

## **A FORMAÇÃO DO JORNALISTA EM TRANSIÇÃO<sup>1</sup>**

**Maria Cristina Rosa de Almeida<sup>2</sup>**

### **Resumo**

Este artigo é parte de dissertação de mestrado que visa dimensionar, por meio da análise de Trabalhos de Conclusão de Curso, o papel do ensino superior de jornalismo na preparação de profissionais capacitados a garantir à sociedade o direito de informação de interesse público. Antecedendo os resultados da pesquisa de campo, apresenta-se aqui a visão de especialistas brasileiros, portugueses e norte-americanos acerca do momento crítico vivido hoje pelo jornalismo e das possibilidades de superá-lo mediante a implantação de cursos superiores que eliminem o principal obstáculo na formação adequada do jornalista: a dicotomia teoria-prática.

**Palavras-chave:** Cursos de Jornalismo. Direito de informação. Diretrizes Curriculares. Formação do jornalista. Trabalhos de Conclusão de Curso.

Desde que foi criado nos EUA, no início do século XX, o curso superior de jornalismo nunca deixou de estar “em revisão”. Consultando a literatura sobre o ensino do jornalismo no Brasil (CORRÊA & CORRÊA, 2007; DIRETRIZES, 2009; MEDITSCH, 1992; MELO, 1991 e 2004; RIZZINI, 1953), nos Estados Unidos e na Europa (MARINHO, 2006; MEDITSCH, 2007; SOUSA, 2004), constata-se que, mesmo deslocados de seu contexto original, os questionamentos quanto à sua eficiência permanecem válidos.

Não por coincidência, desde que se transformou, a partir de 1789, de atividade essencialmente política em prática comercial, na metade do século XIX (MARCONDES FILHO, 2002), o próprio jornalismo como função social tem estado sob suspeita, chegando, no início do século XXI, a uma de suas fases mais críticas, a ponto de se vislumbrar a sua diluição na publicidade, no entretenimento e no discurso das fontes organizadas (CHAPARRO, 2007; SOUSA, 2004; TRAQUINA, 2002).

Já em 1991, David L. Altheide e Robert P. Snow, professores de sociologia na Universidade Estadual do Arizona (EUA), diante das mudanças verificadas no cenário das mídias, analisavam as novas práticas da comunicação de massa na era do que chamam de pós-

---

<sup>1</sup> Texto original, como recebido pela coordenação do Interprogramas.

<sup>2</sup> Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação. E-mail: cris.almeida@usp.br

## 7º Interprogramas de Mestrado

jornalismo, não hesitando em decretar o fim do jornalismo como atividade autônoma e definida, graças à sua subjugação à lógica midiática.

Estudiosos citados por Nelson Traquina (2002), professor catedrático de Jornalismo da Universidade Nova de Lisboa e presidente do Centro de Investigações Media e Jornalismo (CIMJ), em sua análise sobre o jornalismo no século XX, previram há mais de uma década que, com o avanço das tecnologias digitais, a sociedade prescindiria dos jornalistas, uma categoria profissional em risco de extinção.

A decretação da morte do jornalista não é, contudo, consensual. O que alguns profissionais e pesquisadores enxergam como ameaça é visto por outros como desafio, presente em qualquer época de transição sociocultural.

Para Máгда Cunha (2004), professora de radiojornalismo e coordenadora do curso de jornalismo da Famecos/PUC-RS, a disseminação de dispositivos digitais ligados mundialmente em rede permite que a narração de um fato e sua distribuição imediata para um sem-número de receptores, localizados em diferentes pontos do planeta, sejam feitas por qualquer indivíduo próximo ao acontecimento. Com tal possibilidade, um atributo antes quase que exclusivo dos jornalistas e das empresas jornalísticas passa a estar ao alcance do cidadão comum, munido apenas de um celular conectado à internet. Mas, segundo a autora, ainda que isso possa significar a eliminação do jornalista como noticiador dos fatos em primeira mão, não representa a supressão da sua função de mediador na sociedade, uma vez que lhe seria reservado o papel de aprofundar a análise dos acontecimentos.

