

*revista de comunicação,
jornalismo e espaço público*

3

Periodicidade
Semestral

Imprensa da Universidade de Coimbra
Coimbra University Press

mediapolis

tema
**o ensino do jornalismo
no século XXI**





*A formação em jornalismo é útil/indispensável? Algumas lições do passado e do presente para preparar o futuro.**

Christian Delporte

Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines

christian.delporte@uvsq.fr

*Is training in journalism useful / indispensable?
Some lessons from the past and the present to prepare the future.*

https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_1

Resumo:

Este artigo examina as numerosas e recorrentes críticas que visam a formação de jornalistas (superficialidade, formatação, tecnicismo, ineficácia face ao mercado de trabalho e aos novos instrumentos tecnológicos – Internet –, reprodução social) e tenta enquadrá-las numa perspetiva histórica e comparativa. A criação de escolas de jornalismo, mais do que decorrente de uma vontade em preparar para as técnicas, constituiu-se como projeto de caráter ideológico cujas origens e fundamentos foram posteriormente esquecidos. O debate acerca do equilíbrio entre teoria e prática repete-se desde há um século. Entretanto, as formações foram-se afastando da cultura académica a fim de responderem diretamente às supostas – e contraditórias – necessidades dos empregadores. As formações de futuro são aquelas que demonstrem produzir profissionais capazes de dar resposta aos desafios da informação do futuro, com uma sólida cultura, condição essencial ao desenvolvimento do espírito crítico.

Palavras-chave: Profissionalização, formação, cultura geral, formatação, tecnicização, espírito crítico.

Abstract:

This article analyses the numerous and recurrent criticisms aimed at the training of journalists (superficiality, formatting, technicality, inefficiency towards labour market and new technological tools - Internet, social reproduction) and tries to place them in a historical and comparative perspective. Establishing journalism schools, rather than arising from a willingness to prepare for technical tools, was part of an ideological project whose origins and foundations were later forgotten. The debate over the balance between theory and practice has been repeated for a century. In the meantime, training has moved away from academic culture to respond directly to the supposed - and contradictory - needs of the employers. Future trainings are those that demonstrate to be able to produce professionals who will be able to respond to the challenges of information in the future, backed by a solid culture, an essential condition for a critical mind.

Keywords: Professionalism, training, general culture, formatting, technicization, critical mind.

Résumé:

L'article examine les critiques nombreuses et répétées dont les formations au journalisme sont la cible (superficialité, formatage, technicisme outrancier, inefficacité face au marché du travail et aux nouveaux outils technologiques -Internet -, reproduction sociale) et les resitue dans une perspective historique et comparative. La création des écoles et des filières de journalisme n'ont jamais uniquement relevé de la volonté de former à des techniques mais de projets à caractère idéologique dont on a, depuis, oublié les fondements. Le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent depuis plus d'un siècle. Cependant, les formations ont peu à peu gommé la culture académique pour répondre aux besoins supposés – et contradictoires – des employeurs. Les formations d'avenir sont celles capables de produire des professionnels répondant aux défis de l'information du futur, solidement pourvus d'une culture solide et ouverte, condition essentielle au développement de l'esprit critique.

Mots-clé: Professionnalisation, formation, culture générale, formatage, technicisation, esprit critique.

* Tradução de Carlos Camponez, Maria Elsa Aires e Ana Teresa Peixinho

Reconheço que o título que escolhi para esta conferência é um pouco provocador, sobretudo diante de vós e mais ainda no encerramento de um encontro científico. A questão não me parece, contudo, totalmente irrisória, pelo menos por duas razões.

Primeiro, porque a profissão de jornalista, embora tenha afirmado a sua identidade há 150 anos, permanece ainda uma profissão de contornos fluídos; bem mais fluidos, em todo o caso, do que os de outras profissões. Em qualquer parte do mundo, conseguimos chegar a acordo sobre a definição do que é um advogado, um médico ou um professor, sobre os conhecimentos necessários e as competências exigidas a esses profissionais. É bem menos certo o entendimento sobre aquilo que denominamos de jornalista, exceto se nos cingirmos a uma definição minimal que negue a diversidade das situações e das práticas. Em França, resolveu-se o problema através da atribuição da “carte de presse” (carteira profissional) (que, de resto, não é exigida para o exercício da profissão) de acordo com critérios económicos. Pode obtê-la todo aquele que consiga, através da atividade

na imprensa, obter a maioria ou uma grande parte dos seus rendimentos. Não é tida em consideração nem a natureza da atividade, nem o modo como é exercida. Em suma, é jornalista aquele que exerce o jornalismo! Ora, esta indefinição de contornos diz também respeito à formação: se, em certos países – como, por exemplo, o Brasil – o diploma em jornalismo concedido por uma escola certificada é exigido para se ser jornalista, noutros, como a França, a formação em jornalismo não é necessária para integrar a profissão.

