o meu curso de graduação na UNESP, em Bauru, no comecinho dos anos noventa, eu tive dois créditos apenas de legislação e ética, e o professor era um advogado que nunca havia pisado em uma redação. Quer dizer, os dilemas próprios da ética jornalística, as grandes questões e tomadas de decisões...

O ensino superior é um lugar para se "ensinar" ética ao futuro profissional ou isso deve vir da sua formação pessoal? O quanto o ensino superior pode interferir?

Na verdade é isso mesmo. A escola é uma instância de informação, ainda mais hoje em que se tem outros meio que ajudam a circular o conhecimento e a informação. Eu posso fazer um curso de culinária ou eu posso baixar um monte de vídeos do *You Tube* com receitas culinárias. Por meio da tecnologia e outras modalidades de ensino eu vou poder apoiar o meu lado profissional, e neste caso o curso universitário ajuda também, tem a obrigação de ajudar a formar um cidadão crítico, um cidadão reflexivo.

Pela sua informação e experiência, qual é o formato de aula de ética que as instituições mais oferecem aos alunos e se esses formatos vem sendo capazes de despertar o envolvimento e o interesse necessários por parte dos graduandos?

Talvez eu consiga responder primeiro a primeira parte. O que você tem é a colocação de alguns problemas, apoiados com filmes, livros, então é um ensino problematizador. É um ensino problematizador, mas não é uma metodologia consensual. Dá a impressão que nós professores ainda estamos tateando no escuro para se buscar uma metodologia ou um conjunto de metodologias que nos oriente para isso. O que se percebe, e isso deu para perceber na minha pesquisa, é que os professores das cadeiras de ética, legislação e ética, eles tem uma grande boa vontade, entusiasmo, para buscar uma metodologia. E isso se estende para os professores de comunicação em geral, pois não temos um preparo para isso. Nós saímos de um curso de bacharelado e então caímos como professores. Não há licenciatura. Nós não temos uma cadeira de didática, abordagem metodológica, pedagogia. Então nós somos intuitivos muitas vezes, os professores de maneira geral da comunicação. E os professores ligados à cadeira de ética ou legislação buscam cada vez mais alinhar as suas disciplinas com casos concretos, porque isso, de alguma maneira, pode impactar positivamente o seu aluno. Isso eu estou falando de uma maneira empírica, pela minha percepção. Um cara com 16, 18 ou 20 anos, ele vai buscar na disciplina de ética instrumentais que o auxiliem a se posicionar dentro da profissão, de maneira que ele possa responder aos desafios da profissão. Então, se o professor vem com casos, com exemplos, com contraexemplos do que ele não deve fazer muitas vezes, isso auxilia mais o aluno a compreender como ele deve se colocar no mercado do que propriamente conceitos mais áridos. É claro que daí vai do professor fazer a conexão entre os conceitos, como é que a ética de Spinoza, ética de Kant ou o utilitarismo do Stuart Mill, como é que isso vai se concretizar numa tomada de decisão. E aí é o trabalho do professor de fazer essa costura por trás. Eu acho que pouco interessa que no final do curso de ética o aluno saiba recitar conceitos filosóficos, mas interessa muito mais que ele saiba discernir qual o papel dele naquela situação limite, a quem ele deve servir, do que ele deve se desviar, para poder fazer bem o seu jornalismo e para poder atender à demanda do seu público.

Em sua avaliação, a disciplina de ética se encaixaria melhor em algum momento específico (início, meio ou fim) do curso e por quê?

Olha, você sabe que durante muito tempo eu dei aula em um curso da UniVale, e lá a disciplina era oferecida no primeiro semestre, e o pessoal dizia "puxa, a garotadinha acaba de chegar do vestibular com uma versão tão romantizada, tão romanceada da profissão; eles tem uma noção muito ideal". Sim, é verdade, eles chegam ainda muito verdes para algumas discussões. Por outro lado eles não estão com vícios que muitas vezes a gente vai encontrar em um aluno que está lá no final. Eu também já dei aulas em cursos nos quais a disciplina de ética estava lá pela metade, terceiro ou quarto anos, sexto semestre mais menos. Hoje eu acho necessário oferecer dois momentos da formação ética para o jovem jornalista: no momento inicial, lá pelo final do segundo ano, seria interessante você ter ali noções de legislação da área da comunicação, um pouco de legislação mais geral falando de Constituição, para que eles tenham um noção dentro do parâmetro do que é legal, do que é jurídico. E acho que lá para o final, lá pelo sexto ou sétimo período de aula, seria muito importante se ele tivesse tipo tópicos avançados de ética jornalística. Seria muito bom se a gente pudesse em dois momentos cercar o aluno com conteúdos que o desafiassem a pensar a conduta jornalística. Agora, isso é muito ideal, não é uma receita perfeita, é uma expectativa de que alguma coisa possa ser mais perene, que a gente amplie, por exemplo, o período e a carga desses conteúdos no currículo e que a gente possa oferecer isso em dois momentos, esperando que o aluno amadureça no intervalo entre um e outro.

E com relação à expectativa, pensando em um mundo ideal, como o senhor disse, como poderia ser o formato da aula, uma vez que eu venho conhecendo muitos formatos expositivos. Seria esse o melhor caminho ou algum outro formato poderia atrair mais e ter mais aderência com os alunos?

Os alunos hoje são muito inquietos, e também são muito dispersivos. Por que eles são dispersivos? Porque recebem muitos impactos a todo momento. Hoje, ficar em uma aula de quatro horas, três horas e meia, é terrível para qualquer um. Não só para quem tem 17 anos, mas também para quem tem 40, 50 anos. Para qualquer um é muito difícil você manter esse nível de concentração. Eu acho que essas aulas hoje precisam ter momentos, diversos momentos. Como se a gente tivesse em um programa de televisão, em um bom livro, eu preciso momentos em que eu desafie os meus alunos a pensar mais, outros momentos em que eu traga exemplos, outros momentos em que esses alunos vão falar e se ouvir, então eu fico pensando em dinâmicas de sala de aula que não sejam tão engessantes. Eu acho que em um certo dia você pode apresentar um trecho de um filme e aquilo resultar, provocar, um debate. Um debate que não vai durar toda aula, mas um certo momento. Depois eu posso fazer uma atividade prática daquilo, propondo que seja feita uma notícia, um texto seja escrito a partir daquilo. O que você pode fazer também em outras aulas: você pode trazer um determinado caso e fazer um pequeno júri dentro da sala de aula e que você divida em pequenos grupos, um grupo de alunos vai defender o jornalista por aquela atividade, aquela conduta, outro grupo vai acusá-lo, para que essas pessoas possam pensar naquilo. Outra coisa: seminários, mas não seminários com aquela fórmula que o professor delega tudo ao aluno. O professor tem de estar sempre fazendo a costura entre os conteúdos, entre a temática. Então, por exemplo, o professor pode pensar em um seminário de meia hora em que os alunos apresentem um certo caso, pautado obviamente pelo professor, e o professor traga outros materiais para que outras pessoas possam conhecer, e para que a coisa cresça. Então, eu não tenho fórmula mágica. Eu penso que a gente tem que envolver os alunos, motivá-los, trazer histórias palpáveis, histórias reais ou histórias construídas. Você traz uma situação fictícia em que um determinado personagem se vê em um dilema ético que ele tem de optar. Então você joga a bola para os alunos para que os alunos possam participar e aí a gente vai amarrando com a teoria. Quais são os valores que estão por trás daquilo, quais são os autores que estão por trás daquilo, o que um determinado autor recomenda, o que um outro recomenda, o que pode acontecer, e por aí a gente vai. Por isso que é tão difícil inventar essa disciplina, porque ela é desafiante, a todo momento você tem de contagiar os a pensarem sobre a própria natureza. Outra vezes, dependendo da sua classe, da sua turma, os próprios alunos podem trazer da experiência de trabalho, de estágio, elementos que vão enriquecer a sua aula.

Qual é o perfil do professor de ética em cursos de jornalismo nos dias de hoje? E se o senhor tivesse que fazer um edital para convocar um professor dessa disciplina, qual seria a formação e experiência mais desejadas?

Eu acho que ética jornalística não tem que ser dada por padres, filósofos ou por advogados. Eu acho que essa disciplina tem de ser dada por jornalistas profissionais, que já passaram por redações, que já passou por dilemas éticos e tem formação nesse sentido. Então eu acho que um professor de ética jornalística tem

de ser jornalista. Ele tem de ser um profissional da área. Outros atributos ou características que eu acho importantes: ele tem de ser dinâmico, ele tem de ser apaixonado pela profissão e transpirar essa paixão, porque isso contagia os alunos. Os alunos contagiados, envolvidos, eles vão junto com você para dentro das histórias. Eles viajam juntos, eles são tripulantes da mesma nave que você está tentando conduzir. Então eu acho que dinamismo, estar constantemente atualizado, a gente tem a todo momento todos os dias a gente tem casos que podem abastecer essa nossa disciplina. Então tem de estar constantemente atualizado, tem de ter uma bagagem jornalística que permita, em termos de experiência, contar um pouco o que ele viveu e também para que ele possa de alguma maneira inspirar a confiança dos alunos naquilo que ele está dizendo. Porque se ele não tem credibilidade sobre o que está dizendo, como ele vai conseguir de alguma maneira motivar, incentivar o aluno a pensar sobre as temáticas que ele está apresentando.

Quais são as referências bibliográficas e referenciais teóricos que mais são utilizados?

Hoje a gente tem uma bibliografia melhor do que há 10, 20 anos, mas ela pode melhorar. Nós temos poucas traduções no Brasil. Os americanos tem muitos livros sobre ética e os franceses também. Os portugueses tem mais livros do que nós temos dentro dos nossos catálogos. É sempre muito difícil fechar em torno de autores. Eu posso citar muitos. Aqui no Brasil a gente tem o Professor Francisco Karam, aqui da Universidade Federal de Santa Catarina, o Professor Eugênio Bucci, da USP, temos o Professor Luis Martins, da UNB, o Professor Fernando Paulino, também da UNB. Fora do Brasil a gente tem livros que não tratam só de ética, mas também de ética e que são importantes. *Os elementos do Jornalismo*, de Bill Kovach e Tom Rosenstiel, é um livro importante. O *Procura-se ética no jornalismo*, do Eugene Goodwin, é importante. Livros mais genéricos, como o *Ética*, que é o sexto volume do *Método* de Edgar Morin, é um livro importante. Tem os livros do Claude-Jean Bertrand, como o *Arsenal da Democracia*, o *Deontologia das Mídias*, e outros tantos, mas que como eu estou citando de memória, posso estar cometendo esquecimentos imperdoáveis. É sempre muito difícil fechar em torno de autores, o importante é olhar o foco desses autores. Eles estão discutindo ética em geral? Isso pode interessar? Pode. Mas acho que as disciplinas de ética dentro dos cursos de jornalismo devem enfocar a prática profissional. Isto é, quais são os segmentos específicos de uma ética para aquela profissão. Vou dar um exemplo: imagine que você esteja em um curso de Medicina; aí entra um professor para dar aula de ética médica, daí ele vai falar da ética em Aristóteles, da ética em Epicuro, entre os estoicos; aí termina o curso e você não sabe quais são os seus deveres, os seus direitos, os seus limites atuando junto aos pacientes. A mesma coisa serve para o jornalismo. Eu posso chegar lá e falar muita coisa sobre ética. Falar sobre ética para os frankfurtianos, para os americanos, os gregos, os alemães, aí termina o curso mas eu não sei quais são os limites da minha profissão, qual é a minha função profissional, a minha finalidade pública. Por isso que eu digo essas são disciplinas, as de ética na profissão, são falsas disciplinas teóricas. Porque elas não são apenas abstratas, elas são aplicáveis, que nos fazem refletir sobre atividades concretas, sobre casos concretos, que vão impactar na vida de terceiros, e que podem acabar com a reputação, com a vida social, que podem causar pré-julgamento, inclusive gerar transtornos e prejuízos irreversíveis.

Quais as consequências de uma formação universitária deficitária em termos de ética?

O mercado de trabalho não tem a função de formar jornalistas éticos. O mercado ele está preocupado com outras coisas, com sobrevivência, com a solvência das empresas, com a manutenção de um produto no mercado e tudo mais. Então o mercado não tem essa obrigação. As escolas, sim, tem a obrigação de formar profissionais éticos, responsáveis, capazes e bem preparados. É muito importante que as escolas assumam esse desafio de formar não só profissionais bem capacitados mas profissionais reflexivos e preocupados. Tem um título dado a jornalistas nos Estados Unidos que eu gosto muito, que são os jornalistas preocupados, comprometidos, envolvidos na questão. Eu acho que isso a gente tem de disseminar, uma preocupação, jornalistas que estão sempre duvidando das fontes, mas também duvidando da sua própria atividade. Eu, nas minhas aulas de ética, sempre falo que três perguntas são essenciais em qualquer situação de dilema ético: eu quero fazer isso? Eu devo fazer isso? Eu posso fazer isso? À medida que o cara se faz essas três perguntas e tenta respondê-las eu acho que de alguma maneira ele se posiciona com a sua fonte, seu público, e com o seu oponente. É vital que ele tenha noção do papel que ele está exercendo e da posição que está ocupando para fazer um jornalismo melhor. As escolas tem que se preocupar em formar, sim. Os prejuízos são irreversíveis, e se você não começa a estudar ética na escola você não vai estudar mais. Não que o mercado seja um demônio e te incapacite para isso. Mas você entra em uma roda viva tão louca que sobra muito pouco tempo para questões que vão ocupar mais tempo. Refletir ocupa tempo, leva tempo. (FIM)

Entrevista com Prof. Francisco José C. Karam

Instituição: UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina)

Data e horário: 19 de setembro de 2011

Local: Entrevista respondida por e-mail

Francisco José C. Karam é professor da disciplina de ética e pesquisador e autor de obras relacionadas à ética no jornalismo. Jornalista formado pela PUC-RS, com mestrado em Ciências da Comunicação pela USP e doutorado em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Trabalhou na Fundação Landell de Moura (RS) e na Rádio Guaíba (RS). Em Santa Catarina, trabalhou para o jornal alternativo Lutas da Maioria, para o jornal Diário do Sul (de Porto Alegre), para a Revista Nova Escola (Fund. Victor Civita, SP) e como colaborador para as revistas Veja e Isto é. Também foi correspondente freelancer por dois anos na Rádio Musical Nacional, de Havana. É professor no curso de Jornalismo da Universidade Federal de Santa Catarina.

Qual é a sua formação acadêmica?

Sou jornalista formado pela PUCRS (1974), com mestrado em Ciências da Comunicação pela USP (1993) e doutorado em Comunicação e Semiótica pela PUCSP (1999).

Quais são as suas experiências no mercado de trabalho?

Trabalhei na Fundação Landell de Moura (RS) e Rádio Guaíba (RS). Em Santa Catarina, trabalhei para o jornal alternativo Lutas da Maioria, para o jornal Diário do Sul (de Porto Alegre), para a Revista Nova Escola (Fund. Victor Civita, SP) e como freelancer para as revistas Veja e Isto é. Também fui correspondente *freelancer* por dois anos para a rádio Musical Nacional, de Havana. São as principais atividades profissionais antes de entrar para a Universidade Federal de Santa Catarina.

Quando o estudo da ética começou a fazer parte de sua caminhada?

Preocupações havia antes, tanto na militância política como na profissão do jornalismo. Mas o tema passou a ser estudado mais profundamente, em relação à ética, quando entrei para o Mestrado na USP, junto à ECA, sob orientação da Profa. Cremilda Medina. Decidi me debruçar mais profundamente sobre as questões da deontologia e da ética aplicada ao exercício da profissão jornalística.

O que o motivou a pesquisar e produzir sobre esse tema? Ou ainda, quais são as suas principais inquietações a respeito?

É a relevância social, a partir da modernidade, adquirida pelo jornalismo como instituição representativa do interesse público e, ao mesmo tempo, como negócio – uma tensão que se mantém até hoje. Com isso, passei a estudar mais os temas, dilemas, processos, valores profissionais, como surgiram e se consolidaram e as dificuldades que enfrentam hoje para manter o jornalismo como credível e legítimo socialmente.

Qual é a importância do ensino da ética na graduação de jornalistas?

A ética não responde a tudo e nem soluciona tudo. Mas lidar com temas éticos concretos no dia-a-dia dos profissionais é bastante relevante, porque levam a refletir sobre os valores, as práticas e as dificuldades de implementar alguns princípios. O ensino da ética, mesmo que não garanta que o profissional realmente se torne um exemplo ético, é importante como guia moral de referência. Sabe-se que os constrangimentos operacionais, os interesses políticos, econômicos e ideológicos podem comprometer o bom desempenho ético. Mas não se pode abrir mão de ensinar, debater, complexificar os valores profissionais à luz do exercício cotidiano, tornando os alunos mais conscientes sobre a história moral da atividade, os problemas enfrentados e as grandezas da profissão ainda hoje, no chamado ciberjornalismo.

Em sua avaliação, de uma forma geral, a disciplina ética recebe a atenção que merece das instituições de ensino?

No geral, é uma disciplina a mais. Mas se bem trabalhada, é uma disciplina bastante importante e as instituições, em geral, dão liberdade para o professor e os alunos trabalharem o tema. Talvez a carga horária pudesse ser ampliada ou, então, cada disciplina trabalhar, a partir de sua especificidade, também questões éticas envolvidas. Seria muito interessante e acho mesmo que muitas praticam isso. No entanto, são muitas escolas e teríamos de examinar uma a uma. O colega Rogério Christofolletti, aqui da UFSC,

que coordena o Observatório da Ética Jornalística, desenvolve pesquisa sobre isso. Talvez seja o caso de contatá-lo.

Quais as consequências de uma formação universitária deficitária em termos de ética?

É deixar os futuros profissionais sem as referências históricas e morais sobre a questão ética (as muitas) no jornalismo. E isso piora ainda mais as escolhas e os caminhos a seguir.

Pela sua experiência e conhecimento, qual é o formato das aulas de ética que normalmente as instituições oferecem aos alunos da graduação em Jornalismo?

Não conheço todas nem muitas experiências. Eu ministro aulas voltadas para a ética no jornalismo especificamente, distinguindo o campo jornalístico de outros em termos ontológicos, epistemológicos, técnicos, éticos e estéticos. Com isso, faço uma abordagem geral inicial sobre a questão ética e, depois, discutimos temas (verossimilhança, sigilo, privacidade, métodos, etc.), incluindo casos concretos. A partir deles, tentamos complexificar um pouco a partir da reflexão teórica e da controvérsia. Os alunos também leem alguns livros e produzem um artigo, além de levantar questões sobre o tema para discussão.

Pela sua experiência e conhecimento, o formato atualmente utilizado vem sendo capaz de despertar o interesse e envolvimento necessários dos alunos?

Não sei bem qual o formato que falas, mas o que desenvolvo varia muito: há desde aqueles alunos muito interessados e que realmente entendem a importância até aqueles que não estão interessados ou estão pouco motivados para a própria profissão. Estes últimos são, felizmente, minoria.

Em sua opinião, como poderia ser o formato de uma aula de ética com alto poder de atratividade e adesão dos alunos?

Envolvendo temas concretos; fazendo um tour pelos principais temas e controvérsias morais da semana em relação à cobertura jornalística; trazendo debates a partir de profissionais renomados que dão relevância à ética; e, a partir disso, discutindo filosoficamente os argumentos e as posições e a profissão. Pode-se apresentar filmes, documentários, depoimentos, realizar debates, etc. Mesmo assim, não sei se todos se interessariam, a maioria acho que sim.

Em sua opinião, qual importância as instituições de ensino de graduação em Jornalismo entregam à disciplina?

Aqui na UFSC procuro reforçar a importância. Não sei em outras instituições. Vejo que melhorou a especificidade: professores vinculando os temas, debates e reflexões à especificidade profissional jornalística e sua adequação/reinvenção no ciberjornalismo. No entanto, em algumas instituições, ainda está muito genérico. Há teólogos tratando mais de bom comportamento e solidariedade; há advogados tratando mais das questões jurídicas e filósofos mais aprofundando a questão moral nas sociedades complexas e contemporâneas. Isto é importante, mas também é importante que profissionais e pesquisadores da área do jornalismo ministrem a disciplina e tratem, a partir do desenrolar da profissão, dos aspectos éticos, com uma abordagem filosófica aplicada à práxis profissional.

Qual a sua avaliação para a enorme discrepância que existe entre a carga-horária das aulas de ética e das tantas outras disciplinas mais "técnicas" e "ferramentais"?

O problema é colocar tudo que é importante no currículo. Teríamos um currículo de muitos anos, de inúmeras disciplinas e com uma carga horária enorme. Se entraria na universidade aos 17/18 e se sairia 30 anos depois sem ter como saber tudo. Num currículo de quatro anos, o que cabe? Elementos teóricos e epistemológicos; elementos estéticos; elementos éticos; elementos técnicos. E disseminados por diferentes suportes tecnológicos: rádio, tevê, jornal, revista, virtual/on line/digital; com seus gêneros, da notícia à reportagem e à crônica; com suas narrativas específicas; com seus métodos de investigação; com suas técnicas de entrevistas, com suas temáticas que vão do jornalismo político ao cultural ao econômico; com seus formatos. Se, além da disciplina de ética específica em jornalismo, houver uma carga teórico-prática que também discuta aspectos e dilemas éticos, é um enorme avanço. Se isso se refletir em produtos laboratoriais também. Assim, as ferramentas são um meio, mas um meio importante para produzir um bom produto, seja uma foto a la Sebastião Salgado, seja uma reportagem a la Kapuscinski, seja uma entrevista qualificada ou um programa de debates. Assim, teoria e prática são inseparáveis, e uma, sem a outra, pouco qualifica.

Em que momento do curso de graduação a disciplina se encaixa melhor? Por quê?

Não há unanimidade. Iniciamos aqui na terceira fase. Depois passamos para a sexta. Razão? Os alunos da sexta fase estão com maior acúmulo para entender a profissão e perceber a dimensão social do compromisso ético. Os da terceira ainda estavam um pouco distantes da formação final. Vantagens da terceira: desde cedo apresentar os temas e questões éticas. Como o curso aqui é só de jornalismo e não há outro vinculado ao mesmo departamento e nem outra habilitação, fica mais fácil, desde a primeira fase, tratar muito de jornalismo - e isso acaba envolvendo desde cedo nas questões éticas, seja por meio de disciplinas, palestras, Semana do Jornalismo etc.

Pela sua experiência e conhecimento, qual é o perfil do professor dessa disciplina? Qual é a formação mais desejada em sua opinião?

Acho que um professor com experiência em jornalismo e que também seja um pesquisador em jornalismo, de preferência titulado, porque isto significa que deve ler mais e buscar mais informações e dar mais complexidade ao tema a partir do jornalismo, vinculando-o às outras dimensões da sociedade e a seus campos de conhecimento.

Quais são as referências bibliográficas mais utilizadas atualmente?

Gosto de dois autores, e muito: Marc-François Bernier (Canadá). Dá uma olhada em www.crej.ca; e Daniel Cornu, com seu memorável livro *Jornalismo e Verdade* (editado em Portugal; há uma pequena versão editada pela EDUSC de Bauru mas é muito pobre perto do livro anterior). No site do Observatório da Ética Jornalística, na UFSC, vais encontrar muitos links e outras referências bibliográficas sobre o tema, bastante mesmo. Como consulta *on line*, o www.fnpi.org (a fundação criada por Gabriel García-Marquez) apresenta o consultório ético a cargo de Javier Darío Restrepo. (FIM)

Entrevista com Profa. Cremilda Medina

Instituição: USP (Universidade de São Paulo)

Data e horário: 14 de fevereiro de 2012, das 11h30 às 13h

Local: Escritório da Professora na ECA-USP

Cremilda Medina é jornalista, pesquisadora e professora da ECA-USP, tem graduação em Jornalismo e Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Fez Mestrado e Doutorado na ECA-USP. Atua há 40 anos em órgãos de imprensa, já organizou 50 livros organizados junto a projetos de pesquisa acadêmica, 50 coletâneas coletivas e 14 livros pessoais.

As duas primeiras perguntas são mais burocráticas, professora, mas a senhora poderia apresentar resumidamente a sua formação acadêmica e a sua trajetória profissional?

Olha, é um momento incrível porque eu acabei de escrever um livro de memórias. Você está convidado para o lançamento, que será no dia 16 de março na livraria Ponto do Livro, na Alves Guimarães, onde nesse livro eu resgato as minhas memórias, a minha história de vida. Eu escrevi esse livro para comemorar os meus 70 anos, que eu vou comemorar no dia 16 de março, e segundo porque andaram escrevendo sobre mim três perfis, que saíram em três livros em 2010, e eu achei que se estão escrevendo sobre mim eu também posso dar a minha versão. Então nesse livro que está próximo de ser lançado você possa colher mais subsídios do que nessa minha fala muito rápida e imediata. Mas eu tenho uma formação em jornalismo e Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, fiz o vestibular para Letras porque o meu pai não se conformava que eu tivesse feito vestibular só para jornalismo. Ele queria que eu tivesse feito Medicina, como todas as famílias que apostam nos seus filhos. Se agora o curso de jornalismo não tem aquela exuberância de fama, né, imagina na década de sessenta, no início da década de sessenta do século passado. Ainda mais uma mulher. Mas, enfim, eu fiz os dois cursos, e não me arrependo, porque no curso de Letras eu trabalhei bastante com literatura, que é uma das minhas paixões, com a língua e a literatura portuguesas, a estética da língua e tudo isso. E coincidiu que o jornalismo da época, o curso de jornalismo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul tinha uma ênfase bastante grande na expressão autoral da língua, não na técnica de jornalismo, que também tinha, porque nós já fazíamos laboratório na escola, rádio, só não se fazia televisão porque a televisão não tinha entrado nos laboratórios no início dos sessenta no curso de jornalismo. Mas os outros laboratórios nós fazíamos, portanto aprendíamos as técnicas convencionais, mas esse curso de Jornalismo e de Letras na Universidade Federal deram muito mais liberdade do que a simples técnica. A expressão da língua como uma expressão criativa. Então a literatura era muito importante para nós e com a literatura a gente se avizinhou dessa liberdade criativa ao expressar aquilo que passou a ser o eixo da minha vida que era ser repórter. Então embora eu tenha tido essa formação humanística e literária, e eu poderia me encaminhar imediatamente para a crítica e até a crítica de literatura, e esse era o campo forte da minha formação, mas eu insisti até hoje em ser repórter, em estar em trânsito na sociedade estabelecendo então relações na sociedade de um diálogo social. Isso vai se firmar durante toda a trajetória profissional, que começou nesses verdes anos do século passado, nos anos sessenta, e que vai se prolongar até hoje, porque eu nunca deixei, apesar da minha inserção acadêmica, de ser jornalista e repórter. No final dos sessenta eu já profissional em Porto Alegre eu fui chamada para dar aula na universidade, do professor que dava técnica de jornalismo e que fazia o jornal laboratório. Então na época ainda estávamos naquela velha estrutura de catedrático, em 1967 e a reforma universitária é de 1968, então em 1967 ainda tínhamos aquela história de professor catedrático e eu fui chamada para ser assistente do professor catedrático. E aí dando aula para os alunos de jornalismo da Federal, e tem gente que já é avó nesse percurso e dessa época, eles vinham para mim para pedir orientação para fechar o jornal, os textos, a diagramação, e eu gostei sempre muito de diagramação, aprendi a fazer diagramação na revista do Globo onde eu trabalhei, enfim, isso está tudo no meu livro. Aí nessa orientação com os alunos eu me sentia um tanto quanto inquieta porque dar aula na universidade não é simplesmente passar a técnica, que eu já dominava porque já era profissional. Eu já sabia fazer jornal, naturalmente, diagramar o texto, ainda mais com aquele base literária e tal, isso não era problema para mim. Então eu fiquei realmente muito inquieta até que eu ouvi falar que ia surgir o primeiro pós-graduação na nossa área, em ciências da comunicação, na USP. E foi por isso que eu vim em 1970 para São Paulo, para procurar essas informações. Vim aqui ao departamento de Jornalismo da ECA e soube que realmente ia sair o pós-graduação e encontrei no meu caminho o chefe do departamento que era José Marques de Melo. Era 1970, você já tinha nascido?

Ainda não, meus pais estavam namorando.

Então, quando eu cheguei aqui e soube dessa possibilidade, o José Marques, atrevido como ele sempre foi, me disse "você vem a São Paulo que eu preciso de você aqui na ECA, independente do começo do pós-graduação". O que aconteceu foi exatamente isso: eu me transferi, deixei o contrato da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, fui contratada aqui na USP, o pós-graduação só começou em 1972, mas eu já era professora em 1971. Quando surge o pós-graduação em 1972, que foi a razão da minha mudança para São Paulo, eu fui encontrar o chão que eu procurava, ou seja, a pesquisa e a geração de novos conhecimento que é efetivamente a função, a identidade de um professor universitário, esteja ele em odontologia, física, química, matemática ou jornalismo ou comunicação social. O professor universitário é um pesquisador que está gerando conhecimento novo com os seus alunos e está devolvendo à sociedade, então, novas propostas de trabalho que são uma resposta necessária aos dilemas sociais da época. Foi assim que surgiram, então, as pesquisas e essa definição de um eixo de trabalho que é essa linguagem dialógica.

Foi o primeiro curso de pós-graduação em Comunicação Social do Brasil?

O primeiro da América Latina, e eu sou a primeira mestre, em 1975. Porque acontece o seguinte, Felipe, eu estava apta, aliás, como o José Marque de Melo e outros professores, estava apta a fazer um Doutorado direto, porque eu já era professora universitária desde 1967. Eu já tinha tempo para pular a formação de créditos de mestrado e doutorado e defender uma tese. Só que eu me recusei a fazer isso. Eu disse não, eu vim para cá para estudar, e não para defender a tese do que eu já sei. Eu quero descobrir, eu quero estudar. E foi o que aconteceu. Eu fiz um mestrado de 14 disciplinas, o que é inaceitável hoje, éramos os primeiros aqui da USP nesse mestrado, e só admitiram o mestrado em Comunicação Social com essa carga de disciplina, enfim, fiz as 14 disciplinas e quando eu defendi em 1975 o mestrado a minha pesquisa, eu tenho um certo orgulho disso, está ativa até hoje. É aquele livro *Notícia: um produto à venda*.

Até vamos falar um pouco sobre ele nesta entrevista.

É a minha dissertação de mestrado de uma teimosa que não quis fazer doutorado direto porque tinha que estudar. Bom, aí houve todos os problemas da ditadura, repressão, a nossa saída da universidade, o Sinval foi cassado, eu saí também em 1975 e resulta que fiquei 10 anos no Estadão, fora da universidade, e novamente fiquei inquieta. Incrível como o vírus da pesquisa para mim foi inoculado pela USP quando aqui cheguei e eu fui descobrir por que quando eu fiz a cobertura para o Estadão dos 50 anos da USP, que foi em 1984. O Júlio Mesquita Neto me solicitou para fazer a cobertura dos 50 anos da USP para o Estadão. E foi aí que eu descobri que efetivamente a USP é a primeira universidade brasileira criada com esse espírito da pesquisa. Não apenas o ensino, mas o ensino, a pesquisa e a extensão. Na realidade eu reputo como comunicação e não como extensão. Extensão eu acho que é meio autoritário da universidade para fora, e comunicação porque é um ir e vir, as demandas sociais e as respostas da universidade, as respostas da universidade e a repercussão na sociedade. Então, comunicação é mais forte e importante que extensão. Mas o cerne da criação de conhecimento localizado com identidade e demanda social é o coração da USP desde que foi criada em 1934, porque veio com esse espírito da Europa, dos europeus. Porque o que havia aqui eram cursos com uma preocupação técnica, de aprendizado técnico, de Engenharias, Medicina, Direito, eram cursos que vinham do final do século 19, início do século 20, mas com esse espírito mais técnico de formação de profissionais. A geração de conhecimento, tanto que hoje ainda a USP é a principal responsável pela pesquisa no Brasil, geração de conhecimento novo, foi a identidade uspiana que implantou no país. Claro que hoje está espalhada por toda parte. E foi isso que me inquietou nos dez anos do Estadão. Eu senti falta novamente de estudar. Eu já estava fazendo uma editoria, era editora, até com uma certa repercussão, muito bem situada e tal, mas eu queria pesquisar. A volta para a USP, que coincide com a abertura, a anistia, todo o movimento de restauro daqueles que tinham saído, representa, então, na minha trajetória, a fase mais fértil de pesquisa, porque a partir daí é uma loucura. Eu hoje estou com 50 livros organizados nos projetos, 50 coletâneas coletivas e 14 livros pessoais. Desses 14 livros pessoais eu escrevi 12 depois que voltei para a USP. Eu tinha dois só, um da dissertação de mestrado, em 1975, e um que foi pedido pelo Ciespal, em Quito, sobre a profissão do jornalista, que saiu em espanhol em Cuba, Quito e no Brasil, que é o *Profissão jornalista: responsabilidade social*, que é do final dos anos setenta. Mas a volta para a USP que é 1985, 1986, que representa esse volume de 50 coletâneas, projetos que são resultados de pesquisa coletiva, dos grupos todos que trabalham aqui, grupos interdisciplinares, disciplinares, enfim, toda essa motivação que existe neste ambiente, que é um ambiente de pesquisa.