Ao assumir a função de interpretadores dos fatos apurados e divulgados por indivíduos comuns estariam os jornalistas demonstrando sua capacidade de se reinventar a partir da busca de continuidades e potencializações em meio à generalização das tecnologias digitais, como sugere Marcos Palacios (2003), professor titular da Universidade Federal da Bahia e estudioso do jornalismo na web?

Não para pesquisadores como Jorge Pedro Sousa (2004), professor de jornalismo na Universidade Fernando Pessoa (Lisboa), que acredita na necessidade de lutar “pela imposição de fronteiras ao jornalismo”, porque, “embora o jornalismo seja comunicação, nem toda a comunicação é jornalismo” (op. cit., p. 2).

Resultados de uma pesquisa realizada nos EUA, em 2010, pelo Projeto Vida Americana e Internet, do Centro de Pesquisas Pew, em parceria com o Projeto pela Excelência no Jornalismo,

indicam que, embora a cultura de informação nunca tenha sido tão rica e democrática, nunca também o consumo de notícias foi tão superficial (CUNNINGHAM; MILLER, 2010). Tanto o serviço de microblogs Twitter como as ferramentas de mídia social, só para citar dois exemplos significativos, estão mudando o conceito de jornalismo e tornando a nova realidade midiática carregada demais. Soma-se a isso a subversão da hierarquia tradicional dos noticiários, com a exibição de notícias ao lado de material informativo nem sempre digno de confiança.

O avanço digital tem certamente propiciado “a expansão de práticas e estruturas de democracia participativa, com sujeitos sociais dotados de alta capacidade de intervenção na vida real de nações e pessoas”, abalando “o poder hegemônico das redações tradicionais” e transformando o jornalismo em “parte da atualidade”, à qual “serve como linguagem macro-interlocutória socialmente eficaz” (DIRETRIZES, 2009, p. 5-6).

Mas, segundo Brent Cunningham, editor executivo da Columbia Journalism Review, e Alan C. Miller, diretor executivo do Projeto de Alfabetização Jornalística, a manutenção dessa mesma democracia requer que os cidadãos não apenas saibam distinguir o que é confiável do que não é, mas também entendam por que devem saber. E isso implica dotar os indivíduos comuns de instrumentos capazes de torná-los “zeladores da informação, tanto ao criar e publicar conteúdo original na rede quanto ao retransmitir notícias e informações criadas por outros”, num esforço de “alfabetização jornalística” que deve envolver várias instituições. Dentre elas, a mídia profissional interessada em formar um público leitor que entenda e valorize o jornalismo de qualidade (CUNNINGHAM; MILLER, 2010. p. A4).

Se, por um lado, para sustentar o jornalismo de interesse público na era digital os debates e experimentos não podem se concentrar apenas no produto, de nada adiantará, por outro, alfabetizar os cidadãos para que valorizem o jornalismo de qualidade se não houver jornalismo de qualidade. E, para haver jornalismo de qualidade, é preciso que haja jornalistas qualificados a produzi-lo.

### Em busca de outros paradigmas

Da mesma forma que ativou as discussões sobre o que define o jornalista e o jornalismo, o avanço das tecnologias digitais contribuiu para intensificar os debates, tanto nacionais como internacionais, sobre a formação do jornalista.

## 7º Interprogramas de Mestrado

No âmbito internacional, como já se disse, esses debates não são recentes. Meditsch (2007) cita estudos sobre a crise do ensino de jornalismo bem anteriores ao advento da internet, como a pesquisa realizada pela *American Newspaper Publishers Association*, que já constatava, em 1971, “um divórcio entre o meio profissional e acadêmico” (op. cit., p. 44).

Cerca de 25 anos depois, a pesquisa *The Winds of Change: Challenges Confronting Journalism Education* confirmaria essa separação, indicando a tendência predominante, que acabou por se consolidar, de “transformação dos cursos de jornalismo em comunicação” e de redução “das disciplinas de jornalismo dentro deles” (MEDSGER, 2001 apud MEDITSCH, 2007, p. 46). Mais: os jornalistas e professores entrevistados na pesquisa “se declaravam confusos sobre o que seria a profissão no futuro”, não havendo consenso nas escolas quanto à classificação do jornalismo como atividade intelectual nem quanto à importância do seu papel para a democracia.