Ora, e esta é a segunda razão que justifica o meu título, a questão da formação sempre gerou debate e mesmo polémica, e logo desde a criação das escolas e dos cursos de jornalismo. O que é interessante – e voltarei ao assunto – é que, passado mais de um século, as mesmas reservas e as mesmas críticas se manifestam; com a diferença de que, entretanto, a formação se instalou no interior da profissão. No início do século XX, ela era “anedótica”; hoje, ela cria uma identidade coletiva. A crítica da formação é o sintoma de uma profissão

em constante mutação, em permanente adaptação ao meio, que geralmente se traduz pelo cliché de “crise”. A “crise” é, por definição, passageira; no jornalismo, ela parece tão persistente que perde todo o seu sentido. Com o impulso da Internet, os profetas da desgraça anunciaram o “fim do jornalismo”. Ora, um século antes, dizia-se exatamente o mesmo devido à vaga dos quotidianos de massas. A vaga passou, o jornalismo sobreviveu, transformando-se. Melhor: ele reforçou-se, adaptando-se. As sucessivas “crises” do jornalismo escondem, no fundo, as suas múltiplas transformações, inflexões, adaptações dos media ao novo contexto da informação. Ora, é precisamente a necessária capacidade de adaptação do jornalismo que gera expectativas sobre a formação, que alimenta as críticas e as polémicas. Não quer isto dizer, contudo, que se devem menosprezar as críticas. Todavia, convém ter presente que elas manifestam as contradições inerentes à formação.

Mesmo que seja agora levado a dar uma dimensão internacional ao meu objetivo, apoiar-me-ei frequentemente

na situação que melhor conheço, que é a da formação francesa em jornalismo. Contudo, creio que a análise e os comentários que farei ultrapassam amplamente o caso francês.

A formação, um alvo de críticas

Desde há cerca de quinze anos, os locais de formação em jornalismo estão sob fogo cruzado da crítica. Darei três exemplos. O primeiro é o “manifesto para o ensino do Jornalismo” assinado por Mitchell Stephens (da Universidade de Nova Iorque) que foi publicado em 2000, no qual o autor faz um apelo de rutura com as práticas seculares das escolas (Stephens, 2010). Embora, na época da sua publicação, tenha passado relativamente despercebido, ganhou uma certa notoriedade devido à crise que a Universidade de Columbia atravessaria dois anos mais tarde. O diagnóstico de Stephens era severo: “O ensino do jornalismo necessita de um transplante cardíaco”. Sublinhava, sobretudo, a ausência de reflexão, de aprofundamento e de perceção da complexidade das coisas e do mundo.

“O jornalismo, afirmava Stephens, é muitas vezes ensinado em aulas de iniciação técnica como se todas as questões que ele levanta tivessem necessariamente uma boa ou uma má resposta”. E continuava: “Nos programas de jornalismo, os estudantes trabalham principalmente as formas de escrita mais simples e mais fixas, formas que a maior parte dos seus professores já não usam há muito e, para ser franco, não desejam voltar a usar”. No fim do manifesto, Stephens esboçava pistas para uma possível renovação do ensino. Seria necessário, segundo ele, misturar a teoria e a prática, dando aos estudantes o tempo e a possibilidade de explorarem, aprofundarem e experimentarem.

Segundo exemplo: em 2003, François Ruffin desencadeou uma polémica¹, com a publicação de *Les Petits Soldats du Journalisme*² (*Os soldadinhos do Jornalismo*), um retrato corrosivo do Centre de formation des journalistes

1 49 alunos do CFJ reagiram assinando uma carta aberta, em que o acusavam, nomeadamente, de truncar as citações retirando-as do seu contexto, ou seja, de usar de má fé..