Professora, tendo como uma mirada mais significativa a questão da ética na preparação do jornalista, eu tenho algumas perguntas: a senhora fala muito da questão do diálogo, que está presente em diversas de suas publicações, e uma primeira pergunta nesse sentido é sobre o papel da ética para que o jornalista consiga dialogar de forma adequada com os seus públicos.

Então, esse livro pedido pelo Ciespal, em Quito, que é do final dos anos setenta do século passado, tinha esse propósito de compor uma biblioteca de autores latinoamericanos, para fugir um pouco daquela hegemonia norte-americana, européia, francesa etc, então a Ciespal fez uma biblioteca de autores latinoamericanos. Então quando me pediram para escrever sobre o jornalista nesse livro, o eixo dele está no título em português, porque em espanhol o título é *El role del periodista*. Mas o título em português é *Profissão jornalista: responsabilidade social*. Quando eu defino, nesse livro, que o jornalista está inserido na sociedade como um mediador da informação de atualidade, com uma responsabilidade social, eu acho que já está aí o vetor da ética. Se você tem responsabilidade perante o que você escreve sobre o contemporâneo, e escreve é no sentido *lato sensu*, pode ser em qualquer em qualquer suporte ou em qualquer código, eu estou usando o escreve *lato sensu*. Se você escreve a contemporaneidade como um autor responsável, é sinal de que você está comprometido com o outro. Porque para você escrever de você mesmo, você usa a argumentação, você faz a cabeça do outro e tal. Mas como eu entendo que o principal alicerce do jornalismo é a reportagem, o repórter, o reportar, quer dizer, o fato de você reportar a sociedade, o contexto da sociedade, e os seus protagonistas, que são os outros, exige um comprometimento que só pode ser ético. Agora, eu já tive até um orientando que hoje é um professor da Universidade Federal de Santa Catarina, o Francisco Karam, que escreveu justamente sobre os códigos de ética no seu mestrado. O Karam levantou todos os esforços internacionais e nacionais sobre a questão ética a ser codificada. Lidando com ele, que estava pesquisando exatamente isso, eu sempre falava para o Karam que está certo que isso é um esforço de normatização que é viável e natural que ocorra, mas para mim a voz interior desse comprometimento pesa mais do que qualquer código. Você sabe, quando está atuando em sociedade e está comprometido com o outro, portanto em diálogo com o outro, você sabe qual é o limite ético da sua invasão.

Quais são os construtos desse saber?

A experiência, a curiosidade pelo outro e o respeito pelo outro.

Isso pode ser chamado de empatia?

Pode, e eu acho que a psicologia tem muito a falar sobre isso, a antropologia também, a psicanálise nem se fala, mas o repórter, na sua experiência, vai pavimentando esse construto de percepção dos limites de invasão, dos limites de manipulação, dos limites de distorção, enfim, todos esses limites. Eu narro essa passagem, que para mim é antológica, no meu livro das narrativas, o *Arte de tecer o presente*, quando eu reconstituo a minha ida ao Drummond nos 50 anos da *Alguma poesia*. Foi a primeira vez que ele deu uma entrevista sobre o tema, e eu consegui por meio do José Mindlin o contato e ele me aceitou. Resulta que saiu no Estadão a primeira entrevista que o Drummond deu em 1985, o *Alguma poesia* foi publicado em 1935, o primeiro livro, e a propósito disso estávamos em uma conversa já muito avançada e em um determinado momento eu senti que o Drummond ia afundar em um tema que não era o caso de eu ficar escarafunchando. Então, imediatamente desviei o assunto. Isso eu acho que aconteceu várias vezes na minha vida de repórter, e essa voz interior que é uma voz seja de empatia, seja de solidariedade, seja de cumplicidade humana. Você sabe, não precisa de um código para você desconfiar, é um desconfiômetro interno.

Isso é uma esperança ou uma constatação?

É uma prática de experiência. Por isso que eu digo que a experiência é muito importante. Mas o sujeito que não faz a experiência da reportagem, de ir ao outro, e quando vai ao outro já vai com a cabeça feita, vai extrair do outro aquilo que ele quer, não enxerga o outro, esse talvez precise de uma gramática, de um código, de uma prisão até. Agora, se você está aberto ao outro, se você está com esse desconfiômetro, tem coisas incríveis sobre essa experiência. Se eu fosse escrever um livro sobre essas experiências, enfim, seria uma antologia maravilhosa, porque a gente aprende a cada momento a dar mais um pouquinho de alimento a esse construto que você fala e que vem a ser o que se define por ética, moral universal, ou seja, a sustentação do ser humano dentro de qualquer profissão e relação profissional.

A pesquisa acadêmica sobre a ética no jornalismo é proporcional à sua importância na prática da profissão? Eu fui investigar um pouco a Intercom, a Compós, e percebo que não encontramos grupos de trabalho dedicados ao tema. Como a senhora enxerga essa proporcionalidade?

Eu acho que há uma massa crítica de pesquisadores, pensadores que trabalham com isso. Aqui mesmo temos o Eugênio Bucci, neste momento, mas enfim, há uma série de pesquisadores. Do ponto de vista de associações de pesquisa, comunidades de grupos de pesquisa, eu sempre me bati com a obsessão pela tecnologia. A obsessão pela tecnologia, agora com toda a máscara de acesso digital e tal, sempre foi o horizonte desde o tempo que se discutia lá em Belém ou em Manaus a falta de máquinas de escrever nos jornais laboratórios, até a era dos computadores e depois da internet, mídias novas e tal. Então a obsessão da tecnologia sempre impediu que dois flancos fundamentais fossem trabalhados na formação e na discussão da pesquisa: um é o da humanização, não da inteligência artificial mas da inteligência natural do ser humano, e o outro flanco é o da cultura, as teorias culturais, a identidade cultural, enfim, a cultura. Eu acho muito importante lidar com essas duas variáveis: o ser humano e o ser humano em sociedade, que tem efetivamente uma construção cultural, uma identidade cultural. Então quando eu voltei pra USP em 1985, eu me debati com essa obsessão com a tecnologia. Só se falava em tecnologia. E aí eu fui para as organizações internacionais, congresso em Barcelona, congresso na antiga Iugoslávia, um ano antes da guerra, um congresso de organizações de pesquisa na nossa área, e só se falava da implantação de tecnologia na Índia, Canadá, Suíça, Egito. E eu ia lá discutir a produção simbólica, ou seja, a criação de sentido sobre a realidade que é a cultura. Quer dizer, você tem uma máquina, mas se você não está por trás da máquina criando significados para as coisas, portanto, produzindo cultura, essa máquina o que vai fazer sozinha. Talvez um dia faça sozinha, mas eu não vou estar mais aqui. Só os meus netos, mas eu não posso imaginar. Eu gostava muito de um antropólogo norte-americano que nos anos noventa do século passado dizia que o computador ia realmente ser igualado ao ser humano no dia em que ele sentisse dores de parto. Eu acho ótimo isso. Eu não me lembro do nome do antropólogo, mas ele dizia exatamente isso. Um homem, né? Que o dia que essa máquina sentir dores de parto aí eu vou respeitar como um ser. Enquanto isso é um suporte e um suporte para quê? Para o ser humano produzir significado. A noção, então, de produção cultural, produção simbólica, que sempre foi também um aliado muito forte na nossa oficina de pesquisa, dos grupos que trabalham aqui, fica um pouco à margem. Eu desisti de ir a certos encontros quando em um deles, um encontro da nossa área, eu tinha como proposta discutir a crise de paradigmas na sociedade contemporânea, e fique esperando, eu tinha 20 minutos para fazer essa comunicação, eu fiquei esperando mais de uma hora uma pessoa que me antecedeu, uma professora universitária, que discorreu durante muito mais do que o tempo oferecido no encontro, sobre os erros de revisão da primeira página de um jornal. Onde nós estamos? Não é possível. Lá naquela Universidade Federal do Rio Grande do Sul dos anos sessenta, quando eu fiz o curso de Jornalismo, tentaram implantar uma disciplina de estenografia. E nós, os alunos da época, que éramos da UNE, revolucionários e tal, batemos pé e não aceitamos. Que raio de disciplina é essa, estenografia? Erros de revisão como uma plataforma de conhecimento para um congresso na nossa área, é mais ou menos que a estenografia nos anos sessenta. Então eu digo isso para você, ou seja, a gente fala ética, enfim, essa questão dialógica e a responsabilidade social está muito ligada à questão da cultura. A sensibilidade perante o outro é uma sensibilidade que se desenvolve, que se expressa ou que aflora quando nós temos os poros desentupidos e nos sentimos sintonizados com o outro porque vivemos a mesma cultura. Nós estamos produzindo uma determinada identidade humana. Então é essa a questão que me parece fundamental para um aprendiz de feiteiro, um aprendiz de jornalismo, um aprendiz de comunicação social. Porque senão ele pode é falar é como técnico de divulgação, não como comunicador.

O ensino superior, especificamente na preparação do jornalista, é um lugar para se ensinar ética, falando dessa sensibilidade, dessa capacidade de se aproximar do outro, ou isso deve vir da sua formação pessoal? Quanto o ensino superior pode interferir?

Qualquer contexto entra em confluência. Não há uma influência única, mas existem várias confluências. A cultura, a sociedade em que você vive, a comunidade em que está inserido, a família, a educação. Tudo isso são confluências. Agora, um educador que estabelece esse pacto de responsabilidade social, e não o impacto individual da sua carreira, portanto passa a ser educador desde a pré-escola até a pós-graduação, pós-doutorado, é o mesmo desafio. Esse educador anima uma proposta de ética, de responsabilidade social, e para mim o espaço de animação não é o do ensino, mas o do laboratório de aprendizado, da oficina, da prática. Então eu tenho espantado certos colegas quando eu me manifesto em público, quando sou convidada, porque eu não vou a congresso, eu desisti dos congressos. Mas sou convidada às vezes para participar e digo que para mim o laboratório contemporâneo não é o laboratório de televisão, não é o laboratório de internet, rádio, jornal, revista, livro, não é nenhum desses. Para mim, o laboratório contemporâneo, que se exige na atual crise paradigmática, é o laboratório de epistemologia. Então como é que eu trabalho um laboratório de epistemologia? Qual é a proposta? É a proposta, por exemplo, há vários

temas, mas a proposta de inverter a relação sujeito-objeto para a relação sujeito-sujeito. E você não imagina o que você implica em termos de aprendizado.

É uma questão bubbleiana.

Perfeito. Bubble traz o diálogo e o dialógico. Há outros também, o próprio Bakhtin. Mas, enfim, esse laboratório é de mergulho de experiência e não de discurso de ensino. Não é chegar em uma sala de aula e falar sobre, convencer a respeito. Não, é entrar em uma determinada prática laboratorial e perceber através da experiência o que é a relação sujeito-sujeito. Exemplo: nós temos aqui o projeto São Paulo de Perfil, que foi o meu laboratório fundamental durante o tempo em que eu trabalhei na graduação. Hoje são 26 livros desse laboratório. Antes de se escolher a pauta, nós fazíamos várias experiências laboratoriais. Não chegar para os alunos e falar sobre o diálogo possível, e eles lerem meu livro e tal. Isso faz parte, é a bibliografia, tudo bem, está aí. Experiência, vocês, nós, porque eu sempre me incluo, vamos passar 24 horas de plantão em uma delegacia no Largo 13, de São Paulo. O resultado dessa experiência de 24 horas em uma delegacia vai ser trazido em um texto em que ninguém entrevista. Só observação. Porque eu penso que a relação dialógica está travada a partir da observação. Quando eu observo o mundo, eu sou o sujeito e o mundo é o meu objeto, para eu colocar na observação aquilo que eu quiser. Então a experiência sujeito-sujeito, inclusive, elimina a pergunta e resposta da entrevista porque ela precisa passar de uma abertura perceptiva para fora. Então, o de fora não é mais aquele objeto que eu vou entrevistar, as aquela situação que eu vou observar. Então, laboratório de epistemologia é uma preparação fundamental para quem quer fazer reportagem. Na graduação, sem falar na pós-graduação, quando as coisas ficam mais sofisticadas ainda. O objeto de pesquisa, meus alunos sabem disso, está erradicado, é praga erradicada. Como assim objeto de pesquisa? Será que a sociedade é objeto? Será que aquela situação específica que eu vou pesquisar é objeto? Não, é sujeito. Sujeito interativo. Sujeito que vai me dizer. Eu vou dizer e ele vai me dizer. Vai haver uma troca, uma cumplicidade. Então você vê que eu, por isso que eu te disse que aquele texto do signo da relação sobre educação, ele traz essa perspectiva mais sistematizada do ponto de vista de argumentos, mas ela tem um reflexo, um espelho, em uma prática laboratorial para valer. Quer dizer, eu não fico pregando sobre isso, eu faço isso. Os meus alunos constroem comigo um laboratório. Não sou eu que vou dar aula. Tanto que eu não uso nunca cadeira de sala de aula, essa postura de sala de aula. Não uso. Para mim isso é pregar no deserto, ficar repetindo fórmulas já fixadas e tal. É preciso uma descoberta, uma imersão, um mergulho para você chegar a um texto de autor, de uma autoria responsável e criativa.

Vou tentar colocar a senhora em uma cilada agora. Em seu livro *A arte de tecer o presente*, a senhora fala sobre a necessidade de aprender que a teoria sempre é companheira da prática, por meio da teorização da prática. Se lhe fosse dada a oportunidade de montar uma aula de ética, se é que a senhora concorda em ter uma aula específica de ética, qual seria a proposta?

Acho que essa questão da nossa percepção. Você está vendo ali aquele quadro? É a reprodução de um quadro muito importante do holandês Hendrik que está lá no museu de Amsterdam, é um quadro enorme, então eu trago esse quadro, ponho na frente dos alunos, e isso eu fiz bastante, e peço para escreverem um texto livre. Aí eles começam a perguntar se podem fazer assim ou assado. E eu digo que é livre, que eles leiam o quadro. Bom, resultado do laboratório constante: a grande maioria descreve de fora fazendo uma análise, se possível até artística, uma análise, uma crítica conceitual sobre esse quadro. Alguns até chegam à sofisticação, falando sobre a urbanização do século 16, as nuvens e etc. Uma mínima parte do grupo se encanta pela ação dessas pessoas, dessa narrativa que está aí. As pessoas se movimentando na rua e tal, e então fazem uma narrativa de ação. E um ou dois entram no quadro e projeto dentro do quadro uma experiência pessoal. Aí você tem a manifestação clara das nossas atrofias enquanto inteligência natural. Nós temos uma racionalidade esquemática hipertrofiada, que é a análise, o juízo de valor, a crítica, sou eu e aquele é o objeto. Você tem no caso da narrativa do movimento a sensibilidade da ação, que leva a todo mundo, e eu inclusive estive na União Soviética, e presenciei o sucesso do cinema norte-americano por causa da ação. A ação é uma coisa que nos toca, porque enfim, a gente está às vésperas do fim. Toda a nossa vida é movimento até o fim. Então a ação é muito importante, mas é uma pequena parte. Eu imaginava, quando comecei a fazer esse exercício de percepção, que jornalistas ou estudantes de jornalismo tivessem majoritariamente essa visão de ação. Porque a visão de ação é importante, a viagem humana, a situação de movimento. Agora, a mínima parte dá vazão à sua intuição sensitiva, à sua sensibilidade, de cruzar a sua experiência com a experiência do outro, que é o toque de sensibilidade que a arte faz, e esse artista fez no quadro. Daí que eu trabalho com a arte, o gesto da arte, o nome que eu dou a esse projeto de fruição. A arte consegue tocar pela sensibilidade o outro e se transpor e intercambiar sujeito-sujeito. Então, a aula de ética começaria por mostrar por um laboratório desses que nós somos

herdeiros de uma inteligência esquemática, reducionista, judicativa, e que não estamos então aptos a entrar na ação e na experiência do outro. E portanto como é que nós vamos ser cúmplices, se nós estamos julgando o outro? E julgando de uma forma absolutamente estrábica, esquemática. Vou te dar um exemplo. Não vou dar o nome para não suscitar problemas éticos. Mas um determinado jornalista muito consagrado, quando estreou um filme do Scola, chamado *A família*, se passa em uma casa, um apartamento de Roma, um grande corredor, daquelas casas que tem os quartos unidos pelo corredor. E ali começa a se desenvolver uma saga de família, das gerações. Bom, o Scola é o Scola. Ponto. Cineasta que não tem o que duvidar. É como o Nelson Pereira dos Santos. Você não vai duvidar, vai ver uma maravilha que está em cartaz, *A música segundo Tom Jobim*, é o Nelson Pereira dos Santos do *Memórias do Cárcere*, de outros filmes maravilhosos. A família, então, nesse filme do Scola, vai passando de geração em geração com um movimento de câmera no corredor. O corredor é o ponto de passagem das gerações. Esse jornalista famoso aí, consagrado, que não era inclusive da área de cinema, mas daí não precisa ser da área de cinema para ler culturalmente uma obra de arte não precisa ser um crítico especializado. Ele derrubou com o filme do Scola, que era um Scola menor e aquelas coisas todas, porque imagina aquele corredor e aquela casa estática, o Scola fazer um filme com aquela casa e aquele corredor. Então aonde nos leva a redução da nossa racionalidade. Por que a nossa racionalidade fica pobre, fica empobrecida? Porque ela não é alimentada pela sensibilidade e pela ação. Porque se você está em movimento para o outro, seu corpo está em movimento para o outro, e se você está com a sua sensibilidade respirando com os poros desentupidos, você percebe o outro, se relaciona com o outro e depois pensa sobre o outro. Pensa com uma energia outra e com uma, vamos dizer assim, uma profundidade, aí argumentativa, que é alimentada pelo contato, pela experiência, pela sensibilidade de estar próximo ao outro. Então isso pode se manifestar na percepção de um repórter como se manifesta diariamente nas percepções e expressões de críticos que andam por aí. É muito raro você encontrar um leitor cultural, que para mim o crítico seria aquilo que o Antonio Candido uma vez defendeu que é o sujeito que ouve o que o outro tem a dizer. A mensagem que passa de sujeito a sujeito. Daí que o Antonio Candido tinha uma proposta como crítico de dizer assim que não ia criticar aquilo que eu não ouço. Agora, se eu ouço eu posso falar sobre. E eu defino isso como um leitor cultural, um leitor da cultura que consegue então entrar e fazer uma troca e trazer até uma experiência de dentro daquele quadro, e não ficar daqui falando do plano de cima, das nuvens, do céu, deve ser inverno, porque isso, porque aquilo, enfim, uma análise esquemática, partitiva, esquemática. Então a minha primeira aula de proposta laboratorial pode ser encarada como ética, como técnica ou como estética. As três coisas estão juntas. Mas também tem muito a ver com os estudos da nossa máquina de relação, que é a nossa inteligência, e daí está muito ligado às neurociências. Eu acho que as neurociências são hoje um campo de conhecimento que a gente não pode abdicar, que está entrando na nossa insuficiência. Nessa época que eu voltei para cá, nos anos oitenta, eu voltei para a USP, estávamos à volta com os hemisférios cerebrais. Não sei até que ponto essa anatomia é válida, mas de qualquer maneira recentemente apareceu um livro de uma neurocientista que é a Jill Taylor, dos Estados Unidos, que teve um AVC devastador e ela como neurocientista se recuperou de dentro para fora e escreveu esse livro que é um documento fundamental dos hemisférios cerebrais. E ela vai falar com todas as letras, com autoridade de uma experiência radical, de ter ficado sem comunicação com o mundo, vai falar da importância do hemisfério direito, da sensibilidade, em relação ao hemisfério esquerdo, que é essa da racionalidade. Então eu penso que na época que eu trabalhava um pouco com as três possibilidades, que é a análise esquemática do hemisfério esquerdo, e a sensibilidade intuitiva do hemisfério direito e o cruzamento através do motor operacional, que é a nossa ancestralidade pré sapiens, a gente se movi por defesa em relação às catástrofes, os bichos maiores, o movimento, que essa conexão em rede é que vai nos dar uma inteligência para valer, e não o exercício da análise, da crítica, do juízo de valor. O principal problema que eu vejo nesse laboratório inicial que você está chamando de uma aula de ética é detectar a nossa arrogância judicativa perante o mundo. Isso é absolutamente anti-cumplicidade com o outro. Se você já julga, e eu fui entrevistada uma vez por um repórter da Folha de São Paulo, que chegou à minha casa para me entrevistar e eu estava do outro lado do balcão, e primeiro não olhou para mim. Olhou lá para ver se achava alguma coisa do ambiente que pudesse denunciar alguma coisa negativa, e a primeira pergunta foi "então quer dizer que a professora concorda com o Maluf?". Era a respeito de regulamentação profissional ou coisa parecida. Olhei para ele e disse como é que é? Vamos começar tudo outra vez. Então essa atitude que está à vista nos programas coletivos de televisão que a gente vê, que agora está sendo levada a "n" potência com o individualismo da internet, cada um tendo uma verdade para afirmar, a superficialidade da informação é uma coisa alarmante, a falta de conexão das informações é alarmante, a incapacidade de articular informação. O que resulta é o opiniático, com todo mundo tendo opinião sobre tudo. Indivíduos não precisam costurar sua experiência com o experiência de outros, a informação de um com a informação de outros, porque cada um administra a sua verdade. Eu

acho que uma aula pode também começar com uma experiência de internet, mostrar como efetivamente nós estamos virando inteligências mais redutoras, mais simplificadoras, do que o próprio computador. Esse é um perigo que está à vista, a complexidade da máquina superar a falta de complexidade da inteligência natural. Essa é uma coisa muito complicada. Eu chego em uma loja e a balconista vai pegar a máquina para somar dois mais três e eu digo que o resultado é esse, e ela responde que vai somar na máquina. Aí eu faço uma pregação, é melhor você deixar um pouco de lado essa máquina de lado senão você vai enferrujar a sua inteligência. As pessoas ficam incapazes de humanizar a própria inteligência, essa que salvou a Jill Taylor.

Em um outro livro, sobre o qual a senhora até comentou há pouco, o *Notícia: um produto à venda*, a senhora afirma que a notícia é tratada como um produto de uma linha de montagem. O que a senhora tem a dizer sobre uma afirmação que eu ouvi de um coordenador de um curso de Jornalismo que disse que o mercado venceu o duelo contra a academia? Dentro do espaço da preparação do jornalista essas inspirações, tanto vindo de professor para aluno ou professor organizando laboratórios, pode interferir nessa fábrica?

Essa aí também é uma leitura que se reduziu no *Notícia: um produto à venda*. O título foi o primeiro editor, da Alfa Ômega, que produziu o primeiro, e depois foi para a Summus, e ele é que insistiu no título. E aí era pior porque na primeira edição tinha uma latinha na capa. Se você for ao cerne desse livro, ao miolo desse livro, você vai ver que eu lido, e lido até hoje, com as contradições, e não com o determinismo. Eu penso assim que a realidade é caótica, mas não está determinada. Eu prefiro me valer daqueles que acreditam, e até diagnosticaram na Física, na reorganização do caos. O caos com suas possibilidades dinâmicas. Isso foi o Prigogine que me ensinou, teoricamente. Prigogine é um químico e um físico, Prêmio Nobel, que eu conheci em Buenos Aires, conversei com ele, uma pessoa maravilhosa, que já morreu. O caos dinâmica implica em contradições. Então as contradições que existem no processo de produção da notícia são muito valiosas para mim. Eu sempre trabalhei, quando trabalhei em empresas jornalísticas, em grandes empresas, e que portanto eram o centro de indústria cultural, e tive a oportunidade de experimentar, de viver, de observar, mas mais do que observar, de experimentar porque estava lá dentro, as possibilidades de reorganização do caos, e portanto de indeterminação do processo. No *Notícia: um produto à venda* eu coloco três grandes forças que atuam sobre a produção, não o fabrico porque não é sabonete, notícia é ligeiramente diferente de sabonete ou de latinha de ervilha ou qualquer coisa. Uma força é a força óbvia, que é essa que todo mundo gosta de utilizar. Vamos chamar de mercado, de capitalismo econômico, a estrutura de poder político-econômica. Essa está presente em qualquer produção, não apenas no jornalismo ou na notícia. Qualquer produção enfrenta essa pressão da força política-econômica. Depois eu mostro também que há uma força que é abrangente e coletiva, que é a força cultural e social. Basta você pegar o exemplo da Globo nas Diretas Já, quando a Globo não estava cobrindo como deveria as Diretas Já, e de repente ela se vê suas equipes apedrejadas e levam para dentro da empresa a força coletiva, e muda completamente. Hoje a cobertura de eleições é uma cobertura respeitável. Toda vez que uma grande empresa, as pequenas tem outros problemas pois estão mais submetidas, mas uma grande empresa, que na perspectiva de um descendente frankfurtiano bem diferente dos outros frankfurtianos, que é o Enzensberger, nas grandes empresas há essas contradições, essas forças contraditórias, então, toda vez que uma força coletiva pressionou houve uma transformação. E o repórter, que está na rua, é o sujeito mais sensível para essa força coletiva, se ele é repórter. Ele leva para a redação. Pode ter o editor que é uma anta e diz para ele que ele foi pago para cobrir essa pauta conforme a pauta saiu e não para discutir a pauta. E o repórter, se tem lá o empreguinho dele, e tem a família para sustentar, se submete a isso ou senão ele diz ao editor que ele fique com a pauta porque o que está lá fora não é isso que vocês querem mostrar. Então o repórter é uma caixa de ressonância dessa força coletiva. E quando ele tem peso de responsabilidade social dentro dele, e não o peso exclusivamente de carreira e do seu ganha pão etc., ele assume a autoria e aí vem essa terceira força que está em jogo também que é do autor. O cara que assina uma cobertura, uma reportagem, ele pode estar assinando por um marketing assim desabusado da empresa, que é a assinatura do glamour, ou ele está assinando porque efetivamente ele tem uma diferença em relação à cobertura dos demais. Se ele tem essa diferença ele é autor. Eu tenho escrito muito sobre isso, meus últimos textos tem sido sobre a questão autoral. O mediador, que já interpretaram também que como eu falo muito do mediador social, que esse mediador é um sujeito asséptico, um sujeito neutro, imparcial. Não, eu falo de um mediador autor.

Um protagonista?

Sim, um protagonista. E com um poder de expressão e articulação da polifonia e da polissemia. Ou seja, múltiplas vozes, isso em reportagem, naturalmente, e múltiplos significados. Se ele é um portador de

um grande concerto de vozes e significados, ele é um maestro, ele tem uma autoria, tem uma competência estética de narrativa, seja na televisão, internet, rádio etc. Então isso está presente no livro, três forças em conflito. Mas as pessoas, pelo título e tal, por uma coisa assim meio que se transmitiu na tradição oral, porque o livro tem muitos anos, então meio que se transmitiu que eu interpreto a notícia como um fabrico em série. Não, a cultura não é assim. Um produto cultural é diferente de um produto material. Esta cadeira tem determinantes muito específicas, até para a gente ficar sentado nela. Então é um produto material controlado por física mecânica. Não é física quântica que eu vou aplicar nessa cadeira. Agora, notícia não é um produto material, é um produto cultural. É a atribuição de significados às coisas materiais, às situações concretas da realidade.

O profissional jornalista, quando é esse autor, esse protagonista, e essas três forças que atuam na produção, estão em constante tensão e dificilmente vão encontrar um equilíbrio perfeito. O protagonista empático é um fator decisivo para essa tensão estar minimamente justa em relação ao interesse comum?

Perfeito. É aí que também tem a questão da voz interior, porque ele está sempre com o risco de ser demitido ou pedir demissão. Fora as questões públicas, que não tem carteira profissional, como a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e aqui na USP, na minha eu tenho 14 pedidos de demissão. Por quê? Chega aquele momento em que eu não posso exercer aquilo que a minha voz interior está falando comigo.

Essa voz interior, professora, alguns podem questionar o que é, e eu volto ao ponto de quanto que essa instituição que se arvorou no direito de preparar jornalistas, é solidária no despertar e no nutrir dessa voz interior? Caso contrário pode ficar naquela situação de que se o indivíduo teve uma boa família, por exemplo, ele terá um caráter legal, e a faculdade não tem nada com isso.

A faculdade tem a ver com isso se a gente leva à frente essa experiência laboratorial. Nos anos sessenta, quando eu entre na Universidade Federal, lá em Porto Alegre, a experiência de UNE, por exemplo, de cursos de alfabetização e teatro da UNE, como estudante, foi fundamental para mim. Eu passava os meus domingos reunindo em casa pessoas que precisavam passar no artigo 99 daquela época, que hoje se chama supletivo, e tinham uma dificuldade enorme à época, tinha a disciplina de latim e eu era boa em latim, eu passava o domingo trabalhando com essas pessoas que precisavam fazer o exame de português e latim. Da universidade tinha os jornais todos os estudantes. Nós tínhamos um jornal semanal no Rio Grande do Sul que se chamava *Universitário*, um jornal que se pretendia jornal, com periodicidade e tudo, semanal. Os seminários que nós fazíamos, não eram só as disciplinas que nós tínhamos. O Clube de jornalismo que era a nossa entidade dentro do Centro Acadêmico, porque a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras à época eram todos os cursos, onde estava o Jornalismo também. Então tinha o Clube do Jornalismo, com seminários sobre marxismo por nossa iniciativa. O reitor fez um chamado de que havia uma necessidade de se fazer programação visual na universidade. E nós achamos que nós do jornalismo é que devíamos fazer isso, e fomos lá junto ao reitor apresentar o projeto, assim bem rebeldes. Mas nas disciplinas, por exemplo, eu não vi mais nos currículos uma disciplina muito importante na nossa época, que nos dá a dimensão de localidade, localização, geografia humana. Histórias, todas, desde a pré-história até a história do Rio Grande do Sul, língua e literatura, são propostas pedagógicas de uma humanização ou de um humanismo que foram importantíssimas para o acentuar dessa obsessão dialógica de ir ao outro. Eu conto nesse meu livro que está saindo que eu me decidi a fazer Jornalismo porque eu ouvia na rádio um comissário chamado Bergman falar do menor abandonado, que à época era como se falava dos meninos de rua. Já passou por trombadinha e outras várias denominações. Bom, aí eu fui ao comissário Bergman quando estava no terceiro colegial, à delegacia de menores, pedir para ele, muito ousadamente, para fazer um estágio na delegacia, porque eu queria trabalhar com menores abandonados. E foi na delegacia que eu me decidi por ser jornalista, quando vi aquele menino, aquela história toda de menores abandonados. Então, vamos dizer assim, isso foi uma iniciativa absolutamente individual, mas claro que a universidade me deu muito alimento para eu cultivar essa minha viagem ao outro, que é uma certa obsessão da minha parte. Talvez os psicanalistas possam agora analisar o objeto através desse livro.

Essa viagem ao outro, professora, e a senhora falou de várias experiências que teve durante a sua preparação acadêmica, ela pode ser prejudicada se no primeiro ano o aluno de Jornalismo já consegue um estágio de oito horas por dia?

Pode, pode sim. Mas eu tive casos muito ricos aqui na própria USP, no curso de Jornalismo, que mesmo com essa facilidade de conseguir fazer o estágio, uns porque tem parentes que conseguem ou por outras vias, outros que permaneceram aqui porque viram que isso aqui está um pouco além do que a técnica do

mercado, que aqui há estímulos para descobertas outras, principalmente essa de autoria, que o mercado não oferece. Pelo contrário, o mercado, se possível, se a pessoa não tem esse alimento, essa motivação, que o principal problema é a motivação, se não tem, atrofia. Deixa a pessoa mais burra. Vou ser curta e grossa: deixa as pessoas burras. Fica a pessoa desinformada, acentua aquela história do judicativo arrogante. Então tem verdades prontas para tudo.

Última pergunta, professora, para sua alegria.

É uma pena, porque eu gostaria de ficar.

Sobre o posicionamento da aula de ética no curso de Jornalismo. Não há um consenso, alguns colocam no primeiro ano, outros no último ano e a maior parte deles no meio da Graduação.

Para mim isso é fácil de resolver. Não é aula, é rua. O lugar é rua e logo, na partida.

De preferência no começo, então?