A pesquisa *The Winds of Change* evidenciou ainda “a dicotomia e falta de integração entre a visão acadêmica e a profissional” e a “sobrevalorização dos PHDs em relação à experiência e à competência profissional dos professores como jornalistas”. Além de mostrar que “os recrutadores tinham visão diametralmente oposta às escolas sobre o que deveriam mudar no ensino de jornalismo”, refletindo “o desprestígio da prática profissional que prevalece no meio acadêmico” (MEDITSCH, 2007, p. 47).

Diante desse panorama desalentador, *The Winds of Change* relacionou algumas recomendações para os cursos de jornalismo, entre as quais,

(...) criar uma cultura jornalística; entender e usar as novas tecnologias sem perder o foco jornalístico; afirmar o jornalismo como atividade intelectual e os jornalistas como educadores; reconhecer os melhores jornalistas como presença necessária na comunidade acadêmica; motivar seus professores para pesquisar, escrever e publicar sobre jornalismo; desenvolver escolas de pensamento e prática; criar programas de pós-graduação focados no jornalismo; educar estudantes para pensar criticamente; preparar estudantes para serem profissionais de vanguarda (...) (MEDSGER, 1996 apud MEDITSCH, 2007, p. 48-49).

Em busca de um novo paradigma para o ensino de jornalismo, a pesquisadora da Universidade do Minho Sandra Marinho (2006) fez um estudo de caso da Universidade de Columbia, chegando à conclusão de que, para requalificar a formação do jornalista, é crucial definir as funções do profissional a partir de um conceito de jornalismo que ultrapasse duas

## 7º Interprogramas de Mestrado

visões antagônicas e reducionistas: a que circunscreve o jornalismo ao serviço público e a que o inscreve exclusivamente no circuito comercial.

(...) o modelo de serviço público é aquele que tem sido teorizado e é tomado por referência quando se equaciona o papel do jornalismo e dos jornalistas, enquanto que o modelo de mercado é, de facto, aquele que é exercido, sem que isto se traduza em reflexão sobre os fundamentos da prática de um jornalismo voltado para o mercado (MARINHO, 2006, p. 4).

Assim, reconhecer nesse debate a continuidade dos discursos que se estendem daqueles que propõem a capacitação do jornalista realizada inteiramente nas redações aos que asseguram que só o ensino superior pode garantir o pleno exercício profissional significa, segundo a autora, “compreender o papel que poderão desempenhar as diferentes instituições envolvidas na formação inicial e em serviço” (idem).

A complexidade dessa questão é intensificada, segundo os pesquisadores da Escola de Comunicações e Artes (USP) Elizabeth Saad Corrêa e Hamilton Luíz Corrêa (2007), pela nova dinâmica introduzida na sociedade pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

(...) nos vemos diante de um entrecruzamento de necessidades e expectativas não-convergentes (porém, não exatamente divergentes) por parte dos agentes institucionais de formação acadêmica (docentes e universidade), dos agentes produtores e empregadores no campo das mídias, dos protagonistas deste cenário formativo e profissional (os discentes) e, por fim, do público receptor final das mensagens elaboradas e distribuídas por todos esses agentes. Temos, de um lado, um corpo discente que se vê diante do embate entre dedicar seu tempo acadêmico para aquisição de conhecimentos e formação em tempo integral, e a necessidade/ansiedade de vivência de mercado em dedicação dividida. De outro lado, temos um cenário de crise contínua nas empresas informativas em paradoxo às urgências de um mercado em constante mutação tecnológica. E, por fim, a relação universidade-empresa pouco arejada e dialógica (op. cit., p. 27-28).