2 Livro publicado em Paris por Les Arènes.

(CFJ) – verdadeira “instituição” em matéria de formação – do qual ela acabara de sair, com 27 anos e um diploma no bolso. Neste texto, denunciava a escola como uma “máquina de descerebralização”, em que a reflexão intelectual e teórica era a tal ponto ignorada que o cérebro se tornava um “órgão inútil e prejudicial”. O jornalismo aí ensinado limitava-se, segundo ele, à aprendizagem da forma, sem nenhuma preocupação com o conteúdo. A escola era uma máquina que formatava jornalistas incapazes de se interrogarem, apenas encorajados pela necessidade de produzirem rapidamente textos tão calibrados quanto insignificantes. Conta ele que uma das jornalistas formadoras ensinava a “redigir a crónica de um filme sem o terem visto, a criticarem um livro, sem o lerem”. Para Ruffin, o CFJ era, portanto, o lugar de reprodução do conformismo favorável aos patrões da imprensa todo-poderosos na escola, um utensílio para fabricar “legiões de técnicos funcionais, eficazes e sobretudo incapazes de pensar”. A escola, fábrica de “clones”? Na verdade, o debate não é nem totalmente novo, nem limitado ao contexto francês (Johansen *et. al.*, 2001).

Nos dois casos citados, o que é posto em causa é o conteúdo da formação, a sua superficialidade, a sua formatação, o seu tecnicismo ultrajante, em detrimento de qualquer forma de distanciamento, de interrogação sobre o fundamento da profissão, resumindo, afastada de qualquer tipo de pensamento³.

No terceiro caso, trata-se sobretudo das dúvidas sobre a profissão no quadro de saturação do mercado. A 30 de setembro de 2013, com efeito, a mais antiga escola belga de jornalismo, o Institut de journalisme (IDJ), criado em 1922, encerra as suas portas. Entrevistado pela revista *Les Inrocks*, Jean-François Dumont, antigo presidente do IDJ, confessa a sua impotência: “Para que serve formar jornalistas que não encontrarão trabalho ou se tornarão trabalhadores precários?”, interroga-se. E acrescenta: “As formações multiplicam-se e o emprego é cada vez mais raro. Na Bélgica, cerca de 400 novos jornalistas saem todos os anos dos cursos, para cerca de 40 lugares de trabalho. O sistema

torna-se absurdo.” (Fillieule, 2013). Assim se põe em relevo a desproporção estrutural entre a oferta e a procura: de um lado, uma profissão cada vez mais atrativa, que leva os jovens a aceitarem condições de exercício cada vez mais precárias; por outro lado, escolas e cursos cada vez mais numerosos que levam ao desemprego.

Compreende-se, portanto, melhor por que motivo se instala a dúvida, que remete para as interrogações quer sobre a qualidade, quer sobre a eficácia da formação. O aparecimento da Internet, que matiza “as fronteiras entre produtores, consumidores e difusores da informação (...) bem como a distinção canónica entre profissionais e amadores” (Estienne; Vandamme, 2010, p. 157) revela, mais do que explica, a doença profunda que atravessa os cursos de formação. Aliás, não é raro vermos surgir da pena de investigadores e de quadros das escolas a questão iconoclasta: “As escolas de jornalismo ainda terão utilidade? Terão elas realmente um futuro?”. Ainda há poucos dias, o site Career Cast publicava o ranking das piores e das melhores profissões de

2014⁴. A partir de dados americanos e canadianos, os autores do dito ranking retiveram quatro critérios: o salário, as perspectivas de emprego, o stress e o contexto de trabalho. Ora, a profissão de jornalista surgia em penúltima posição, logo à frente da de lenhador, com uma perspectiva de emprego em nítido recuo.