Vamos para a rua. É na rua que se aprende coisas incríveis. Por exemplo, quando nós fizemos, e eu já estava trabalhando com uma oficina interdisciplinar, porque eu saí do jornalismo e fui ocupar um espaço interdisciplinar e oferecendo narrativas para esse espaço de alunos de várias áreas de conhecimento e que se conclui com o livro *São Paulo de Perfil*. Quando nós estávamos fazendo, e eu já trabalhava com terceira idade também, o livro que ia comemorar os 500 anos de um espaço de São Paulo que é histórico, a Freguesia do Ó, *Ó, Freguesia, quantas histórias*, é o nome desse livro, nós começamos o trabalho indo para a Freguesia do Ó. O grupo todo, veja você, constituído por alunos de primeira idade e alunos de terceira idade, ou quarta idade. Os maduros e os jovens de graduação. Chegamos à praça perto da igreja, e vamos nos espalhar por aí. Os velhotes todos se mandaram, cada um para o seu lado, e os jovens ficaram à minha volta. Então eu andei com os pintinhos todos à minha volta. Fomos aqui, fomos ali. E os velhos, desapareceram. Marcamos às cinco e meia, seis horas, para nos reencontrarmos porque tínhamos um microônibus para voltar para cá. Nada dos velhos aparecerem. Aí daqui a pouco começa a pintar um, pintar outro, atrasados. Voltaram todos como protagonistas de histórias para desenvolver. Os meninos em uma inação total. Não sabiam se iam fazer isso ou aquilo. O que eu aprendi com a oficina com a terceira idade junto com a primeira idade? Que a terceira idade valoriza incrivelmente a história do outro. Eu pensei que era o contrário, que eles iam chegar aqui e iam querer falar da sua história. Não, são os primeiros a se deslocar para o outro, para descobrir uma história, um personagem. Com a meninada eu tinha que dar dicas, quem sabe, se, talvez etc. Depois eles perceberam pela ação ao outro, o movimento do corpo. O corpo que já está para lá de Marrakesh, que está com a vida já mais do que recontada, ainda tem curiosidade de conhecer o outro. Isso foi um incrível aprendizado para a juventude que está atrás do computador, com a bunda na cadeira e não quer para o mundo nem para o outro. Um exercício ótimo de ética, e nem sei se podemos chamar de ética, que poderíamos propor aos jovens: olha aqui, hoje, quando você chegar em casa, vá arrumar as suas gavetas. Arrume seu quarto, suas gavetas, vê se você faz alguma coisa. (FIM)

Entrevista com Prof. Viktor D. Salis

Data e horário: 18 de janeiro de 2012, das 20h às 21h30

Local: Escritório do Professor

Viktor D. Salis é psicólogo, professor e pesquisador em assuntos relacionados às tradições e mitos das antigas civilizações gregas, egípcias, judaico-cristãs, caldaicas e orientais. Tem graduação em Psicologia pela PUC/SP, um primeiro doutorado em Epistemologia Genética em Genebra, Suíça (voltado ao desenvolvimento ético e social da criança e do adolescente) e um segundo doutorado sobre a ética dos mitos da Paidéia, pela Universidade de Salzburgo, Áustria, e finalizado na Université Sorbonne - École Pratique des Hautes Études. É autor de 10 livros relacionados à Paideia.

O que era o simpósio e como ele fazia parte da formação do jovem na Antiguidade?

Não há lugar melhor que a gente possa se aperceber do seu papel senão nos famosos diálogos de Platão, que culminam com a *República*, talvez o maior libelo da história da humanidade em termos sociais, políticos e públicos, principalmente. Vamos em primeiro lugar com a etimologia da palavra simpósio e o seu papel na Paidéia. Simpósio vem de dois termos, um prefixo e outro sufixo. O prefixo é *sym*, que sobreviveu praticamente intacto nas línguas neolatinas, que quer dizer afirmativo, como o *sim* que utilizamos. *Posis*, no entanto, perdeu a sua significação original e nem aparece com tradução. Mas a palavra latina impressão deriva de *posis*. Impor e outras palavras das línguas neolatinas. *Posis* quer dizer literalmente impressões pessoais. Impressões, opiniões não em um sentido vulgar, mas impressões a partir de você mesmo, daquilo que você consegue conceber sobre uma visão de mundo. *Posis* é a sua visão de mundo. Isso é mundo importante porque o simpósio quer dizer nós reunidos aqui para que cada um possa expor sua visão de mundo, por exemplo sobre o amor, amizade, política, coisa pública e assim por diante, e chegarmos a uma reflexão juntos, onde nem eu, nem você e nem ninguém temos razão e nem é o objetivo ter razão. O objetivo é apresentar as várias possibilidades sobre o assunto. Isso é a verdadeira filosofia. Portanto, não são opiniões vulgares. São opiniões baseadas na sua experiência, conhecimento, o outro também e cada um dos presentes. Essa era a finalidade dos simpósios. Os simpósios, portanto, eram uma ferramenta de conhecimento fundamental para a arte de viver, principalmente. E para a aquisição do conhecimento. Eles são considerados absolutamente fundamentais na Paideia, tanto é que o jovem, quando começa a entrar na adolescência, por volta dos 13, 14 anos, recebe autorização dos mestres para frequentar os simpósios, que sempre aconteciam nas casas dos mestres. Platão era um mestre, como outros. Apenas tivemos a sorte dele ser o gênio que ele foi e ainda por cima sobreviver grande parte da sua obra, que ele resolveu registrar, o que não era habitual à época. Sócrates, por outro lado, não deixou nada escrito porque ele acreditava na tradição oral, o que é um outro tema. O de cor, de coração etc. Então o que ocorre nesse período é que os simpósios são considerados um momento de reflexão do enigma da Esfinge: quem sou eu, de onde eu vim, o que estou fazendo aqui e para onde eu vou. É a primeira pergunta geral do simpósio. O jovem é convidado a refletir sobre isso junto com os adultos, com os mestres. E essas reuniões são praticamente diárias nas casas dos mestres ou pelo menos três vezes por semana, onde essas questões são abertas, reflexões sobre a arte de viver. Reflexões sobre os mitos, sobre os seus significados, busca para se entender uma nova visão cosmogônica. Então vamos desde o mais particular, que é a arte de amar, por exemplo um simpósio que sobreviveu para nós de Platão, ridiculamente chamado por nós de Banquete, e eu não sei quem inventou essa tradução, porque de banquete não tem nada. Era o hábito da senhora da casa, ou de outras pessoas, trazerem um bolo simples de cevada ou um pão, assim como um vinho, que era bebido aguado. Não era para se tornar o vinho puro para se embriagar, mas sim se inebriar. E frutas da época. Era isso o que era servido. Então de banquete não tem nada. É que os latinos transformaram esses encontros, e infelizmente é hoje ainda assim, que é para se banquetear, comer até explodir e não para dialogar. Hoje em dia as pessoas se reúnem para comer. Então o jovem, quando frequentava os simpósios, era convidado como acusmático, uma palavra que tem o seu derivativo em acústica. Ou seja, acusmático em grego quer dizer que está aqui para ouvir. Ele está para ouvir, não está para falar. Ele poderia perguntar, ele não tinha o que dizer. É natural, pois era um jovem. Ele tinha muito mais o que ouvir. Não que ele não pudesse falar, naturalmente. Mas ele estava muito mais para ouvir do que para dizer, pois afinal de contas estava na casa dos mestres. E essa era a iniciação dos jovens nos simpósios, que começava por volta dos 13, 14 anos e se estenderia no mínimo até os 28, fazendo parte da educação fundamental. Muitas escolas nasceram assim. Aristóteles nos deu um grande exemplo com a escola peripatética. De *peripatos*, em grego, *peri* em direção a e *patos*, sem o "h", que significa chão. Caminhar. A escola peripatética é a escola caminante, porque Aristóteles inovou

levando os seus convivas, os seus alunos, a passear pelos pórticos de Atenas, que são locais enormes. Tem um muito bem restaurado, inclusive. Esses pórticos eram muito longos, cheios de lojinhas, e onde acontecia o escambo. Mas que também as pessoas se encontravam para conversar, refletir, apresentar você a sua filha em vista de um bom partido, enfim, tudo acontecia na ágora. Então, Aristóteles iniciou a escola peripatética justamente caminhando, fazendo os simpósios caminhantes. Não foi o único. Logo depois tivemos os Estóicos. Porque em grego pórtico é *estoa*. Estóicos eram aqueles que caminhavam pelos pórticos, que seguiram a tradição Aristotélica. O próprio Sócrates adorava caminhar pelos pórticos apresentando suas idéias. Então os simpósios não eram apenas reuniões íntimas. Eles aconteciam em três locais: na casa do mestre, principalmente, sem dúvida. Mas no interior eram reuniões realizados sob o plátano, e daí nasceu a palavra platéia, e onde nasceu o teatro, inclusive. Eles se reuniam para se expor, e os mestres e os jovens logo se perceberam que quando você utilizava a linguagem teatral, a expressão e a compreensão eram muito mais profundas. E em volta ficavam pessoas para compreender o que você queria dizer. Daí nasceram os ditirambos e todo o teatro nasce daí. Mas principalmente é uma forma de simpósio onde a expressão dramática é o máximo que se deve extrair. E a outra forma de simpósio era exatamente caminhando pelos pórticos, porque não é uma delícia caminhar, jogar conversa fora etc. É uma delícia. Mas não era só por isso, mas também para atrair os curiosos, atrair multidões. Então nós temos em três planos a execução dos simpósios, na verdade. Embora, realmente, estar todas as noites na casa do mestre para o jovem é fundamental. É famosa aquela fala de Sócrates, quando ele recomenda aos jovens na primeira vez que eles irão a um simpósio. Estou colocando em um livro meu que vai sair. Um deles é a educação dos jovens através dos mitos. Tem os simpósios, a Paideia etc. Em um deles, ele claramente diz assim: vão para debaixo de um plátano próximo a um rio, no máximo em duas pessoas, porque com três nasce a balbúrdia e com dois nasce o diálogo. E sem diálogo não há consciência. Deitem e fiquem às sombras abaixo do plátano. Prestem atenção ao ruído das águas do rio, prestem atenção no chacoalhar das folhas do plátano, pois é assim que os deuses nos falam. Enrolem com as mãos a ponta da túnica para frente e para trás, mantendo-as ocupadas. E não me venham para o simpósio com a cabeça vazia. Essa é a recomendação: passar a tarde em um ócio criador abaixo do plátano, em diálogo ou então refletindo com o divino para poderem à noite e terem perguntas decentes a fazer. Essa imagem é absolutamente deslumbrante e está no *Fedro* de Platão. Essa recomendação dos jovens sobre os simpósios.

Em algum momento, depois da fase inicial da Paideia, ele participa de simpósios mais interativos com o mestre?

Sem dúvida. Os simpósios são atividades principais de um cidadão. Frequentar a casa de um mestre, poder discutir e refletir, pertencer a uma irmandade, é praticamente uma questão do direito de ser. Ou esse indivíduo frequenta esses locais ou ele é ninguém. Algo parecido com os metecos, um indivíduo que é um estrangeiro, que não passou pela Paideia. São mercadores, fenícios, judeus e outras nacionalidades, que estão lá para negociar. A eles não existe nenhum interesse na Paideia, pois eles serão os futuros negociantes. Um cidadão ateniense negocia o estritamente necessário para viver, ele não visa o lucro. E não que ele tenha uma visão socialista. Pelo contrário. A visão dele é tremendamente aristocrática, no sentido de excelência, dignidade e nobreza. Então, frequentar o simpósio é uma questão de honra, é uma das atividades mais nobres e elevadas, como estar no teatro e assim por diante. São as atividades por excelência, de algum indivíduo que tenha passado por uma Paideia de verdade, que ele seja de fato um *politis*, um cidadão, um indivíduo civilizado. Daí vem a clássica divisão entre barbarismo e o ser civilizado. Civilizado não é senão aquele que passou pela Paideia e a exerce. A função do simpósio é essa, manter viva a chama do questionamento, da interrogação, do desenvolvimento, tanto no plano individual quanto social. Muito longe de nossa visão individualista de hoje, o indivíduo cresce para poder servir a *pólis*, e isso fica muito claro na *República* de Platão. Mas também ele cresce para desenvolver a si mesmo, conquistar a sua grandeza. Nós temos aí questões da mais alta importância na realização do indivíduo como um *politis*. Não é possível uma Paideia sem Eros. Aliás, nos 12 trabalhos de Hércules nós vemos perfeitamente bem. Eros, Atená e Hermes, os três pilares da Paideia. Eros, o encantamento; Hermes, os caminhos, por meio dos talentos e da busca ética, do embate de talentos que sejam éticos, e a sabedoria de Atená, pois só ela pode realmente libertar e consolidar e multiplicar o seu talento. Eles têm plena consciência dessas questões, e para lá estão indo todos os jovens, todos os pais. Simpósio é um local em que nós temos desde um Sócrates com 77 anos até um jovem com 13 ou 14 anos. É claro que esse jovem tem menos a dizer que um Sócrates, é claro que deve perguntar, mas ao mesmo tempo tem de conhecer muito bem a arte de se calar.

Quais são as principais diferenças entre esse simpósio com caráter de educação dos discípulos e uma aula do tipo expositiva que nós temos hoje em dia, na qual normalmente o professor fala e em algum momento há o espaço para perguntas?

A diferença essencial é exatamente a questão do diálogo, que significa *dia* - dois, mas também deus, em grego; o outro nome de Zeus é dias; é a intervenção do sobrenatural - e *logos*, que é luz. Não é racional, como hoje se interpreta a palavra lógica etc. Então, o que nós temos aqui, sim, é uma intervenção dupla, que é aquilo que Sócrates também descreve a respeito dos simpósios, que ele chama de maiêutica. A palavra maiêutica tem um duplo significado, e derivou a palavra magia. É a arte de encantar, magificar, se pudéssemos usar esse neologismo em português. Um lugar para se fazer mágica. E de que mágica estamos falando? O encantamento que toda pessoa sente quando aquilo que ela ouve é música para os seus ouvidos, quando aquilo a encanta. Como se fala até hoje: estou encantado com as suas palavras, mestres. Ou com os seus olhos, minha bela donzela. Mas o fato é que a Paideia só pode se instalar na maiêutica. Isso os livros de filosofia esqueceram hoje. Falam da Paideia e da maiêutica como se fossem meramente uma questão de fermentar da alma. Mas como se fermenta a alma? A alma fica borbulhando, sim, quando ela está encantada por alguma razão. Então essa relação mestre e aluno, movida a Eros, movida a encantamento, é o que distingue a chatice da aula de hoje com o simpósio de antigamente. Tudo é movido a Eros, a encantamento, por isso que Sócrates que ele não precisava ensinar nada, bastando perguntar. O meu papel é perguntar, é despertar nos jovens aquilo que ele já sabe sem saber. Porque daí vem a teoria das reminiscências, vidas passadas, a provocação dos talentos etc. Enquanto que a aula clássica de hoje é de uma chatice sem precedentes porque não te pergunta o que queres, o que desejas, nem te atíça, não te encanta. Te força goela abaixo algo, sem encantamento.

Tanto o jovem quanto o mestre tinham feito o juramento a Eros durante a formação da Paideia?

Certamente. Ser movido a Eros. Não dizer nem fazer nada que não tivesse a intervenção desse elemento sobrenatural de encantamento. Então infelizmente nós perdemos o *pathos*, a paixão. Aliás, nós transformamos o *pathos* em patologia, com significado de doença.

Existe algum registro de algum estudioso que ofereça informações mais precisas sobre datas de início e ocorrência da Paideia?

Existem vários fragmentos. É uma colcha de retalhos milenar.

Mas existe uma noção de temporalidade do início da Paideia?

É muito difícil falar isso. Primeiro porque ela é a junção ao longo de muitos séculos de sabedorias milenares. Sabedoria minóica, a tradição dos pelasgos, jônica, tradição da superação dos micênicos, que tem uma formação extremamente rígida. O que nós temos que entender é que aquela região da Grécia foi um paiol de pólvora mais ou menos como é o Oriente Médio atualmente. Não se pode falar em civilização grega e ponto. Foram hordas e hordas que se estabeleceram lá das mais diferentes etnias e origens, que formaram a tal da idéia do helenismo, ou os aqueus, como a gente lê na *Ilíada*. Mas eles vem de raízes muito diferentes. Três provavelmente indoeuropeus: os jônicos, os dórios e os eólios. Os dórios resultaram nos espartanos, os eólios os atenienses e os tebanos e os jônicos a região de Samos, Mileto, a atual costa da Turquia. Mas quando eles chegaram já encontraram muitas coisas acontecendo. Estou falando do terceiro milênio antes de Cristo. Entre o segundo e terceiro milênios antes de Cristo. Nesse período já existe um palácio de Knossos, com a sua parte mais elevada tendo sete andares e 24 mil metros quadrados. Não era só um palácio, mas um complexo de alimentos, silos, rei sacerdote, e ele data de três mil antes de Cristo, ou três mil e duzentos. Ao mesmo tempo a civilização cicládica que o próprio Picasso adorava, aquelas estatuetas inacreditáveis que parecem obras primas do surrealismo, de três mil e quinhentos anos antes de Cristo. Tudo isso está pronto quando eles chegam. São várias essas edificações minóicas e sabemos que a ilha de Creta é ocupada desde o oitavo milênio antes de Cristo. Sabemos também que, pela pictografia, que o masculino e o feminino são extremamente valorizados, e a elegância, a forma de superação da barbaridade, o touro com o chifre de ouro, o Minotauro, representam um dos ápices da civilização minóica e é um dos pilares da Paidéia. Tanto é que o sétimo trabalho de Hércules está fundado aí, que é um mito minóico. É tudo muito juntado. Os próprios pelasgos tem uma civilização muito elevada quando as hordas eólicas, dóricas e jônicas chegam até lá. Eles são conquistadores, eles conquistam mas são conquistados. E eles ajudam depois a vencer os micênicos, cuja civilização de fato é muito guerreira. O famoso palácio de Agamenon e toda essa história. Eles são finalmente destruídos, tudo indica, pelos espartanos, por volta de mil e duzentos e mil trezentos antes de Cristo. Algo muito próximo à destruição de Tróia. Tudo isso está muito presente lá, mas dizer que há uma origem sistemática seria muito ousado e louco dizê-lo. Tivemos uma influência do povo pelágico, do jônico e é claro que o

minóico e cicládico tem um papel muito importante nisso. De onde veio tudo isso, meu amigo? Temos muito o que estudar ainda, muito a descobrir. Para se ter uma idéia, a grafia original minóica até hoje não foi decifrada. Tudo isso foi muito destruído, sobrou pouca coisa. Então nós temos que ir pegando cacos e montando um quebra-cabeças inacreditável para essa reconstrução. Não tem muito mais que 50 anos que as escavações da civilização cicládica começaram, que foi à época do terremoto de Santorini. Tem muito pouca coisa.

Voltando à estrutura do simpósio para a formação do jovem, em termos de quantidade de pessoas que participavam. Fazendo um novo paralelo com as aulas atuais, dificilmente você vê uma classe em uma Graduação com menos de 30, 40 alunos.

Você está colocando uma situação maravilhosa, você está sendo de uma bondade incrível. Eu cansei de ver classes com até duzentos alunos.

É possível fazer um simpósio assim?

É claro que não. O simpósio é feito no máximo com 15 pessoas. Tanto é que a Paideia exigia que obedecesse o número 12. Cada mestre devia ter 12 alunos. Você frequentou o simpósio aqui e sabe que para que cada um tenha a oportunidade de se apresentar nós não podemos ter muito mais do que isso. E olhe lá, alguns simpósios aqui duraram quatro horas seguidas, com um pequeno intervalo, para que todos pudessem falar.

Na Paideia havia a questão da *techné*, que viria um pouco mais tarde e também a questão do *ethos*, o desenvolvimento da ética. O simpósio era um local mais do *ethos* que da *techné*?

Não há dúvida. Não há a menor dúvida. O simpósio é uma reflexão fundada no ócio criador. O simpósio é local de contemplação, não é um local de técnica. A técnica é exercida pelas manhãs ou finais da manhã. Então você tem talento para o ofício de beneficiar o couro, você vai ensinar essa profissão ao seu filho. Você tem tantas oliveiras, e você vai ensinar o seu filho a produzir e trocar por meio do escambo. Essa é a parte da *douléia*, o trabalho servil que a gente paga para sobreviver. O resto o trabalho é criador, e a partir do seu talento você vai recriar. A função do simpósio é refletir sobre isso, não é refletir sobre a *techné*. *Techné* é sobrevivência. A função do simpósio é ver o que você tem de melhor para oferecer a *pólis*, o que você tem de melhor para oferecer a *fratria*. Lembre-se que essas reuniões são reuniões de irmandades, consagradas às divindades. E para tanto você vai trabalhar, será com as suas mãos pelo bordado ou escultura, será na escrita, na reflexão, alguma coisa você terá de oferecer. Essa é uma honra para o cidadão. A maior honra é poder oferecer algo às divindades que são celebradas nos simpósios. Por isso que nós vemos em locais antigos, nas escadarias em volta dos templos, o ofertório com vasos muito bem pintados, estatuetas, pergaminhos que eram guardados na biblioteca da Acrópole, textos de reflexão consagrados à deusa Atená, por exemplo. São desses fragmentos que nós nos valemos. O que nos ajuda bastante nisso, malgrados as dificuldades, é que devido ao número grande de ofertórios, os sacerdotes cuidavam desses templos e após um certo de exposição eles enterravam essas doações, para que fossem protegidas e para dar lugar a outras. As escavações em volta desses templos revelaram coisas inacreditáveis. Talvez 90% do que a gente sabe. É óbvio, os templos foram tão destruídos, foram tão saqueados, que nós nem sabemos a quem pertencia. A não ser uma ou outra referência. O de Atená era fácil, que era o Parthenon. Mas em muitas localidades não se tem a noção. Em volta dessas escavações precisamos descobrir o seu significado.

O julgamento e a condenação de Sócrates estão ligados a um momento de transição, com o fim da Paidéia ou a transformação da Paideia em uma outra coisa, e com isso os simpósios também podem ter perdido a sua essência?

Totalmente. O quinto século é um século extremamente conturbado para Atenas. E devemos ter em mente o seguinte: embora praticamente tudo o que nós herdamos veio de Atenas, a sua origem não é ateniense. Os doze trabalhos de Hércules não são de Atenas. Aliás, Atenas, muito invejosa, criou os seis trabalhos de Teseu. É uma obra tebana, que é muito mais antiga que Atenas como civilização. O próprio nome Tebas é uma homenagem à Tebas egípcia, capital do médio império, isso é ostensivo. O fato é que Atenas se apropriou desse saber e por razões mais ou menos casuísticas os registros sobreviveram. Então é nesse século, onde essa grande efervescência, digo até um domínio imperialista de Atenas, que a Paidéia é atacada de frente. Não interessa a Atenas a Paidéia. Mas ela sobrevive em Esparta, Samos, Siracusa, que é do outro lado, no sul da Itália. Temos ainda outras cidades que mantêm a Paideia, como Mileto, Hiracção, cidades da Jônia. Enquanto que Atenas cobiça tremendamente essa cultura e esse poderio que a levará ao desastre. Atenas comete vários erros: ambicionar um poder maior que Esparta, pois Esparta não

se subjugar ao seu poder e Atenas será derrotada por Esparta na famosa batalha de Queroneia. E outro gravíssimo erro que eles cometem é de ter conseguido angariar as duras penas com fundos de outras cidades, a famosa Confederação de Delos, a construção de uma frota astronômica que resultará em um desastre completo na tentativa de invadir e tomar Siracusa. Uma barbárie que aconteceu. Isso é a destruição do helenismo, sem dúvida alguma. O rei Filipe da Macedônia, que de grego não tem nada, é um bárbaro macedônio, está de olho e ele fica vendo o espetáculo, eles se matando e em um momento ele vai e invade.

O jovem vinha sendo preparado de uma forma por muito tempo e de repente o interesse do Estado com relação ao jovem é que ele deixe de pensar tanto e passe a ser um instrumento de conquista. Podemos fazer um paralelo disso com a preparação atual dos jovens para o mercado de trabalho?

Totalmente. Só que aí o jovem é seduzido, como ele é seduzido hoje pelo mercado. O jovem é educado pela Paideia para defender até a morte a sua casa, pouco lhe importando as conquistas materiais.

Quando você fala casa nós podemos assumir que a *pólis* está incluída também?

Claro. A *pólis* sendo a extensão da sua casa. Isso está muito claro. Tanto é que nós vemos na guerra contra os persas, quando a união dos helênicos conseguem derrotar os persas, uma força dez vezes superior, não há um único movimento, em uma única cidade, para ir saquear a Pérsia. É incompreensível para eles isso. É uma outra educação. Isso é uma verdadeira educação. Tanto é que nós temos o famoso episódio dos hermocópitais, que é a cidade amanhecer com todos os pênis das estátuas de Hermes, as hermas, castradas, porque era um protesto contra a falocracia. O Estado, muito esperto, e isso começa com Péricles, infelizmente, começa a oferecer ao jovem aquilo que ele sonha desde a mais remota antiguidade. O jovem é volúvel, sonhador, lutador, e você tem que amansá-lo. E ele vive em um delírio de onipotência. Ele se acha. O ego dele é enorme, com razão. Ele era um catatau e de repente foi para 1,70 metro, 1,80 metro. Ele tinha aquelas perninhas que pareciam pernas de galinha e de repente aquela força musculosa. Aquela menina que era um pau d'água e de repente tem aqueles seios irresistíveis, uma cintura e um corpo. Sobe a cabeça tudo isso se você não tiver uma orientação muito séria. E no plano guerreiro, é claro que o jovem quer disputar à força, é uma coisa instintiva se exibir para a fêmea. Mostrar que ele é mais forte que o companheiro. Tudo isso era conhecido pela Paideia, só que havia um mestre para orientar e colocá-las em um devido lugar. Era a arte ginástica, arte de tornar-se verdadeiro, desnudar-se, daí vem a palavra *gimnosis*.

É a transição do *ensthos* (instinto), passando pelo *esthos* (estética) para chegar ao *ethos* (ética)?

Exatamente. Essa era a grande chave. O instinto está presente em todos. Se você permanecer no instinto vai dar o que dá hoje. Basta você ir ao shopping e depois visitar um zoológico, a jaula dos macacos. Os macacos são mais comportados que os jovens no shopping. Porque o instinto não foi transformado em *esthos*, em estima, em sentimento, que é o sentimento de respeito, dignidade e não foi transformado em ética, que é o tema central com o qual você está trabalhando, que é a relação do homem com o divino, o estado da alma que aproxima o homem dos deuses. Esse é o verdadeiro *ethos*, a ética. Então a *pólis*, sob o comando desses indivíduos, infelizmente corrompidos, porque a Pérsia perdeu a guerra militar, como a Alemanha, mas ganhou a guerra econômica e foi lá corromper Atenas. É o que a Alemanha está fazendo hoje, estropiando a Europa completamente. Grécia, Itália, Portugal são pontas do iceberg. Coisa muito pior está por vir. Bom, então o que ocorreu foi algo parecido. E quem examina isso em um romance maravilhoso, que deve ser lido, que tem muito pouco de romance e muito de fatos, é *A Criação*, de Gore Vidal, uma obra prima da literatura em que ele mostra exatamente esse período decadente.

Sócrates denunciou essa corrupção?

É claro e por isso fizeram-no tomar cicuta. Porque ele queria trazer o jovem de volta à Paideia e o Estado queria seduzir o jovem com armas. Aristófanes tem obras geniais: *As nuvens*, *Um deus chamado dinheiro*. É muito fácil seduzir o jovem. Até hoje qual é o símbolo de automóvel mais desejado pelos jovens. Não tem um cavallinho na frente, que atende pelo nome de Ferrari. É muito esperto. O senhor Enzo Ferrari quando colocou um cavallinho na frente, porque o sonho sempre foi o cavalo poderoso e que dá força. Na Antiguidade, ter um cavalo poderoso era o máximo. É como ter uma Ferrari na garagem. Então o que eles fizeram? Justamente começaram a oferecer cavalos a preços acessíveis, pois era algo muito caro. Tanto é que Aristófanes ironiza muito bem as corridas de cavalos pelas ruas de Atenas, aterrorizando e atropelando os pedestres. Imagine você. Algo parecido com o que a gente vê hoje nos rachas. E assim naturalmente se compram os jovens. Esse jovem, inclusive, não precisava mais passar pelas agruras da alfabetização, as agruras da educação ética, 12 anos de educação com um mestre, recolhido na floresta e

assim por diante. Preparando-se por 12 anos para o discurso na ágora para dizer de onde veio e quem sou eu. Bastava ele ir para a guerra, voltar vivo e ele era declarado cidadão. Essa foi a jogada. Essa descrição eu coloquei com bastante detalhes em meu livro *Édipo: messias ou complexo?*. Inclusive o papel do teatro, que foi decaindo. O teatro que foi transformando em algo pago, mas o Estado dava subsídios para você pagar e assim por diante. Aquilo que levou milhares de anos para ser construído, ou dois milênios pelo menos, em 30 ou 40 anos foi destruído.

Agora proponho um salto para aproximar isso sobre o que estamos falando e o tema central da minha pesquisa. Qual é papel do jornalista na atualidade?

A pergunta tem uma ambiguidade terrível. A primeira função dele, sem dúvida alguma, seria ser um homem público. Aliás, o jornalista publica, *publis*, do latim, que significa tornar acessível a todos. Episódios recentes como o *Wikileaks*, nos mostram como de fato existe uma estrutura do poder maquiada com o nome ridículo de democracia, principalmente a americana, que democrata não tem nada. Como eles manipulam a informação para benefício próprio dos poderosos. E como as próprias leis tem sido construídas para favorecer o instrumento do poder, os chamados interesses de Estado, ou aquela coisa ridícula do Antônio Carlos Magalhães, as razões de Estado. Não precisa ser muito inteligente, e qualquer leitura rápida de um Maquiavel nos mostra bem isso. Em princípio, a liberdade de imprensa, a imprensa livre e não cerceada, ela nasceu desse anseio da sociedade de vigiar os seus governantes, e esse é o espírito democrático verdadeiro, de modo que eles não pudessem fazer o que bem quisessem, mas, sim, se colocassem a serviço do Estado e a serviço do bem público. Esse é o verdadeiro sentido não da democracia, eu diria, mas da aristocracia no sentido arcaico. A excelência, *aristos* é excelência, não de sangue, mas de merecimento, de construir pessoas de alto nível. Ironicamente a democracia nasce de uma degeneração disso. A palavra *demos*, que quer dizer clã, originalmente, que depois foi deturpada para povo, que de povo não tem nada. E *cratos*, que é Estado, daí vem *cratir*, *cratera*. *Cratir* em grego é aquilo que você segura, a taça larga, o vinho da paz que se distribui nos simpósios em que se misturavam vinho e água e todo mundo tomava como um símbolo de comunidade. A democracia foi um jogo muito bem feito por Péricles, principalmente, e outros, como Alcebíades, ao dar o direito de voto igual para todos. Isso foi um golpe mortal no conceito de aristocracia arcaico, não no sentido de aristocracia de sangue, mas de pessoas excepcionais. Quer dizer, um ignorante, um analfabeto, como eram aqueles jovens que não passavam pela Paidéia, e só porque voltaram vivos de uma guerra como animais selvagens tinham o mesmo direito de voto que um Sócrates, é definitivamente o fim da civilidade. Foi isso o que aconteceu, e está magistralmente registrado em uma comédia de Aristófanes, que é *As rãs*, que de rãs não tem nada. Na verdade a tradução correta é *Os sapos*. Porque os sapos fazem aquele som quax, quax, quax, um som de ridicularização que se usava na Antiguidade com o sentido de que alguém está falando e não está dizendo nada. Você entendeu? Como a gente diz que alguém está com muito quasquas. É muito próximo o significado. Aristófanes justamente ironiza isso, que esses demagogos, esses retóricos, essa gente analfabeta, tem direito de voto igual a uma pessoa sábia. A situação hoje não é diversa. Tanto é que temos um Tiririca, tivemos um Clodovil. Não pelo fato de um ser homossexual e do outro ser palhaço. É pelo analfabetismo inacreditável. Isso não é igualdade. Não quer dizer que o Fernando Henrique, que teve tantos doutorados, fosse superior. Nós estamos em um plano absolutamente ético. Não são os doutorados que você tem na universidade que te tornam um homem digno. Você pode ter não sei quantos diplomas e ser um grande safado e salafrário. As provas não nos faltam a respeito disso. O fato é que nós perdemos de vista, já desde aquele tempo, a chamada educação ética e a saúde ética do indivíduo. O conhecimento e a educação, além de terem se tornado guerreiros, e assim são até hoje, pois um homem estuda hoje para conquistar o mercado. Antes ele ia para uma batalha para voltar vivo e ter o direito de cidadão. Hoje também ele vai para a batalha, a escola virou um centro de guerra. Não por acaso volta e meia estão havendo assassinatos dentro de escola. É um antro de guerra de onde você tem de sair vitorioso. E se você sair perdedor você mata todo mundo, como aconteceu na Califórnia há pouco tempo, que o garoto que matou 32 e assim por diante. Aqui no Rio, naquele filme *Tiros em Columbine* etc.

Observando esse jornalista, esse homem público, atento aos possíveis desmandos que não interessem à coletividade. Qual o risco de se formar ou de não se formar?

Será que ele se manteve fiel à sua tarefa? A minoria eu acredito que sim.

A minha pergunta é essa: qual é o risco de se formar, ou de não se formar, ou ainda, de não se inspirar eticamente um jornalista nos dias de hoje?