Nesse sentido, Sandra Marinho (2006) enfatiza a necessidade de, paralelamente à discussão sobre as diretrizes que devem orientar as instituições de ensino superior na formação do jornalista, colocar em pauta a responsabilidade das estruturas econômicas na crise atual do jornalismo, incluindo as empresas na busca de soluções. Para a autora, propor “um modelo de ensino do jornalismo que ignora a análise da poderosa indústria dos media, subestimando a importância das condições de trabalho dos jornalistas e encorajando os estudantes a pensar

## 7º Interprogramas de Mestrado

idealisticamente acerca do jornalismo”, é um caminho que leva à compreensão equivocada de que o reforço da identidade profissional e dos valores éticos na formação do jornalista não é suficiente para resistir às pressões dos conglomerados empresariais (op. cit., p. 4).

É impossível ignorar a influência da concentração da propriedade dos meios de comunicação, do âmbito regional ao transnacional, nas mudanças que o jornalismo tem vivenciado nos últimos anos. Aliando, sobretudo a partir da década de 1980, “a produção de conteúdos para rádio, imprensa, televisão e Internet aos meios para processamento da informação (...) e aos meios de difusão (...)”, os conglomerados criaram uma conjuntura essencialmente problemática que

(...) pode ameaçar o pluralismo jornalístico; impõe um aproveitamento de sinergias que uniformiza e reduz os conteúdos; diminui o número de empregos jornalísticos; e reduz o número de potenciais empregadores de um jornalista descontente ou que tenha sido despedido, o que potencia fenômenos de autocensura e uma maior sujeição dos jornalistas às directrizes da cúpula empresarial, quer em matéria de conteúdos quer de políticas de gestão dos recursos humanos (SOUSA, 2004, p. 2).

Analisando as demandas das organizações midiáticas, Corrêa e Corrêa (2007) indicam a procura crescente das corporações por profissionais “multi-especialistas”, ou seja, “pessoas que trabalham em equipe, gerenciam por resultado, aprendem continuamente, buscam trabalho com significado, pensam criativamente, resolvem problemas e autogerenciam a carreira”, além de “assumir posturas de flexibilidade e adaptação frente a crises e ter percepção da diversidade cultural e do conhecimento” (op. cit., p. 28).

Ao (re)dimensionar o papel das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação do jornalista, é necessário, portanto, como sugere Marinho (2006, p. 4-5), superar não só as dicotomias teoria/ prática, ensino acadêmico/ ensino orientado para competências, jornalismo como campo autônomo/ jornalismo como integrante das ciências da comunicação, mas também o antagonismo mercado/ serviço público, analisando criticamente as condições para o exercício da profissão.

## A formação do jornalista no Brasil

Embora desde 1908 o fundador da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), Gustavo de Lacerda, reivindicasse a criação de um curso superior de jornalismo no Brasil, apenas em 1947 nasceria finalmente a faculdade de jornalismo Cásper Líbero, em São Paulo, ainda que sob o signo do atraso e do arbítrio<sup>3</sup> (DIRETRIZES, 2009).

Inicialmente, os projetos pedagógicos das faculdades seguiam Currículos Mínimos do Curso de Jornalismo. Mas, a partir de 1969, os Currículos Mínimos do Curso de Comunicação Social, emanados do Conselho Federal de Educação, passaram a orientar as escolas.

Era tempo de ditadura militar e o Brasil decidiu impingir às escolas “o modelo de ensino da Comunicação Social proposto então pela Unesco para o Terceiro Mundo”. Esse modelo tentava reunir e transformar as tradicionais profissões de jornalista, publicitário, relações públicas e editor numa única e nova profissão, a de “comunicador polivalente”, capaz de contribuir para o desenvolvimento econômico e educacional de uma sociedade subdesenvolvida como a brasileira (IBIDEM, p. 9-10).

Por não encontrar respaldo nas demandas sociais, a nova profissão desapareceu de versões posteriores do Currículo Mínimo Obrigatório. No entanto, manteve-se a concepção do Curso de Comunicação Social como uma espécie de guarda-chuva apto a abrigar diversas habilitações (as formações profissionais específicas).