Escolas ao serviço de um projeto

Regressemos um pouco atrás, às origens das escolas do jornalismo, para compreender esta situação. A vontade de uma formação em jornalismo intensificou-se e universalizou-se nos anos 20 do século passado. Em 1919, na Alemanha, a Universidade de Berlim encarregou um dos principais jornalistas do *Deutsche Allgemeine Zeitung* de inaugurar um ensino teórico e científico do jornalismo; depois disso, outras tentativas surgiram, nomeadamente no Instituto Universitário de Munique e na Escola Superior de Comércio de Nuremberga

3 Para o caso francês, cf. também: Sales, 1998.

4 <http://www.careercast.com/jobs-rated/worst-jobs-2014>

*Esquece-se,
a pouco e pouco,
o projeto ideológico
que presidiu
ao nascimento
das escolas, na
procura sempre
mais rigorosa da
tecnicidade.
Aspira-se, portanto,
a formar estudantes
que, à saída da
sua formação
académica, possam
ser operacionais
numa redação*

(em 1923). Em 1928, estima-se em 16 universidades, 2 institutos técnicos e 5 escolas comerciais o número de estabelecimentos que lecionavam cursos de jornalismo; e o pioneiro, o Instituto de Jornalismo de Heidelberg, gozava já de uma sólida reputação. Mas é nos Estados Unidos que a formação profissional parece estar mais avançada: no final dos anos 20, o jornalismo é ensinado em 28 universidades, 19 escolas técnicas do Estado e 50 instituições privadas. Pelo contrário, na Grã-Bretanha e em França, a paisagem caracteriza-se por um vazio, em consonância com a ideia de que o jornalismo não se aprende. A ideia de escolas de jornalismo provoca mesmo o sarcasmo. Em França, o jornalista e escritor Léon Daudet afirma que esta ideia é tão absurda quanto a de uma “escola de oradores” ou uma “escola de parlamentares”.

A criação de escolas não resulta nunca unicamente da vontade de uma formação nas técnicas nem mesmo de uma reflexão sobre a profissionalização. Ela apoia-se, em primeiro lugar, no que denominarei um projeto ideológico, de carácter político, moral ou espiritual, fundado, afinal, sobre a

suposta influência da imprensa, sobre o seu papel na formação da opinião pública, sobre a sua função de “Quarto Poder”. Nos Estados Unidos, por exemplo, as primeiras escolas surgem logo em finais da década de 60 do século XIX, isto é, depois da Guerra da Secessão. Deste modo, em 1869, é numa iniciativa de Robert E. Lee, antigo general dos exércitos sulistas, tornado presidente do Washington College (hoje Washington e Lee University), que é criado neste estabelecimento de ensino um programa de jornalismo (Mirando,1995). A ideia é de formar jornalistas que contribuirão para reerguer o Sul destruído pela guerra. É também sobre ideais morais e cívicos que Walter Williams, na Universidade do Missouri (1906), e Joseph Pulitzer, em Columbia (1912), concebem os cursos de jornalismo.

Bem mais tarde, em França, é sobre um programa espiritual que é fundada a escola de Jornalismo de Lille. A iniciativa deve-se ao episcopado francês, em 1923, numa altura em que a esquerda se prepara para assumir o poder. Trata-se de formar os futuros quadros da imprensa católica, de “modificar os costumes do

jornalismo” inculcando nos futuros jornalistas princípios que, mais tarde, lhes permitirão “levantar a moralidade e a inteligência da maioria dos jornais franceses”. Ainda mais tarde, em 1946, o Centre de Formation des Journalistes (CFJ) é criado pela iniciativa de dois grandes resistentes, Philippe Viannay e Jacques Richet, animadores de um jornal clandestino, durante a ocupação alemã, o *Défense de la France*. Aqui, também, o projeto é claro. Trata-se de profissionalizar a prática dos jovens que participavam na imprensa clandestina, mas que não tinham nenhuma experiência do jornalismo. Ao formá-los, constituir-se-á uma elite profissional capaz de manter vivos os jornais saídos da resistência e, em consequência, manter vivas as ideias da Resistência. A missão do Centre de Formation des Journalistes, explica Jacques Richet, é “de fazer com que a nova geração tome consciência da *religião que é a informação*, portanto, de formar para um jornalismo virtuoso, moral, cívico ao qual aspiram os fundadores da imprensa da Resistência” (Delporte, 1999).

Ora, para além do projeto, coloca-se imediatamente a questão da sua

execução. Que devemos ensinar? Um espaço fundamental é dado à cultura geral (Direito, História, Literatura, Geografia, Sociologia, Economia Política, Língua Estrangeira, etc.). Mas juntam-se também cursos técnicos, exercícios práticos, estágios nas redações. As escolas apercebem-se, no entanto, muito rapidamente, da insuficiência da formação técnica e prática. Dai que a profissionalização vise corrigir esta lacuna, graças ao papel cada vez mais importante dos profissionais na formação. Esquece-se, a pouco e pouco, o projeto ideológico que presidiu ao nascimento das escolas, na procura sempre mais rigorosa da tecnicidade. Aspira-se, portanto, a formar estudantes que, à saída da sua formação académica, possam ser operacionais numa redação.