Infelizmente muito grande. Quer melhor exemplo que os paparazzi? Qual é o papel deles? Correr atrás de celebridades. Ter a notícia a qualquer custo. A disputa entre eles é alucinante. Não estou dizendo que todo

jornalista é paparazzi, pelo amor de Deus. Mas é uma parcela significativa e que dá dinheiro. É o lado corrupto da história, bastante corrupto. A outra corrupção do jornalismo é o catastrofismo. Só catástrofe vende notícias. Qualquer coisinha boa, você pode notar, que nos jornais não é publicada. Aliás, não é publicada em local algum. Ou então é uma nota mínima. Sempre me chamou a atenção na Folha de São Paulo, por exemplo, que eles publicam uma barbaridade qualquer, um erro qualquer. O indivíduo que se sente ofendido tem o direito à resposta. Sai na terceira página, em uma nota de rodapé deste tamanho, entendeu? Só se colocar a lupa para achar. Ele tem essas distorções inequívocas, sim. É preciso muito cuidado para não confundir o legítimo direito de liberdade da imprensa com o abuso da imprensa, a invasão que a gente tantas vezes observa na imprensa, e isso é uma questão ética gravíssima, porque não há um preparo para o jornalista, ou se há um preparo ele está movido à ganância. Primeiro você vende a notícia, depois danem-se as consequências. Depois a gente vê. Por outro lado, o Estado se sente incomodado por esse jornalismo ousado, e assim ele deveria ser, porque o denuncia. E ao denunciá-lo, coloca-o em uma situação constrangedora perante seus eleitores, e é tudo o que o Estado, seus políticos não querem. Eles estão loucos para acobertar as coisas. Então nós temos um embate duplo aí. De fato, um governo corrupto, e eu não estou falando só de Brasil, com diferentes proporções, onde a imprensa é inconveniente, e um caso que aconteceu mais ou menos há 40 anos, com o famoso *Watergate*, mostrou do que essa imprensa é capaz quando levantou o véu de Ísis de um todo poderoso Nixon, e conseguiu derrubá-lo. Esse é um dos melhores momentos do jornalismo responsável e implacável, como deveria ser. Mas nós temos outros exemplos nos quais ele foi extremamente corrupto, e eu diria mais que corrupto, impreciso. Além da questão ética, não existe dificuldade maior, e eu me vejo muitas vezes nessa situação, de ser entrevistado por um indivíduo que não entende o que eu estou falando. E eu não estou falando grego, mas coisas absolutamente óbvias. Tanto é que eu não permito que uma matéria minha seja publicada sem antes eu revisá-la, não autorizo. Porque já publicaram coisas bárbaras, bárbaras de falta de entendimento e de cultura. Falta de abecê de relatividade das coisas. Comigo como com tantos outros. Isso acontece muito. O baixo nível cultural do jornalista é fato. Não estamos falando de grandes jornalistas, que são pérolas maravilhosas, pessoas lúcidas e capazes. Estou falando da média, do repórter comum, que sai à luta, que tem de anotar rapidamente e vai atrás da notícia. O que se faz é uma coisa brutal de distorção da realidade. Eu vejo um plano ético aí coligado a um plano de informação, de uma incapacidade de captar a informação, que é uma coisa assustadora. Temos um outro plano. Mesmo quando a informação é beneficiada e ela é bem dominada, o plano do viés ideológico. Eu entendo que cada um tem o direito nesse plano, mas você como um jornalista é obrigado as diversas formas de opinião. A não ser que você seja claramente alguém que apresenta uma linha de pensamento. Você veja jornais respeitáveis como a Folha de São Paulo ou o Estado de São Paulo, não precisa ser tão bem informado, e eu leio jornais há muitas décadas, para saber aonde eles vão chegar. Nem perca seu tempo em ir até o fim da reportagem porque você já sabe. O viés ideológico é escandaloso. A Folha de São Paulo, que se pretende mais liberta, na verdade é a mesma coisa só que mais disfarçada. Não muda. Esse tom panfletário, você compreende? E estamos falando de veículos de alto nível jornalístico. O viés direitista do Estado de São Paulo todo mundo conhece. O viés cientificista e materialista da Folha de São Paulo é óbvio. Você acaba se sentindo realmente prejudicado por uma informação que é tendenciosa. Estamos em um plano profundamente ético. Aquele que é dono da informação, que é capaz de entendê-la, não estamos falando do foca, que não é capaz de entender e escreve qualquer merda e publica coisas absurdas. Até as fotografias ele troca e faz coisas bárbaras ou distorce a coisa para torná-la mais terrível e vender mais jornal. Estamos falando de pessoas que dominam a informação e decidem enviesá-la.

Qual é o prognóstico de carreira para um jornalista ético nos dias de hoje?

Temos de fazer um trabalho bastante sério de Paidéia no jornalismo. Ele tem que ter a consciência que ele é um homem público, e aquilo que ele publica pode ferir ou acabar com muitas pessoas. Vou te dar um exemplo concreto, que aconteceu há alguns anos, com aquela Escola Base. Você se lembra. Aquilo foi um puro desastre jornalístico. Primeiro acusaram, arrebentaram com todo mundo e depois viriam as provas. Isso não pode acontecer. Todo mundo é inocente até que se prove o contrário. Você não pode chegar e denunciar de tudo quanto é jeito. A investigação mostrou que aquilo era uma falsa denúncia. Só que já era tarde. Acabou com a vida de professores e da escola, que era uma escola honrada e digna. Um pequeno exemplo recente. Detonaram a educação de cidadãos. Isso acontece com muita frequência no jornalismo irresponsável. A falta de consciência pública do que você está fazendo com o outro. Por que? Porque o jornalismo irresponsável, é a maioria vigente, ele é fofoqueiro. Ele é *Big Brother*, entende? Todo mundo correndo atrás para publicar em primeiro lugar a notícia. Porque é aí que você vai sair ganhando. Não se para perguntar sobre a procedência da notícia, da fidedignidade dela, sobre a sua confiabilidade. Joga e depois vamos conversar.

Observando agora o plano do desenvolvimento do indivíduo. Como psicanalista, o que tem a ganhar um jornalista que escolhe uma carreira pautada pela ética e o que ele tem a perder se ele não é pautado pela ética, ainda que ele tenha um resultado financeiro melhor?

A famosa história da credibilidade, e nós temos exemplos nos Estados Unidos mais contundentes do que aqui no Brasil, até porque lá o dinheiro é pesado que rola para os grandes jornalistas. Temos grandes exemplos desses indivíduos pretensos furões que vieram fazer notícias escandalosas por dinheiro. O caso do Michael Jackson é bastante significativo. Não é para entrar no mérito de que se foi ou não foi, mas o fato é que não se provou nada. Aquele outro que sabe-se que assassinou a mulher, O. J. Simpson, são coisas do espetáculo americano. Nos Estados Unidos, inclusive, o bom cinema de Hollywood se dedicou muito à crítica a respeito disso, essa corrupção no meio da mídia. A compra e venda de notícias e o sensacionalismo. Esse é o problema em bom português, a falta de informação, o sensacionalismo e a compra e venda de informação. O tal do furo jornalístico de chegar em primeiro, e aí atropelar todo mundo e depois pensar nas consequências. Muitas carreiras foram queimadas por causa disso. Um exemplo próximo, o Ronaldo, jogador de futebol, que foi flagrado saindo com travestis. Ora, por favor, a Danuza Leão publicou na Folha de São Paulo uma coisa com muita dignidade sobre esse assunto: "o que vocês tem a ver com isso? Não é da tua conta", disse ela. Que vergonha o jornalismo mostrou ao publicar, ao denunciar, como se tivesse denunciado. Por que denunciar? É um direito dele. Ele não está fazendo mal a ninguém, não está roubando nem matando. Mas você vê o escândalo que fizeram e como comprometeram a carreira desse homem por causa disso. Ele caiu na risada popular, no escárnio público. Isso é muito perigoso.

Mas como tocar esse jornalista em preparação? Como um mestre inspira para que ele observe o valor da conduta ética? Isso é possível?

Claro que é. Se o mestre realmente souber discutir os limites e o grau de veracidade, é o ponto inicial.

E o simpósio pode ser uma boa ferramenta?

Não há dúvida. Ele tem que ser colocado, desnudado esse jovem, porque o jovem por natureza não tem limites, não tem freio. É você que deve impor limites, e isso vale em qualquer profissão. Eu, na minha área, na Unifesp, volta e meia sou obrigado a dar bronca em quintoanistas, não de faculdade, mas de residência médica. Eu digo "meus amigos, vocês não se formaram como açougueiros, vocês se formaram em cuidar de seres humanos". Porque a conduta deles é de açougueiros. É o que pode fazer para ganhar dinheiro com o paciente. Esse horror de falta de ética não está somente no jornalismo, está naquele indivíduo que se forma cirurgião e vai arrumar uma cirurgia para você porque vai entrar uma bela grana e na verdade você nem precisava da cirurgia. Isso é muito mais comum do que você imagina. Ou daquele cara que vai realizar uma cirurgia embriagado. Isso é muito comum. Ou daquele cara que no diagnóstico está pouco se lixando. Ele está com pressa, porque está atendendo em convênio e recebe 20 reais por atendimento. Então ele joga um treco aí para você e está pouco se lixando com o que vai acontecer com você de efeito colateral. Isso é imensamente comum.

O ensino superior é local para a formação ética ou isso vem da família e da vida em geral?

O problema é que não existe mais família. Com mãe trabalhando o dia inteiro e pai trabalhando o dia inteiro, como é que se forma para a ética? A ética sabe onde o moleque adquire? Na televisão, nos videogames. É lá que ele se forma. Ele aguenta o professor chato de manhã e sai correndo, vai para o shopping aprontar e depois vai ficar no videogame guerreando, matando, com todos os instintos vindo à tona. E na televisão ele vai ver tudo o que der para ver. É lá que se forma. Cadê a tal da família? Isso não existe, é uma ilusão.

O ensino superior pode atenuar a rota que o aluno caminhou para passar no vestibular, com mais ênfase para as técnicas do que para os assuntos ligados à ética?

Muito pouco. Deveria, deve fazer o seu papel. Mas o grande problema para mim está no ensino fundamental e médio. Não é mais possível a escola ser um local de transmissão de conhecimento que aliás é um conhecimento falido. O conhecimento não forma indivíduos. Ele é mero degrau. Sócrates tinha toda razão. Dos cinco aos 15 anos, a educação ética. Formação do homem. Para o conhecimento tem o resto da vida, não precisa de pressa. Tanto é que a alfabetização completa só acontecia por volta dos 15 anos. Nós estamos devendo muito a eles. Alguém vai ter de fazer esse papel. A família fez há um tempo, muito tempo atrás. Hoje, como é possível? A mãe chega em casa extenuada, cheia de coisa para fazer dentro de casa, ainda por cima fazer o jantar ou chamar uma pizza. E depois ela quer ir correndo ver o *Big*

Brother. O cara está lá no *laptop*. A sala de jantar virou sala de trabalho dele. Cada um está trancado no seu quarto. Você sabe como é o esquema. Só falta chamar por e-mail para avisar que a pizza chegou. Não tem família.

Se você fosse convidado por uma instituição de ensino superior de Jornalismo para montar um ciclo de simpósios para inspirar em relação à ética, quais seria os temas essenciais?

Os temas essenciais evidentemente tratariam dos limites do jornalista. Informação e verdade. O que é verdade? Seriam os primeiros temas que eu abordaria. Porque o jornalista não tem o direito de lançar ao ar qualquer notícia. Ele tem de pensar e aprender a frear. Veracidade da informação. Procedência. Só nisso nós passaríamos um ano.

Isso está ligado ao caminho do herói?

Não há dúvida. Porque o herói prefere a morte a uma vida sem honra. Agora fazer uma profissão sem honra é pior ainda. O jornalista é um homem público e ele tem que ter isso muito claro. O que ele publica significa vida ou morte de cidadãos ou instituições à sua frente. Essa idéia infantil que eu cheguei primeiro e vou denunciar, como se o denunciismo fosse bom mocismo, é uma idéia totalmente equivocada. Esse atropelo em denunciar, na maioria das vezes, revela um monte de coisas escondidas, como acontece com o Berlusconi, que fez aqueles escândalos dele. Ótimo que aconteceu. Os ministros que caíram aqui no Brasil. Ótimo. Mas as denúncias da imprensa devem estar muito bem fundamentadas para que não se derrube um cidadão digno. E isso aconteceu com muita frequência, mais vezes sim do que não. Eu acho que começa por aí. Quando nós estamos vivendo que qualquer profissão esta valendo tudo para ganhar dinheiro, você já imaginou o trabalho que você terá no simpósio. Mas é uma construção de uma consciência, não há outra saída. Se você não construir a consciência nesse jovem, ele será o próximo a cair no desvario.

Há quanto tempo você faz grupos de simpósios?

Trinta anos, pelo menos.

E você tem a impressão que esse instrumento arcaico vem ajudando as pessoas?

Muito. Eu já vi gente da pesada em termos financeiros dar guinadas inacreditáveis em suas vidas. Cai as fichas, entende? É aquilo que eu gosto de dividir entre dinheiro bendito e dinheiro maldito. As pessoas sabem do que é bendito, de qual é o dinheiro que veio abençoado e o que é amaldiçoado em sua vida. Elas sabem. E isso vai pesando com o passar das décadas. Eu sinto que isso remexeu com muita gente, abriu outras portas muito mais dignas para suas vidas. Há uma lucidez em jogo. (FIM)

Entrevista com Prof. Antônio Hohlfeldt

Data e horário: 26 de fevereiro de 2012

Local: Entrevista respondida por e-mail

Antônio Hohlfeldt é jornalista, escritor e professor universitário, tem graduação em Letras pela UFRS, mestrado e doutorado pela PUC-RS, ambos em Linguística e Letras. Também tem o título de pós-doutor pela Universidade Fernando Pessoa, em Portugal. Está como presidente da Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – na gestão de 2011 a 2014.

Qual é o papel da graduação para o fortalecimento da musculatura ética dos estudantes de jornalismo?

Acho fundamental a existência dos cursos de graduação para o que chamamos de fortalecimento da musculatura ética dos estudantes de Jornalismo. Aliás, este tem sido um dos meus argumentos fundamentais para a defesa da existência dos cursos. Há coisas – certo tipo de aprendizado – que a gente precisa tempo, exemplo e prática. O caso ético é um: ao longo dos quatro anos de formação, o futuro profissional conviverá, necessariamente, com exemplos e situações em que vai se dar conta da importância da ética profissional. Vai ter, assim, oportunidade de refletir e de verificar se é apenas uma teoria dispensável ou uma necessidade fundamental, eu diria até ontológica, como quis Pulitzer, ao idealizar o primeiro curso de jornalismo nos Estados Unidos. Introjetar este valor é fundamental, e isso deve ocorrer, necessariamente, na graduação.

Quais os principais desafios que o jornalista (em preparação e já no mercado de trabalho) enfrenta quando decide unir firmemente a técnica à ética?

Há duas perspectivas: nas grandes empresas, acho que isso é mais fácil. Não me parece que elas queiram correr riscos desnecessários, até porque sai caro, financeiramente falando, e porque pode afetar a credibilidade (veja-se o caso Globo, até hoje enfrenta desconfiâncias até de quem não viveu os tempos em que a ética da empresa era menos cuidadosa). Por outro lado, hoje em dia, mesmo sem a obrigatoriedade do diploma, a empresa tem contratado exclusivamente profissionais que passaram pela universidade, até porque sabe que isso diminuirá bastante os riscos de problemas futuros). Por outro lado, há questão que, pessoalmente, vivi, ao longo de meus anos de redação: o editor ou a chefia sabem reconhecer quem se dobra e quem não se dobra. Nunca recebi orientação num sentido contrário à ética, até porque minha chefia sabia muito bem meu posicionamento e meu comportamento. Mas essa “marca”, digamos assim, que não está escrita na testa, ela vai ser criada desde os tempos da graduação.

De uma forma geral, quais são as suas impressões sobre o atual lugar da ética na preparação de jornalistas nos cursos de graduação? Ou seja, os cursos oferecem estímulos capazes de despertar inspirações e conhecimentos necessários para que o profissional atenda de forma satisfatória às oportunidades e responsabilidades que se apresentam no campo da comunicação Social?

Acho que deixamos longe – falo dos bons cursos – aquelas aulinhas de deontologia ou legislação. A existência das TICS colocou desafios novos, na medida em que aumentou a autonomia do estudante-jornalista. O produto vai para circulação de imediato: rádio web, televisão web, jornal web, e isso acabou ajudando, na prática. O aluno tem, no dia a dia, que experimentar a responsabilidade do que veicula, porque não dá mais pra dizer “isso é interno”: caiu na rede, é público. Temos vivido, na Famecos-PUCRS, para bem e para mal, este aprendizado, que tem sido altamente positivo. O discurso fica distanciado, é na prática, na discussão cotidiana do que divulgar e como divulgar, que o futuro profissional vai aprendendo a trabalhar.

Ainda sobre a preparação em termos da ética jornalística, o senhor possui sugestões para o aprimoramento das aulas de ética? Sinta-se à vontade para propor idéias e alternativas que em sua opinião possam inspirar e preparar de forma mais qualificada os estudantes.

Não trabalho diretamente neste campo. O que tenho feito, especialmente quando uma aula da disciplina “Leituras de jornalismo”, que criei no currículo do nosso curso, me permite, ao falar de jornalismo político, é mostrar como isso acontece. Explico: apresento textos conhecidos: a “entrevista” do jovem Lacerda com José Américo de Almeida, que na prática gerou a derrubada do Estado Novo, matéria editada pelo Correio da Manhã (fevereiro de 1945); a entrevista de Samuel Wainer com Getúlio, em sua fazenda de São Borja, e que lançou Getúlio para a presidência, em 1950; a grande reportagem sobre o

comício das Diretas Já, na Praça da Sé, em São Paulo, em 1975, da Folha de São Paulo, etc. Ali, mostro como o jornalismo não apenas cobriu como provocou e interferiu nos acontecimentos que, mais tarde, se tornaram história. Também na questão dos relatos de guerra, por exemplo, ou a discussão sobre o quanto de liberdade tem o jornalismo para “completar” os vazios de uma narrativa, tipo o que se faz no *new journalism* e aqui no Brasil tem sido feito pelo Caco Barcelos ou o Fernando Moraes (sem querer compará-los, por favor). Acho que, assim, na prática da leitura e do debate sobre o texto produzido, comparado com a realidade já conhecida, fica fácil para o aluno perceber o que ocorre. Minha última aula é sobre Rodolfo Walsh, o grande jornalista argentino desaparecido. Como agora temos a tradução de uma de suas obras no Brasil, facilita, mas uso também os demais textos em espanhol. Mostrar que o jornalista também é um cidadão e, portanto, tem certas responsabilidades (isso nos leva à questão do jornalismo cívico, etc.).

Em se tratando de Intercom, o senhor está satisfeito com o espaço que a ética jornalística ocupa nos GPs? O tema é estudado com a mesma intensidade que as demandas sociais da profissão parecem cada vez mais exigir do comunicador? Por favor comente a resposta, tanto na concordância quanto na discordância.

Os congressos da Intercom funcionam sob a forma de GTs e os GTs dependem do interesse-demanda dos associados e participantes dos congressos. Ou seja, para haver um GT, precisa ter um certo número de pessoas que trabalhem com este tema. Assim, um GT específico sobre ética tem existido em alguns momentos e desaparecido em outros. Mas o tema sempre está implícito em artigos que trabalham, por exemplo, com a questão da história do jornalismo ou fazem análises de casos específicos de coberturas. Neste sentido, não só a Intercom, mas a SBPJor, de que sou associado e participante assíduo, e a própria Compós, são espaços importantes para este tipo de debate.

Nos últimos anos foram organizados GPs específicos sobre ética jornalística? Se sim, como posso ter acesso às propostas e resultados dos grupos? Se não, por que o senhor acredita que o tema não tem uma presença forte e recorrente?

Acho que já respondi na questão anterior. Levantamento específico é fácil de ser feito a partir do portal da Intercom, onde temos a memória de todos os congressos.

Sinta-se à vontade para comentar da forma que melhor lhe aprouver a importância da ética jornalística para a dinâmica social em tempos de uma impressionante disponibilidade de instrumentos de comunicação.

Fora os GTs, a Intercom elege um tema anual que marca a palestra de abertura e algumas mesas especiais. Neste sentido, acho que a história da Intercom e de seus congressos se confunde com a própria evolução do reconhecimento da importância da ética, no sentido mais amplo possível, em nossa profissão. Isso ocorreu sobretudo ao tempo da ditadura, e não por um acaso nossos congressos por vezes chegaram a ser proibidos ou fomos obrigados a nos reunir meio clandestinamente. Naquele momento, a ética se aproximava do debate político, especificamente. Hoje em dia, dentro de uma certa normalidade democrática formal, o tema teve diminuída sua atenção, mas indiretamente ele sempre ressurgiu, por exemplo, quando se discute a questão do âncora ou da experiência pioneira da Folha de São Paulo em ter um profissional responsável pela auto crítica do jornal, etc. Acho que as tecnologias atuais nos obrigam a ter maior atenção com esta questão, porque as consequências da divulgação são muito maiores e não podem ser apagadas. Com isso, aumentou a consciência de responsabilidade, de um lado, e a fiscalização do receptor, de outro, o que é muito bom. Vamos pegar só um exemplo: quando os grandes provedores começaram com o jornalismo, o negócio era ser rápido, dar a notícia em cima da hora. Bem conhecemos as consequências. Hoje, os provedores editam informações em ciclos bem mais largos, às vezes até de 6 horas, de modo a garantir pesquisa e comprovação, equilíbrio e idoneidade, o que é muito bom. (FIM)

Entrevista com alunos da graduação em jornalismo

Cásper Líbero (Prof. Caio Túlio Costa)

Data e horário: 3 de novembro de 2011

Local: Biblioteca da Faculdade Cásper Líbero

Participantes: Bruna, Kelly, Livia, Luma e Nathalie

Por que o curso de Jornalismo?

Bruna:

Eu acho que o jornalismo porque é uma maneira de você trabalhar com a mídia, e eu sempre gostei muito de TV e mídia em geral. Eu sempre gostei da questão da comunicação, de falar com o outro, expressar seus pensamentos e outras coisas para o público. Então eu vi no jornalismo uma oportunidade interessante de trabalhar com mídia no sentido de passar idéias, notícias e informações. Eu sempre gostei muito de política e eu achei uma maneira mais efetiva de trabalhar com política seria com o jornalismo e não com ciências sociais ou qualquer outra área que pudesse lidar com isso, porque eu vejo o jornalismo com uma coisa prática de política. Outro ponto interessante é que eu sempre gostei muito de história e eu sempre achei uma coisa muito passiva, de ficar estudando a história e a política. Eu acho que com o jornalismo você vê a ação, você vê a história e a política acontecendo, e querendo ou não você pode se intrometer de alguma maneira nisso. Seria, então, pela mídia, pela questão de aparecer e expressar sua opinião para um grupo grande e também pela política e história.

Nathalie:

No meu caso eu sempre fui bem indecisa em relação a temas, eu sempre fui uma aluna que foi bem em todas as matérias e quando eu tive que escolher uma profissão até para escolher a área estava complicado. Então eu sempre gostei de escrever e de história e acabei escolhendo o jornalismo, mas depois pensando bem eu acho que o que me levou foi o fato de que como jornalista eu poder tratar de vários temas, de várias áreas, por exemplo, se eu trabalhar com jornalismo em saúde eu posso tratar de biologia, se eu fizer alguma matéria sobre arquitetura eu posso falar toda essa parte de física, então foi uma forma de concentrar em uma profissão várias aspectos, várias temáticas e não ficar focada em uma coisa só.

Luma:

Eu sempre soube que queria fazer alguma coisa na área de humanas, então eu fique bastante indecisa na época. Pensei em fazer Filosofia, Letras, mas aí eu optei pelo Jornalismo porque eu gostava muito de escrever, de ler, e também gosto dessa parte de poder falar sobre vários assuntos. Eu me interessei mais pela cultura, mas eu gosto do fato de poder falar sobre vários assuntos.

Chegaram ao curso, fizeram o último ano, e aí vem uma pergunta: a disciplina de ética não tem muito um padrão entre as universidades, tanto que analisando uma pesquisa feita pela Prof. Rogério Christofolletti, de Santa Catarina, sobre onde está colocada a disciplina nos 100 cursos mais antigos de Jornalismo, tem-se que a menor parte está no primeiro e no último anos, e a maior parte no segundo e terceiro anos. Então eu quero saber a opinião de vocês, dessa experiência que vocês tiveram aqui na Cásper (ter aula de ética no quarto ano), a disciplina está no lugar certo, poderia estar em outro momento do programa?

Nathalie:

Eu acho que não está no lugar certo. Acho que poderia ser antes. O Prof. Caio Túlio tem essa questão de falar muito mais da prática do que o jornalismo é na questão ética ao invés de falar do que ele poderia ser. Então sempre foi uma aula em que a gente aprendeu muito sobre a prática do jornalismo. Talvez fosse mais interessante ter uma mais para o começo, até para a gente analisar, porque a gente chega no último ano e a gente já estagiou, daí a gente começa a rever algumas coisas que a gente já fez, analisar, pra ver as decisões que a gente tomou.

Mas você acha que seria bom ter antes e também agora? Porque também foi importante para rever algumas coisas, então foi útil por esse lado.

Nathalie:

É, mas se eu tivesse tido antes talvez eu tivesse algumas coisas de forma diferente.

Luma:

Mas talvez se fosse antes a gente não tivesse muito uma noção de como é que é que a gente tem durante a faculdade. Daí a gente sabe como é que funciona, antes de saber a parte de ética.

Bruna:

Acho que antes de aprender sobre ética, quando eu entre no jornalismo eu fiquei com uma ilusão gigantesca, e você só descobre isso depois.

Qual era a ilusão que você tinha?

Bruna:

Eu realmente acreditava que era possível mudar o mundo. Hoje eu vejo que era uma ilusão estúpida. Eu já estou há um ano e meio na Veja e por mais que você se esforce para fazer as coisas, eticamente é muito difícil, e que não existe um ser que vai mudar o mundo. Você acaba descobrindo esse tipo de coisa. Eu acho que se eu tivesse tido a aula de ética no primeiro ano eu não ia ter os conflitos que eu tenho hoje. E eu acho bom ter esses conflitos agora, porque eu ainda estou começando a minha carreira, eu ainda não estou formada, mas já estou no mercado de trabalho, atuando, então eu já posso viver esses conflitos. Eu acho que é bom agora, porque antes eu não teria vivido conflitos, e agora eu estou vivendo. Antes eu ouvia tudo o que ele iria dizer e iria dizer que realmente o jornalismo às vezes é muito malvado e eu nunca serei assim. Agora eu já estou no mercado de trabalho e eu sei que não é bem isso, e que, sim, em alguns momentos nós acabamos fazendo coisas erradas, e como lidar com isso. Eu acho, então, que está bom assim.

Nathalie:

Acho que teria que mudar um pouco, talvez porque também seja uma disciplina puxada para um ano de TCC. A gente tem de ler um texto por semana.

Luma:

Eu acho que deveria ser agora mesmo. Pra essa questão de destruir essa ilusão que a gente tem no primeiro ano. Talvez fosse um impacto muito grande.

Essa ilusão que você a Bruna estava falando é a ilusão da ética pura?

Bruna:

Essa ideia de que o jornalismo vai ser imparcial sempre.

Nathalie:

Que você nunca vai dar a sua opinião.

Bruna:

E não é somente não dar a sua opinião, mas você também não vai dar a opinião do veículo para o qual você trabalha. Quem sou eu para dar a minha opinião?

Nathalie:

Quando eu vou fazer uma matéria paga na minha vida? Nunca! (risos)

Eu acabei não perguntando isso no começo, mas é importante. Vocês estão trabalhando, certo? A Bruna está na Veja há um ano e meio...

Bruna:

Isso. Eu estava na editoria de Brasil, fiquei lá por nove meses, cobrindo Política e Crime. Agora eu estou na editoria de Comportamento desde abril, e eu cubro celebridades e matérias comportamentais. Psicologia, coisas de beleza, por aí. Nas duas há conflitos éticos enormes.

Nathalie:

Eu trabalho na área de Saúde. Fiquei um ano na revista Pense Leve, que é uma revista de saúde e nutrição, e agora trabalho como *freelancer* para o UOL, a revista Casa Bairro, e eu também estava trabalhando para uma revista chamada Vida Natural e Equilíbrio, só que ela fechou.

Luma:

Eu trabalhei no começo do ano para a Editora Mythos, com revistas de psicanálise e filosofia, mas eu saí. Agora eu estou no site da Saraiva, o site de conteúdo que eles tem.

Voltando à disciplina da ética, para vocês ela tem um caráter mais inspiracional ou mais prático?

Nathalie:

Acho que tem um pouco das duas coisas. A gente costuma ver bastante uma ligação entre o que a gente está fazendo e o pensamento sobre isso.

Chegou mais uma colega à sala da entrevista. É a Livia Lucas.

Nathalie:

A gente tem exercícios de ética aplicada, por exemplo, que ele pergunta “em tal situação, o que você faria?”; a maioria das pessoas erra, inclusive, o que deveria fazer. É sempre focado em o que você faria em tal situação. Por exemplo, a gente leu Hamlet para essa matéria. Por mais que seja um texto assim, a gente sempre foca no fazer jornalístico.

Luma:

Ele sempre tenta trazer os temas dos livros, a gente leu Antígona também, para o universo do jornalismo.

Bruna:

Eu acho que é mais inspiracional pelo seguinte motivo: eu não consigo sentir que eu ganho uma resposta do ponto de vista prático. “Olha, você não pode usar câmera escondida por tal motivo, então quando isso acontecer na sua vida, você vai usar o seguinte argumento, a seguinte forma, para obter a informação. Você vai chegar na sua fonte e vai fazer de tal maneira que você consiga sem uma câmera escondida”.

Não há uma caderneta que te explica passo-a-passo o que fazer em cada situação.

Bruna:

Por isso que eu estou falando que em termos práticos não me auxilia. Porque ele coloca a questão, eu me sinto mal por estar fazendo algumas coisas, por às vezes mentir, mas eu não encontro uma outra maneira de obter isso, uma outra maneira de obter a informação. Então eu fico nesse impasse, você se sente mal pelo que você faz e continua fazendo porque não te dão uma resposta. Então eu acho que do ponto de vista prático eu não sinto um auxílio, não sinto que tenha melhorado.

Lívia:

Eu discordo um pouco; eu acho que foi mais prático porque ele. Foi até de certa maneira um pouco desestimulante, porque ele bateu na tecla sempre “a gente está falando aqui não do que é certo ou errado, do que é ético ou não é, mas como a ética funciona na prática. Então, independente se deve ou não usar câmera escondida, usa, tem que usar. Independente se tem de ser chato ou não com a fonte, tem de ser chato porque senão você não vai conseguir a sua matéria. Tem que apurar, tem que ficar um mês apurando, mas isso é impossível porque senão o trabalho não sai. A gente também tem um prazo e um público para atender.” Então, muitas vezes era um soco, você gostaria que você desse jeito, mas a gente estava discutindo o jeito que as coisas funcionam. E muitas vezes isso era desestimulante, porque batia muito nessa tecla que o jornalista é anti-ético, não apura direito, acha que conhece as coisas e na verdade não conhece e escreve sobre elas. Então eu não achei estimulante, não. Achei bem prático mesmo.

Complementando a informação, onde você trabalha, Lívia?

Lívia:

Eu trabalho na TV Record.

Outra pergunta que eu fiz no início foi sobre a presença da disciplina de ética no quarto ano. O que você pensa sobre isso?

Lívia:

Se ela tivesse em algum outro momento, do jeito que ela é, eu acho que muita gente desistiria. (Risos). Então do jeito que ela é está no momento certo mesmo. Mas se for parar para pensar deveria estar antes mesmo, porque ela mostra um lado mais realista da coisa. Primeiro ano, segundo ano é tudo muito romântico, e aí de repente a gente depara com o que realmente é. De repente se a gente soubesse disso antes, talvez a gente pensaria melhor “é isso mesmo que eu quero?”, “é desse jeito, mas eu vou tentar continuar”, parece que de repente no último ano abriram nossos olhos, do modo como as coisas foram colocadas.

Vocês falaram uma coisa há pouco, que na aula de ética, quando tem algum exercício prático, em que os alunos tem de escolher para resolver um dilema, a maioria erra. E ao mesmo tempo vocês tinham falado antes (a Bruna disse) que estar colocado no quarto ano é bom porque daí as pessoas já vem aprendendo ao longo do tempo e vão ter mais chance de aproveitar.

Bruna:

É, a gente vai aprendendo o que é o jornalismo na prática. Talvez se fosse no primeiro ano a gente errasse menos porque ainda tem aquela ilusão.

O jornalismo na prática afasta o jornalista da ética?

Bruna, Nathalie, Lívia:

Sim.

Bruna:

Às vezes eu estou conversando com a minha mãe sobre um assunto, ela é dentista, e eu falo algumas atitudes que a gente teve na Veja ou que alguém reclamou por algo que a gente fez na Veja, e eu já defendendo a revista e ela chega com um argumento totalmente inocente e bonitinho, que mais faz pensar “nossa, é verdade, às vezes nós estamos sendo maus”.

Quantos anos vocês tem mesmo?

Todas respondem que entre 22 e 23.

Nathalie:

A gente tá bem desiludida já, né? Às vezes a gente tá vendo o Jornal Nacional daí eu comento que não é bem assim e ela responde “imagina, mas tá na TV”. E eu digo “mãe, mas é a Globo.” Eles tem um interesse no que eles estão mostrando, não é uma notícia pura. A gente vê que não é. Daí ela diz que eu fiz Jornalismo então eu devo saber.

Luma:

É a visão de quem está de fora, que vê com outros olhos a nossa prática.

Nathalie:

Porque tem a credibilidade, né? Por mais que a gente saiba que tem muito da opinião, muito da opinião vá quando você vai falar sobre alguma coisa, as pessoas de fora não pensam nisso, elas acreditam que existe imparcialidade, mesmo que não seja uma opinião do tipo “ah, vou manipular essa informação”, ela acaba saindo meio que com o ponto de vista do jornalista, e as pessoas às vezes engolem sem mastigar, aceitando como uma verdade. Minha mãe mudou o voto dela sobre o referendo das armas por conta da matéria que saiu na Veja.

