

ENSINO E PESQUISA DA COMUNICAÇÃO NO BRASIL *

José Salomão David Amorim

Quando estudante, sempre fui crítico do ensino que recebia na escola. Também como jornalista pude, muitas vezes, fazer críticas e, algumas poucas, indicar soluções para problemas. Depois me tornei professor e mais recentemente passei a dirigir um curso de Comunicação de porte médio: minha escola tem cerca de 300 alunos e oferece habilitação em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Rádio/TV/Cinema e, agora, se prepara para iniciar um programa de pós-graduação em nível de mestrado, o terceiro instalado no País. Me sinto na situação de crítico a quem, de repente, foi dada a oportunidade de corrigir os erros que apontava nas escolas. Mas, depois de quase dois anos de experiências de direção, confesso que não tenho uma receita pronta, global e coerente de escola. Acumulei algumas reflexões, tenho talvez mais perguntas do que respostas.

Desde logo gostaria de colocar minha visão sobre a questão do ensino. Penso que qualquer análise para ser suficientemente abrangente deve partir de dois níveis. O primeiro: da situação interna das escolas. Muitos dos problemas com que nos defrontamos começam e terminam dentro de nossas próprias paredes. No entanto, muitos outros têm a ver com forças sociais que atuam fora das escolas, mas que contribuem para moldá-las e ajudam a explicar porque elas são o que são. É necessário, pois, estabelecer sempre a correlação entre o ensino e as forças externas em qualquer tentativa de diagnóstico e soluções para os problemas.

Minha tarefa aqui será de levantar algumas questões para que possamos refletir em conjunto sobre elas.

(*) Trabalho apresentado por ocasião do II Congresso Brasileiro de Ensino e Pesquisa da Comunicação, realizado em Fortaleza, de 22 a 26 de julho de 1974.

O SISTEMA GLOBAL

É sabido que o sistema brasileiro de educação apresenta deficiência em seus vários níveis. Assim, cada nível é obrigado a suprir as deficiências do imediatamente anterior. De tal forma que o curso superior freqüentemente constitui-se em instrumento de compensação para as falhas do curso secundário. Agora os cursos de pós-graduação assumiram em parte o papel reservado ao curso superior de graduação. O reflexo mais visível dessa distorção são os cursinhos de vestibular, não previstos na organização do sistema nacional de educação. O poderio espantoso dessas empresas somente encontram explicação na preparação inadequada dos estudantes no nível secundário para ingresso no sistema de ensino superior. As escolas de Comunicação assim pagam pelos pecados do sistema global.

A EXPANSÃO DESCONTROLADA

A década de sessenta no ensino superior brasileiro se caracterizou por uma grande pressão dos jovens por mais vagas nas universidades. Essa pressão, conseqüência do aumento de matrículas na escola secundária, apanhou as universidades desprevenidas. Ela foi também produto de uma filosofia deformada de educação que não cuidou de fazer do curso secundário um curso terminal e profissionalizante, limitando sua função à de preparar os jovens para a universidade.

As pressões originadas pela massa de jovens saídos das escolas secundárias levaram à prática de uma política expansionista de vagas nas universidades sem um correspondente planejamento. As estatísticas são reveladoras a este respeito: entre 1964 e 1974, o número de estudantes universitários no País aumentou de 150 mil para mais de 1 milhão.

Já se disse que cada momento recente da nossa história universitária teve a sua moda ou preferência. Primeiro, foi o Direito, depois Engenharia e Medicina, depois Economia, Administração e Sociologia. A Comunicação entrou na moda justamente no período mais crítico das pressões por vagas nas universidades. A par disso, alguns estímulos oficiais, tais como o estabelecimento do currículo mínimo para jornalismo e relações públicas e a regulamentação em novas bases da profissão de jornalista, tiveram o efeito de aumentar a atração pela Comunicação.