Da homogeneização à uniformização social

Em França, a História da formação em jornalismo continua a ser muito específica. Contrariamente à maior parte dos países fundadores, a começar pelos Estados Unidos, ela desenvolveu-se à margem das universidades e em estreita colaboração com os patrões

da imprensa e afirmou-se verdadeiramente nos anos 70 do século passado. Desde 1976, a Commission Paritaire Nationale de l’Emploi des Journalistes (CPNEJ) tem o poder de reconhecer as escolas (isto é, o poder de as integrar no seio da convenção coletiva dos jornalistas). E como é constituída esta Comissão? Pelos representantes das organizações de editores (imprensa diária nacional, imprensa diária regional, imprensa semanária regional, imprensa especializada, magazines, agências noticiosas, audiovisual...) e pelos sindicatos de jornalistas. São, portanto, os profissionais, patrões à cabeça, que decidem da qualidade da formação, seja ela pública ou privada, e que, simultaneamente, criam a hierarquia que distingue os “eleitos” dos “reprovados”. Hoje, apenas 14 escolas ou cursos universitários estão reconhecidos pela profissão. Mas, ao lado, cerca de uma cinquentena de outras escolas (não reconhecidas) ou cursos universitários dão formação em jornalismo. Estamos longe do modelo dinamarquês onde uma única escola (Aarhus) domina e drena 95 por cento das verbas do Estado. Estamos também longe do modelo alemão que

privilegia a aprendizagem ao longo da vida. Estamos finalmente longe da maioria dos países do mundo onde a formação em jornalismo é feita exclusivamente nas universidades.

No fundo, as escolas de jornalismo em França inserem-se no modelo francês das “grandes escolas” (ENA, Polytechnique, Centrale, HEC, etc.), herdado de Napoleão ou da Reconstrução do pós-1945, cujo objetivo é, em primeiro lugar, formar uma elite, com ares de nobreza de Estado. Em consequência, estas escolas formam apenas uma minoria dos jornalistas: cerca de 20 por cento dos novos profissionais, em contraste com os Estados Unidos ou a Dinamarca que formam, respetivamente 85 e 70 por cento dos que se iniciam na profissão (Bourdon; Chupin, 2013). Todavia, o seu prestígio é tal que podemos dizer que elas regulam o mercado da formação, fornecendo uma base de referências.

Em França, a formação de um jornalista integra dois anos de estudos e recruta, normalmente, os seus alunos entre os licenciados. Concretamente, dado que a admissão se faz por concurso, a maioria dos estudantes tem pelo menos um ano ou até dois de

mestrado. Daí a importância da formação inicial. Três grandes sectores disciplinares dominam: as Ciências da Informação e da Comunicação, a História e as outras Ciências Sociais e Humanas, o Direito e a Ciência Política. Os primeiros três sectores fornecem dois terços dos alunos. Muitos deles passaram pelos cursos preparatórios das “Grandes Écoles”⁵, antes de integrarem a Universidade. Em contrapartida, as Ciências Experimentais e da Vida, as Ciências da Saúde, da Engenharia, da Economia, da Gestão e do Comércio representam apenas 12 por cento dos alunos. Christine Leteinturier mostrou mesmo que, em dez anos, esta proporção diminuiu para metade (Leteinturier, 2010). Dito de outro modo, enquanto as questões científicas e económicas se afirmam na atualidade das nossas sociedades, os jovens jornalistas continuam, como no passado, a sair de formações generalistas. As provas de acesso nas escolas podem explicar

5 Via seletiva de dois anos após o baccalauréat (12º ano), acabando com um concurso para entrar nas “grandes écoles” (ex., para as “Humanidades”: Ecoles normales supérieures de Paris/Ulm et de Lyon).

esse facto. Ainda assim, a formação generalista inicial contribui para a homogeneização dos perfis de estudantes e, talvez também, para as perspetivas que temos acerca do mundo que nos rodeia. *As escolas, no plano da formação inicial, não são em qualquer caso lugares de mistura.* Constata-se igualmente o peso crescente dos institutos de estudos políticos (Science Po Paris criou mesmo a sua própria escola de jornalismo). Assim, entram cada vez mais nas escolas afamadas os alunos de outras escolas afamadas, cujo modelo é o das “Grandes Écoles”, elitistas (à francesa).