Como eu preciso saber de vocês também sobre o dia-a-dia da aula, eu pergunto se ela, da forma como é colocada (tanto em se tratando do formato, conteúdo, dinâmica, espaço físico, divisão de grupos), convida o aluno a participar, pensar e refletir?

Bruna:

A aula, assim, ele meio que nos forçava a participar. Isso eu não sei se é bom. Eu não sei se você sabe, mas a metade da nota do Caio Túlio é de participação. Eu adoro participar, então eu falaria de qualquer jeito, e elas sabem que eu falo muito, mas eu acho que as pessoas se sentem na obrigação de falar, porque puxa, se eu não falar e for mal na prova eu preciso de uma nota então eu vou falar em algum momento. Mas ao mesmo tempo, algumas pessoas, ao se sentirem obrigadas a falar, às vezes colocam algo interessante que pode intrigar uma outra, e aí de fato começa uma discussão verdadeira. Então eu acho que em alguns momentos há uma força de barra para as pessoas falarem, mas eu acho que isso acaba dando frutos. Se simplesmente não houvesse essa obrigatoriedade de falar poderíamos não ter discussão nenhuma.

Nathalie:

Mas eu acho que um dos problemas é o tempo, porque quando a gente começa a engrenar numa discussão legal já está acabando a aula. Quando todo mundo começa meio que a discutir, porque a gente tem um tempo pra pensar antes, e normalmente o que ele faz pra incitar a gente a falar: ou ele passa uma folha pra gente responder a uma pergunta, põe nome, data, ano e responde alguma questão relacionada ao texto da aula ou então ele pede pra gente se juntar em grupo de quatro, debater antes pra depois comentar. Então dificilmente nessas aulas onde há duplas ou grupos de quatro dá pra todo mundo falar. Até a gente chegar num debate e ele intervir, porque a gente quer saber a opinião dele como jornalista experiente, acaba a aula. Todo mundo fala o que pensou, mas quando vai começar a o debate sobre tudo isso acaba o tempo.

Luma:

Eu sinto muito isso também. Por exemplo, teve uma aula sobre indústria cultural, que a gente discutiu, discutiu, e ele falou no final da aula que tinham muitas idéias erradas, outras certas, mas não deu uma tratativa ao assunto, e na aula seguinte não continuo no tema.

Bruna:

Mas assim, eu sinto que é difícil ter uma conclusão. Às vezes a gente dá volta, volta e não chega a um ponto. Eu não digo uma conclusão certinha, do tipo é isso, isso ou isso, mas alguma coisa além de ficar dando volta.

Lívia:

Mas talvez a idéia dele seja essa, como não tem uma resposta à pergunta, talvez a idéia seja essa. Ele não ta ali pra deixar uma resposta pronta pra gente, pra chegar a uma conclusão. Talvez ele esteja ali pra colocar questões, aquela coisa do filosófico, que não está lá pra responder, mas pra melhorar a pergunta. E vocês pensem e reflitam o que vocês achem e apliquem no mercado de trabalho. E quanto ao modo

como ele fez isso, realmente no começo ele colocou medo, que se não participar não tem nota, eu acho que isso fez muita gente participar na aula de modo forçado, inclusive eu, depois eu acho que não, começou a participar quem queria mesmo, quem queria falar e quem não queria não falava.

Como é isso de participar forçado?

Lívia:

Às vezes você fala alguma coisa que o outro já falou, ou fica pensando o que vou falar agora. Você deixa de refletir naturalmente sobre aquilo que você tá pensando, mas sobre aquilo que você pode colocar para a sala. Ah, o que eu posso falar agora, então acaba ficando um pensamento forçado. Você não reflete com sinceridade, e também a disposição da sala, realmente, se é uma disciplina que inspira o debate, talvez a sala não devesse ser do jeito que é, deveria ser mais ampla, deixar a gente em círculo, sei lá, senta no chão, uma coisa mais despojada mesmo.

Fiquem à vontade para falar mais sobre isso também, porque o objetivo da dissertação não é responder nada, mas de colocar luz sobre algumas questões. Então se a questão da disposição física é um item importante, fiquem à vontade para comentar.

Lívia:

Exato, até porque hoje em dia a gente não olha o professor como uma figura que está ali na frente pra ensinar um monte de coisa que a gente não sabe, porque a gente tem internet, tem livro, acesso a muita coisa. Então de certa maneira o professor tem que ter um método que inspire uma coisa diferente, que inspire algo diferente do que livro, do que internet, do que os nossos amigos inspiram na gente. Então aquela disposição certinha de carteira, todo mundo olhando pras cabeças e nem vendo direito quem está falando, a gente tem que virar, às vezes acaba não virando, dá sono. Então é uma coisa que também tá errada, pra pensar a gente tem que ficar à vontade pra isso. Acho que falta um pouco disso, a gente se sentir à vontade pra pensar e expor o que a gente acha.

Bruna:

As aulas em círculo, realmente, a gente nunca teve com o Caio Túlio, mas quando a gente teve com outros professores, eu acho que é melhor mesmo, é mais gostoso, você via todo mundo, não precisa ficar virando o tempo todo pra ver quem tá falando, é ruim isso. Quando tá em círculo a interação é muito maior. Mas na Cásper, na nossa sala agora, nem dá pra fazer isso.

Nathalie:

Realmente eu acho que não dá. No primeiro ano a sala é maior, e eu acho que eles fazem isso pra enganar a gente (risos). Eu acho que para o curso todo a infraestrutura da Cásper não é das melhores, as salas são muito quentes no verão, fica insuportável ficar lá dentro, o ventilador não dá conta e ainda fica espalhando suas folhas. A gente acaba ficando desconfortável, chega um tempo que o desconforto da sala faz a gente querer ir embora.

Ainda falando sobre a metodologia das aulas, e a escolha dos textos, foi interessante, gerou boas discussões?

Neste momento, a aluna Kelly Ferreira chega à sala.

Bruna:

Os textos foram muito bons, eu gostei de todos. O único problema que eu vi dos textos é que os temas eram muito repetitivos. A gente durante muito tempo discutiu essa questão de imparcialidade, de objetividade, então eu acho que alguns temas bateram um pouco na mesma tecla que a gente já tinha visto anteriormente. E também com relação ao professor na aplicação dos temas, talvez se ele tivesse sido mais leve na aplicação e no modo como ele demonstrou o conhecimento dele, talvez a gente tivesse se sentido mais à vontade para discutir os temas. Rolava uma certa pressão. O fato é que eu não sei se o Caio Tulio criou em torno de si ou se criaram em torno dele, pelo fato dele ser um jornalista conhecido, o primeiro ombudsman da Folha, isso no jornalismo é uma certa celebridade. Eu não sei se criaram uma aura em torno que intimida e eu não sei se torna mais fácil uma discussão. Eu não sei se fosse outra pessoa, alguém mais descontraído. Uma vez teve um caso que foi muito difícil, que a gente teve de falar sobre vivências nossas da profissão. Um colega nosso falou de um caso que ele passou na revista Época, envolvendo uma questão ética, que ele disse que lá eles ouviam CDs piratas. O professor criou um clima de que algum colega poderia delatar que o veículo para o qual ele trabalhava faz isso, que deixou o menino desesperado. Eu que trabalho na concorrência – na Veja – ele chegou e perguntou pra mim se eu ia contar pra alguém. Coitado, é lógico que eu não ia contar, mas cria esse clima, e a aula não tinha que

ter um clima assim, de aí, tome cuidado com o que você fala porque se não a empresa vai isso ou aquilo. E eu acho que isso foi muito por causa do professor.

Lívia:

Pra mim essa aula foi a mais anti-ética. Todo mundo tinha que falar o veículo em que trabalhava e expor um dilema ético. Como que você expõe isso?

Nathalie:

Mas ele pediu que a gente contasse algo que a gente pudesse contar. Se fosse uma coisa que você não pudesse denunciar, não precisava.

Lívia:

Mas ele fazia questão que os outros falassem o lugar. O nosso colega desse caso que contamos ficou super mal, tadinho, porque o professor ainda comentou como que a Globo, que faz tanto contra a pirataria, podia fazer isso, que achava um absurdo. Só que o menino era estagiário e não eram todos que sabiam que isso acontecia lá dentro.

Bruna:

Às vezes eu acho que ele leva pra um lado profissional que intimida, que assusta, e esse caso foi o mais clássico deles.

Nathalie:

Mas voltando à questão dos textos, eu vou discordar um pouco. Eu achei que os temas realmente são os que a gente sempre debate, mas ele lançou uma ótica diferente. Principalmente no segundo bimestre, que foi o que eu mais gostei, que a gente leu uns textos mais literários e debateu muito essa questão da representação. Então a gente chegou a algumas conclusões como que a gente representa uma representação, porque a fonte já representa uma representação e a gente vai representar o que a gente ouviu dela. E isso mostra o quanto nós somos limitados dentro do jornalismo e eu achei que essa parte da imparcialidade, objetividade foi bem elucidativo. Onde está o nosso limite? A imparcialidade não existe por causa disso, porque a gente está representando uma versão de uma versão. Então nesse ponto foi muito elucidativo.

Na última aula que eu assisti eu percebi que a absoluta maioria não tinha lido o texto. Quando o professor saiu da sala por um instante todo mundo pareceu desesperado procurando o livro. Isso foi recorrente nas aulas?

Neste momento, todas comentam simultaneamente que raramente lêem os textos na íntegra, e que percebem que os outros também raramente lêem. Como todas falaram ao mesmo tempo, tornou-se inviável transcrever todos os comentários desse momento.

Bruna:

Às vezes a gente tem até a boa vontade de imprimir, mas não dá pra ler inteiro.

Nathalie:

Aí, não dá tempo, né?

Luma:

Muitas vezes a gente acaba lendo os textos dele, do livro dele

Lívia:

Que é quase a mesma coisa que ele dá em sala de aula. Se você ler o livro dele você não precisa ir à aula.

Bruna:

Ele tem um livro que se você ler você consegue a resposta da aula, da prova.

Lívia:

Aí eu pergunto qual é o objetivo da aula dele, você participar e ganhar nota ou pensar?

Nathalie:

Uma coisa em defesa do Caio Túlio é que o livro foi feito baseado na aula, porque é de 2009 e ele dá aula aqui desde 2007, eu acho.

Kelly:

Ele cita o texto da Susan Sontag, ele falava que uma vez fez um exercício na aula e isso foi descrito no próprio livro.

Nathalie:

O livro foi baseado na prática dele na aula, não é dizer que ele faz a aula dele baseada no livro. É ao contrário, mas acaba sendo. Eu só li uma vez o livro dele pra aula, que foi a parte do Hamlet. E foi engraçado porque foi como se eu estivesse numa novela repetida.

Lívia:

Eu tenho o costume de ler o texto e ler o livro, porque daí eu já sei o que ele vai falar. E é a mesma coisa, coisas que ele propõe, pergunta, as respostas estão no livro.

Nathalie:

E daí as pessoas olham no livro dele pra responder às perguntinhas no papel.

Uma pergunta para a Kelly. Você trabalha na área? Outro pergunta que eu tinha feito no começo e que as outras colegas já responderam é sobre o que você acha da disciplina de ética estar no último ano do curso?

Kelly:

Sim, eu trabalho na Band, mas na Rádio Mit. Sobre a disciplina de ética, eu acho que deveria ser no começo. Mas se fosse com o Caio Túlio eu acho que ia assustar, então deixa no quarto ano. Você já tá aqui então continua. Na verdade eu vejo um abismo entre o que a gente aprende e o que é...

Mesmo quando ele fala que a aula dele é baseada no que o jornalismo é e não o que deveria ser?

Kelly:

Pelo menos no lugar que eu trabalho, que é uma rádio para o público AA, AB, então tem coisas que eu não posso falar, como morte. É super legal achar notícia, é super fácil. E assim, não é morte que eu to querendo falar tipo assalto, bala em Santo Amaro. Tô falando Fukushima, sabe? Não, não pode. Então geralmente eu dou e tomo bronca, mas eu dou. Por exemplo, a gente cobre muito *rally*, que é uma coisa da marca, competir no *rally* e tudo mais, e acontecem acidentes, tem gente que morre e a gente não fala. É só o mundo 4x4, muito glamour, não sei o que e pouco jornalismo. O que eu aprendo aqui não é tão fácil colocar lá.

Você me deu uma deixa boa: a gente tá falando muito aqui e não é um julgamento meu, corrijam-me se eu estiver errado, que a aula de jornalismo está muito colada à prática, ainda que a prática seja diferente que esse jornalismo colado à prática que é passado na aula. Então a proposta é jornalismo colado à prática. Esse é um ponto. Outro ponto é que ainda assim está distante da prática. A minha pergunta é: colocado isso, tem algum outro momento do curso – afinal, sentir-se tocado pela ética não precisa ser somente na aula de ética, pois é uma disciplina que cruza todas as outras - , quando eu falo de ética no indivíduo, quando eu falo da Luma, Bruna, Kelly, Nathalie e Lívia, a gente sabe mais ou menos onde mora a ética na gente, o que nos faz decidir, nossa moral, valores. Essa aula foi uma aula que inspirou vocês nesse lado pessoal, nesse lado que toca você para a reflexão do indivíduo, pois antes do profissional tem um indivíduo e aí o indivíduo vai influenciar o profissional, ou essa aula não tocou muito isso e outras aulas, outros momentos, tocaram mais, ou não houve esse momento de inspiração do indivíduo.

Nathalie:

Bom, eu sempre me lembro das ilusões perdidas, e eu acho que é uma coisa muito decorrente do curso. Eu não sei se é algo que eu comecei a pensar durante a faculdade ou depois da aula de ética, mas eu desiludi muito com o jornalismo no geral. Não sei se foi depois que eu comecei a trabalhar, eu tive alguns dilemas éticos bem sérios na revista em que eu trabalhei sobre a parte comercial, minha editora sair de férias e a revista ser inteiramente mudada enquanto ela estava fora, e a redação era eu, a editora-chefe e eu, então eu fiquei naquela situação de ser estagiária e não poder fazer nada. Não sei se por causa disso ou da disciplina em si, mas eu me desiludi muito com o que é o jornalismo, o que eu posso fazer nessa área, acho que eu to muito pensando que vou fazer as minhas matérias e tá bom, que eu vou entrar na redação muda e sair calada, porque senão eu vou me ferrar como acabei me ferrando nesse meu estágio. Não fui efetivada, talvez nem fosse, mas poderiam ter continuado comigo mais seis meses, mas não, me soltaram no mercado de trabalho num período horrível. Então eu não sei, porque de vez em quando, puxa, eu pensava, acho que eu fiz certo na maneira como eu me posicionei no estágio, mesmo tendo me ferrado, mas não sei se eu agiria assim de novo.

Lívia:

Eu acho que não inspira, não. Pelo contrário, como a Nathalie disse, desestimula, eu acho. No começo, nos primeiros anos, a gente tinha um professor que já dava uns tapas na cara. Ele falava assim, que tem gente que tem medo de jornalista, desconfia de jornalista, porque jornalista é um cara chato e tem que trabalhar muito, se você acha que é uma profissão romântica, não é. Ele também desestimulava de certa forma. E então de certa forma eu acho que pelo contrário, que muita gente que faz jornalismo pensando numa coisa romântica, que vai levar informação pro mundo, vou pra África fazer um livro reportagem, vou pro Peru fazer um documentário, e na verdade a gente chega aqui e as pessoas falam acorda, não é

assim, você tá aqui pra obedecer o que seu chefe manda, e é isso, e vai ganhar seu dinheiro porque um dia você vai ver que vai precisar dele. Então a sensação que eu tive foi essa desses quatro anos.

Kelly:

Nós tivemos um exercício, se não me engano, de colocar numa redação o que você quer com o jornalismo, uma coisa assim. Aí alguém colocou algo do tipo eu quero mudar o mundo.

Bruna:

Fui eu que coloquei e foi a pior decisão da minha vida.

O grupo todo começou a rir muito com essa revelação da Bruna, pois era uma novidade pra todas as participantes da entrevista.

Bruna:

Eu coloquei falando que ia mudar o mundo e acabaram comigo. Eu cheguei cheia de ilusões com o jornalismo e hoje eu tô na Veja. (Risos). Eu cheguei sonhadora, achando que de fato eu iria pra África, que eu mudaria a vida das pessoas, eu achei que ao mostrar a realidade eu ajudaria a abrir os caminhos. Enfim, nesse exercício eu escrevi um lindo texto falando como eu mudaria o mundo e é curioso porque eu escrevi esse texto e aí o Carlos Costa na aula seguinte e em todas as outras do ano fez questão de lembrar desse texto. É lógico que ele não citava o meu nome, mas o fato de eu ficar encolhida já me denunciava. Eu acho que isso serve pra ilustrar bem a questão que eu acho que a ética, essa coisa que é interna nossa, que é decisão nossa, ela chega com a gente na faculdade e é atacada na faculdade, ela não é melhorada, nada, ela é atacada e vai ser mais atacada no mercado de trabalho e você tem que se esforçar muito pra mantê-la, porque a chance de você perder esse lado é muito grande. Então eu acho que a faculdade, assim como o mercado de trabalho, ainda mais a Cásper que é muito focada em jornalismo, comunicação, mercado de trabalho mesmo, não é uma USP da vida, nada contra, que é muito ilusória. A Cásper não, ela é muito direta ao ponto, então acho que você tem que lutar pra manter essa coisa que tem dentro de você que é o que te diz o que é ético e o que não é. A faculdade não vai te ajudar a manter isso e muito menos o mercado de trabalho. E nisso eu tô incluindo a aula de ética.

A proposta da faculdade de tratar dessas questões para preparar o aluno para o mercado de trabalho, de certa forma é um respeito pelo aluno por prepará-lo para estar no mercado, mas ao mesmo tempo pode ser um desrespeito à profissão de jornalista porque pode tirar essa esperança de alguém novo chegar com uma postura ética. É mais ou menos por aí?

Bruna:

Eu acho que a faculdade nos protege. Ao fazer isso, eu acho que o Carlos Costa evitou que eu pagasse um mico em outro lugar. Se eu seguisse com essa ideia eu seria atacada em outro momento no mercado de trabalho. Então melhor que fosse no primeiro dia, na primeira aula, do primeiro ano.

Nathalie:

Por outro lado, você criar essa atitude conformista nos alunos impede que talvez, porque nós seremos a próxima geração de jornalistas, nós vamos cuidar da ética da próxima geração.

É isso que estou buscando compreender, se é possível ter uma dosagem de preparo que não mate a suposta ilusão.

Lívia:

Depende de cada um, né?

Nathalie:

A gente usa muito o termo ilusão por causa do livro *Ilusões Perdidas* que a gente lê para a aula de ética, inclusive. E desde aquela época o jornalismo era escangalhado por todos. Então você fica com uma ideia de que nunca foi uma profissão boa e por que você se meteu nisso.

Bruna:

Eu acho que você descobre que pra ser herói você tem de ser um pouco anti-herói. Você nunca vai ser aquele herói dos sonhos, aquela pessoa boazinha, que vai lá e só busca a verdade, e quer acabar com a corrupção, e que aí você vai fazer tudo o que for possível. Não, pra acabar com a corrupção, ou pra fazer matéria que mostre a corrupção, você vai se filiar a outro partido, vai usar de meios sujos pra conseguir um objetivo e ter uma matéria que são, sim, importantes, tem a sua relevância, mas você não é aquele herói puro.

Lívia:

Mostraram pra gente a nossa limitação, que a gente tem nossos sonhos mas olha como o mundo é limitado pra você conseguir colocá-los na prática.

Kelly:

Acho que talvez falte mostrar os exemplos que deram certo. Por exemplo, a minha jornalista favorita é a Eliane Brum, e a gente pouco estudou dela, foi só um perfil.

Lívia:

E no livro dela que a Kelly me emprestou.

Kelly:

A vida que ninguém vê.

Lívia:

Isso. No final ela começa a mostrar como o jornalismo é uma profissão bonita e como que pode nos transformar em pessoas mais bonitas e levar pras pessoas um mundo mais bonito, com esperança. Por que ela não veio nos dar aula, sabe? Quer dizer, ela foi super ética, ela trabalhou de um jeito super diferente ao modo como apresentaram pra gente, e ela é super lida, deu certo. Dá pra ser ético, seguir seus sonhos, e conseguir crescer na carreira. Não precisa se submeter a um monte de limitações que talvez nos é colocado na faculdade e acabam seus sonhos. Tem esperanças, dá pra ser aquilo que você sonhou. A faculdade não, ela quebra, diz acorda e vai pro mercado de trabalho, vai ganhar dinheiro e acabou.

Nathalie:

Por um outro lado, a Eliane Brum fala muito sobre a vida como ela é, o olho da rua e tudo o mais, só que eu não vejo ela fazendo uma matéria sobre política. É uma reflexão que eu faço: quando você quer falar sobre um tema de muita relevância, política, economia, você acaba tendo uma maior limitação. Se você for tratar de um tema como o dela, realmente é mais fácil. Eu escrevo sobre saúde e eu tenho mais liberdade pra falar, não tem uma pressão do tipo se você colocar isso imagina o que vai acontecer, só no sentido de se eu colocar algo errado as pessoas podem correr risco de saúde. Mas se eu for fazer uma matéria sobre Política eu não posso simplesmente jogar o que eu quero, uma coisa tão poética, tão isenta.

Luma:

Mas acho que não pode por um modelo que está estabelecido e ninguém critica. É uma coisa que já ta pronta e você tem de lidar assim, se eu vou tratar de política tem de ser daquele jeito, naquele quadrado.

Será que as pessoas entendem mais uma crônica ou um editorial de política ou o que o Arnaldo Jabour fala?

Nathalie

O que o Arnaldo Jabour fala.

Não questionando se ele é A, B ou C, mas ele é poético. Só ponderando um pouco.

Nathalie

Mas tem a questão do veículo também. O que a gente aprende também, e o tapa na cara que a gente leva é do tipo desculpa mas o poder não é seu, o poder é do veículo para o qual você trabalha. Eu vivia muito isso. Eu ligava e falava que era da revista Penso Leve e me perguntavam de que editora era. Grupo 1 Editora. E quando as pessoas não conheciam era mais difícil. Eu já liguei para um lugar dizendo que era da Escala e fui melhor atendida.

Bruna

Eu, por exemplo, quando falo que sou da Editora Abril, da Veja, o atendimento é rápido. Mas eu vivi isso em alguns momentos, e não precisa nem falar que é para a Veja. Às vezes se era uma coisa para o TCC, eu falava que era repórter da Veja e que estava fazendo um livro, e a entrevista seria para o livro. Mas só de saber que eu sou repórter da Veja já era mais fácil.

Lívia:

Acho que o nosso desafio é ter uma credibilidade. Não só pelo veículo que a gente trabalha, mas pela gente. O maior desafio talvez seja esse, para a gente caminhar do jeito que a gente quer. É a nossa credibilidade, e não porque eu trabalho em tal lugar.

Luma:

Eu acho que se a Eliane Brum liga para alguém e pede uma entrevista ela consegue, independente do veículo para o qual ela trabalha.

Acho que foi você quem falou, Lívia, que às vezes a gente deixa de lado o que a gente queria ser em função do que está colocado por aí. Qual é o custo que vocês teriam, não monetário, mas como consequência de você buscar o que realmente vocês queriam ser como jornalistas? A máxima ética individual, pensar, falar e fazer com coerência.

Kelly

Eu acho que tudo é muito negociável. Lá onde eu trabalho eu fui convidada por um professor nosso, para trabalhar junto com ele. Na época ele era o coordenador e hoje ele é o diretor da área. Então tudo o que eu quero fazer porque acho que vale a pena, eu sento e converso com ele. Mostro para ele qual é a importância, quanto tempo vai me deixar fora da redação, mas vai acontecer isso e isso. A gente também tem de ousar um pouco. A gente teve um workshop aqui e os jornalistas americanos vieram muito com essa idéia de que a gente tem de batalhar pela matéria que a gente quer. Tanto que eu comecei a fazer uma nota coberta sobre o Outubro Rosa, pesquisei um monte de coisa, liguei para mil pessoas e descobri que era uma idéia muito boa. E da nota coberta já emplaquei uma matéria, uma reportagem. Então acho que você tem de negociar, saber o que você está falando e mostrar. Tem chance. Às vezes a gente pensa que o editor nunca vai deixar. É uma limitação que nós nos colocamos, e desistimos até antes de tentar.

Bruna

Eu concordo que em alguns momentos se você consegue mostrar uma coisa legal, eles aceitam. Na Veja eu ajudei em uma matéria que no final ela foi muito modificada. Então das coisas que eu tinha visto quase nada tinha ficado. Eu viajei para acampamentos de sem-terra, eu procurei informações, vi como estava a situação, vi que o dinheiro era desviado desses acampamentos, que as pessoas viviam em situações precárias, e quando eu passei isso para o meu chefe ele se interessou, achou bacana. Disse que seria uma boa matéria se não fossem coisas da revista, mas não coisas ideológicas, mas, sim de espaço e por aí vai. Então, se você tem alguma coisa legal para mostrar eles aceitam. Não é fim do mundo também. É lógico que você também tem de tomar cuidado. Às vezes você descobre uma história que para o veículo custa muito, e você tem de ter a solução também.

Lívia

É questão de você saber argumentar. Não adianta chegar com uma idéia porque você é romântica, porque você quer mudar o mundo. Você explica o que é aquilo, mostra que você é capaz de desenvolver uma idéia legal e útil a partir daquilo e de repente consegue. O não a gente já tem. Se for uma matéria boa e que tenha um bom argumento, dá para publicar, sim. Tem de ser ousado e ter coragem, porque muitas vezes você não vai ter o apoio inicial. Só vai ter mais apoio depois que você fizer uma.

Luma

Às vezes a matéria pode ser até aprovada, mas e depois a liberdade sobre o texto final?

Nathalie

É, porque muitas vezes não é você quem vai editar. E quando estão editando podem mudar.

Bruna

Tem coisas que acontecem que são complicadas. Por exemplo, muitas vezes eu faço a coluna Gente da Veja, que trata sempre de celebridades. Então você sempre tem que ter algumas coisa, como por exemplo uma mulher gostosa. Você não tem nada para falar dela, mas tem de por a porcaria da gostosa lá. Às vezes você tem uma nota legal, que pode render uma bela história, tudo a ver com o veículo, mas por causa de uma outra idéia. Eu tive uma idéia de fazer uma nota sobre um cara que foi tricampeão de patinação no Pan, era uma história ótima e rendia para a coluna. Mas teve que tirar porque tinha que por a tal da gostosa. Não tinha nada para falar dela, mas põe ela porque esse cara que era super bacana porque não era uma mulher gostosa. É uma limitação.

Chegamos ao ponto em que, na verdade mesmo, quem vai fazer a coisa acontecer na prática é o jornalista. Porque às vezes a gente coloca a responsabilidade nos veículos como limitadores da ética, mas pela última resposta de vocês há caminhos, ainda que mais longos e que exijam mais criatividade e coragem, há caminhos para vocês fazerem uma coisa mais próxima da "ilusão" citada por vocês. Durante os quatro anos em que vocês estiveram aqui, pensando na questão da ética, a ética para manter acesa a crença de que é possível fazer um jornalismo verdadeiro e que contribua para o bem comum, da forma como o tema foi colocado durante o curso ele ajudou vocês, poderia ter ajudado mais ou atrapalhou?

Bruna

A forma como foi colocada me ajudou. Ajudou a me questionar o que eu estou fazendo, o que está acontecendo. Principalmente esse livro que a gente está lendo agora, que se chama *O jornalista e o assassino*, ele é muito forte nesse sentido. Faz a gente se perguntar o que estamos fazendo. Será que é isso mesmo? Será que eu posso simplesmente falar para uma pessoa que eu quero saber a profissão dela quando na verdade eu quero saber a dieta e a malhação? Te faz questionar, te faz pensar, e isso é uma coisa que eu acho que nós vamos levar para a vida toda. No momento eu ainda não sei o quanto eu estou aplicando isso no meu trabalho. Eu sei que não estou aplicando muito no meu trabalho. Eu gostaria, mas não estou. Mas isso não impede que no futuro eu possa fazer isso em outros trabalhos que aparecerem. Às

vezes eu até aplico, mas é bem pouco. Alguma coisa que eu omito do meu chefe, porque eu sei que vai denegrir uma pessoa, e que é desnecessário.

Lívia

Eu acho que me atrapalhou um pouco. Porque eu já estava um pouco desiludida no decorrer do ano, com as disciplinas, com o mercado de trabalho. Eu já estava desiludida achando que não tem jeito, que o negócio é sobreviver no mercado, é difícil, e de repente eu vejo uma disciplina que só reforça uma desilusão que eu já estava passando. Não foi uma aula positiva para mim. Se eu pudesse faltar ia ser melhor para mim. Eu não gostei de ter tido.

Kelly

Acho que para mim foi indiferente. Os textos contribuem muito, esse livro *Jornalista e o Assassino* foi o que eu mais gostei, até pelo momento TCC, fazendo um livro de perfil, tem bastante coisa que lembrou. Então eu acho que foi bom. Legal conhecer os textos, mas eticamente pouco contribuiu. Até por conta do professor, que é de difícil acesso. E outra coisa, o professor fala tanto de ética, de veículo, e trabalhou na campanha da Marina Silva. Ele fala tanto de imparcialidade e fez campanha política. Parece que ele age de acordo com o mercado. Até porque parece que o jornalismo virou isso, uma empresa, um negócio. Uma empresa, com funcionários, que precisa ter lucro, e para ter lucro você precisa ter publicidade e para ter publicidade você precisa ter público. Então você tem que agir de acordo com as regras do capitalismo mesmo, independente se é ético ou não, você tem de manter a empresa em pé.

Bruna

Acho que a maneira que você age no jornalismo é totalmente vinculada, assim como qualquer outra coisa, é totalmente vinculada ao mecanismo que rege o seu país, que no nosso caso é o capitalismo. Em Cuba você tem aquele jornal que só fala do Estado e só fala mentira. Porque é socialismo. No nosso usam-se todos os recursos para conseguir dinheiro, porque é o que a gente está acostumado.

Lívia

A gente estava discutindo no meu trabalho: tem como o jornalismo sobreviver sem publicidade? Não tem como. Então começa aí.

Bruna

Tem a questão da credibilidade, do quanto que você acerta. Se tem um blogueiro que começa a acertar muito, ele fica bem.

Nathalie

Sobre a sua última pergunta, eu acho que ajuda, sim. Eu percebi muito que ele mostra quais as situações que eu vou encarar no trabalho e o que eu posso fazer com isso. Se eu conheço até onde eu posso ir, eu posso fazer algo interessante. Criar um trabalho interessante, apesar de não ser a verdade total. Então eu acho que me ajudou.

Luma

Eu acho que me ajudou também, principalmente no sentido de saber escolher como agir. Eu não perdi tanto a ilusão na aula. Eu guardei alguma coisa. Eu não compreendi tudo o que ele disse, então sobrou um pouco de ilusão.

Entrevista com alunos da graduação em Jornalismo

Cásper Líbero (Prof. João Batista Natali)

Data e horário: 28 de junho de 2012

Local: Praça de alimentação da Faculdade Cásper Líbero

Participantes: Sofia, Maíra e Fernanda

Por que vocês aceitaram o chamado à aventura de ser jornalista?

Maíra:

Bom, não sei. Eu sempre digo que eu ainda não sei é jornalismo o que eu quero, mas se não for jornalismo eu não sei o que é. É mais o dinamismo, essa coisa da possibilidade de trabalhar com diferentes mídias, com diferentes assuntos, cada dia com uma coisa, que até agora tem se realizado, pelo menos nos meus estágios.

Sofia:

Eu fico um pouco com vergonha de explicar para as pessoas por que eu escolhi jornalismo porque eu meio que não sei até hoje. Eu sempre tive muitos gostos, sempre gostei de muita coisa, tipo o teatro, que eu te falei que eu me formei no Célia Helena. Então eu nunca sabia qual lado seguir. Eu sempre adorei ler e escrever desde pequena, daí eu pensei que o jornalismo fosse um bom jeito de exercer isso. Não sei se foi a melhor escolha, mas foi isso. Mais por uma questão de sempre gostar muito de escrever. E também por achar que é uma profissão que oferece bastante opção de dinamismo.

Fernanda:

Sobre o que me inspirou, eu estava até conversando com a minha mãe ontem sobre isso, que eu estava em uma crise profissional. Primeiro que eu sempre gostei muito de escrever. Desde os nove anos que eu me dedico muito a isso, sempre, e acredito que é uma coisa que eu faço, é o que eu sei fazer de melhor. Então, quando eu cheguei no terceiro ano (do ensino médio), eu pensei que não existia uma faculdade para ser escritor. Devia, mas não existe. Daí eu fiquei pensando em qual área que eu posso entrar e me aproximar mais dessa prática que eu gosto. Eu tinha algumas opções, eu podia entrar em Letras, História e me dedicar a escrever livros, mas o que me atraiu no jornalismo foi a rotina surpreendente, imprevisibilidade. Hoje, inclusive, o meu problema profissional é exatamente com isso. Eu me considero muito livre, eu gosto muito de quebra de rotinas, de assuntos diferentes o tempo inteiro. E eu acho que o jornalismo possa trazer isso. Você pode conhecer mil tipos de pessoas diferentes. Mesmo você não sendo médico você pode escrever sobre o assunto de medicina. Mesmo você não sendo historiador você pode escrever sobre um fato histórico que esteja influenciando a realidade. Viajar, conhecer locais diferentes e conviver com pessoas diferentes. Só a oportunidade de estar aqui é o que eu já sonhava. Eu não chegaria a você, talvez, se eu estivesse em outra profissão. Eu não teria esta oportunidade. Então isso me inspirou.