Citamos o fascínio da moda pelos cursos de Comunicação, um fenômeno que os sociólogos chamam de efeitos de imitação e pelo qual as sociedades subdesenvolvidas ou em desenvolvimento, na ânsia de se modernizarem, copiam acriticamente os modelos de sociedades mais avançadas. Citamos também o protecionismo legal à carreira. Mas devemos ainda mencionar outro fator responsável pela expansão desordenada: refiro-me à presunção de felicidade na instalação de cursos de Comunicação. Através de uma falsa analogia, resultante de observação superficial, se julgou que tais cursos, a exem-

plo de outros nas áreas das ciências sociais, artes e letras, poderiam sobreviver com a mera soma de professores — bibliotecas — sala de aula. Isto permitiu a grupos privados, mais preocupados com lucros do que com investimentos, e também a escolas oficiais, criar cursos de Comunicação sem os requisitos necessários em termos de instalações e equipamentos. Segundo o professor Roberto Santos, Presidente do Conselho Federal de Educação, o crescimento das Escolas de Comunicação só tem paralelo com o das faculdades de filosofia e letras, sobretudo nos últimos quatro anos. As estatísticas do Ministério da Educação e Cultura mostram que em 1970 havia no País 21 escolas com 2 181 alunos matriculados. Em 1973, ainda de acordo com as estatísticas do Ministério, o número de escolas elevou-se a 48 com 13 940 alunos matriculados. Em 1974 foram oferecidas 7 895 vagas no vestibular para as escolas de Comunicação.

Como se pode ver, o crescimento dos cursos obedeceu a fatores exógenos, não sendo, exceto circunstancialmente, fruto de uma reflexão sistemática, ou de uma política e de um planejamento tendo em vista a importância social da profissão.

POLÍTICA DO *LAISSEZ-FAIRE*

Referimo-nos atrás a alguns fatores que contribuíram para o crescimento desordenado das escolas, sem um planejamento contínuo e equilibrado tendo em vista a correlação comunicação e desenvolvimento nacional. Gostaria, agora, de me referir a outro — a política do *laissez-faire* que orientou as decisões dos organismos responsáveis pela autorização para funcionamento de novos cursos.

O Decreto-Lei 464, de 11 de fevereiro de 1969, em seu art. 2.º, colocou nas mãos das autoridades educacionais o instrumento necessário ao controle do crescimento dos cursos superiores, quando a sua instalação não correspondesse às necessidades do mercado de trabalho. Diz o Decreto-lei: “Será negada autorização para funcionamento de universidade ou estabelecimento de ensino superior isolado quando a sua criação não corresponder às necessidades do mercado de trabalho...”

Dentro do Conselho Federal de Educação, o órgão responsável pela autorização de novas escolas em nível federal, havia uma corrente que pregava um maior rigor na aplicação dos critérios de autorização de cursos. Tal rigor deveria ser observado não somente com relação à idoneidade moral da instituição que desejava abrir o curso, ou com relação à sua capacidade financeira, mas também, e principalmente, no aspecto que dizia respeito à necessidade social do curso. No entanto, essa corrente de educadores foi sempre minoritária, em comparação com outra que adotava uma posição mais tolerante. Atrás das atitudes dessa segunda corrente se podia identificar a presença de dois princípios orientadores. Um primeiro, de acordo com o qual toda escola é boa, não importando sua natureza ou seus objetivos. Um segundo,

pelo qual se renunciava a toda possibilidade de se planejar, pois não se pode prever as necessidades do País daqui a dez anos.

Uma das conseqüências dessa maneira de pensar foi a aprovação de cursos sem equipamentos e instalações adequadas. As exigências da lei com relação a equipamentos são claras: as escolas devem ter laboratórios de jornal, fotografia, tv, rádio, atelier de publicidade e um centro de pesquisas, chamado inadequadamente na nomenclatura oficial de escritório de pesquisa de opinião e mercado. Quando não os possuem, devem fazer convênios com outras instituições a fim de assegurar o uso de seus laboratórios.