A isto acresce uma homogeneização social crescente. Os dados que vos vou dar são datados, uma vez que têm já 9 anos. Mas revelam uma tendência marcada. Apercebemo-nos que o número de alunos cujo pai é um quadro superior ou membro de profissões intelectuais superiores se situa nos 52,7%, contra 32% para o conjunto dos estudantes em França e 18,5 % para a população ativa masculina. Dito de outro modo, os filhos de quadros nas escolas de jornalismo são três vezes mais numerosos do que os existentes no conjunto da população

francesa. Ao contrário, um em cada 10 estudantes é filho de operário, um em cada 17 é filho de trabalhador por conta de outrem, ou seja, respetivamente, três vezes menos e duas vezes menos que o registado na população francesa. Adianta que apenas um entre seis estudantes é bolseiro e que a esmagadora maioria dos estudantes são financiados quer pelos seus pais, quer pelos seus pais e pelos rendimentos retirados de uma atividade exercida num jornal.

Outra nota. Hoje, as mulheres representam cerca de 60% dos alunos nas escolas de jornalismo. Alegrar-nos-emos, é claro, da feminização de uma profissão que, durante muito tempo, se manteve masculina. Mas longe de abrir o horizonte social das escolas, a feminização reforça a homogeneidade das origens. O seu capital escolar é mais elevado do que o dos homens e as categorias sociais de que são provenientes são mais elevadas do que as dos seus homólogos masculinos; por exemplo: 10,8% têm um pai com uma profissão liberal contra 7,4% nos homens; ao contrário, 12% têm um pai operário ou trabalhador por conta de outrem

contra 20,4% dos homens (Lafarge; Marchetti, 2011, pp. 72-99).

Em suma, estudos idênticos, muitas vezes realizados nas mesmas instituições (tais como os institutos de estudos políticos), mesmos grupos sociais pertencentes às classes sociais mais altas: estes indicadores sociais tornam-se marcadores sociais, e talvez também fontes comuns do olhar dos jovens jornalistas sobre o mundo que os rodeia.

Eis o que se pode dizer em relação à população estudantil das escolas. Agora, vejamos o que nelas se ensina. Em França, a mais importante revista de informação sobre formações e vida estudantil chama-se precisamente *L'Étudiant*. Quando é consultada a ficha que diz respeito à formação em jornalismo, podemos ler: “As formações em jornalismo reconhecidas pela profissão formam jovens rapidamente operacionais”. “Operacionais”: eis a palavra-chave que põe a ênfase na prática e remete, conseqüentemente, para a questão do que se ensina em termos de teoria e de prática.

Desde que foram criadas as escolas de jornalismo, o debate sobre o equilíbrio entre a teoria e a prática

é recorrente. Já em 1902, quando pensava na criação de uma escola em Columbia, Joseph Pulitzer se interrogava sobre o equilíbrio entre conhecimentos e técnica profissional. O modelo que ele tinha em mente era o dos estudos médicos e estudos jurídicos, devendo o jornalista afirmar-se como um profissional da mesma forma que o médico ou o advogado. “Antes do final do século, - escrevia em 1904 Pulitzer - as escolas de jornalismo serão geralmente aceites como uma área do ensino superior especializado, à semelhança do direito e da medicina” (Labasse, 2010). Contudo, um século mais tarde, a profissão de jornalista continua a ser considerada bem mais indefinida do que a de médico ou de magistrado. Hoje em dia, a “profissionalização” ainda é debatida. Em França, o grupo profissional tem estado sempre dividido entre aqueles que destacavam a necessidade de uma formação académica - diria mesmo “intelectual” - e aqueles que advogavam, em primeiro lugar, uma formação sobre as técnicas de redação. Ora, quando se efetua o balanço, apercebemo-nos do espaço enorme dedicado aos ensinamentos técnicos

As exigências da profissão, a sua precarização, os novos meios de comunicação e as lógicas da rentabilidade reforçam a versatilidade e a necessidade de ser formado para tudo

com base em modelos padrão, confiados a profissionais da imprensa, que tendem para a valorização da eficiência e do operacional, e do peso muito relativo dos ensinamentos teóricos e acadêmicos. No fundo, considera-se que o saber acadêmico foi adquirido na formação inicial e que a prioridade da profissionalização dispensada nas escolas é de ordem prática, e conseqüentemente técnica.