Qual é o seu histórico profissional até agora?

Maíra:

Eu comecei a estagiar no começo do segundo ano, fiz seis meses em uma editora muito pequena, que era de revistas customizadas, que eu não gostava muito. E daí eu mudei para uma outra editora de revista customizada também e lá estou até hoje, já faz dois anos. Então a gente faz revista da Nestlé, revista customizada mesmo, de várias áreas, é bem legal.

Sofia:

Eu fiz um ano de assessoria de imprensa, de estudo de design. Não foi bem jornalismo, mas foi bom para ter contato com outros jornalistas, para entender como funciona a correria, porque eu estava sempre atrás, loucamente, de fotos. E daí eu pude descobrir o tipo de jornalista que eu não quero ser, tipo afobado que faz tudo de última hora. Só que é fácil falar isso, mas na hora de por em prática. Agora eu estou desde janeiro na Editora Globo. O estágio roda, então eu comecei na Comunicação Corporativa e agora estou na revista Casa e Comida. No final do ano eu vou para outra revista, mas o mistério permanece até setembro.

Fernanda:

Eu acho que a minha caminhada mal começou. Eu estou no meu segundo estágio. No primeiro, apesar de eu não ter tido uma experiência jornalística muito boa, eu conheci jornalistas muito bons. Isso eu achei que foi imprescindível. Foi incrível para a minha vida porque eles tinham histórias, opiniões e conversas extremamente interessantes. Então, isso foi legal. Mas hoje eu trabalho com comunicação interna. Então eu percebi que eu me afastei muito do meu ideal de jornalismo. Eu trabalho com profissionais que não são da minha área, eu sou a única jornalista da minha equipe, então eu vejo que todas as experiências que eu

sonhei em ter, eu estou tendo o oposto. Porque eu trabalho em um ambiente corporativo que me poda de todos os lados, que define a roupa que eu uso, a forma como eu devo me portar, como eu devo falar, toda uma hierarquia, você não tem autonomia. Qualquer decisão que você toma sozinha você pode arruinar uma meta de uma equipe inteira. É assim, é aquela coisa do sistema quadrado, de você trabalhar seis horas sentado em uma cadeira em frente a um computador. Então, nesse ponto a minha experiência profissional até aqui eu espero que mude o caminho a partir de agora. Eu acho que me formando será a hora que eu vou procurar outras coisas novas.

Vocês pretendem seguir a carreira de jornalista?

Maíra:

Eu pretendo. Talvez em outras coisas, ir para rádio, televisão, conhecer outros ofícios dentro do jornalismo, mas eu pretendo continuar.

Sofia:

Eu estou meio sem foco no momento. Até tive uma conversa só sobre isso com a minha psicóloga ontem, sobre o que eu quero. Então, não vou dizer que é o estou super focada nisso, que é o que quero, mas também não vou descartar. Afinal, eu fiz uma faculdade, eu escolhi por algum motivo. Realmente não sei te responder. O ano que vem vai dizer.

Na resposta de vocês sobre a decisão de ser jornalista, eu não percebi nenhum aspecto relacionado à relevância social da profissão, ou seja, a intervenção, a mediação que o jornalista faz junto a questões coletivas. Isso teve alguma influência, ou durante o curso isso apareceu? Como vocês tratam esse papel social do jornalista?

Maíra:

Eu acho que o jornalista, como qualquer outro comunicador, assim, outras áreas da comunicação social, ele tem uma função social muito clara. Só que no caso do jornalismo, as pessoas que não são jornalistas, o senso comum, diz que você vai ser aquele jornalista que vai lá fazer uma matéria sobre os índios do Xingu. Sabe assim? Eu acho que rola uma pressão da sociedade, que eu sempre vi como uma coisa que vai contrário a isso. Na minha carreira, se é que eu posso chamar disso até agora, eu tenho visto muitas coisas, por exemplo, por trabalhar em revista customizada, que você atende um cliente. Então os caras também te ditam o que falar. É uma questão muito mais complicada do que eu imaginei que fosse. Mas, sim, isso influenciou quanto eu entrei, só que hoje eu não sei como eu vejo essa posição do jornalista. Acho que eu preciso de um pouco mais de experiência para ter uma opinião formada sobre isso.

Mas e você, Maíra? Falar de classe é mais complicado. Como é em você a percepção da possibilidade de interferir socialmente com a sua profissão?

Maíra:

Desde o começo eu vejo como uma grande responsabilidade do próprio jornalista ter que lidar com esse tipo de coisa. Você tem que tomar um certo cuidado, mas você vai estar respondendo por um veículo, independentemente do que você for fazer. Eu vejo essa coisa como responsabilidade mesmo, uma coisa que o jornalista tem que carregar.

Sofia:

Sim, sempre me atraiu muito essa ideia de poder ajudar, comunicar, passar mensagens para tentar criar mudanças. Só que para mim sempre ficou meio que no plano das ideias. Mesmo no quarto ano eu ainda não sei como eu faria isso. Não tive isso ainda no meu trabalho. O que eu faço é por fora, tipo ser voluntária em ONGs. Não consegui vincular o jornalismo a isso. É uma coisa que eu quero fazer ainda, mas talvez por falta de iniciativa minha, falta de oportunidade eu não posso dizer, mas de correr atrás e acreditar que isso possa funcionar e me aplicar. Eu tive interesse nisso, continuo tendo, só não sei como vou juntar os dois.

Fernanda:

Sim, me influenciou bastante. Tanto que meu sonho de infância era fazer um documentário na África. Eu ainda não sabia o assunto, mas eu ia fazer. Eu ainda tenho vontade de passar uns meses na África. Porque eu sempre ficava indignada quando eu era criança, de existirem realidades tão diferentes e muitas pessoas nem saberem. Eu trabalho em Alphaville. É o que o gente comenta, que muitas daquelas meninas e meninos nunca vieram para o centro de São Paulo. Então, isso sempre me deixou muito inconformada. Como pode existir gente que está vivendo de um jeito tão diferente, sejam as mulheres nos países árabes, seja a pobreza da África, o trabalho escravo na China. Existem muitas coisas acontecendo e a gente não vê. Eu sempre acreditei que o jornalista é uma das únicas pessoas capazes de pegar isso de um lado e levar para o outro. Pegar essa informação e mostrar, ou seja, "a sua vida é assim, mas olha essa daqui

como é". Não só em denúncia, mas também de abrir um pouco o horizonte das pessoas. Então eu acho que o trabalho social foi metade da minha inspiração. Hoje eu acho que chegar a isso é um caminho um pouco mais difícil, mas eu também acho possível. Eu ainda acredito que é possível.

Conversando com alunos, eu escutei que durante o curso de graduação houve um certo enfraquecimento de uma ilusão, e eu não estou fazendo um julgamento a partir da expressão ilusão, sendo que ela pode ser algo bom ou ruim, mas como vocês percebem e tratam isso?

Maíra:

Eu vou te dizer que isso rola muito. Eu não conheço uma pessoa, pelo menos que fez ou faz Jornalismo ainda, que não teve a chamada crise do segundo ano.

Sofia:

Nossa, eu tive no terceiro.

Maíra:

Eu acho que é normal, mas eu também conheço gente que teve isso com outros cursos. Não é algo só do Jornalismo. Deve ser comum na graduação em geral. Mas é a sensação de que a faculdade não vai te dar o preparo que você precisa ter e que você imaginava ter antes de você entrar. Ela vai te dar uma coisa superficial de vários assuntos e você vai correr atrás se você quiser ou senão esquece. Mas essa coisa do "poxa, vou sair daqui jornalista, agora eu estou me formando", caiu por terra mesmo.

Sofia:

Eu só ia falar um pouco disso. A gente entra com a noção de "nossa, vou melhorar o mundo, vou mudar" e logo na primeira aula eu me lembro que um aluno estava se apresentando e disse que queria mudar a realidade e todo mundo uma risadinha do tipo "você realmente acha que você vai fazer isso?". Eu fiquei com pena, nem lembro quem era. Com o passar dos anos, os professores, e eu não sei se é um pouco cínico da parte deles, ou querendo colocar nosso pé no chão, mas eles falam que não é bem assim, que nós não vamos mudar o mundo através disso, entendeu?

Maíra:

Cínico da parte deles não é, porque eu acabei de comentar com a Sofia que eu estava entrando aqui agora e tem um grupo ali embaixo que veio para conhecer a Faculdade. A Cásper abre as portas para futuros alunos. E aí quase virei para eles que ainda dava tempo de desistir. (Risos). Acho que isso ilustra um pouquinho a sensação que a gente tem no quarto ano.

Sofia:

Acho que você escolheu uma fase meio pesada para ter essa entrevista com a gente. (Risos).

Maíra:

Estou brincando, porque tem seus benefícios também, só que aquela ilusão de antes de entrar, ou do primeiro ano, quando a gente acredita que vai mudar, mas depois disso, não.

Durante o curso, observando aquilo que foi transmitido a vocês, vocês foram estimuladas mais por questões ligadas à técnica ou ao comportamento, à ética, do jornalista? Qual é o peso dessas duas dimensões: ética e técnica?

Fernanda:

Eu sinto pessoalmente que o estímulo técnico foi maior, e eu acho que isso foi ruim para mim. Até por conta da ilusão, dos sonhos, dos planos que eu tinha quando eu resolvi fazer Jornalismo. Porque eu sempre me considerei uma pessoa criativa, sensível, principalmente em relação ao mundo, às palavras, à escrita, enfim. Eu sempre me achei mais literária, e o jornalismo me podou muito nisso. Eu acho que eu fui jogada muito na técnica e praticamente há quatro anos que esse meu lado livre está sendo tolhido, podado. E isso entra muito na questão da ilusão. Hoje, os meus planos são muito mais individualistas do que quando eu entrei no jornalismo. Porque eu tinha sensação que eu poderia trabalhar para o bem comum. Eu tinha esse sonho. E aí quando você começa a perceber que o sistema é muito fechado, que as possibilidades são muito menores que você imagina, os meus sonhos mudaram de caminho. Hoje eu penso em trabalhar de uma maneira muito mais livre, com o que eu acredito, e com o que eu gosto de fazer, que é escrever, do que me jogar no meio puramente profissional, principalmente dos jornais e revistas. Então eu acho que nesse sentido a técnica que teve prioridade, sim.

Maíra:

Eu acho interessante uma coisa da Cásper, e eu não sei como funciona em outros lugares, mas aqui o curso é dividido em duas coordenadorias: a de jornalismo, que tem, entre várias matérias, técnicas de redação, uma coisa mais voltada para o jornalismo, e a de cultura geral. E a grande maioria dos professores de cultura geral não é jornalista. Então eu acho que teve um complemento. Eu também acho que teve muita técnica, como a Fernanda falou, só que a coisa dos não jornalistas ensinando futuros

jornalistas, tinha muito da imagem do jornalista, do comportamento do jornalista com pessoas que convivem com jornalistas, mas não são jornalistas. Isso eu acho interessante. Houve um certo equilíbrio, só que eu sinto um pouco mais o peso da técnica, de enquadrar e deixar muito dentro de uma coisa muito certinha a questão da escrita. E nem sempre isso é bom, especialmente com as pessoas mais novas.

Fernanda:

Eu até acho engraçado é que a impressão que eu tenho é que os professores que mais marcaram no curso não eram jornalista.

Sofia:

Isso. Nem de longe.

Fernanda:

A gente tinha uma aula de história da arte no ano passado que era fantástica. Era a sala lotada, e não era por questão de nota ou chamada, porque quanto a isso o professor era super tranquilo. Assim, eram com certeza as melhores aulas que a gente tinha. Só que na hora de levar isso para o jornalismo, a gente encontra muita barreira. Porque toda essa liberdade de expressão, essa liberdade criativa, não encontra ainda no jornalismo tradicional um espaço. Então eu acho que essa foi a grande dificuldade.

Sofia:

Eu concordo com basicamente tudo que elas falaram. É isso mesmo. As aulas que eu mais aproveitei. E engraçado, não teve nenhuma menção direta à ética nessas aulas, por exemplo, a aula que a gente teve com o professor Wellington no ano passado, que era basicamente literatura e história da arte, e no primeiro ano que a gente teve com o José Augusto, no primeiro ano, eu achei que foram aulas de formação mesmo de caráter, porque me inspiraram muito, me deram muito mais vontade de vir para cá do que as técnicas. Eu também me sentia muito podada, do tipo "não, o *lead* não pode ser assim", então eu tinha muito mais o lado lírico e quando eu entrei aqui eu percebi que o jeito que eu gosto de escrever eu não posso escrever aqui. Então meio que derrotou a minha proposta de entrar aqui. E aí, por causa disso, a parte mais teórica, menos prática e técnica, foi a que mais me agradou, e eu senti que me formou muito mais.

Maíra:

Até porque eu acho que no mercado o diferencial é a formação cultural que vem por trás. Porque, por exemplo, você vai fazer uma entrevista de repente com um cara que escreveu um livro. Se você não conhece a literatura ali perto dos livros dele, você não vai fazer uma boa entrevista, mesmo que você escreva muito bem *lead* ou saiba botar um título, entendeu? Então eu não sei se tem essa consciência de que a formação cultural é tão importante a ponto de enquadrar tanto a escrita do jornalista hoje em dia.

Como foi a experiência de ter a aula de ética no curso no quarto ano? A disciplina está bem colocada nesse momento?

Sofia:

Eu acho que é um bom momento para ter aula porque a gente já teve toda a parte técnica, tudo o que a gente já fez até agora e meio que a gente sai com isso fresco. Não é aquela coisa que a gente teve no primeiro ano e que eu já apaguei mesmo. Mesmo se eu tentar me lembrar eu não vou conseguir. Tendo no quarto ano você sai com aquilo na cabeça. E isso eu acho muito importante. E também a gente já está três anos mais velho, você já tem uma maturidade maior para entender o que é ética para você, o que é ética para o mundo. Então eu acho legal ter no quarto ano.

Maíra:

Eu discordo. A meu ver é uma coisa assim que no primeiro ano fizesse mais diferença, talvez porque a gente tivesse naquela animação do primeiro ano de como é que é ser jornalista. Porque eu não vejo uma sede de desvendar o que é ser jornalista no quarto ano como eu via no primeiro ano. Nem em mim e nem nos meus colegas. Pelo menos na Cásper eu posso dizer. Então a questão do pensar o jornalismo, a aula de ética seria muito melhor se colocada no primeiro ano. Até porque, quando eu comecei a fazer umas entrevistas, eu tinha dúvidas de como me portar. Eu me lembro de ter perguntado essas questões ao Celso, um professor do primeiro ano. Eu ia diretamente até ele. "Como eu faço isso? Como jornalista faz? Como eu reporto?". Esse tipo de questionamento, se a gente tivesse tido aula de ética no primeiro ano, talvez fosse sanado e a gente se lembrasse um pouquinho mais.

Fernanda:

Eu concordo nesse ponto com a Maíra porque a sensação que eu tenho com a aula de ética é que ela não é um manual, ela é um modo de pensar, um caminho, que eles te indicam um caminho. Porque as situações são tão diversas que você vai pensar, os conflitos são tão imprevisíveis que não existe uma constituição do como o jornalista se portar. Se esse pensamento crítico tivesse sido construído desde cedo, eu acho que isso teria feito diferença ao longo do curso. Porque é isso, um pensamento crítico, e apesar de eu acreditar

que a gente acabou já tendo um pouco disso pelas experiências dos professores, pelas nossas próprias experiências, ter a aula desde o início deixaria a gente chegar no quarto ano muito mais maduro do que a gente está hoje. Eu ainda não tenho certeza quanto à nossa preparação para lidar com qualquer tipo de situação. Eu acredito que não.

Sofia:

Eu acharia interessante se tivesse, por exemplo, tem Rádio I e Rádio II, poderia ter Ética I e Ética II, uma no primeiro ano e a outra no quarto. Isso satisfaria os dois casos.

Com relação ao método que a aula de ética tem aqui na Cáspes Líbero? A forma como o professor escolheu realizar as aulas dele.

Sofia:

Eu acho que isso depende muito do professor. A gente teve um mês de aula com o Caio Túlio no início do ano, e desde então a gente está com o Natali. São métodos completamente diferentes. Então eu não sei o que a Faculdade propõe.

Maíra:

E numa dessa a gente não tem como saber o que a Faculdade propõe, porque foi uma coisa tão repentina a mudança de professor que a gente estava preparada para ter aula do Caio Túlio, que é uma espécie de lenda. A gente chegou preparado para um programa de aula que de repente foi quebrado. Então eu não sei até que ponto isso vai influenciar na nossa turma, como cobaias, por essa troca de professor.

Eu gostaria que a gente fizesse um esforço para tratar da aula que vocês vem tendo, porque como seria se fosse outro professor a gente não sabe. Então, com relação ao método que o professor Natali escolheu, como ele reverberou em vocês?

Fernanda:

Eu particularmente não gosto do método. Eu acho o professor muito bom, é um jornalista bem conceituado, tem um nível de conhecimento, principalmente histórico, muito grande, e é o que ele já deixou bem claro que gosta. Mas como ele mesmo diz, ele não se considera um professor. Ele se considera um jornalista. Então a maneira que ele encontrou, de acordo com o conhecimento que ele tem, de discutir ética com a gente, pelo menos até agora, foi abordando fatos históricos, épocas históricas, em que o preconceito, por exemplo, apareceu. Até agora a gente discutiu o preconceito com negros, judeus, pobres, latinos. É interessante, porque traz uma lembrança que às vezes a gente não tinha mais, ou nem sabia, mas na hora de levar isso para o jornalismo eu acho que está sem elo. Eu acho que está sem conexão. Eu ainda não sei como usar todo esse conhecimento que a gente recebe em aula para a minha prática. E nesse ponto eu acho que foi prejudicado exatamente pela questão da troca de professor. Eu acho que ficou uma aula desestruturada. Já existia um método, um professor, uma expectativa que foi quebrada e a gente não se encontrou ainda.

Maíra:

Eu concordo completamente com a Fernanda. Eu gosto muito da maneira como ele apresenta as questões que ele decide apresentar, mas eu sinto muita falta de leitura, por exemplo. Muita mesmo. Porque eu acho que para você formar uma noção ética mais geral, para aplicar no dia-a-dia, na sua profissão, você precisa ter referências, e até hoje, desde que ele assumiu, ele não indicou nenhuma leitura obrigatória. Não há leituras para a prova. Ele manda a gente ler um resumo do que ele falou e faz prova em cima disso. Então eu acho que, não havendo essa obrigatoriedade, que também é parte do ensino, complica um pouco o aprendizado. Nesse ponto tá um pouco falho.

Sofia:

Basicamente é o que elas falaram. Eu acho muito interessante a aula dele, eu adoro história, então eu presto muito atenção. Mas também sinto falta desse elo, ou seja, de como colocar isso em prática. Eu sei que você pediu para a gente pensar só nessa aula, mas é difícil não comparar, porque quanto a gente estava tendo aula com o Caio Túlio, ele deu um texto logo no começo, foi a primeira leitura, que foi sobre edição. O texto tinha a mensagem de que, ao editar um texto, você já está julgando e colocando uma opinião, por exemplo, ao resumir um texto. Isso eu achei interessante, porque entrou ética e como isso se aplica ao nosso ofício. Na aula do Natali, que repito, eu acho interessante, eu não percebo isso.

Fernanda:

Eu sinto falta muito do debate. É uma aula expositiva. Eu acho que é o que acontecia antes, e algumas outras aulas a gente tem a experiência da discussão. Eu acho que isso é muito bom, porque a sala tem um nível bom de pensamento crítico. São pessoas que gostam mais ou menos das mesmas coisas e que já estão juntas há algum tempo. Então, quando juntos a gente começa a discutir, eu acho que surgem muito mais caminhos interessantes do que só exposição, do que só o conhecimento passado. Então, isso que a

Sofia falou sobre pegar um texto e analisar juntos aquela situação, eu acho que chega a conclusões mais interessantes que uma aula unilateral.

Pela percepção de vocês, a aula inspira e desperta o interesse da turma? Além de responderem por vocês, como vocês percebem a atitude dos colegas que estão aos seus lados?

Sofia:

Eu acho que não inspira muito, pelo que eu vejo nos nossos colegas e pelo que eu ouço. Uma coisa é uma aula assim no primeiro ano, quando você ainda está com aquele ânimo, aquele fervor, você tem paciência, ou quase, de escutar uma hora e quarenta alguém falando. Repito que eu gosto, mas já ouvi muita gente falando "ai que saco a aula dele, é só ele falando". Então eu sinto que se tivesse mais interação e leitura, talvez isso fosse diferente.

Maíra:

Concordo com a Sofia. Em comparação a outras aulas, a gente vinha vindo desde o terceiro ano com uma quantidade muito grande de aulas em que a gente debatia. Então, de repente, você voltar a sentar para ouvir sobre ética, que é uma coisa que o debate gera mais reflexão do que uma aula meramente expositiva, eu acho que as pessoas desanimaram. Porque as pessoas, não podendo falar ou perguntar, e chegar a uma conclusão com o professor e a ajuda dos colegas, as pessoas falaram "então tá bom, então se a ética é assim", e como ele tem uma base teórica muito histórica, esse elo que falta também desestimula um pouquinho essa coisa do debate. Eu acho que as pessoas estão bem mais tranquilas em relação a isso, ou seja, "vamos esperar essa aula acabar". Eu acho que a atmosfera é bem pior do que eu imaginava ter quando a gente tinha outro professor.

Fernanda:

Eu acho que uma coisa que eu sinto falta, e está relacionada a isso, é que o nosso professor de ética é um jornalista muito bom. Ele tem muitos anos de experiência, trabalhou em muitos jornais, e provavelmente ele passou por muitas situações que ele poderia levar para a gente. Foram muitas experiências que talvez até ele tenha tido dificuldade em lidar e ele poderia compartilhar. Eu não me lembro de ter uma história dele, da vida profissional dele. Um impasse, uma dificuldade, uma entrevista, qualquer coisa que tenha a ver com o tema. Porque eu acho que na vida do jornalista ele lida o tempo inteiro com essa questão ética. O que eu devo, o que eu gostaria de fazer, o que as pessoas esperam que eu faça. E talvez se ele trouxesse isso para a gente, ele contasse e abrisse para a gente dar o nosso ponto de vista, acrescentaria mais e seria mais interesse do que a aula que a gente tem hoje.

Em uma analogia com a jornada do herói, vocês estão saindo da etapa de contato com os ajudantes ou mentores. Como vocês pretendem se apoiar no aparato técnico e ético que vocês receberam para compartilhar o elixir?

Maíra:

Quando eu comecei a fazer Jornalismo eu achava que a jornada do herói terminava quando a gente acabasse a faculdade. Agora eu tenho certeza que para compartilhar o elixir eu vou precisar de mais uns trinta anos de profissão. O caminho só ficou mais longo. (Risos). Mas a questão da formação ética, pelo que eu estou vendo em relação ao jornalismo também, depende muito das experiências. O jornalista é uma pessoa de relações. Ele precisa saber lidar com o entrevistado, com o editor, com o cara que faz a arte ou quem faz a produção em uma televisão, enfim, então sair da faculdade achando que você terá uma formação eu acho que é meio uma furada. Porque essa formação ética você tem que buscar. E você não buscar em um lugar em que você está lá sentado em uma cadeira e alguém está te explicando. No jornalismo você vai buscar isso na profissão. É óbvio que você tem uma base, que não é fornecida pela faculdade, no nosso caso eu acho que não foi mesmo, mas eu acho que seja uma busca maior.

A faculdade também é lugar para se aprender ética?

Sofia:

Eu acho que serve para complementar, mas não ninguém pode achar que vai sair com uma base formada pela faculdade. É uma coisa que já tem de existir dentro de você, uma noção de ética, você não pode ser um psicopata e achar que vai passar bem pela faculdade, e aí é o que a Maíra falou, que são esses trinta anos de experiência que vão te colocar sob prova para formar, confirmar, e continuar formando seu caráter ético.

Fernanda:

Vão acontecer muitas situações em que a gente vai ter que tomar uma decisão, vai ter que optar por um caminho e correr o risco de dar tudo errado ou de dar muito certo e você ser super parabenizado por isso. E assim, aos trancos e barrancos, a gente vai acabar construindo o nosso pensamento ético. A gente vai

descobrir junto com os profissionais que tem mais experiências que a gente, quais as situações e como a gente acredita que seja melhor agir diante de tais situações.

É possível ser um profissional bem sucedido e se manter coerente com a ética?

Sofia:

Claro. Depende o que você considera ser um profissional bem sucedido e coerente com a proposta da ética. É que tem gente que acredita que para ter sucesso você tem de aparecer. Algumas pessoas acham que isso é o mesmo que ter atenção da mídia e de tudo. Aí eu acho difícil, porque infelizmente o que chama a atenção do público são coisas antiéticas muitas vezes. Então, se você quiser fazer um furo absurdo, se isso para você for ser um bom profissional, então talvez não. Mas se você for coerente com a sua ética e se você conseguir aplicar a sua visão e mudar o seu entorno, para mim já é o suficiente. E você não precisa chamar a atenção para fazer isso. Então, assim, com certeza. Mas se você quiser ser reconhecido e immortalizado, também é possível, mas é mais difícil, ou seja, fazer isso ser totalmente coerente com a ética.

Maíra:

A questão da ética no jornalismo é pessoal do jornalista também. Acho que todo mundo tem que ter o próprio discernimento do que é capaz ou não de fazer. Vai da decisão ética pessoal mesmo se pode ser bem sucedido ou não. É um julgamento próprio do que é ser bem sucedido na profissão.

Fernanda:

Eu acho que é possível, mas eu acredito que esse ser bem sucedido depende muito do quão você está se dedicando a isso. Porque se você começa a anular tudo o que você pensa. Eu vejo que o jornalismo hoje está muito amplo e continua se expandindo. Existe todo tipo de profissional, todo tipo de mentalidade, existem aqueles mais retrógrados e tradicionais, existem os locais onde você vai trabalhar que vão te dar mais liberdade, principalmente com a ideia do *new journalism*, que eu acho que tende a crescer. Então, se você buscar um ambiente profissional que esteja mais em acordo com o que você acredita, eu acho que seja bem possível você ser ético, fazer as coisas da forma que você acredita que são melhores e ser bem sucedido. Mas isso vai depender muito da sua caminhada, de onde você vai parar, quem você vai encontrar no caminho. (FIM)

Entrevista com alunos da graduação em Jornalismo

ECA-USP (Prof. Eugênio Bucci)

Data e horário: 6 de julho de 2012

Local: Mensagens trocadas pela internet

Participantes: Marina, Diego, Larissa, Fernando e Gabriela

Por que você aceitou o chamado à aventura de ser jornalista?

Marina: Eu sempre gostei de escrever e apesar de ter ficado na dúvida sobre a profissão, depois que o diploma deixou de ser obrigatório, não me arrependo da minha escolha. Cheguei a prestar Biologia e ter contato com o curso na Unesp de Bauru, mas logo vi que não ia ter jeito de desistir do jornalismo e voltei pra São Paulo decidida a entrar na USP. O incentivo dos meus professores também sempre contou a favor.

Diego: Na verdade eu sempre fui uma pessoa muito idealista, então eu encontrei no jornalismo uma forma de influenciar o mundo à minha volta no sentido de mudar as coisas que eu considero errôneas em nossa sociedade. Outro motivo para ter escolhido a profissão é a possibilidade de não me acomodar a uma prática muito maçante, já que o jornalismo é um meio em que se tratam de muitos assuntos. Além disso, sempre gostei de escrever e vi uma possibilidade de trabalhar fazendo algo que eu gosto desde pequeno.

Larissa: Quando escolhi fazer o curso de Jornalismo não sabia quase nada sobre a profissão. Acabei escolhendo porque não me identificava com nenhum outro curso e como gostava de ler e escrever, achei que poderia me interessar. Depois que eu entrei acabei descobrindo um mundo totalmente diferente do que eu imaginava, percebi que realmente não sabia o que era um jornalista e comecei a me interessar bastante pela profissão e pelo grande poder/ influência que ela têm na sociedade. Sempre quis fazer algo que pudesse contribuir de alguma forma para a vida das pessoas e não trabalhar apenas no meu "mundinho" ignorando o resto a minha volta.

Fernando: Porque eu sempre gostei de escrever, e sempre fui curioso. Eu não tinha muitas aptidões na adolescência e a verdade é que eu preferi me dedicar a algo que eu já gostava porque era razoavelmente bom naquilo.

Gabriela: Porque me interesse por muitas áreas e temas e acredito que como jornalista poderei entrar em contato com vários deles, além do forte interesse pela função social da profissão.

Qual é o seu histórico profissional até agora?

Marina: Passei por duas empresas. O primeira, foi o site Kekanto, um guia online de estabelecimentos dos mais variados em que os próprios usuários avaliam os lugares que conhecem. E a outra foi a Pró-Corpo Plástica, uma clínica de estética que estava precisando colocar conteúdo no seu site novo. No primeiro lugar fiquei 6 meses e no segundo só 2. Gostei bastante da primeira experiência, mas acho que, em ambos os casos, ficou faltando pra mim uma oportunidade de praticar o jornalismo mesmo, de verdade. Da próxima vez que procurar um estágio vou focar na cobertura de assuntos mais gerais, porque essa ideia de trabalhar com nichos, na minha opinião, cansa um pouco e se desgasta mais rápido. Especialmente na Pró-Corpo, a variação de temas era muito pequena.

Diego: Apenas os jornais laboratório da faculdade e os seis meses em que eu estou estagiando no site da USP. Acho que os jornais foram mais experimentativos pois eu trabalhei em várias áreas diferentes, uma edição em esportes, outra em cotidiano, etc, enquanto no site nós ficamos muito presos às rotinas de pesquisa da Universidade, o que é um pouco limitador.

Fernando: Na área de jornalismo, estou no meu segundo mês aqui no site da USP, como estagiário. Antes já fiz estágio de informática e trabalhei com seguros.

Larissa: No início do primeiro ano comecei a trabalhar na empresa Júnior Jornalismo Júnior da ECA, produzindo textos e vídeos. Em setembro do mesmo ano comecei a fazer estágio no Portal da USP, fazendo notas e matérias sobre eventos, projetos, pesquisas e tudo que fosse relacionado à USP. Agora estou no segundo ano e continuo trabalhando nesses dois lugares, agora como diretora de audiovisual da empresa Júnior.

Gabriela: Desde o primeiro ano faço parte da empresa Júnior Jornalismo Júnior da ECA/USP, em um projeto de jornalismo cultural. Atualmente faço estágio na Revista Espaço Aberto, publicação da Superintendência da Comunicação Social da USP, escrevendo matérias sobre pesquisas, professores e temas técnicos-administrativos da universidade.

Você pretende seguir a carreira de jornalista?

Marina: Sim. Não sei direito em que ramo quero me especializar. Nem o tipo de mídia, nem o "caderno do jornal", se for o caso. Mas, por enquanto, tenho certeza de que essa é a carreira que eu quero seguir. A princípio, podendo escrever notícias, diferentes e diversificadas. Depois de passar pela Jornalismo Júnior, já pensei até em seguir a carreira no jornalismo científico, mas depois dessa minha última experiência profissional confesso que fiquei desanimada em especificar tanto assim o rumo dos assuntos sobre os quais eu possa escrever.

Diego: Pretendo. Espero manter algumas carreiras paralelas como *hobby*, mas pretendo seguir no jornalismo mesmo que eu tenha de sair da parte escrita e ir para radiojornalismo ou telejornalismo.

Fernando: Sim, com certeza. Se tiver sorte, pretendo trabalhar com minha paixão, que é futebol.

Larissa: Ainda tenho um pouco de dúvida devido à rotina pesada, mas acredito que sim. Gosto bastante do trabalho e tenho interesse em trabalhar em diversos veículos.

Gabriela: Sim. Mas pretendo cursar outra faculdade depois dessa, talvez Direito, para me preparar melhor para a profissão.

O papel social do jornalista, ou seja, a relevância do que ele faz (ou deixa de fazer) em relação aos interesses coletivos, teve alguma influência em sua escolha de profissão?

Marina: Sim. Sem dúvida é bom poder acreditar que vamos ter a chance de contribuir um pouquinho para a sociedade e dar um retorno na forma de trabalho e informação. Mas eu ainda não sei direito como isso vai funcionar. Na teoria tudo parece bem lógico e simples, só que eu desconfio da medida em que podemos, de fato, ajudar. Depois de fazer um reportagem para a J. Press (Agência de Reportagens da Jornalismo Júnior) fiquei muito angustiada com isso. O tema era uma comunidade de refugiados palestinos que vive em Mogi das Cruzes e em contato com eles aos poucos eu fui me sentindo impotente diante de tantas necessidades. Sei que o alcance desse veículo é muito menor e que talvez não dê sequer para comparar com o poder da grande mídia. Mas tudo bem, eu fui lá, fiz uma matéria. E o que mudou na vida deles? O que vai mudar? Eles já saíram em outros portais e a vida continua a mesma, igualzinha, como se ninguém se lembrasse que eles estão ali, tão perto de nós.