Segundo Meditsch (2007, p. 49), além de provocar nos cursos de graduação um descolamento entre teoria e prática, a inclusão do Jornalismo na área de Comunicação gerou a separação da graduação da pós-graduação, atestada pela “ausência de áreas de concentração e linhas de pesquisa em jornalismo nos programas brasileiros de pós”, bem como pela “rejeição crescente ao caráter aplicado da disciplina”.

A imposição do modelo único do Curso de Comunicação Social levou os cursos de jornalismo a dissolverem conteúdos fundamentais para a prática profissional (Teoria, Ética, Deontologia e História do Jornalismo, por exemplo) em conteúdos gerais. Com isso, a teoria ganhou “crescente autonomia em relação às práticas da comunicação, na direção de se tornar uma

---

<sup>3</sup> Atraso porque o primeiro curso de graduação de jornalismo no mundo foi criado por Joseph Pulitzer, em 1908, na Universidade do Missouri (EUA), por Joseph Pulitzer (MELO, 2004) Arbítrio porque o curso de jornalismo implantado em 1935 por Anísio Teixeira na Universidade do Distrito Federal logo foi desmontado pelo Estado Novo (DIRETRIZES, 2009).



## 7º Interprogramas de Mestrado

disciplina estritamente crítica, da área das Ciências Humanas, e não mais da área das Ciências Aplicadas”, e se deslegitimou o “estudo voltado ao exercício profissional, desprestigiando a prática, ridicularizando os seus valores e se isolando do mundo do jornalismo” (DIRETRIZES, 2009, p. 12).

Nem mesmo com a exigência de inclusão de atividades práticas no currículo dos cursos, a superação da dicotomia foi alcançada. Como relata o professor José Marques de Melo (1991), ao lado atividades laboratoriais, os TCCs foram concebidos pelo Conselho Federal de Educação (Resolução 3/78) com o objetivo tanto de “tornar compulsória a prática profissional nas carreiras de comunicação social” como de “contribuir para a geração de uma tecnologia nacional” na área (op. cit., p. 69). No entanto, devido à ausência de infraestrutura adequada para a realização de atividades práticas, em 1984, as IES apresentaram uma contraproposta a essa Resolução.

No que tange aos projetos experimentais, houve uma suavização do caráter profissionalizante peculiar ao currículo de 1978. Eles deixavam de ser caracterizar como “prática profissional intensiva” para assumir a natureza de “trabalho relacionado com a habilitação específica”. Essa mudança implicou a manutenção do dualismo teoria-prática. Pois os projetos experimentais tanto poderiam ser entendidos como atividades de produção e *planejamento* de bens comunicacionais quando seria facultada a possibilidade de serem apresentados sob a forma de *monografias* acadêmicas (IBIDEM, p.70-71).

Promulgada, em 1995, a nova LDB (Lei de Diretrizes e Brases da Educação Nacional), da qual se originaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas Habilitações<sup>4</sup> ora vigentes, o impasse permaneceu. Em parte pelo fato de essas diretrizes confundirem a área acadêmica da comunicação com as graduações destinadas à formação das profissões que a integram (DIRETRIZES, 2009, p. 9), em parte pela clara “intenção de barateamento da universidade” (MEDITSCH, 2007, p. 50).

Citando o renomado educador Paulo Freire, Meditsch (2007, p. 50-51) adiciona a esses fatores negativos a tendência da universidade em viver distante da realidade, invertendo o verdadeiro método de conhecimento: “ao invés de partir dos problemas da prática para buscar respostas na teoria e devolver soluções à prática, parte da teoria, quando muito faz uma visita empírica à prática e volta a se refugiar na teoria”.

---

<sup>4</sup> Resolução CNE/CES 16, de 13 de março de 2002



## As novas Diretrizes Curriculares

Para orientar as IES brasileiras na formação de jornalistas com qualificação condizente aos desafios de seu tempo, o Ministério da Educação (MEC) instituiu em 2009 uma comissão de especialistas para estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Jornalismo separadas das diretrizes para toda a área de Comunicação Social.

