

LABORATÓRIOS DE JORNALISMO NA PERSPECTIVA DA COMPLEXIDADE

Cidoval Moraes de Sousa
(Unitau/Univap)

Elizabete Mayummy Kobayashi
(Univap)

Palavras-Chaves: laboratório, complexidade, formação.
Área de Conhecimento: VII – Ciências Humanas

Resumo

A proposta deste artigo é discutir um aspecto particular da formação dos jornalistas: as práticas laboratoriais de telejornalismo. Nosso ponto de partida é a compreensão de que o fazer não pode dispensar o pensar e vice e versa. Em outras palavras, o modelo atual de ensino, e, conseqüentemente, de aprendizagem, nas faculdades de Comunicação Social, de uma forma geral, privilegia, sem escrúpulos, a técnica em detrimento da reflexão. No nosso ponto de vista o laboratório é um lugar privilegiado não para reprodução dos modelos dominantes de posturas, narrativas, enquadramentos, montagens, mas, sim, de reflexão e estímulo à reflexão e à criação. É um lugar de experimentação e vivência da complexidade, em oposição à especialização que é, por natureza, fragmentada. O laboratório, conforme entendemos, é um espaço de ligação e de re-licação de saberes.

Introdução

O processo de formação dos futuros profissionais do jornalismo segue, com raríssimas exceções, o modelo fragmentado, cartesiano e tecnicista dos demais cursos das chamadas Ciências Sociais Aplicadas. Como resultado, todos os anos centenas de novos profissionais são colocados no mercado com algumas habilidades técnicas específicas, mas com uma extrema dificuldade de articular os conhecimentos e idéias aos quais foram apresentados e com pouco treino de reflexão. Nada mais contraditório, portanto, numa sociedade que se autoproclama do conhecimento.

Como profissionais e formadores, temos observado e acompanhado com preocupação as dificuldades de inserção dos novos jornalistas no mercado. É certo que o desenvolvimento tecnológico invadiu as redações e fez seus estragos, a multifuncionalidade é uma realidade hoje em todos os veículos, a crise econômica também desencadeou políticas de enxugamento e redução de quadros, em suma, quase não há vagas. E o que é mais sintomático: as que se abrem reivindicam um perfil diferenciado do

que vem sendo oferecido pelos mais de 250 cursos espalhados pelo País.

Em contraposição à tese tecnicista, que orienta, em grande medida, as grades curriculares dos cursos de Jornalismo, cujo lema é “formação para o mercado”, esse mesmo mercado, pelo que temos observado, tem feito outras exigências: quem não articula saberes diferenciados, tem poucas chances de sobrevivência, não agrega valor, e, portanto, não é competitivo. Basta ver os anúncios de seleção do jornal *Folha de São Paulo*, cujas preferências por profissionais pós-graduados, isto é, com treino de reflexão, são claras.

Se por um lado, o apelo técnico dos cursos, que se organizam numa arena de interesses mais financeiros do que educacionais, funciona como atrativo, por outro quem o compra literalmente – uma vez que a maioria das faculdades de Comunicação Social (ou de Jornalismo) é privada – acaba levando um produto com problemas, sem chances de devolução ou de ressarcimento das perdas.

Assim, nossa intenção com este trabalho, não é apresentar um novo modelo de prática laboratorial para os cursos de

jornalismo, mas oferecer elementos para uma crítica das práticas atuais e pontuar a necessidade de uma visão menos tecnicista e mais reflexiva dos processos de formação.

Como tratamos especificamente de *laboratórios de telejornalismo*, nosso suposto inicial é que essa disciplina tem um grande potencial de ligação de saberes, de estímulo à criação e, porque não dizer, de reflexão. O laboratório, nessa perspectiva, é um espaço crítico de construção, desconstrução e reconstrução de conteúdos, onde cada peça, cada elemento humano e não humano interage em relações cheias de significados e significações.