Diego: Sim, conforme eu respondi anteriormente.

Fernando: Na verdade, apesar de querer trabalhar em um ramo do jornalismo que é pouco valorizado, eu sempre pensei que seria importante trabalhar na formação de opinião, que é, afinal a consequência natural da função do jornalista, que é informar.

Larissa: Como disse, no começo realmente não pensei nisso porque não conhecia nada sobre a profissão. Mas depois de um ano no curso pude perceber o poder que a mídia tem na sociedade e passei a me interessar cada vez mais pelo assunto. Essa relevância do que ele faz foi umas das coisas que mais me incentivou a continuar no curso e a pensar que escolhi a profissão certa.

Gabriela: Sim, uma grande influência.

A faculdade também é lugar para se aprender ética?

Marina: Acredito que sim, até porque meus estágios não foram. Acho que levar na bagagem um pouquinho do que é "certo" e do que é "errado" ajuda a gente a discernir melhor, nas situações práticas, qual a decisão mais coerente a se tomar. As aulas de ética me ensinaram que é difícil pensar dentro das empresas jornalísticas porque esse certo e errado às vezes estão próximos demais, sendo o exemplo clássico: as câmeras escondidas.

Diego: Sim. Acho que na faculdade, além das aulas, existem as relações interpessoais que ajudam na reflexão das questões éticas sobre vários aspectos. O ambiente acadêmico é o momento de reflexão e entendimento sobre o que é a ética, não só, no nosso caso, com relação à aplicação ao jornalismo, mas também com relação às outras questões da vivência em sociedade.

Fernando: Para falar a verdade, na minha opinião a faculdade é um lugar onde pouco se aprende a função de jornalista, a não ser nas disciplinas laboratório. A função é extremamente prática, e a teoria só avança de forma rasa, e sobretudo falando de ética, que é apenas um conceito, já que na vida prática ela se torna uma opção que, infelizmente, temos que fazer de acordo com as circunstâncias.

Larissa: Acredito que a faculdade é essencial para que os futuros jornalistas saibam da relevância de sua profissão, fornecendo subsídios para que ele seja um profissional ético. Porém, não acho que ela é capaz de mudar o caráter de ninguém, já que cada pessoa já possui valores que não serão alterados com uma aula. Portanto, apesar de contribuir enormemente na formação de jornalistas mais conscientes, acredito

que aprender ética na faculdade não influirá tanto na hora em que surgir um dilema ético na vida profissional da pessoa.

Gabriela: Sim, é um lugar em que discutir ética em sala de aula, com ajuda de um professor capacitado e inspirador é essencial.

Durante o curso, observando aquilo que foi transmitido a vocês, vocês foram estimuladas mais por questões ligadas à técnica ou ao comportamento, à ética, do jornalista? Qual é o peso dessas duas dimensões: ética e técnica?

Marina: Acho que apareceram alguns aspectos técnicos no curso sim, mas os aspectos éticos, pelo menos pra mim, foram muito mais recorrentes. O que a gente vê acontecer no curso de Jornalismo da ECA, não sei se nos outros é assim, é uma repetição constante dos temas que mais tem a ver com a nossa abordagem. Então, todo semestre aparece jornalista e assessor, independência editorial, o problema dos anunciantes e a ideia do conflito de interesses. Não sei se está certo julgar assim, mas isso pra mim são os tais "aspectos técnicos". O que de certa forma já está carimbado e que, apesar de ter sido muito bem explicado, não precisa continuar a aparecer toda hora em diferentes disciplinas. Por isso, a parte de ética chamou mais a minha atenção e eu acredito que tenha feito toda a diferença.

Diego: O que senti até agora é que no curso falta uma preocupação mais apurada com a técnica do fazer jornalístico. Talvez seja pois ainda estou no terceiro semestre e tais conhecimentos serão passados posteriormente, mas acredito que até agora as maiores reflexões são com relação à ética. Porém não acredito que isso seja errôneo, de forma alguma. A ética é essencial na prática do jornalismo e essas discussões devem ser levantadas constantemente em sala de aula para que nós possamos sair da universidade com a bagagem necessária para desenvolvermos um bom trabalho, mas acredito que falte um pouco de preparação técnica, o que pode tornar o curso um pouco defasado neste aspecto.

Larissa: Eu fui mais estimulada por questões ligadas ao comportamento e à ética do jornalista. Não acho que tivemos muito conteúdo relacionado à técnica. Acredito que a ética pesa muito mais na vida de um jornalista, já que ele sempre se depara com questões e dilemas difíceis que precisam ser resolvidos de acordo com seus próprios valores. Porém, a técnica também é importante na hora de produzir um trabalho jornalístico de qualidade, o que me leva a crer que a combinação dessas duas dimensões faz um bom jornalista.

Gabriela: Não tenho certeza se compreendi exatamente essa pergunta, mas acredito que na faculdade estudamos três coisas: sobre o jornalismo (maioria das matérias, como Teocom e Ciência da linguagem, História do Jornalismo, etc.), o fazer jornalístico (técnica, laboratórios) e nossa atuação no jornalismo (ética e comportamento). Acho que na graduação fomos, até agora, estimulados igualmente por questões técnicas e éticas.

Como foi a experiência de ter a aula de ética logo no início do curso? A disciplina está bem colocada nesse momento?

Marina: Como eu falei, essa disciplina repete um pouco certas coisas que foram trabalhadas no curso. E se é assim logo no começo, acho que não teria porque esperar mais para que ela aparecesse na grade. Além disso, as ideias trabalhadas são essenciais para o exercício do bom jornalismo, sendo interessante a colocação dela nesse primeiro momento.

Diego: Acho que não está bem colocada por conta do jornal laboratório da São Remo. O jornal é dado no segundo semestre e a disciplina é ministrada no terceiro (caso do noturno). Acredito que antes de um laboratório tão importante quanto um jornal comunitário seria necessário termos essa aula para que algumas questões pudessem ser analisadas melhor.

Fernando: Creio que está bem colocada, pois quanto mais o curso avança, o que precisamos mais é de prática, não de textos teóricos. É interessante ter aulas com noções de ética, mas isso muitas vezes é do caráter de cada um. Tenho certeza que, mesmo que fosse a ideia da disciplina, ninguém que tem essa disciplina 'aprende' a agir de forma ética. Não acho que ela muda a atitude de cada um, simplesmente porque todos tem o mínimo de noção de certo e errado. Tanto é verdade que, quem faz coisa errada, mesmo que pense que tem 'motivo' que justifique aquela ação, tenta esconder, por saber que não deveria ter feito.

Larissa: Como sou do período noturno, tive a aula de ética apenas no segundo ano e acredito que ela esteja colocada em um bom momento sim. O primeiro ano foi uma etapa de descobrir sobre a profissão, e se eu tivesse tido essa aula logo que entrei não poderia aproveitar tanto como agora.

Gabriela: Como já fiz pelo menos uma matéria laboratorial, acredito que pude entender melhor as questões e dilemas éticos da profissão. Acredito que antes disso, o tema seria muito impalpável.

E com relação ao método que a aula de ética tem na ECA-USP? O que você tem a dizer sobre a forma como o professor escolheu realizar as aulas?

Marina: Eu já parei pra pensar nisso, sabia? E acho que o modelo de aula do Bucci foi o melhor que eu já tive no curso até agora. Isso porque, até então eu sentia falta de ter certeza que eu estava aprendendo alguma coisa. E com ele existe prova, existe a chance da gente revisar a matéria, de sentar e ver se aprendeu. De olhar pro nome dos autores e tentar associar com a nossa profissão. Sem falar nos textos que nós mesmos produzimos. Com eles aparece material, surge a chance de ler alguma coisa agradável, de fácil entendimento e que foi preparada pela nossa própria turma. Na faculdade, às vezes eu sinto falta de ler um livro por completo e saber direito sobre o que eu estou falando. Acho que pequenos recortes de bibliografia não funcionam muito bem nesse sentido se a gente só lê. Depois de escrever um novo texto, para nos assegurar de que estamos em contato direito com o conhecimento a coisa fica mais clara.

Fernando: Longe de mim pensar que posso avaliar o método de aula, sobretudo de um professor com a experiência do Bucci, mas a verdade é que talvez as propostas de atividades precisassem de maior clareza. Ele propõe 'seminários', mas na verdade só o que os grupos fazem é complementar de leve a aula, então fica meio confuso para fazer essa conexão.

Larissa: Considero o Bucci um ótimo professor que sabe prender a atenção dos alunos e fazê-los refletir. O método utilizado por ele é muito útil, na minha opinião, já que ele trata a sala de aula como um espaço de debate, relacionando teoria e prática, e não como algo unidirecional.

Gabriela: Acredito que o método de exposição feita, em geral, pelo professor, mas aberto para perguntas e debates é muito bom. No entanto, como nosso professor é muito bom e motiva muito todos os alunos, acredito que uma aula ministrada por ele com outras metodologias seria também muito boa.

Pela sua percepção, a aula inspira e desperta o interesse da turma? Além de responder por você, como você percebe a atitude dos colegas que estão ao seu lado? Por favor, justifique a resposta.

Marina: A aula atrai muito a atenção de todos. Um exemplo disso é o fato de que essa quarta ainda tinha gente querendo ir pra USP mesmo estando tecnicamente de férias. Tudo isso pra ter a oportunidade de ouvir o Bucci mais uma vez. Além disso, o empenho em estudar para a prova foi único. Trocamos os trabalhos por e-mail e foi nítido que a maioria releu. Credito isso à escolha dos textos e à maneira como o professor conduz a aula. Acho que o modelo de aula dele é mais expositivo e isso agrada os alunos, porque na faculdade acontece mais o "se vira sozinho" e ainda tem muita gente acostumada ao conforto de um bom professor empenhado em ensinar. A verdade é que queríamos que tudo fosse sempre assim!

Diego: O Eugênio Bucci é um excelente professor. As aulas expositivas dadas durante o curso foram as melhores que tive até agora na ECA sem sombra de dúvidas. Acredito que a proposição de seminários é interessante, assim como a feitura dos pequenos roteiros para os que não têm tempo de ler textos longos durante o semestre. O fato da entrega ocorrer na aula anterior ajuda as pessoas a se manterem dentro do assunto, podendo trazer questões à tona durante a aula. Também acredito que o fato do professor conduzir o seminário, interrompendo-o constantemente para dar sua visão em contraponto ao que é exposto pelos alunos ajuda a construir uma visão mais plural. Reitero: acredito que tenham sido as melhores aulas do curso e com o melhor método.

Fernando: Então, primeiro a minha resposta. Eu confesso que, apesar de alguns momentos de descontração que aula tem, acho que às vezes a atitude do professor acaba por menosprezar alguns alunos por determinadas atitudes, como excluir alunos de uma sala para realizar uma leitura de texto que, por mais que seja requisito da disciplina, não é uma "ordem direta". Acho que esse tipo de atitude acabou prejudicando a visão que eu tenho do professor. Pelos colegas, posso dizer que houve grande aprovação. Em conversas, eu expunha esse ponto de vista contrário e era imediatamente repellido por todos, que discordavam. Sem dizer que, nesta semana, mesmo já em férias, alguns dos alunos externaram a vontade de comparecer ao que seria a 'aula final' do semestre.

Larissa: Sim, percebo que todos os alunos parecem bastante interessados e raramente faltam às aulas. Acredito que seja a matéria que todos mais gostam no curso. Isso é devido principalmente ao professor e sua maneira de conduzir a aula, além de se tratar de assuntos bem interessantes e relevantes para a nossa profissão.

Gabriela: Sim. A aula inspira e desperta interesse não só a mim, que gosto muito do curso e da profissão, mas também de todos os colegas, inclusive daqueles que não gostam do curso ou estão em dúvida em relação a profissão. Acredito que isso acontece porque o professor Bucci é muito dedicado, capacitado, inteligente e parece gostar da profissão de jornalista e do contato com os alunos na sala de aula, e não somente por ser uma aula de ética. Temos outras aulas com temas muito interessantes na ECA, mas os professores, em geral, não são tão dedicados e parecem não ter o prazer o Bucci tem em dar aulas; os professores não estão motivados e inspirados para dar aulas, assim não conseguem motivar os alunos.

Se você pudesse sugerir alterações na aula de ética, o que você proporia?

Marina: Uma sugestão seria que durante os seminários ele desse um pouco mais de espaço para os grupos falarem. Pelo menos uma chance para cada integrante seria suficiente. No meu, sinceramente, não consegui uma brechinha sequer pra expor a minha opinião sobre o tema. Acho que acontece, ele se empolga, mas poderia dosar melhor essa parte.

Diego: A única ressalva que faço é o horário: acredito que a aula poderia ter uma duração mais longa, já que algumas vezes fico com a sensação de que o conteúdo acaba ficando pouco explorado.

Fernando: Acho que se há uma utilidade prática que fosse possível aplicar às aulas de ética seria a proposta de atividades 'simuladas', para verificar que posições pudessem ser tomadas em que situações dentro de uma redação. Com o formato atual, apenas leitura e 'compreensão' do texto, como eu falei, fica meio vazio, pois atende ao mero interesse do 'saber que existe', mas não o que vamos encontrar na vida profissional real.

Larissa: Acho que as aulas poderiam ser um pouco mais longas e com discussões de casos atuais em que houve quebra da ética profissional. Senti um pouco de falta de falar sobre casos brasileiros mais próximos a nós, que pudesse nos ajudar a tomar decisões no futuro. Também senti um pouco de falta de uma maior relação entre os filósofos e a atuação dos jornalistas, já que em alguns casos não consegui estabelecer paralelos com problemas éticos da profissão.

Gabriela: Mais um semestre da disciplina, como Ética II, por exemplo.

É possível ser um profissional bem sucedido e se manter coerente com a ética?

Marina: Acho que só vivendo pra dizer. Mas, por enquanto, a opinião que eu tenho é de que é possível sim. Desde que você tenha condições financeiras para dizer não a determinados empregos. Certas empresas tem uma "ética" que às vezes não corresponde com aquilo que acreditamos e isso é suficiente para que não seja possível fazer um bom trabalho ou se orgulhar dele.

Diego: Acredito que sim. Não é necessário passar por cima da ética para que se façam matérias boas, bens escritas e com bom conteúdo. A ética, penso, pode até mesmo ser condição necessária para ser um profissional bem sucedido, já que no momento em que se ultrapassa o limite ético, o profissional pode "se queimar" de muitas maneiras.

Fernando: Depende. Há algumas "transgressões éticas" inaceitáveis, como o caso Murdoch/News of the world, que fazem com que pensemos que não é possível. É difícil afirmar porque a imprensa é formada por empresas que visam lucro, então vão tomar atitudes que atendam a esse objetivo, muitas vezes desconsiderando o conceito de ética no desenvolver da função. Por mais que eu lamente, me parece que, se o conceito de sucesso for 'subir na carreira' nos grandes meios de comunicação, você precisa muito mais abrir mão das suas próprias convicções para 'agradar' seu empregador do que se manter fiel a elas. Todo jornalista um dia deve ter sonhado em fazer um papel social positivo, mas é chegar lá e ver que muitas vezes não é possível.

Gabriela: Acredito que sim, é nisso que acredito desde que escolhi a profissão. Acho errado que os estudantes sejam ensinados desde a faculdade, até mesmo por professores, que o mercado os fará escolher entre ética e sucesso financeiro e se conformem com isso. No entanto, ainda não tenho muita experiência. Se você quer dizer ser bem sucedido financeiramente, acho que talvez tenhamos que fazer algumas escolhas entre empregos em publicações menores, com menos visibilidade e provavelmente com menores salários, mas com mais liberdade; e empregos em empresas maiores, com melhores salários, mas com menos liberdade.

Ementas das disciplinas de ética

Cásper Líbero (Prof. Caio Túlio Costa)

Curso de Ética Jornalística / Ementa e Cronograma de 2012

Faculdade Cásper Líbero / Coordenadoria de Jornalismo

Professor Doutor Caio Túlio Costa

Carga horária: 68 H/A + Atividade Complementar

4º ano de Jornalismo matutino

1º Semestre de 2012

1. Objetivos:

Numa adaptação do curso de jornalismo do Professor Eugênio Bucci, a quem substituo desde 2003, os objetivos do primeiro semestre são os seguintes:

- 1.1. Ajudar o aluno a compreender a profissão de jornalista de forma crítica e como uma ética fundada no direito à informação e na liberdade de expressão, cujo valor maior é procurar apresentar ao público que o jornalista procurou buscar as verdades factuais e as opiniões controversas e/ou plurais que convivem na sociedade.
- 1.2. Fornecer ao aluno conceitos elementares e parâmetros básicos para que ele saiba equacionar os dilemas éticos vividos pelos jornalistas.

2. Ementa:

- 2.1. Proporcionar ao aluno um contato inicial com textos controversos para que ele possa diagnosticar os dilemas éticos bem como os fundamentos da ética (campo de conhecimento) além de apreender as noções contemporâneas da ética aplicada ao jornalismo.
- 2.2. Proporcionar ao aluno um contato inicial com as referências práticas para a solução de dilemas éticos do jornalismo: desde os conflitos de interesse, tanto no plano empresarial como no plano da consciência de cada um, até os vícios mais comuns da profissão, como distorções, invasão da privacidade e relacionamento com as fontes de informação.

3. Programa:

- 3.1. O que significa falar de ética: noções clássicas via textos clássicos, literários e jornalísticos.
- 3.2. A ética no plano da decisão individual; a ética no plano dos costumes.
- 3.3. Independência editorial e independência individual frente ao mercado:
 - 3.3.1. Conflitos de interesse de ordem econômica.
 - 3.3.2. Conflitos de interesse de consciência.
 - 3.3.3. Partidarismos.
- 3.4. Os deslizes éticos mais frequentes no ofício do jornalista:
 - 3.4.1. Distorção dos fatos por má-fé, preguiça ou incompetência.
 - 3.4.2. Invasão de privacidade.
 - 3.4.3. Reprodução de estereótipos.
 - 3.4.4. Prejulgamento e destruição de reputações.
 - 3.4.5. Extremismos: “governismo”, “anti-governismo” ou negativismo.
 - 3.4.6. O mau uso do “off-the-record”, promiscuidade com as fontes.
 - 3.4.7. Abuso de poder.
- 3.5. A validade ou a inutilidade dos códigos de ética.
- 3.6. A necessidade do método.

4. Metodologia:

- 4.1. Aulas com discussões a partir de textos específicos.
- 4.2. Aulas na quais se discutem dilemas éticos da atualidade.
- 4.3. Testes em aula.
- 4.4. Provas escritas em aula.

5. Atividade Complementar

5.1. Leitura do romance *As Ilusões Perdidas*, de Balzac, para discussão e exercício em classe no final do segundo bimestre.

6. Critérios de Avaliação:

6.1. Provas escritas em cada bimestre. As provas serão avaliadas tendo em vista a compreensão dos textos indicados bem como a compreensão das conclusões (ou indagações) tiradas em classe. O português e a lógica do texto também serão avaliados. Notas variam de zero a dez.

6.2. Presença e desempenho do aluno na classe durante a discussão a partir da leitura dos textos indicados. Notas variam de zero a dez.

6.3. Eventual participação em seminários e discussões sobre dilemas éticos.

6.4. A nota bimestral é a média aritmética da prova e da avaliação individual feita pelo professor em função da presença, interesse e participação.

7. Bibliografia básica:

7.1. COSTA, Caio Túlio. *Ética, Jornalismo e Nova Mídia – Uma moral provisória*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. Os alunos também têm à disposição, na biblioteca da Cásper Líbero, a tese de Doutorado: *Moral provisória – Ética e jornalismo: da gênese à nova mídia*, de 2008.

7.2. BUCCI, Eugênio. *Sobre Ética e Imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

8. Material didático:

8.1. Conto “El Enemigo número 1 de la Censura” in *Nuevos Cuentos de Bustos Domecq* de Jorge Luis Borges em colaboração com Adolfo Bioy Casares. Buenos Aires: Librería La Ciudad, 1977 [Tradução de Caio Túlio Costa - literal - está à disposição na central de cópias da faculdade e no site do professor: <http://caiotulio.com/o-inimigo-numero-1-da-censura/>].

8.2. PEUCER, Tobias. *De relationibus novellis (Os relatos jornalísticos)*: Tese, Doutorado em Periodística – Universidade de Leipzig, 1690. Tradução de Paulo da Rocha Dias. São Bernardo do Campo: PósCom-Umesp, 1999 [Mimeo], também publicada pela na Revista Comunicação & Sociedade. São Bernardo do Campo: Umesp (Universidade Metodista de São Paulo), número 33, 2000, p.199- 214. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/os-relatos-jornalisticos/>

8.3. Texto “O Príncipe Eletrônico” de Otavio Ianni, in *Enigmas da modernidade mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

8.4. SÓFOCLES. *Antígona*. Tradução de Millôr Fernandes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

8.5. SÓCRATES. “Defesa de Sócrates”, por Platão; e “Apologia de Sócrates”, de Xenofonte in *Sócrates* (Coleção Os Pensadores). São Paulo: Nova Cultural/ Círculo do Livro, 1996.

8.6. MOTTA PESSANHA, José Américo. “As delícias do jardim” in NOVAES, Adauto (org.). *Ética*. São Paulo: Companhia das Letras. 1992.

8.7. MONTAIGNE, Michel de. Texto “A covardia é a mãe da crueldade” in *Ensaaios*. São Paulo: Coleção Os Pensadores, Abril Cultural, s/d. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/a-covardia-e-a-mae-da-crueldade/>

8.8. SHAKESPEARE, William. *Hamlet*. Tradução de Millôr Fernandes. Porto Alegre: L&PM, 2002.

8.9. FOUCAULT, Michel. “Las Meninas”, primeiro capítulo do livro *As palavras e as coisas*, de Michel Foucault. Lisboa: Portugal Editora, s/d.

8.10. KANT, Immanuel. Texto “Fundamentação da metafísica dos costumes” in *Crítica da Razão Pura e outros escritos*. São Paulo: Coleção Os Pensadores, Abril Cultural, 1974.

8.11. BALZAC, Honoré de. Capítulo 25, “A primeira luta”, in *As Ilusões Perdidas*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

9. Bibliografia complementar:

9.1. FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona: a questão da moralidade*. Campinas: Papirus, 1992.

9.2. ROSENFELD, Kathrin H. *Sófocles & Antígona*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

9.3. SÓFOCLES. *Édipo-rei*. Tradução de Millôr Fernandes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

9.4. CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2001.

9.5. SILVESTONE, Roger. *Por que estudar a Mídia?* São Paulo: Loyola, 2002.

9.6. KARAM, Francisco José. *Jornalismo, Ética e Liberdade*. São Paulo: Summus, 1997.

9.7. Goodwin, H. Eugene. *Procura-se ética no jornalismo*. Rio de Janeiro: Nórdica, 1993.

9.8. MEYER, Philip. *A ética no jornalismo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

10. Roteiro das aulas/atividades:

15/02 – Atividade 1: O professor conversa com os alunos para conhecer cada um e se coloca à disposição para responder a perguntas.

29/02 – Atividade 2: Apresentação do Programa e discussão do sistema de controle de faltas, de avaliação e da bibliografia do curso.

07/03 – Atividade 3: Discussão em classe do texto de Borges/Bioy Casares: “O Inimigo número 1 da censura”. Exposição dos temas fundamentais do texto: a hierarquização; a censura.

14/03 – Atividade 4: Discussão em classe da tese *De relationibus novellis* (*Os relatos jornalísticos*), de Tobias Peucer. Exposição dos temas fundamentais do texto: os primórdios do jornalismo; o tripé ética, verdade e justiça.

21/03 – Atividade 5: Discussão em classe e do texto de Octavio Ianni: “O Príncipe Eletrônico”. Exposição dos temas fundamentais do texto: A mídia hoje; Modernidade e Pós Modernidade; a questão ética na pós-modernidade.

28/03 – Atividade 6: Exercício de ética aplicada.

04/4 – Atividade 7: Prova Bimestral.

11/04 – Atividade 8: Análise, discussão da prova e entrega das notas.

18/04 – Atividade 9: *Antígona*, de Sófocles. Exposição do tema fundamental do texto: razões de família; razões de Estado; a tragédia do não-diálogo (conforme E. Bucci).

25/04 – Neste dia não haverá aula, o professor deverá faltar.

02/05 – Atividade 10: O julgamento de Sócrates, por Platão e Xenofonte. Exposição dos temas fundamentais de ambos os textos: O julgamento; o valor da verdade; razões da condenação; noção da democracia ateniense.

09/05 – Atividade 11: Os jardins de Epicuro. Exposição dos temas fundamentais do texto: o declínio da política; uma ética voltada para o prazer; o prazer como elevação, não submissão às paixões.

16/05 – Atividade 13: Montaigne, “A covardia é a mãe da crueldade”. Exposição do tema fundamental do texto: a covardia.

23/05 – Atividade 14: *Hamlet*, de Shakespeare. Exposição dos temas fundamentais do texto: a angústia; o dilema, o planejamento: como fundamentar a escola ética?

30/05 – Atividade 15: Velázquez e “Las Meninas” via Michel Foucault. Exposição dos temas fundamentais do texto: inserção de “Las Meninas” no contexto histórico; o jornalismo como representação da representação.

06/06 – Atividade 16: Kant e o imperativo categórico. Exposição dos temas fundamentais do autor para a disciplina: o imperativo categórico; condições para o imperativo categórico; relações possíveis entre o imperativo categórico e a deontologia do jornalismo.

13/06 – Atividade 17: *As Ilusões Perdidas*, de Balzac. Exposição dos temas fundamentais do texto: o nascimento da indústria cultural; o jornalismo de encomenda; a flexibilidade da palavra.

20/06 – Atividade 18: Prova bimestral.

27/06 – Atividade 19: Análise, discussão da prova e entrega das notas. Data final para entrega dos relatórios da Atividade Complementar.

Atividade Complementar – 1º semestre de 2012

A atividade complementar do curso de ética jornalística no 1º semestre (três horas no primeiro bimestre e duas horas no segundo) consiste em produzir um Relatório – 50 linhas no máximo – que atenda aos seguintes requisitos:

Contenha o depoimento de um jornalista profissional sobre o impacto que lhe causou, na profissão, a leitura do livro *As Ilusões Perdidas*, de Balzac.

A atividade consiste em procurar e encontrar um jornalista que tenha lido o livro e que tenha sido impactado por esta leitura de alguma forma.

Os alunos devem se organizar para evitar depoimentos repetidos. Depoimentos de um mesmo jornalista – mesmo colhidos em classes diferentes – não serão aceitos.

O Relatório deve conter, além do depoimento, um breve currículo do jornalista depoente no sentido de mostrar qual é (ou foi) a sua atuação na profissão.

O depoente deve ser experiente e ter exercido a profissão por dez anos, no mínimo.

2º Semestre de 2012

4º ano de jornalismo matutino

Carga horária: 68 H/A + Atividade Complementar

1. Objetivos:

Em prosseguimento à disciplina “Ética Jornalística – primeiro semestre”, na qual a profissão foi pensada criticamente, a disciplina no segundo semestre tem duas metas:

- 1.1. Ajudar o aluno a aprofundar o conhecimento no campo da ética, dentro do campo da filosofia, encontrando aí os fundamentos da própria ética aplicada à profissão.
- 1.2. Proporcionar ao aluno, por meio da experiência de leitura e de revisão de valores e de convicções morais, novos ângulos para que ele enfrente os dilemas éticos do cotidiano do jornalismo.

2. Ementa:

- 2.1. Aprofundar, no “mundo das idéias”, o contato com o pensamento que funda o campo da ética desde a cultura clássica e, por meio desse contato, agregar consistência às noções éticas de cunho prático-profissional adquiridas no semestre anterior.
- 2.2. Buscar pontes com o “mundo real”, propondo ao aluno exercícios e jogos de situações concretas em que seja possível enxergar os conceitos da ética se manifestando nos dilemas cotidianos dos jornalistas.

3. Programa:

- 3.1. O super-herói ético versus o anti-herói ético.
- 3.2. Weber: convicção e responsabilidade.
- 3.3. Wittgenstein e a fundamentação ética.
- 3.4. Karl Kraus e o apocalipse permanente.
- 3.5. Ética e indústria cultural.
- 3.6. Ética e espetáculo.
- 3.7. Negar a si mesmo.
- 3.8. A profissão indefensável.

4. Metodologia:

- 4.1. Aulas com discussões a partir de textos específicos.
- 4.2. Aulas na quais se discutem dilemas éticos da atualidade a partir da escolha dos alunos.
- 4.3. Testes em aula.
- 4.4. Provas escritas em aula.

5. Atividade Complementar

- 5.1. Leitura do ensaio *O jornalista e o assassino*, de Janet Malcolm, para discussão e exercício em classe no final do quarto bimestre.

6. Critérios de Avaliação:

- 6.1. Provas escritas bimestrais. As provas serão avaliadas tendo em vista a compreensão dos textos indicados bem como a compreensão das conclusões (ou indagações) tiradas em classe. O português e a lógica do texto também serão avaliados. Notas variam de zero a dez.
- 6.2. Presença e desempenho do aluno na classe durante a discussão a partir da leitura dos textos indicados. Notas variam de zero a dez.

7. Bibliografia básica

- 7.1. COSTA, Caio Túlio. *Ética, Jornalismo e Nova Mídia – Uma moral provisória*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. Os alunos também têm à disposição, na biblioteca da Cásper Líbero, a tese de Doutorado: *Moral provisória – Ética e jornalismo: da gênese à nova mídia*, de 2008.
- 7.2. BUCCI, Eugênio. *Sobre Ética e Imprensa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

8. Material Didático:

- 8.1. FAUSTINO, Mario. Poema “Balada” in *O Homem e a Sua Hora e outros poemas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/balada/>
- 8.2. PESSOA, Fernando. “Poema em linha reta” in *Obra poética de Fernando Pessoa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/poema-em-linha-reta-2/>
- 8.3. WEBER, Max. “A política como vocação” in *Ciência e Política, duas vocações*. São Paulo: Cultrix, 2000.
- 8.4. WITTGENSTEIN, Ludwig. “Conferência sobre Ética” (1929). Tradução de Darlei Dall’Agnol. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/conferencia-sobre-etica/>
- 8.5. KRAUS, Karl. Capítulo “Imprensa, estupidez, política” in *Ditos e Desditos*. São Paulo: Brasiliense, 1988. Disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/imprensa-estupidez-politica/>

- 8.6. ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. “A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas” in ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- 8.7. DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. O primeiro capítulo está disponível no site do professor: <http://caiotulio.com/a-sociedade-do-espetaculo/>
- 8.8. SONTAG, Susan. “Pensar contra si próprio: reflexões sobre Cioran” in *A vontade radical*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- 8.9. CIORAN, E. M. *Silogismos da Amargura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- 8.10. MALCOLM, Janet. Págs. 11 a 17 do livro *O Jornalista e o Assassino*, de Janet Malcolm. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

9. Bibliografia Complementar:

- 9.1. FAUSTINO, Mario. *Poesia Experiência*. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- 9.2. CIORAN, Emil Michel. *História e Utopia*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.
- 9.3. _____. *Exercícios de admiração (Ensaio e perfis)*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.
- 9.4. _____. *Silogismos da Amargura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- 9.5. SONTAG, Susan. *Diante da dor dos outros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

10. Roteiro das aulas:

- 01/08** – Atividade 1: Apresentação do curso no 2º semestre. Apresentação e discussão da bibliografia.
- 08/08** – Atividade 2: Fernando Pessoa x Mario Faustino. Chamada dos alunos que apontarão destaques e antagonismos entre os poemas para o debate ético: o super-herói ético; o anti-herói ético.
- 15/08** – Atividade 3: Max Weber. Exposição dos temas fundamentais do texto: a ética da convicção; a ética da responsabilidade.
- 22/08** – Atividade 4: Karl Kraus. Exposição dos temas fundamentais do texto: aforismo; crítica; radicalidade.
- 29/08** – Atividade 5: Exercício de ética aplicada.
- 05/09** – Atividade 6: Ludwig Wittgenstein. Exposição dos temas fundamentais do texto: ética do indizível, linguagem.
- 12/09** – Atividade 7: Indústria Cultural / Theodor Adorno / Max Horkheimer. Exposição dos temas fundamentais do texto: implicações éticas a partir dos mecanismos da indústria cultural.
- 19/09** – **Atividade 8: Prova bimestral.**
- 26/09** – Atividade 9: Análise, discussão da prova e entrega das notas.
- 03/10** – Atividade 10: Sociedade do Espectáculo / Guy Debord. Exposição do tema fundamental do texto: o “capital que se torna imagem”.
- 17/10** – Atividade 11: Exercício de ética aplicada.
- 24/10** – Atividade 12: E. M. Cioran / Susan Sontag. Exposição dos temas fundamentais do texto: o pensar contra si mesmo.
- 31/10** – Atividade 13: Janet Malcolm. Exposição do tema fundamental do texto: o jornalismo como profissão indefensável.
- 07/11** – **Atividade 14: Prova bimestral**
- 14/11** – Atividade 15: Entrega das provas e discussão das mesmas.
- 21/11** – Atividade 16: Alunos avaliam o curso. Data final para entrega dos relatórios da Atividade Complementar.
- 28/11** – Atividade 17: Reposição de aula (se necessário).
- 05/12** – **Atividade 18: Prova substitutiva.**
- 12/12** – **Atividade 19: Exame final.**

Atividade Complementar – 2º semestre de 2012

A atividade complementar do curso de Ética Jornalística no 2º semestre (quatro horas ao todo, duas horas por bimestre) consiste em produzir um Relatório – 50 linhas no máximo – que atenda aos seguintes requisitos:

Contenha o depoimento de um jornalista profissional sobre o impacto que lhe causou, na profissão, a leitura do livro *O jornalista e o assassino*, de Janet Malcolm.