Na apreciação dos pedidos de autorização e de reconhecimento dos cursos seguiu-se, portanto, uma política permissiva. Autorizava-se o seu funcionamento mediante a promessa das entidades mantenedoras de que ao fim do primeiro ano de ensino os laboratórios seriam montados. Até lá os alunos estariam matriculados em matérias teóricas. Ou então, se aceitava como laboratórios a simples destinação de salas para tais fins, equipadas com uma câmara fotográfica, meia-dúzia de máquinas de escrever e um aparelho de rádio ou TV, sem se atentar para o fato de que os cursos, ao contrário do que se poderia pensar à primeira vista, necessitavam de mais equipamentos do que muitas empresas que operam no setor de comunicação. Os laboratórios, nós sabemos, precisam ser dimensionados em função do número de usuários, que se compõem de algumas dezenas de estudantes, todos necessitando usá-los num período de horas concentrado — de manhã, à tarde ou à noite. O que deveria ser feito era exigir-se, já na autorização para funcionamento de curso, um projeto de instalação de laboratórios dimensionados para o número de alunos que a escola teria ao fim de quatro anos de existência, quando então o número de alunos tenderia a estabilizar-se, se não houvesse aumento nas vagas oferecidas a cada vestibular. Nesse caso se exigiria, é claro, uma ampliação dos laboratórios. Assim se estabeleceriam padrões ideais de relação número de alunos/equipamentos.

É possível que ingressemos agora numa fase em que a preocupação com a qualidade do empreendimento educacional seja colocada em nível superior à preocupação com a quantidade, uma vez que se atenuaram as pressões por vagas e começa a tomar corpo um movimento de avaliação de performance dos cursos. As críticas surgiram e se avolumaram de dois anos para cá e, nesse espaço de tempo, o Conselho Federal de Educação passou a fazer maiores exigências para aprovação de novas escolas. Uma dessas exigências é a de que as instituições que desejam criar cursos documentem com dados a necessidade do curso no meio social em que operará, em vez de se apoiarem em justificativas vagas, baseadas em chavões e expressões vazias. O Ministério da Educação está estudando um projeto de implantação de distritos geo-educacionais, pelo qual o País ficará dividido em regiões para efeito de orientação da política nacional de educação.

Determinando-se os pólos de desenvolvimento com as respectivas zonas de influência, se poderá trabalhar melhor. Então, se poderá imaginar que uma escola situada em Santos receba alunos que estão num raio de tantos quilô-

metros e que os alunos nela matriculados, terminado o curso, irão trabalhar naquela região. Isto, no entanto, apesar de ser um passo à frente, não resolverá a questão. Será necessário complementar a medida com uma pesquisa ampla, que poderá ser feita pelo Ministério do Planejamento, com base na qual se possa fazer projeções no tempo. Tal pesquisa, embora cara e complexa, é necessária.

PROFESSORES

Qualquer programa de expansão do ensino superior deve ser acompanhado de um programa paralelo de formação de professores. A expansão do ensino superior e, em particular, do ensino de Comunicação, não foi precedida e acompanhada de um programa de treinamento de professores para atender à demanda.

As estatísticas oficiais sobre o nível de qualificação do pessoal de magistério superior das universidades brasileiras mostram que de um total de 67 924 professores 41 514 (61%) possuem apenas curso de graduação; 14 681 (22%) possuem cursos de aperfeiçoamento e somente 11 729 (17%) possuem cursos de mestrado e doutorado. Do total geral apenas 16% trabalham em regime de tempo integral e dedicação exclusiva.

Este é o panorama ao qual as escolas de Comunicação não escapam: Seus professores foram recrutados nas empresas de jornalismo, ou são bacharéis recém-formados nos Cursos de Comunicação; ou, ainda, especialistas recrutados nas áreas vizinhas das ciências sociais e das artes. No caso dos profissionais de jornalismo, apresentam deficiências de formação teórica e pedagógica; no caso de bacharéis recém-formados, insuficiente experiência profissional e pedagógica; e, no caso de especialistas de outras áreas, falta de conhecimento para lidar em nível teórico e prático com problemas de comunicação. Em todos os casos verifica-se a inexistência de uma combinação equilibrada de fatores para uma boa docência.