Nesse sentido nos apoiamos na chamada teoria da complexidade, de Edgar Morin, que propõe uma revisão “do paradigma da simplificação, do princípio das abordagens disciplinares dos diferentes saberes e das especializações do conhecimento que retalham, cortam, reduzem e fragmentam o objeto complexo” (MARTINAZZO, 2002: 21).

A estrutura teórica do paradigma da complexidade organiza-se em torno de sete princípios, a saber:

- 1- o *princípio sistêmico ou organizacional*, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo e opõe-se à idéia reducionista de conhecimento;
- 2- o *princípio hologramático*, onde cada unidade, ponto ou célula, contém a quase totalidade da informação do objeto que ele representa;
- 3- o *princípio do círculo, recursão organizacional ou circuito retroativo*, que permite o conhecimento dos processos auto-reguladores; rompe com o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito e o efeito sobre a causa;
- 4- o *princípio do círculo ou circuito recursivo*, é um círculo gerador no qual os produtos e os efeitos são eles próprios produtores e causadores daquilo que os produz;
- 5- *princípio da auto-eco-organização: autonomia /dependência* - os seres humanos são auto-organizadores que se autoproduzem

ininterruptamente e gastam a energia para salvaguardar sua autonomia;

- 6- o *princípio dialógico* – une dois princípios ou noções que devem excluir-se um ao outro, mas não são indissociáveis numa mesma realidade;
- 7- o *princípio da re-introdução do conhecimento em todo conhecimento* – opera a restauração do sujeito e torna presente a problemática cognitiva central: da percepção à teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução por uma mente/cérebro, numa cultura e num tempo determinados.

Segundo Morin, “o complexo é aquilo que é tecido simultaneamente, aí subtendidos ordem/desordem, um/múltiplo, todo/partes, objeto/meio ambiente, objeto/sujeito, claro/escuro” (2000: 133).

É com essa leitura que discutiremos, no próximo item, alguns desafios inerentes ao processo de formação de jornalistas, mas particularmente o perfil do aluno que recebemos com frequência em nosso cotidiano de formadores, e suas expectativas. É importante frisar que as observações e inferências abaixo não se apóiam em pesquisa de campo, com metodologia própria e amostragem definidas, mas na observação e vivência dos autores, com larga experiência em televisão e docentes em duas universidades do Vale do Paraíba Paulista.

Desafios no ensino de Jornalismo

Ao ensino fragmentado, soma-se um aluno com dificuldades de interligar teoria e prática, herança do ensino fundamental e médio, onde não existe “entrelaçamentos” entre as disciplinas. Em outras palavras, as matérias não se complementam. Se determinado assunto é tratado numa aula de Física, por exemplo, dificilmente será lembrado numa aula de História, mesmo quando os fatos referidos, na Física, coincidem com o período estudado na História.

A herança fragmentada de ensino resulta, entre outras coisas, na falta de treino de leitura e interpretação. Atividades básicas como a compreensão de um texto, ou construção de um resumo, acabam se transformando em tarefas hercúleas, quase sobre-humanas, dada a carência de repertório e, conseqüentemente, de habilidades de estabelecer relações entre os conteúdos estudados.

Observamos, ainda, um outro problema não menos grave: o conhecimento insuficiente da estrutura e funcionamento da língua. No livro **Sobre Ética e Imprensa**, o jornalista Eugênio Bucci (2000) defende que dominar o idioma é uma questão ética. Ou seja, em tratando-se de jornalistas, ou de futuros, é uma necessidade ética e, também, uma questão de sobrevivência (e existência) profissional o conhecimento e manejo, pelo menos da língua pátria.

Uma outra deficiência revela-se na tendência à cópia e o apego, desprovido de crítica, a modelos engessados e dominantes de estruturar conteúdos de natureza informativa e adaptá-los aos diferentes veículos. Nos laboratórios de TV, por exemplo, o padrão global revela-se até no jeito de pegar o microfone, de construir as falas, de organizar os conteúdos de forma linear, de colocar a voz. O aluno parece ter medo de ousar, e nós professores, por comodismo ou falta de segurança, não o encorajamos a quebrar paradigmas.