No fundo, em matéria de equilíbrio entre teoria e prática, não nos afastamos muito das declarações de princípios. Em 2007, o World Journalism Education Council publicou uma declaração solene, elaborada por muitas associações nacionais e continentais, cujo primeiro princípio era: “o coração do ensino do jornalismo é um equilíbrio entre os conteúdos conceituais e filosóficos e os conteúdos baseados nas competências”, acrescentando: “o ensino do jornalismo é um campo acadêmico completo, com um *corpus* específico de conhecimentos e teorias” (Labasse, 2010). Eis algo que nos deixa perplexo. Com efeito, onde se situa a especificidade do alegado *corpus*?

Como Meyer recordou em 1996: “Os valores do jornalismo têm sido forçados por um mercado que implicava uma escassez de informação. (...) A nossa época de sobrecarga de informação prejudica esta velha equação. Hoje, é a atenção, não a informação, que é uma fonte rara (...). De repente, a tarefa dos jornalistas é mais complicada do que o simples facto de transmitir informações” (Meyer, 1996, pp. 10-11). Desde este texto, desde 1996, a complexidade não parou de aumentar, e esta palavra deve estar no cerne da reflexão sobre a formação do futuro jornalista. A complexidade não implica uma cultura geral (com contornos vagos) mas um saber simultaneamente amplo e específico essencial à mediação, as ferramentas para o adquirir, o entender, usá-lo, fazê-lo evoluir, um necessário aprofundamento dos temas, conhecimentos de *expert* e, por vezes, uma especialização: um jornalista que saiba dominar a *Web*, é bom; um jornalista formado nas áreas das ciências ou da economia, é igualmente positivo. O jornalismo não é um simples caso de quadros e recipientes: é antes de mais nada

uma questão de conteúdos! Dominar técnicas não pode compensar a falta de cultura política. A este respeito, alguns investigadores veem a necessidade de fazer do jornalista um “consultor em complexidade”.

Contudo, não é exatamente nessa direção que estamos a caminhar. O jovem jornalista, hoje, é aquele que domina os fundamentos: recolha de informações, verificação das fontes, hierarquia da informação, reportagem no terreno, técnicas da entrevista. Historicamente, o jornalista é “versátil”. No entanto, as exigências da profissão, a sua precarização, os novos meios de comunicação (*Web*, televisão de informação contínua, redes sociais), tal como as lógicas de rentabilidade (determinado jornal produz conteúdos audiovisuais, determinada rádio publica fotos no seu *site* internet, determinado editor conta com o facto de o jornalista poder trabalhar em qualquer tipo de meio e sobre todos os assuntos) reforçam a versatilidade e a necessidade de ser formado para tudo. As formações não são desprovidas de especialização, mas essa especialização não existe sem versatilidade.

Expectativas dos empregadores e restrições do mercado de trabalho

Basicamente, tudo isto levanta a questão fundamental: a quem se dirige a formação? Aos futuros jornalistas para iniciarem a sua carreira? Ou àqueles que os contratam? A formação, de facto, situa-se no tempo restrito da “empregabilidade” e não no do desenvolvimento do indivíduo capaz de se projetar no tempo alargado da sua vida.

Os profissionais (diretores de meios de comunicação, jornalistas em atividade) não têm o mesmo lugar na formação e nas instâncias das escolas, consoante o país em causa. Esse lugar é menor nos Estados Unidos, maior e até mesmo decisivo em França. Neste último caso, a formação assenta em duas ideias essenciais: primeiro, trata-se de preparar os estudantes para o terreno pela partilha de experiências; a seguir, de os alimentar com uma identidade comum ligada pela prática efetiva da profissão. Em consequência, o peso dos profissionais afasta da cultura académica, favorecendo as técnicas diárias: eles devem muito

A formação em jornalismo tem futuro se desenvolver o pensamento crítico, não se se contentar em fabricar mecânicos do pensamento

rapidamente ser “moldados” para se tornarem operacionais mal saíam das escolas.