A este respeito seria interessante refletir sobre o que se concluiu na IV Semana de Estudos de Jornalismo da U.S.P. Examinando-se as deficiências e necessidades pedagógicas do professor de Comunicação, a conclusão da IV Semana, tal como relatada pelo professor Sinval Medina, da Escola de Comunicações e Artes da U.S.P., foi o seguinte:

“O professor de jornalismo precisa ser um investigador do processo ensino-aprendizagem, pois o campo de conhecimento que pretende transmitir envolve problema de pedagogia que só ele próprio através do estudo da reflexão poderia resolver. Jornalismo é criatividade, ou seja, solução de situações não programadas, que exigem, de cada vez, respostas não programadas.

“Não se pode aproximá-lo em sua metodologia didática, da transmissão de conhecimentos eruditos ou tecnológicos. O papel do aluno tem de ser atuante, dinâmico, central, enquanto o do professor passa para um plano de orientação e estímulo, bem difícil de realizar.”

MÉTODOS DE ENSINO

Uma crítica freqüente aos cursos se dirige aos métodos de ensino, na maior parte baseados na aula expositiva, na memorização e na pouca participação. Segundo Lauro de Oliveira Lima, já é bastante antiga a suspeita de que o processo escolar, baseado na memorização, produz um embotamento na inteligência. A inteligência — diz — é a função que só se “ativa” diante de uma situação-problema. Assim, todo processo escolar que não “desafia” é uma frenagem ao desenvolvimento desta função. A escola tem representado até aqui um *complot* contra a livre pesquisa intelectual, fornecendo fórmulas já acabadas que robotizam a solução dos problemas. Difícil é encontrar um professor que não julgue ser seu papel “facilitar as coisas para o aluno”. Hoje já está suficientemente comprovado que o desafio é o processo didático para o desenvolvimento intelectual. Ensinar — diz Lauro — é apenas desafiar, adequada e gradualmente.

Referindo-se à necessidade de engajamento do aluno no processo de aprendizagem, Lauro de Oliveira Lima é de opinião de que a esta altura pode-se exigir a pura e simples proibição da aula magistral (expositiva) como um processo evidentemente contraindicado para as atividades escolares, por mais que seja “orquestrado” por recursos audiovisuais. Não se trata de proibir as explicações do professor, mas de conseguir profundo engajamento do aluno no processo didático. Só técnicas de alta participação conseguirão desviar a atenção dos jovens das solicitações hoje existentes no contexto social. O aluno de nossas classes considera-se apenas *platéia*, nem sempre interessada. O professor distante (mesmo que tenha capacidade dramática incontestável) é apenas um ator anacrônico que recita o seu “papel” por trás de uma “parede de vidro”.

A POSIÇÃO DA INDÚSTRIA EDITORIAL

Um forte mercado de trabalho e um apoio igualmente firme no plano material e político aos cursos de Comunicação, por parte da indústria editorial, seriam fatores importantes para a consolidação do ensino de jornalismo. O comportamento dessa indústria em relação aos cursos é, em nossa opinião, uma variável importante para explicar a situação do ensino de jornalismo. Uma das reflexões mais lúcidas já feitas a este respeito partiu do jornalista e professor Muniz Sodré. Vale a pena destacar alguns pontos de um artigo de sua autoria, publicado na Revista de Cultura *Vozes*, número 8, de outubro de 1972.

Segundo Muniz Sodré, a indústria editorial no Brasil sempre se caracterizou pela acentuada precariedade econômico-financeira, sem falar das instabilidades políticas. No caso dos jornais, a estabilidade de uns (leia-se, maior fatia do bolo publicitário) implica freqüentemente no desaparecimento ou na mera existência vegetativa de outros.