Se há dificuldade para construir/experimentar/buscar novas linguagens em matérias chamadas práticas, registra-se, por outro lado, também grande resistência dos alunos aos conteúdos de natureza teórica. Geralmente, as disciplinas com essas características são tratadas com desdém. “Por que aprender Teoria da Comunicação?” ou “Tenho certeza de que não usarei nada disso no cotidiano” são frases que ilustram a reserva em relação às teorias.

Ainda citando Morin, essa separação maniqueísta é resultado do “grande paradigma do Ocidente formulado por Descartes e imposto pelo desdobramento da história européia a partir do século XVII” (MORIN, 2000, 26). O homem não é um ser único, há uma separação entre alma/ corpo;

espírito/ matéria. Conseqüentemente, não há relação entre teoria e prática, para o aluno. Se o modelo cartesiano permite analisar cada etapa de um processo, ao mesmo tempo, perde-se a visão do conjunto.

Outra questão grave é a falta de visão histórica. Jornalismo e História, como se sabe, são disciplinas interdependentes. Não se reporta (nem se compreende) o presente sem uma leitura crítica do passado. No entanto, com poucas exceções, nossos alunos não constróem diálogos produtivos envolvendo os dois campos. A bem da verdade, com vários outros também, como a Geografia. Outro dia, numa discussão em sala de aula, um aluno saiu-se com essa: “mas o que é a Península Ibérica”?

O que estamos reivindicando é uma mudança de paradigmas: no lugar de o estudante se “auto-engessar”, “copiar” modelos, ele precisa ser estimulado a criar, construir projetos com linguagens inovadoras. O papel da universidade, ao nosso ver, não é reproduzir os modelos dominantes, mas oferecer alternativas inteligentes, construtivas e, no caso das práticas laboratoriais televisivas, também com qualidade estética.

Diante desse quadro é necessário aprender a trabalhar com as incertezas. Ou poder-se-ia dizer, arrancar os alunos do comodismo. Ensiná-los a trabalhar com o inesperado, com o novo. No livro **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, Morin relata precisamente como seria essa mudança paradigmática:

Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza. (MORIN, 2000: 16)

Por uma televisão de qualidade

A mudança de paradigma que estamos apontando, no caso das práticas laboratoriais, reclama, como mostramos, uma

nova compreensão do fazer jornalístico. É nesse contexto que entra em cena o conceito de televisão de qualidade. Por isso, consideramos importante, ainda que de forma resumida, apresentar um breve panorama das dimensões que o veículo assume hoje e de como vem sendo encarado pela crítica. Mais: das possibilidades que o meio (televisão) representa nesse cenário de complexidade, de diálogos entre os saberes.

A televisão, não resta dúvida, ocupa um lugar especial na vida do brasileiro. Segundo dados da Unesco ele passa, em média, 3,9 horas por dia em frente ao aparelho, ou cerca de 28 horas semanais. Os números do último censo do IBGE são ainda mais fortes: dois milhões de casas no Brasil têm televisão, mas não têm geladeira. Não é à toa que o mercado investe, por ano, entre seis e sete bilhões de dólares no veículo, mais da metade de toda verba publicitária, com retorno garantido: estima-se que 15% do público compra 65% de tudo o que é anunciado na TV (PEREIRA JR., 2002).

A televisão no Brasil, diferente de outros países, em que a oferta de bens culturais (livros, jornais, revistas, cinema, teatro) é maior e as condições de acesso facilitada, assume, na maioria das regiões, a condição de única via de acesso às notícias e entretenimento para grande parte da população. A tiragem dos maiores jornais e das principais revistas de circulação nacional não chega a um milhão de exemplares. E a Internet, apesar de sua rápida expansão nos últimos dez anos, é acessada por pouco mais de 13 milhões de usuários.