De acordo com o relatório final dessa comissão<sup>5</sup>, “a retomada do curso específico” como caminho para solucionar os problemas da preparação acadêmica de jornalistas respalda-se na “sólida tradição brasileira na pesquisa do jornalismo”, graças à qual se conseguiu “consolidar uma via crítico-experimental de ensino-pesquisa” (DIRETRIZES, 2009, p. 12-13).

A formulação das novas diretrizes implicou tanto o estudo da trajetória histórica do ensino de jornalismo no Brasil quanto a consulta à sociedade, por meio de seus órgãos representativos, visando atender aos seus anseios e necessidades em relação à qualidade da formação do jornalista. O foco da preocupação foi o ensino de graduação, uma vez que a formação de profissionais especializados, historicamente pleiteada pelas organizações jornalísticas e entidades sindicais e acadêmicas, estaria contemplada pelos cursos de mestrado profissional credenciados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

E quais seriam as exigências atuais da sociedade brasileira em relação às competências do jornalista? Entre os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores indicados pela comissão, estão: o domínio tanto “das técnicas e artes da narração” quanto “da lógica e das teorias da argumentação”, além do “manejo competente das habilidades pedagógicas na prestação de serviço público, para que os cidadãos possam tomar decisões conscientes e responsáveis”, aliada à capacidade “de questionar, refletir e interagir com a multiplicidade de fontes”, entendendo o “mundo que o cerca” e “as motivações, os interesses, as demandas, os códigos do público que ele pretende atingir”, e “uma noção de Ética vinculada às razões da Vida e da Cidadania (...) definida e sintetizada na Declaração Universal dos Direitos Humanos” (DIRETRIZES, 2009, p. 7).

No processo de reestruturação dos projetos pedagógicos, os cursos deverão: a) alinhar seu eixo de desenvolvimento curricular com “as necessidades de informação e de expressão dialógica

---

<sup>5</sup> Portaria Nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009.

## 7º Interprogramas de Mestrado

dos indivíduos e da sociedade”; b) adotar procedimentos metodológicos que “privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propiciando sua articulação com diferentes segmentos da sociedade”; c) integrar teoria/prática e propiciar a interdisciplinaridade curricular; d) desenvolver atividades didáticas relevantes para o futuro exercício profissional do estudante, desde o início de sua formação; e) permitir ao aluno “conhecer e vivenciar situações variadas em equipes multiprofissionais”, mediante a utilização de “diferentes cenários de ensino-aprendizagem”; f) estimular o estudante “a lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes, compatíveis com seu grau de autonomia, propiciando sua interação com fontes, profissionais e públicos do jornalismo” (DIRETRIZES, 2009, p. 14-15).

A comissão de especialistas fornece ainda orientação para a elaboração dos projetos pedagógicos, destacando expressões-chave que caracterizariam o perfil do egresso: competência teórica, técnica, tecnológica, ética, estética; espírito empreendedor e domínio científico; foco teórico e técnico na especificidade do jornalismo; compromisso com a profissão e seus valores; auto-estima profissional; adequação a um contexto de mutação tecnológica constante e a um ambiente regido pela convergência tecnológica.

Quanto à organização do projeto pedagógico, o documento instrui as IES a desenvolvê-la em torno de seis eixos (fundamentação humanística, fundamentação específica, fundamentação contextual, formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial), que devem possuir na grade curricular cargas horárias equitativas, a fim de promover “o equilíbrio e a integração entre teoria e prática”. A recomendação é de que, de um mínimo de 3.200 horas de carga horária total do curso, sejam destinadas, em média, 400 horas a cada um dos eixos de formação, 300 horas ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), 200 horas ao estágio supervisionado e 300 horas às Atividades Complementares (IBIDEM, p. 21).