A atividade consiste em procurar e encontrar um jornalista que tenha lido o livro e que tenha sido impactado por esta leitura de alguma forma.

Os alunos devem se organizar para evitar depoimentos repetidos. Depoimentos de um mesmo jornalista – mesmo colhidos em classes diferentes – não serão aceitos.

O Relatório deve conter, além do depoimento, um breve currículo do jornalista depoente no sentido de mostrar qual é (ou foi) a sua atuação na profissão.
O depoente deve ser experiente e ter exercido a profissão por dez anos, no mínimo.



Curso de Ética Jornalística / Ementa e Cronograma de 2012

Faculdade Cásper Líbero / Coordenadoria de Jornalismo

Professor Doutor João Batista Natali

Carga horária: 68 H/A + Atividade Complementar

4º ano de jornalismo noturno

Ética Jornalística

O objetivo básico da disciplina é discutir a questão da verdade sob a ótica de obstáculos linguísticos e discursivos que não permitem ao texto jornalístico (ou ao áudio, ou à imagem) uma referência automática ao "real". Em outras palavras, uma reportagem não reflete a realidade. A reportagem é um eixo de remissivas na direção de outros universos significantes, dos quais as próprias fontes fazem parte. O jornalista não é um sujeito (no sentido gramatical e psicanalítico) externo ao discurso. A "informação" é um tipo de narrativa. A matéria-prima do jornalismo é a linguagem. Para esclarecer os fatores que trazem "opacidade" à linguagem serão abordados os seguintes temas:

I - O preconceito. Sua matriz histórica é o antisemitismo; a partir dele formaram-se entre o final da Idade Média e o período contemporâneo sentimentos de rejeição contra os negros, contra os pobres, contra os muçulmanos, contra as mulheres, etc. A questão ainda é atual com a discussão sobre as cotas para afrodescendentes nas universidades brasileiras. Autores básicos: Leon Poliakov (História do Antisemitismo) e Paul Johnson (História dos Judeus)

II - A narrativa. Toda e qualquer manifestação jornalística é uma narrativa. Distinção, importada da teoria literária, entre o narrador (o jornalista) e o sujeito da narração. A narrativa jornalística, a exemplo do conto maravilhoso russo (Vladimir Propp), é construída com base num plano imanente (Algirdas Greimas). A originalidade do narrador é sempre relativa. A narrativa "constrói" uma realidade em lugar de refleti-la.

III - A ideologia. Em Marx, Max Weber, Althusser, Eliseo Verón. O sujeito, ao se enunciar, reproduz um quadro de referências ideológicas. A exemplo do preconceito, o sujeito não "enuncia" a ideologia; é a ideologia que se reitera e se reproduz pela linguagem do sujeito.

IV - A conotação. Todo emprego da linguagem natural remete ao conotado, apesar do consenso em sentido contrário (a denotação como referência à verdade). Histórico da noção, como na Gramática de Port-Royal, no séc. 17. A linguística de Copenhague e o papel de Louis Hjelmslev. A conotação na antropologia (Levi-Strauss) e na semiologia (Roland Barthes).

V - A estereotipia/clichê. Palavras, expressões e afirmações que adquirem a dimensão de "verdade" a partir da obsessiva ou involuntária repetição. Palavras desgastadas pelo jornalismo, como "estratégia" (e sua origem em Claus von Clausewitz).

VI - A Verossimilhança/doxa. É o que aparenta ser verdade, sem necessariamente sê-lo. Aparição do problema após o Século de Péricles nas controvérsias entre filósofos (Platão, Aristóteles) e os sofistas. A narrativa verossímil trabalha com o preconceito e a ideologia. Referência na filosofia: François Châtelet; referência na historiografia, Kenneth Maxwell (trabalho sobre o marquês de Pombal e a verossimilhança antilusitana). As primeiras e equivocadas versões de determinadas narrativas - atentados na Espanha em 2004, às vésperas das eleições gerais.

VII - O Imaginário. Não é o oposto à verdade; é a maneira fundamental pela qual a sociedade representa seus valores. Reflexões de Cornelius Castoriadis (A Instituição Imaginária da Sociedade). Modelos do imaginário político nas monarquias: Luís 14 (Memórias do Duque de Saint-Simon), rainha Vitória, Pedro 2o. (José Murilo de Carvalho). O imaginário republicano no Brasil.

VIII - A fé. É "uma forma de conhecimento" (Platão), que não passa pelos filtros da razão. A matriz de

que somos herdeiros é o cristianismo, com as discussões da Inquisição que fizeram obstáculo ao heliocentrismo (Copérnico, Galileu, Giordano Bruno). A fé moderna, num partido, numa equipe de futebol, numa marca fetichizada pelo capitalismo. Referência obrigatória: "Galileu, Galilei", de Bertold Brecht.

XIX - Legitimação pelo procedimento. Conceito importado da Filosofia do Direito (Niklas Luhmann). A boa reportagem não é aquela que traz bons "conteúdos"; é aquela apurada e redigida de acordo com procedimentos eticamente aceitáveis. Ao lado dessa visão (própria aos manuais das empresas), o procedimento básico é dado pela teoria crítica da linguagem. Da qual os tópicos anteriores são apenas exemplos para reflexão dentro do jornalismo.



Escola de Comunicações e Artes
Jornalismo e Editoração
Disciplina: CJE0615 - Ética
Créditos Aula: 2
Créditos Trabalho: 0
Carga Horária Total: 30 h
Tipo: Semestral
Ativação: 01/01/2010

Objetivos

O curso tem por objetivos:

1. Introduzir os alunos de graduação às grandes questões da ética, enquanto parte da filosofia que estuda costumes e valores.
2. Pensar tais questões em relação ao Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros e à Declaração Universal de Direitos Humanos.
3. Examinar as situações em que estas questões se manifestam na atualidade. O campo sobre o qual incidirá esse exame é não só o dos fatos explorados pelas mídias, a realidade da vida como acontecimento, mas também os modos de abordagem que implicam as posições assumidas tanto por empresas jornalísticas quanto por profissionais do ramo.

Docente(s) Responsável(eis)

2094872 - Eugênio Bucci

Programa Resumido

O curso tem por objetivos:

1. Introduzir os alunos de graduação às grandes questões da ética, enquanto parte da filosofia que estuda costumes e valores.
2. Pensar tais questões em relação ao Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros e à Declaração Universal de Direitos Humanos.
3. Examinar as situações em que estas questões se manifestam na atualidade. O campo sobre o qual incidirá esse exame é não só o dos fatos explorados pelas mídias, a realidade da vida como acontecimento, mas também os modos de abordagem que implicam as posições assumidas tanto por empresas jornalísticas quanto por profissionais do ramo.

Programa

1. ETHOS. OS COSTUMES: A NORMA E A LEI.
2. O FUNDAMENTO DISCURSIVO
3. O FUNDAMENTO SOCIAL
4. A PROCURA DA UNIVERSALIDADE
5. OS PROCESSOS DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO: ORTODOXIA/HERESIA
6. O BEM E A VIRTUDE - ARISTÓTELES E O MEIO TERMO
7. A OPINIÃO E A ESCOLHA - O ATO VOLUNTÁRIO E O INVOLUNTÁRIO NO CAMPO DO JORNALISMO
8. A RAZÃO E O DEVER. IMMANUEL KANT
9. A ÉTICA DO DEVER E A ÉTICA DA RESPONSABILIDADE NO CAMPO DO JORNALISMO: WEBER E A POLÍTICA COMO VOCAÇÃO
10. EFICÁCIA, OU DOS MEIOS E FINS - SOBRE HERBERT SPENCER E O AS CONCEPÇÕES EVOLUCIONISTAS NA ÉTICA
11. A DESTITUIÇÃO DA MORAL - FRIEDRICH NIETZSCHE
12. DO TRABALHO COMO DEVER MORAL OU A LÓGICA DO "HOMEM SOLVENTE"
13. ALÉM DO BEM E DA VIRTUDE: A CONSTRUÇÃO DA VERDADE
14. A VIGILÂNCIA E O CONTROLE
15. DO DEVER AO DIREITO - ANTINOMIAS CONTEMPORÂNEAS

Avaliação

Método:

- 1) Aulas expositivas
- 2) Seminários
- 3) Discussão da produção jornalística

Critério:

- Participação comprovada nos trabalhos propostos.
- Realização de um trabalho final

Norma de Recuperação

Trabalho programado pelo professor e entregue no semestre subsequente.

Bibliografia

- ABRAMO, Cláudio. A regra do jogo. O jornalismo e a ética do marceneiro. São Paulo, Companhia das Letras, 1999
- AQUINO, Tomás de. Súmula contra os gentios. São Paulo, Editora Nova Cultural Ltda., 1997.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. São Paulo, Nova Cultural, 1987.
- BUCCI, Eugênio. Sobre Ética e Imprensa. São Paulo, Cia da Letras, 2000.
- CHAUI, Marilena. "Introdução" a Lafargue, Paul. O direito à preguiça. São Paulo, Unesp, 1999.
- CHAUI, Marilena. "Uma ideologia perversa". Folha de S. Paulo, Caderno Mais, 14 de março de 1999.
- COMTE, Auguste. Curso de filosofia positiva. São Paulo, Abril Cultural, 1978.
- CORNU, Daniel. Ética da informação. Bauru, EDUSC, 1997.
- COSTA, Jurandir Freire. Ética e o espelho da cultura. Rio de Janeiro, Rocca, 1994.
- ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. Os estabelecidos e os outsiders. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2000.
- ESPINOSA, Baruch de. Ética. São Paulo, Editora Nova Cultural Ltda., 1997.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro, Graal, 2001.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Petrópolis, Editora Vozes, 1999.
- GOMES, Mayra R. Ética e jornalismo. Uma cartografia dos valores. São Paulo, Escrituras, 2002.
- HOBBS, Thomas. Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1999.
- HULTENG, John L. Os desafios da comunicação: problemas éticos. Florianópolis, UFSC, 1990.
- JAMES, William. Pragmatismo e outros ensaios. Rio de Janeiro, Lido, 1963.
- KANT, Immanuel. Crítica da razão prática. Lisboa, Edições 70, 1994.
- KANT, Immanuel. Fundamentos da metafísica dos costumes. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1964.
- LYOTARD, Jean-François. Moralités postmodernes. Paris, Galilée, 1993.
- LIPOVETSKY, Gilles. O crepúsculo do dever. A ética indolor dos novos tempos democráticos. Lisboa, Dom Quixote, 1994.
- MANDEVILLE, Bernard. The fable of the bees, or private vices, public benefits. London, Wishart & Company, 1984.
- MAQUIAVEL, Nicolau. O príncipe. Lisboa, Guimarães Editores, 1999.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro, Zahar, 1967.
- MEYER, Philip. Ética no jornalismo: um guia para estudantes, profissionais e leitores. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1989.
- MONTESQUIEU, Charles de Secondat, Baron de. O espírito das leis. São Paulo, Saraiva, 1994.
- MORANGE, Valéry. La bioéthique. La science contre la civilisation? Paris, Le Monde Éditions, 1998.
- NIETZSCHE, Friedrich. A genealogia da moral. Lisboa, Guimarães Editores, 1997.
- NIETZSCHE, Friedrich. Além do bem e do mal. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- PASCAL, Blaise. "Os pensamentos" in VERGEZ, André e HUISMAN, Denis, História dos Filósofos. Rio de Janeiro, Livraria Freitas Bastos, 1972.
- PLATÃO. A república. São Paulo, Ática, 1989.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio ou da educação. São Paulo, Martins Fontes, 1999.
- SARTRE, Jean-Paul. O existencialismo é um humanismo. Lisboa, Presença, 1970.
- SÓFOCLES. Antígona. Porto Alegre, L&PM, 2000.
- SPENCER, Herbert. The principles of ethics. Indianapolis, Liberty Classics, 1978.
- TOCQUEVILLE, A de. A democracia na América. São Paulo, Martins fontes, 1998.
- VOLTAIRE. O pensamento vivo de Voltaire. São Paulo, Livraria Martins, 1975.
- WEBER, Max. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo, Pioneira, 1997.
- WEBER, Max. "A política como vocação" in Ensaios de Sociologia. Rio de Janeiro, Zahar, 1963.

Matrizes curricular dos cursos de jornalismo pesquisados

Cáspes Líbero

JORNALISMO	CARGA HORÁRIA DE INTEGRALIZAÇÃO
Preleções e aulas – 36 disciplinas	1.920 horas
Atividades práticas supervisionadas	448 horas
Atividade Complementar	384 horas
TOTAL	2.752 horas

1º ANO	
DISCIPLINAS	HORA/AULA
FILOSOFIA	64
LÍNGUA PORTUGUESA I	128
SOCIOLOGIA GERAL E DA COMUNICAÇÃO	64
TEORIA DA COMUNICAÇÃO	64
FOTOJORNALISMO	64
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO I	64
ANTROPOLOGIA	64
HISTÓRIA DA COMUNICAÇÃO	64
HISTÓRIA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO I	64
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	96

2º ANO	
COMUNICAÇÃO COMPARADA	64
REALIDADE SÓCIO-ECONÔMICA E POLÍTICA BRASILEIRA	64
LÍNGUA PORTUGUESA II	64
RADIOJORNALISMO I	64
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO II	64
COMPUTAÇÃO E PLANEJAMENTO GRÁFICO EM JORNALISMO	64
HISTÓRIA DA ARTE	64
HISTÓRIA DO BRASIL CONTEMPORÂNEO II	64
MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	64
ECONOMIA	64
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	96

3º ANO	
ADMINISTRAÇÃO DE PRODUTOS EDITORIAIS	64
JORNALISMO ESPECIALIZADO I	64
NOVAS TECNOLOGIAS DE COMUNICAÇÃO	64

RADIOJORNALISMO II	64
TÉCNICAS E GÊNEROS JORNALÍSTICOS - JORNALISMO BÁSICO III	64
TELEJORNALISMO I	64
CIÊNCIA POLÍTICA	64
CULTURA BRASILEIRA	64
LEGISLAÇÃO E PRÁTICA JUDICIÁRIA	64
TÉCNICA DE REDAÇÃO I	64
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	96

4º ANO	
DESIGN GRÁFICO - JORNALISMO EM REVISTAS	64
ÉTICA JORNALÍSTICA	64
JORNALISMO ESPECIALIZADO II	64
TELEJORNALISMO II	64
TÉCNICA DE REDAÇÃO II	64
JORNALISMO OPINATIVO	64
PROJETOS EXPERIMENTAIS	448
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	96

Curso Semestral MATUTINO

Carga Horária	Aula	Trabalho	Subtotal
Obrigatória	1815	2250	4065
Optativa Livre	525	0	525
Optativa Eletiva	0	0	0
Total	2340	2250	4590

1º Período Ideal	Carga-Horária
Legislação e Deontologia do Jornalismo	30
Teoria da Comunicação I	30
Fundamentos Teóricos da História	30
História das Doutrinas Políticas	30
Técnicas Gráficas em Jornalismo	105
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas I	45
Laboratório de Iniciação ao Jornalismo	240
Subtotal:	510

2º Período Ideal	Carga-Horária
Fundamentos de Economia	30
Pensamento Filosófico	30
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas II	45
Jornalismo no Rádio e na Tv	120
Ética	30
Teoria da Comunicação II	30
Subtotal:	285

3º Período Ideal	Carga-Horária
Gerenciamento de Empresas Jornalísticas	30
História do Jornalismo I (geral)	90
Conceitos e Gêneros do Jornalismo	150
Elementos de Fotojornalismo	165
Laboratório de Jornalismo Impresso I	240
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas III	45
Subtotal:	720

4º Período Ideal	Carga-Horária
História do Jornalismo II (Brasil)	90

Laboratório de Jornalismo Impresso II	330
Subtotal:	420

5º Período Ideal	Carga-Horária
Laboratório de Jornalismo Impresso III	225
Telejornalismo	120
Especialização em Jornalismo: Livro- Reportagem	90
Radiojornalismo	150
Subtotal:	585

6º Período Ideal	Carga-Horária
Projetos em Rádio	150
Projetos em Televisão	180
Jornalismo On-line	120
Subtotal:	450

7º Período Ideal	Carga-Horária
Laboratório de Jornalismo Impresso - Revista	210
Documentários em Vídeo	210
Subtotal:	420

8º Período Ideal	Carga-Horária
Projeto Experimental Em Jornalismo	675
Subtotal:	675

Curso Semestral NOTURNO

Carga Horária	Aula	Trabalho	Subtotal
Obrigatória	1815	2250	4065
Optativa Livre	525	0	525
Optativa Eletiva	0	0	0
Total	2340	2250	4590

1º Período Ideal	Carga-Horária
Legislação e Deontologia do Jornalismo	30
Teoria da Comunicação I	30
Fundamentos Teóricos da História	30
História das Doutrinas Políticas	30
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas I	45
Jornalismo no Rádio e na Tv	120
Subtotal:	285

2º Período Ideal	Carga-Horária
Pensamento Filosófico	30
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas II	45
Técnicas Gráficas em Jornalismo	105
Laboratório de Iniciação ao Jornalismo	240
Teoria da Comunicação II	30
Subtotal:	450

3º Período Ideal	Carga-Horária
História do Jornalismo I (geral)	90
Fundamentos de Economia	30
Ética	30
Ciências da Linguagem - Fundamentos das Práticas Midiáticas III	45
Subtotal:	195

4º Período Ideal	Carga-Horária
Gerenciamento de Empresas Jornalísticas	30
História do Jornalismo II (Brasil)	90
Conceitos e Gêneros do Jornalismo	150
Elementos de Fotojornalismo	165
Laboratório de Jornalismo Impresso I	240
Subtotal:	675

5º Período Ideal	Carga-Horária
Laboratório de Jornalismo Impresso II	330
Subtotal:	585

6º Período Ideal	Carga-Horária
Laboratório de Jornalismo Impresso III	225
Telejornalismo	120
Radiojornalismo	150
Subtotal:	495

7º Período Ideal	Carga-Horária
Projetos em Rádio	150
Projetos em Televisão	180
Jornalismo On-line	120
Subtotal:	450

8º Período Ideal	Carga-Horária
Especialização em Jornalismo: Livro- Reportagem	90
Laboratório de Jornalismo Impresso - Revista	210
Documentários em Vídeo	210
Subtotal:	510

9º Período Ideal	Carga-Horária
Projeto Experimental Em Jornalismo	675
Subtotal:	675

Questionário da pesquisa quantitativa com alunos de Graduação

Este questionário faz parte da pesquisa de dissertação de Mestrado de Felipe Domingos de Mello, aluno da Faculdade Cásper Líbero. O e-mail do aluno é felipe@cantocidadao.org.br.

*1. 1. Quais as suas motivações para a escolha da profissão de Jornalista?

(Por favor, marque os motivos por ordem de importância nas colunas numéricas, sendo 1 o mais importante e 7 o menos)

	1	2	3	4	5	6	7
Realização pessoal	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Resultados financeiros	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Relevância social da profissão	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Reconhecimento público	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Busca por cultura e conhecimento	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oportunidade de conhecer diversas realidades	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Múltiplas possibilidades de atuação	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Outro (especifique)

*2. O que ou quem você acredita que mais vem contribuindo para a sua preparação como jornalista? (Por favor, marque os motivos por ordem de importância nas colunas numéricas, sendo 1 o mais importante e 10 o menos)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Professores	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aulas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Trabalhos em grupo	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Contato com colegas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Bibliografia disponível	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Pesquisas individuais	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
História da profissão	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Observação de outros profissionais	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Experiências profissionais	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Experiência internacionais	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Outro (especifique)

*3. Quais são os temas que mais despertam ou despertaram o seu interesse durante o curso? (Por favor, marque os motivos por ordem de importância nas colunas numéricas, sendo 1 o mais importante e 10 o menos)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Técnicas de Redação	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Métodos de apuração	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Política	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cultural Geral	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Esportes	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tecnologias	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ética jornalística	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Filosofia	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Artes	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
História	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Outro (especifique)

***4. Quais dentre essas aulas (ou similares em seu curso) mais despertam ou despertaram o seu interesse durante o curso? (Por favor, marque os motivos por ordem de importância nas colunas numéricas, sendo 1 o mais importante e 9 o menos)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Teorias da Comunicação	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Técnicas e gêneros jornalísticos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Língua portuguesa	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aulas laboratoriais (rádio, fotografia, redação, computação, televisão, internet etc)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Projetos experimentais	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ética Jornalística	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ciência política	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cultura brasileira	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sociologia / Antropologia	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Outro (especifique)

***5. Quais contribuições você deseja entregar à sociedade na função de Jornalista? (Por favor, marque os motivos por ordem de importância nas colunas numéricas, sendo 1 o mais importante e 8 o menos)**

	1	2	3	4	5	6	7	8
Divulgar os fatos e as informações de interesse público	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Não colocar em risco a integridade das fontes e dos profissionais com quem trabalha	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Contribuir para a solidez econômica do seu empregador ou o sucesso do seu próprio empreendimento	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Respeitar o direito à intimidade, à privacidade, à honra e à imagem do cidadão	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Contribuir para aprimorar as técnicas jornalísticas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Combater e denunciar todas as formas de corrupção, em especial quando exercidas com o objetivo de controlar a informação	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Trabalhar pela liberdade de pensamento e de expressão	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Defender os direitos do cidadão, contribuindo para a promoção das garantias individuais e coletivas, em especial as das crianças, adolescentes, mulheres, idosos, negros e minorias

Outro (especifique)

***6. Especificamente sobre a disciplina de Ética que você cursou, para cada afirmação marque, por favor, na coluna que mais expressa a sua avaliação.**

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Fiquei SATISFEITO com a carga-horária da disciplina, pois permitiu tratar dos temas de forma satisfatória	☐	☐	☐	☐	☐
Fiquei INSATISFEITO com a carga-horária da disciplina, pois NÃO permitiu tratar dos temas de forma satisfatória	☐	☐	☐	☐	☐
O formato da aula estimula o interesse e a participação dos alunos	☐	☐	☐	☐	☐
Os assuntos apresentados despertaram reflexões e inspirações capazes de interferir nas decisões profissionais	☐	☐	☐	☐	☐
Os assuntos concernentes à Ética também fazem parte das reflexões e práticas de outras disciplinas	☐	☐	☐	☐	☐
É possível estabelecer conexões claras entre os temas abordados e os desafios da atuação profissional	☐	☐	☐	☐	☐
O curso superior é um espaço importante para o fortalecimento da musculatura ética do profissional de Jornalismo	☐	☐	☐	☐	☐

Outro (especifique)

Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros

http://www.fenaj.org.br/federacao/cometica/codigo_de_etica_dos_jornalistas_brasileiros.pdf

Capítulo I - Do direito à informação

Art. 1º O Código de Ética dos Jornalistas Brasileiros tem como base o direito fundamental do cidadão à informação, que abrange direito de informar, de ser informado e de ter acesso à informação.

Art. 2º Como o acesso à informação de relevante interesse público é um direito fundamental, os jornalistas não podem admitir que ele seja impedido por nenhum tipo de interesse, razão por que:

I - a divulgação da informação precisa e correta é dever dos meios de comunicação e deve ser cumprida independentemente da linha política de seus proprietários e/ou diretores ou da natureza econômica de suas empresas;

II - a produção e a divulgação da informação devem se pautar pela veracidade dos fatos e ter por finalidade o interesse público;

III - a liberdade de imprensa, direito e pressuposto do exercício do jornalismo, implica compromisso com a responsabilidade social inerente à profissão;

IV - a prestação de informações pelas organizações públicas e privadas, incluindo as não-governamentais, deve ser considerada uma obrigação social;

V - a obstrução direta ou indireta à livre divulgação da informação, a aplicação de censura e a indução à autocensura são delitos contra a sociedade, devendo ser denunciadas à comissão de ética competente, garantido o sigilo do denunciante.

Capítulo II - Da conduta profissional do jornalista

Art. 3º O exercício da profissão de jornalista é uma atividade de natureza social, estando sempre subordinado ao presente Código de Ética.

Art. 4º O compromisso fundamental do jornalista é com a verdade no relato dos fatos, deve pautar seu trabalho na precisa apuração dos acontecimentos e na sua correta divulgação.

Art. 5º É direito do jornalista resguardar o sigilo da fonte.

Art. 6º É dever do jornalista:

I - opor-se ao arbítrio, ao autoritarismo e à opressão, bem como defender os princípios expressos na Declaração Universal dos Direitos Humanos;

II - divulgar os fatos e as informações de interesse público;

III - lutar pela liberdade de pensamento e de expressão;

IV - defender o livre exercício da profissão;

V - valorizar, honrar e dignificar a profissão;

VI - não colocar em risco a integridade das fontes e dos profissionais com quem trabalha;

VII - combater e denunciar todas as formas de corrupção, em especial quando exercidas com o objetivo de controlar a informação;

VIII - respeitar o direito à intimidade, à privacidade, à honra e à imagem do cidadão;

IX - respeitar o direito autoral e intelectual do jornalista em todas as suas formas;

X - defender os princípios constitucionais e legais, base do estado democrático de direito;

XI - defender os direitos do cidadão, contribuindo para a promoção das garantias individuais e coletivas, em especial as das crianças, adolescentes, mulheres, idosos, negros e minorias;

XII - respeitar as entidades representativas e democráticas da categoria;

XIII - denunciar as práticas de assédio moral no trabalho às autoridades e, quando for o caso, à comissão de ética competente;

XIV - combater a prática de perseguição ou discriminação por motivos sociais, econômicos, políticos, religiosos, de gênero, raciais, de orientação sexual, condição física ou mental, ou de qualquer outra natureza.

Art. 7º O jornalista não pode:

I - aceitar ou oferecer trabalho remunerado em desacordo com o piso salarial, a carga horária legal ou tabela fixada por sua entidade de classe, nem contribuir ativa ou passivamente para a precarização das condições de trabalho;

II - submeter-se a diretrizes contrárias à precisa apuração dos acontecimentos e à correta divulgação da informação;

III - impedir a manifestação de opiniões divergentes ou o livre debate de idéias;

IV - expor pessoas ameaçadas, exploradas ou sob risco de vida, sendo vedada a sua identificação, mesmo que parcial, pela voz, traços físicos, indicação de locais de trabalho ou residência, ou quaisquer outros sinais;

V - usar o jornalismo para incitar a violência, a intolerância, o arbítrio e o crime;

VI - realizar cobertura jornalística para o meio de comunicação em que trabalha sobre organizações públicas, privadas ou não-governamentais, da qual seja assessor, empregado, prestador de serviço ou proprietário, nem utilizar o referido veículo para defender os interesses dessas instituições ou de autoridades a elas relacionadas;

VII - permitir o exercício da profissão por pessoas não-habilitadas;

VIII - assumir a responsabilidade por publicações, imagens e textos de cuja produção não tenha participado;

IX - valer-se da condição de jornalista para obter vantagens pessoais.

Capítulo III - Da responsabilidade profissional do jornalista

Art. 8º O jornalista é responsável por toda a informação que divulga, desde que seu trabalho não tenha sido alterado por terceiros, caso em que a responsabilidade pela alteração será de seu autor.

Art 9º A presunção de inocência é um dos fundamentos da atividade jornalística.

Art. 10. A opinião manifestada em meios de informação deve ser exercida com responsabilidade.

Art. 11. O jornalista não pode divulgar informações:

I - visando o interesse pessoal ou buscando vantagem econômica; II - de caráter mórbido, sensacionalista ou contrário aos valores humanos, especialmente em cobertura de crimes e acidentes;

III - obtidas de maneira inadequada, por exemplo, com o uso de identidades falsas, câmeras escondidas ou microfones ocultos, salvo em casos de incontestável interesse público e quando esgotadas todas as outras possibilidades de apuração;

Art. 12. O jornalista deve:

I - ressaltadas as especificidades da assessoria de imprensa, ouvir sempre, antes da divulgação dos fatos, o maior número de pessoas e instituições envolvidas em uma cobertura jornalística, principalmente aquelas que são objeto de acusações não suficientemente demonstradas ou verificadas;

II - buscar provas que fundamentem as informações de interesse público;

III - tratar com respeito todas as pessoas mencionadas nas informações que divulgar;

IV - informar claramente à sociedade quando suas matérias tiverem caráter publicitário ou decorrerem de patrocínios ou promoções;

V - rejeitar alterações nas imagens captadas que deturpem a realidade, sempre informando ao público o eventual uso de recursos de fotomontagem, edição de imagem, reconstituição de áudio ou quaisquer outras manipulações;

VI - promover a retificação das informações que se revelem falsas ou inexatas e defender o direito de resposta às pessoas ou organizações envolvidas ou mencionadas em matérias de sua autoria ou por cuja publicação foi o responsável;

VII - defender a soberania nacional em seus aspectos político, econômico, social e cultural;

VIII - preservar a língua e a cultura do Brasil, respeitando a diversidade e as identidades culturais;

IX - manter relações de respeito e solidariedade no ambiente de trabalho;

X - prestar solidariedade aos colegas que sofrem perseguição ou agressão em consequência de sua atividade profissional.

Capítulo IV - Das relações profissionais

Art. 13. A cláusula de consciência é um direito do jornalista, podendo o profissional se recusar a executar quaisquer tarefas em desacordo com os princípios deste Código de Ética ou que agridam as suas convicções.

Parágrafo único. Esta disposição não pode ser usada como argumento, motivo ou desculpa para que o jornalista deixe de ouvir pessoas com opiniões divergentes das suas.

Art. 14. O jornalista não deve:

I - acumular funções jornalísticas ou obrigar outro profissional a fazê-lo, quando isso implicar substituição ou supressão de cargos na mesma empresa. Quando, por razões justificadas, vier a exercer mais de uma função na mesma empresa, o jornalista deve receber a remuneração correspondente ao trabalho extra;

II - ameaçar, intimidar ou praticar assédio moral e/ou sexual contra outro profissional, devendo denunciar tais práticas à comissão de ética competente;

III - criar empecilho à legítima e democrática organização da categoria.

Capítulo V - Da aplicação do Código de Ética e disposições finais

Art. 15. As transgressões ao presente Código de Ética serão apuradas, apreciadas e julgadas pelas comissões de ética dos sindicatos e, em segunda instância, pela Comissão Nacional de Ética.

§ 1º As referidas comissões serão constituídas por cinco membros.

§ 2º As comissões de ética são órgãos independentes, eleitas por voto direto, secreto e universal dos jornalistas. Serão escolhidas junto com as direções dos sindicatos e da Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), respectivamente. Terão mandatos coincidentes, porém serão votadas em processo separado e não possuirão vínculo com os cargos daquelas diretorias.

§ 3º A Comissão Nacional de Ética será responsável pela elaboração de seu regimento interno e, ouvidos os sindicatos, do regimento interno das comissões de ética dos sindicatos.

Art. 16. Compete à Comissão Nacional de Ética:

I - julgar, em segunda e última instância, os recursos contra decisões de competência das comissões de ética dos sindicatos;

II - tomar iniciativa referente a questões de âmbito nacional que firam a ética jornalística;

III - fazer denúncias públicas sobre casos de desrespeito aos princípios deste Código;

IV - receber representação de competência da primeira instância quando ali houver incompatibilidade ou impedimento legal e em casos especiais definidos no Regimento Interno;

V - processar e julgar, originariamente, denúncias de transgressão ao Código de Ética cometidas por jornalistas integrantes da diretoria e do Conselho Fiscal da FENAJ, da Comissão Nacional de Ética e das comissões de ética dos sindicatos;

VI - recomendar à diretoria da FENAJ o encaminhamento ao Ministério Público dos casos em que a violação ao Código de Ética também possa configurar crime, contravenção ou dano à categoria ou à coletividade.

Art. 17. Os jornalistas que descumprirem o presente Código de Ética estão sujeitos às penalidades de observação, advertência, suspensão e exclusão do quadro social do sindicato e à publicação da decisão da comissão de ética em veículo de ampla circulação.

Parágrafo único - Os não-filiados aos sindicatos de jornalistas estão sujeitos às penalidades de observação, advertência, impedimento temporário e impedimento definitivo de ingresso no quadro social do sindicato e à publicação da decisão da comissão de ética em veículo de ampla circulação.

Art. 18. O exercício da representação de modo abusivo, temerário, de má-fé, com notória intenção de prejudicar o representado, sujeita o autor à advertência pública e às punições previstas neste Código, sem prejuízo da remessa do caso ao Ministério Público.

Art. 19. Qualquer modificação neste Código só poderá ser feita em congresso nacional de jornalistas mediante proposta subscrita por, no mínimo, dez delegações representantes de sindicatos de jornalistas.

Vitória, 04 de agosto de 2007.

Federação Nacional dos Jornalistas