A supremacia da TV, segundo os especialistas, é assegurada, entre outros fatores, pela má distribuição da renda, a concentração da propriedade dos meios de comunicação, o baixo nível educacional, a imposição de uma hegemonia cultural e a qualidade (técnica e estética) de alguns gêneros de programação, como a telenovela (REZENDE, 2000.).

A postura de Machado (2000) é crítica com relação aos estudos sobre televisão. Divide-os entre os seguidores de Adorno e os seguidores de McLuhan –, mas nesse aspecto não acrescenta muito ao que fez Umberto Eco (1970), na sua famosa tese sobre apocalípticos e integrados.

O pensador italiano, adotando a sistemática de um tribunal, analisou como o mesmo réu – indústria cultural – foi julgado pela teoria crítica (escola européia) e pelos chamados integrados (escola americana). Eco sugere uma análise para além desses modelos e, de certa forma, inaugura os estudos semióticos da mídia.

O que chama atenção em Machado, é a proposição de uma visão, ao nosso ver, inovadora de falar de televisão, ou melhor, de pensar e fazer televisão. Para ele,

é impressionante o esforço de tantos analistas para tentar provar que o programa de televisão não pode ter qualidades, ele não pode elevar-se acima do nível ‘mediano’ e que, por ser um ‘produto de massa’, ele não pode ser avaliado com os mesmos critérios que se utilizam para a abordagem de outros meios. (2000: 20).

As tarefas de uma crítica séria de televisão, na visão do autor, são, justamente, o estabelecimento de critérios, tão rigorosos quanto possíveis, que “permitam separar o joio do trigo”, que permitam elevar os níveis de exigências da audiência e premiar, com estudos e comentários críticos, os esforços daqueles que, contra todos os obstáculos, fazem a melhor televisão do mundo.

A idéia sobre televisão de qualidade (*quality television*) aparece, no contexto britânico, na década de 1980. Os defensores, de acordo com Machado, são “menos arrogantes e mais expertos” (2000: 23). Entendem que a demanda comercial e o contexto industrial, por exemplo, não inviabilizam a criação artística, “a menos que se identifique arte com o artesanato ou a aura do objeto único” (2000: 24).

O conceito de televisão de qualidade é polêmico. Mulgan (apud Machado, 2000) enumera pelo menos sete diferentes acepções nos estudos dedicados ao tema. Vejamos, a seguir, de forma resumida:

- qualidade como um conceito puramente técnico, ou seja, a capacidade de usar bem os recursos expressivos do meio (boa imagem, bom roteiro, boa

interpretação). Conceito difundido entre os profissionais de televisão;

- qualidade como a capacidade de detectar as demandas da audiência (análise de recepção) ou as demandas da sociedade (análise de conjuntura) e transformá-las em produtos. Abordagem predileta dos profissionais de marketing;
- particular competência para explorar os recursos de linguagem numa direção inovadora (abordagem estética);
- a abordagem ecológica privilegia os aspectos pedagógicos, os valores morais, os modelos edificantes e construtivos de conduta que a televisão está potencialmente apta a promover;
- qualidade como poder de mobilização, participação, comoção nacional em torno de grandes temas de interesse coletivo (abordagem identificada com o ponto de vista dos políticos);
- a qualidade pode estar em programas de fluxos televisuais que valorizem as diferenças, as individualidades, as minorias, os excluídos, em vez de a integração nacional e o estímulo ao consumo;
- qualidade como diversidade, ou seja, a melhor televisão é aquela que abre oportunidades para o mais amplo leque de experiências.

Ressaltando a advertência de Mulgan - a riqueza e ambigüidade da palavra qualidade deve ser vista como uma virtude, não como um problema - Machado conclui: talvez se deva buscar, em televisão, um conceito de qualidade elástico e ao mesmo tempo complexo, que permita valorizar trabalhos nos quais os constrangimentos industriais (velocidade, padronização da produção) não sejam tão conflitantes com a inovação e a criação de alternativas diferenciadas; nos quais a liberdade de expressão dos criadores não seja totalmente avessa às demandas da audiência e as necessidades de diversificação e segmentação não sejam refratárias às grandes questões nacionais e universais.