No caso das revistas, a estabilidade tende hoje a se associar à concentração empresarial (muitos veículos controlados por uma só empresa) e à manipulação de um grande capital de giro.

Em ambos os casos, a relação da indústria com o mercado de trabalho é altamente excludente e seletiva: só os muito bem qualificados conseguem empregos com salários compensadores.

Não se trata de um tipo de indústria que crie novos empregos com rapidez suficiente para atender à pressão dos jovens lançados na disputa do mercado. A indústria não tem capacidade de absorver harmonicamente os postulantes a empregos.

Para Muniz Sodré, a classe empresarial sempre desconfiou da formação universitária do jornalista, exatamente em função da proteção institucional que o Estado estende, mais cedo ou mais tarde, a toda atividade profissional colocada no âmbito da universidade. Não tem interessado à indústria jornalística assalariados oriundos da universidade, a não ser estagiários, que significam mão-de-obra barata — porque isso implica num sério compromisso institucional.

Assim a posição ambígua da indústria com relação à formação universitária, num sistema que tem como meta a integração da universidade com a indústria, pode ser apontada como causa da indefinição e da fraqueza dos cursos de jornalismo. Sem forte apoio oficial que na prática se traduz em salário compensador e aquipamento escolar, as escolas não podem dispor de um sistema avançado de ensino.

Mas para Muniz Sodré esta situação tem os seus paradoxos. A indústria editorial, à medida em que se concentra em polipólios, aumentando os investimentos e o capital, sofisticada também os seus meios de produção e o seu público consumidor. Passa a necessitar de profissionais qualificados, tanto no setor gráfico como na área de produção de texto. Torna-se indispensável nas redações o jornalista de base universitária, entendendo-se este termo não em seu sentido administrativo, mas como a capacidade de referir a História cotidiana à cultura humanística estabelecida. O jornalismo interpretativo, a informação documental, enfim, o chamado jornalismo de qualidade, exige esse tipo de profissional. E ele, quer escreva mal ou bem, é recrutado com maior rapidez e facilidade na universidade. A indústria não pode mais, como no passado, gastar às vezes 20 anos na preparação de um profissional.

O ENSINO TECNICISTA

Uma das características do ensino de jornalismo, no momento atual, é a ênfase cada vez maior às disciplinas técnicas. Em algumas escolas se exhibe ao visitante com orgulho o equipamento eletrônico como símbolo de *status* e de qualidade do ensino ali oferecido. Muitos programas de cursos anunciam com indisfarçável sentimento de vanguardismo que suas disciplinas são ensinadas em laboratórios.

Procedendo assim, as escolas não escapam à alta consideração que se devota ao técnico hoje em dia. Técnico é sinônimo de quem sabe das coisas, em oposição ao bacharelismo, formal e vazio, incapaz de imprimir um sentido prático à sua ação, ou de resolver problemas. Numa sociedade em processo de modernização, em que o próprio Estado assume um papel cada vez mais importante na gestão e na gerência dos assuntos econômicos e sociais, abandonando por isto os antigos critérios clientelistas de recrutamento da força de trabalho, em favor de outros baseados na racionalidade e na competência, o culto ao tecnicismo encontra justificativas para sua existência. No campo do jornalismo, que é altamente competitivo e onde, nos últimos anos, a tecnologia lançou uma quantidade imensa de novos recursos, o tecnicismo encontra outros motivos para vicejar.

Dando ênfase à formação técnica, as escolas pensam por-se a salvo das críticas dos meios de comunicação que as acusam de ineficientes, conseguindo assim a sua legitimação. Dentro delas, uma fração dos professores, muitos deles vindos dos órgãos de informação, sendo às vezes mais técnicos do que qualquer outra coisa, ajudam a impulsioná-las para a meta do ensino técnico, do aprendizado do bom *lead*, do correto uso da câmera etc.