Classificado pelos especialistas como componente curricular obrigatório, cuja finalidade é “reunir e consolidar a experiência do aluno com os diversos conteúdos estudados durante o curso”, o TCC deve compreender “a concepção, o planejamento e a execução de um Projeto Experimental constituído por um trabalho prático de cunho jornalístico, acompanhado necessariamente por relatório, memorial ou monografia que realize uma reflexão crítica sobre sua execução”. O documento determina ainda que o projeto seja “desenvolvido individualmente,

## 7º Interprogramas de Mestrado

realizado sob a supervisão docente e avaliado por uma banca examinadora formada por docentes e também por jornalistas profissionais convidados”, obedecendo a regulamentação própria de cada IES, “aprovada por colegiado competente, contendo necessariamente critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração” (DIRETRIZES, 2009, p. 21-22).

Representariam as propostas apresentadas pela comissão de especialistas a via de salvação do jornalismo e do jornalista no Brasil?

Para Meditsch (2007, p. 57), certamente, pois, com a oferta de cursos que invistam na formação específica do jornalista, se descortinará “um grande horizonte pela frente”, pois “o universo da produção de conteúdo na era da informação se tornou infinito” e “sempre um profissional capacitado, técnica, teórica e eticamente, fará um trabalho melhor do que um amador”.

Resta saber, porém, se as novas diretrizes curriculares, uma vez aprovadas pelo MEC, não enfrentarão, elas também, um choque de realidade, ao serem colocadas em prática em escolas com condições de infraestrutura inadequadas, quando não inexistentes, falta de incentivo à pesquisa, corpo docente desmotivado e mal-remunerado, e alunos mais interessados em concluir o curso e conseguir uma colocação no mercado de trabalho do que em refletir sobre suas práticas e desenvolver competências para o futuro.

### REFERÊNCIAS

ALTHEIDE, David L.; SNOW, Robert P. **Media worlds in the postjournalism era**. 1991. Disponível em: <<http://books.google.com.br/>>. Acesso em: 12 jan. 2011.

CHAPARRO, Manuel Carlos. **Pragmática do jornalismo** – buscas práticas para uma teoria da ação jornalística. 3.ed. rev. São Paulo: Summus, 2007.

CORRÊA, Elizabeth Saad; CORRÊA, Hamilton Luíz. Demandas profissionais e ofertas acadêmicas em tempos de mídias digitais. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, ano IV, n. 2, jul/dez 2007, p. 25-34.

## 7º Interprogramas de Mestrado

CUNNINGHAM, Brent; MILLER, Alan C. O jornalismo muda, o leitor precisa segui-lo. Trad. Augusto Calil. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 12 maio 2010, p. A14.

DIRETRIZES Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação. 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento\\_final\\_cursos\\_jornalismo.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf)>. Acesso em: 8 fev. 2010.

MARINHO, Sandra. Reflexão sobre a necessidade de um novo paradigma para o ensino do Jornalismo: o caso da Universidade de Columbia. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL MEDIA, JORNALISMO E DEMOCRACIA, 2. – Jornalismo e Actos de Democracia, 13 nov. 2006, Escola Superior de Comunicação Social - Instituto Politécnico de Lisboa.

MEDITSCH, Eduardo. Novas e velhas tendências: os dilemas do ensino de jornalismo na sociedade da informação. **REBEJ** – Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, Brasília, v.1, n.1, p.41-62, abr./jul. 2007.

\_\_\_\_\_. **O conhecimento do jornalismo**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1992.

MELO, José Marques de. **Comunicação e modernidade**. São Paulo: Loyola, 1991.

\_\_\_\_\_. Os primórdios do ensino de jornalismo. **Estudos em Jornalismo e Mídia**. v. 1, n. 2, 2º semestre 2004, p. 73-83.

PALACIOS, Marcos. Um prefácio com muitas maiúsculas. In: MACHADO, Elias. **O ciberespaço como fonte para os jornalistas**. Salvador: Calandra, 2003.

RIZZINI, Carlos. **O ensino de jornalismo**. Rio de Janeiro: MEC, 1953.

SOUSA, Jorge Pedro. **Desafios do ensino universitário do jornalismo ao nível da graduação no início do século XXI**. 2004. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br/pag/sousa-jorge-pedro-desafios-do-jornalismo.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

TRAQUINA, Nelson. **O estudo do jornalismo no século XX**. São Leopoldo: Unisinos, 2002.