Não sem razão ele afirma que sejam quais forem as concepções de televisão, a discussão sobre qualidade é imprescindível. Fugir dessa discussão, segundo ele, é adotar uma postura irresponsável:

Nenhuma sociedade e nenhum setor da sociedade podem ser aperfeiçoados se não estiverem submetidos a julgamentos e a avaliação permanentes. A querela sobre o que é ou o que não é qualidade em televisão não deve servir de pretexto para se fugir do debate sobre o significado dos produtos e processos televisuais. A crítica, na verdade, é parte constituinte do próprio processo de fazer televisão (2000: 26)

Conclusão

Diante dos desafios lançados neste trabalho, quais seriam as possíveis soluções?

A palavra INTERDISCIPLINARIDADE é a chave para o entendimento entre professor/aluno/equipamento. Não há como desvincular as partes. O que seria do equipamento sem alguém para manuseá-lo? Ou, qual o sentido do papel do professor sem o aluno e vice-versa?

A idéia de circularidade da teoria da complexidade ilustra essa relação de continuidade sem início, meio ou fim. Trata-se de um processo dinâmico de interação, troca de experiências e do desafio, citado no trabalho, de lidar com o inesperado.

Se existe a necessidade de mudar a postura do aluno em relação à universidade, é preciso que o docente também reveja sua conduta como o orientador do processo. Na teoria da complexidade, o professor pode ocupar ao mesmo tempo a posição de orientando, além daquela considerada, hierarquicamente, correta. Nesse aspecto estaríamos novamente, nos reportando à questão da quebra de paradigmas.

É extremamente importante que se abram espaços para novos modelos de comunicação nas universidades. Isso equivale a abolir a simples repetição, sem questionamentos ou críticas de velhos modelos. E mais: trata-se de um desafio de criar espaço para o novo e para o inesperado. Somente assim, não estaríamos

contrariando a evolução histórica. De acordo com Morin:

“A história não constitui, portanto, uma evolução linear. Conhece turbulências, bifurcações, desvios, fases imóveis, êxtases, períodos de latência seguidos de virulências, (...). Trata-se da sobreposição de devenires que se entrecrocaram com imprevisíveis, incertezas, que comportam evoluções, involuções, progressões, regressões, rupturas.” (MORIN, 2000, 83)

Outro provável caminho está relacionado ao aproveitamento do espaço laboratorial como um lugar de integração entre as disciplinas ministradas no curso de Jornalismo. Os aspectos técnicos podem, perfeitamente, interagir com uma reflexão crítica sobre o papel e à importância da televisão no cotidiano das pessoas. Com isso criaríamos condições para a experimentação do conceito de televisão de qualidade, exposto no item anterior.

Por fim, entendemos o laboratório como um lugar privilegiado para a construção, desconstrução e reconstrução de conteúdos, significados e significações. É um lugar de experimentação e vivência da complexidade, em oposição à especialização que é, por natureza, fragmentada. O laboratório, conforme entendemos, é um espaço de ligação e re-ligação de saberes.

Bibliografia

BUCCI, Eugênio. **Sobre Ética e Imprensa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. 6.e. São Paulo: Perspectiva, 2001

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Senac, 2000

MARTINAZZO, Celso José. **A utopia de Edgar Morin: da complexidade à concidadania planetária**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.e. São Paulo: Cortez, 2000

PEREIRA JR, Alfredo Eurico Vizeu. **Decidindo o que é notícia – os bastidores do** Telejornalismo. Porto Alegre: Edipucrs, 2000

REZENDE, Guilherme Jorge de. **Telejornalismo no Brasil: um perfil editorial**. São Paulo: Summus, 2000