A tendência, portanto, é que os cursos se tornem cada vez mais práticos e técnicos. É possível, no entanto, que tal orientação se desenvolva em detrimento da necessidade de avaliar e criticar os meios de comunicação. Wesley C. Clark (*El Periodismo Futuro en la Comunicación de Masas*) adverte contra esse perigo. Tal tendência protege uma profissão da crítica social — diz ele. Prova disto foi a ciência até a criação da bomba atômica. Exceto nas matérias dos cursos de jornalismo que se aproximem mais das ciências sociais, pouco lugar terão os livros, já que uma grande parte da instrução será dada mediante trabalhos práticos de laboratório, e mediante a aplicação de muitas variedades de elementos audiovisuais.

Teremos, assim — diz ainda Clark — uma educação técnica e descritiva, em lugar de se preocupar muito com a valoração e as críticas à profissão. Isto constitui-se num perigo contra o qual os educadores devem se precaver. Denunciados já por alguns críticos como meros serventes da indústria das comunicações, os educadores para o jornalismo não podem permitir crescer uma tendência que os deixaria impotentes para cumprir uma das funções primordiais da educação: formar homens que pensem — diz Clark.

SABER PENSAR

Retomemos a função essencial que cabe à universidade: a de formar cidadãos que saibam pensar. Em que medida as escolas de comunicação estão formando jornalistas capazes de refletir e dar soluções originais — e não simplesmente imitativos — aos problemas de comunicação? No meu modo de entender, isto não está sendo feito na escala e intensidade desejáveis. A queixa não é só minha, mas também dos próprios donos dos meios

de comunicação. Um deles, proprietário de uma grande editora, lamentou-se com uma colega nossa: “Meu problema — disse — não é de adestramento. Para isso posso promover quantos cursos forem necessários dentro da própria empresa. A verdadeira questão é conseguir jovens que saibam ligar o dia de hoje com o de ontem e o de amanhã.” Os dados de minha própria experiência como professor comprovam que tudo fica mais fácil quando se está em presença de um aluno capaz de pensar e refletir e que traz consigo uma boa bagagem cultural. Quanto mais culto for, mais capaz será de pensar claro, de expressar suas idéias, de estabelecer relações entre as coisas e encontrar soluções para os “desafios” que lhe são propostos. Em presença desse aluno, o ensino das técnicas torna-se quase uma questão de “perfumaria”, ou ornamento que se acrescenta para torná-lo um profissional.

Quando as sociedades se tornam mais complexas, os conhecimentos que devem ser transmitidos de uma geração a outra e a natureza desses conhecimentos aumentam e mudam em proporção geométrica. Isto torna difícil imaginar os problemas que a próxima geração terá de enfrentar.

Aqui vale a pena citar novamente Lauro de Oliveira Lima quando diz que diante dessa perspectiva são profundamente simplórias e até ridículas as atuais reflexões sobre programas e currículos. Educar para ele já não é “prever as necessidades sociais”, mas preparar os jovens para o imprevisível. Toda idéia de treinamento a longo prazo é indébita (embora a curto prazo seja ainda a solução imediatista para um País subdesenvolvido).

Ora — pergunta ele — como se pode imaginar uma educação para o imprevisível? A resposta parece ser: desenvolver a capacidade de resolver problemas, o que minimiza a idéia de currículos e programas. O imediatismo pseudocientífico dos economistas que se referem à educação como “necessidade do mercado de trabalho” e como “preparação dos recursos humanos” é insuficiente para interpretar a gravidade sociológica do fenômeno escolar do mundo que se está construindo. O *know-how* de hoje pode ser uma *capitis diminutio* para a adaptação do homem dentro de uma civilização em mudança: os velhos têm dificuldade em obter trabalho pela incapacidade de mudar de hábitos profissionais. A “preparação dos recursos humanos” não pode ser um mero processo de “linha de produção”, já que não se pode jogar fora o homem cujo *know-how* obsoleceu.

O que os alunos precisam, pois, para enfrentar o futuro é da flexibilidade operatória de seus esquemas de assimilação e não de respostas aprendidas.

ESPECIALIZAÇÃO

Considero interessante e digna de uma análise mais profunda a idéia de que as escolas devem se especializar em diferentes áreas da Comunicação, sempre que possível. Se todas desejarem fazer tudo ao mesmo tempo haverá uma pulverização de recursos e o risco de nenhuma fazer nada muito bem. Estaremos procedendo como o caçador armado de espingarda de chumbo que

atira para o ar centenas de chumbos para ver se um acerta o alvo. Com muitas escolas, mas com muitas oferecendo um ensino não satisfatório, poderemos chegar à situação de apenas continuarem existindo pela exigência do diploma que só elas conferem e dá o direito de exercer a profissão.

A idéia de especialização já vem sendo posta em prática no ensino de jornalismo e comunicação de outros países. Assim, nos Estados Unidos, temos uma escola, como a da Universidade de Colúmbia, forte nas técnicas de operação dos meios, enquanto em Madison, a Universidade de Wisconsin está mais preocupada em formar comunicadores especializados em difusão de inovações. Também no sistema universitário alemão há especialização. Existem lá escolas voltadas para o ensino de tecnologia dos meios de comunicação, outras para o uso de comunicação na educação ou para o estudo dos aspectos fisiológicos e sociológicos da comunicação.

No Brasil nota-se em algumas escolas a tendência para a especialização. Essa tendência deveria ser estimulada. A Escola de Comunicações e Artes da Universidade Federal Fluminense tem uma boa equipe de cinema. Na Guanabara, a Universidade Federal do Rio de Janeiro mantém um curso em nível de mestrado na área de semiologia. A Universidade de São Paulo, por suas características especiais, tem condições para manter boas equipes em várias áreas do estudo de Comunicação. Em Brasília, a tendência, com o início do programa de mestrado, se orienta para o estudo da Comunicação como ciência social. Finalmente, em Minas Gerais, a escola da Universidade Católica tem manifestado interesse por um tipo particular de jornalismo — o jornalismo de comunidade — ao mesmo tempo que por um tipo de ensino participativo e dinâmico.

Não sabemos se estas tendências, em muitos casos apenas levemente esboçadas, se cristalizarão, tornando-se marcas distintivas e duradouras. Na realidade, devido à instabilidade institucional das escolas, onde a regra geral parece ser uma certa provisoriidade das coisas, poderá alterar-se de um momento para outro a orientação. Mas creio que vale a pena perseguir a meta da especialização.

Creio, além disto, que a busca de características distintivas não deve se processar apenas em nível de orientação das escolas, mas também em nível de programas das disciplinas. Considero, portanto, inadequada a adoção de programas das escolas mais velhas pelas escolas mais novas, sem uma indagação a respeito de sua validade. Citemos, a título de ilustração, um exemplo tirado de uma área próxima do jornalismo — a publicidade. Em Brasília, nós pensamos que o ensino de produção e criação de mensagens publicitárias não tem tanto sentido como nas escolas do Rio e especialmente de São Paulo, onde, por força de seu desenvolvimento econômico, se situam os centros de elaboração de mensagens publicitárias. Não que deixemos de ensinar criação e produção, mas a ênfase principal do ensino de publicidade é dada ao aspecto de planejamento de campanhas e de planejamento em comunicação em geral, pois acreditamos que uma formação desse tipo é mais adequada às necessidades do mercado de trabalho local, constituído fortemente por insti-

tuições públicas. Fenômeno semelhante ocorre no caso de relações públicas. Pensamos que os estudos nessa área devem ambicionar mais do que preparar o aluno para as atividades práticas das relações públicas e que vão desde a confecção de cartões de boas festas até as festas de conagração dentro da empresa ou coquetéis para públicos externos. Partindo do pressuposto de que o técnico em relações públicas será cada vez mais um personagem obrigatório da paisagem institucional contemporânea, mas verificando que não existe uma mentalidade empresarial para sua aceitação ou, quando existe, esta mentalidade é distorcida, achamos que é importante prepará-lo para que possa impor, pela alta qualidade de sua formação, o seu papel às instituições. Assim, achamos que um componente importante de sua preparação é o conhecimento profundo dos problemas das grandes instituições e do papel que a comunicação desempenha dentro delas.

Citei exemplos de áreas próximas, mas poderia argumentar com a própria formação de jornalistas: ao lado do trabalho nos jornais locais, os profissionais têm boas oportunidades de trabalho nas sucursais e nas assessorias de imprensa e divulgação dos órgãos públicos. A formação de profissionais para trabalhar em assessorias de imprensa devia levar em conta que, nesses locais, os seus limites de atuação são bem mais restritos do que nos jornais, rádio e televisão. Por isto é necessário não só dar-lhes uma consciência de sua responsabilidade como também dar-lhes profundos conhecimentos científicos de comunicação para que possam propor fórmulas alternativas no seu trabalho de informação. O que desejo dizer com isto é que o jornalista competente poderá desenvolver um trabalho preocupado em informar adequadamente o público e nem por isso deixar de servir eficientemente à instituição. Na verdade, sabemos hoje que o melhor caminho não é executar uma política de informação manipulativa ou preocupada em dizer apenas um lado das coisas.

Muitas dessas observações, na nossa maneira de ver, merecem ser pensadas por escolas de outras regiões, pois devem enfrentar problemas da mesma natureza, ainda que com menor intensidade do que em Brasília.

O DESENVOLVIMENTO DAS PESQUISAS

Uma das funções que se espera das escolas é a de desenvolver pesquisas — ou seja, indagações sistemáticas e rigorosas sobre problemas de comunicação. A pesquisa é uma atividade fundamental para se fazer um diagnóstico profundo da situação da comunicação no País e como base para se propor novos rumos e soluções.

Naturalmente seu desenvolvimento encontra uma série de obstáculos: como falta de verbas, falta de tempo dos professores e alunos. Muito do tempo dos professores é gasto nas tarefas de ensino e administrativas. A maioria das escolas não tem setores de pesquisa estruturadas e institucionalizadas, assumindo esta atividade, então, um caráter amadorístico e improvisado.

Os primeiros estudos de jornalismo entre nós eram voltados para os seus aspectos literários, éticos e históricos. A partir do momento em que se foi disseminando o conceito de comunicação como uma área de conhecimentos interdisciplinar, que recebe subsídios de outras áreas, tais como a política, a sociologia, a lingüística, a psicologia, a antropologia, a educação etc., ampliou-se conseqüentemente o aspecto de indagações objeto de estudos.

Já temos hoje um pequeno volume de pesquisas — não tão pequeno quanto se poderia imaginar, embora não tão grande quanto deveria ser. Acontece que muitas delas terminaram antes de completar seu ciclo vital necessário, na forma de um relatório final arquivado dentro das instituições, sem alcançar, portanto, o domínio do público interessado. Essas pesquisas abrangem uma ampla variedade de problemas, tais como grau de exposição de públicos a mensagens dos meios de comunicação de massa, análise de conteúdo de jornais, histórias em quadrinhos e programas de televisão, problemas diversos relacionados à difusão de inovações em áreas rurais, estudos ligados à disponibilidade e distribuição dos meios de comunicação etc.

É necessário, no entanto, reconhecer que muitos desses trabalhos não têm valor científico, constituindo-se mais em exercícios de aula. Outras vezes, nossos pesquisadores não foram suficientemente ousados para romper com os rituais metodológicos dos manuais importados, usando, então, metodologias limitadoras da possibilidade de aprender o objeto que se desejava conhecer. Em outros casos, por limitações de uma inteligência meramente imitativa, perderam tempo e esforço em analisar problemas de pouca relevância social.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE ECONOMIA
LABORATÓRIO DE ECONOMIA INDUSTRIAL
RUA SÃO CARLOS, 246 - MARACANHÃ - RJ