Dispomos de muito poucos inquéritos sobre a percepção das escolas pelos recrutadores. Os mais interessantes foram realizados, há já cerca de 20 anos. Em 1994, Michel Mathien e Rémy Rieffel escreveram, a propósito da França: “o discurso patronal é bastante unânime: o jornalismo pode ser ensinado numa escola especializada, mas esta formação é globalmente pouco satisfatória” (Mathien; Rieffel, 1994). Certamente, diziam os patrões, permite adquirir as bases técnicas, mas elas apresentam três lacunas: pouco conhecimento real do terreno; falta de curiosidade, criatividade, cultura geral; falta de informação sobre a vida da empresa. Nada bate, explicavam, a experiência “no terreno”, dando a entender que a formação real começava a partir do momento em que os jovens jornalistas entravam na redação. Em suma, para os proprietários de meios de comunicação, “a existência de escolas de jornalismo é uma condição necessária mas não suficiente para enfrentar as vicissitudes da profissão”. Paradoxal, já que

em França, o ensino (complementado por estágios) estava já, há vinte anos, virado para a empresa!

Quase ao mesmo tempo, B. Medsker tinha conduzido um inquérito junto de 500 responsáveis de redação e 446 docentes de jornalismo nos Estados Unidos e no Canadá. As perguntas tinham a ver com as expectativas e objetivos pedagógicos: que deve saber e dominar um aluno formado em jornalismo? Uma forte adequação era estabelecida relativamente aos objetivos mais importantes: competências básicas na recolha de informações e redação; capacidade de redigir com clareza; *know-how* em entrevista; análise da informação; capacidade de escrever em situação de urgência, etc. Em suma, havia convergência acerca das práticas. As divergências surgiam a propósito de aspetos relacionados com a visão da profissão e a bagagem intelectual dos alunos. Assim, o que professores consideravam relativamente importante como ter um bom conhecimento das críticas contemporâneas ao jornalismo e o conhecimento da história e da evolução do jornalismo, surgiam como aspetos muito secundários para os recrutadores.

Em geral, as expectativas dos recrutadores podem parecer contraditórias. Basicamente, eles continuam com a velha ideia de que o jornalismo não é ensinado, que só se aprende exercendo-o, mas também esperam que lhes sejam colocados à disposição jornalistas imediatamente «utilizáveis», mesmo que sejam acusados, a seguir, de não terem ideias. Querem jornalistas versáteis, mas ao mesmo tempo suficientemente especializados para responderem às necessidades das redações. Em suma, querem tudo e o seu oposto. Difícil, então, para as escolas adaptarem-se às injunções por vezes contrárias. Assim, elas tendem a tentar “colar-se” ao máximo ao “mercado” de emprego para garantir aos alunos uma inserção profissional, o que faz com que determinem objetivos a curto prazo, sabendo que este mercado está em constante mutação.

O caso francês é, neste sentido, interessante. Há vinte anos que se agrava a situação do emprego no jornalismo; há dez anos que a população dos jornalistas (titulares da carteira profissional) estagna ou diminui. Os empregadores recorrem cada vez mais

ao «viveiro». Antigamente, o estágio de um jovem diplomado numa empresa garantia-lhe o recrutamento. Hoje, apenas lhe permite integrar uma ‘rede’ em torno de um *media*, que se transforma em “viveiro” para o recrutador: é lá que vai “pescar” de acordo com suas necessidades (Pélissier e Ruellan, 2003). Para o jovem licenciado, isto significa que, durante vários anos, terá de “provar o seu valor” e viver na precariedade: incerteza do emprego, remuneração à peça ou ao dia, condições de trabalho degradadas (disponibilidade, mobilidade e capacidade de resposta), etc. Na melhor das hipóteses, pode aspirar ao estatuto de *freelance* ou a um contrato de curto prazo. As escolas têm tido em conta esta realidade do mercado de trabalho. O seu objetivo é, então, de encurtar ao máximo este inevitável período de precariedade. A sua resposta é garantir a maior “adaptabilidade” do jovem diplomado, multiplicando estágios, “jornais-oficina”, encenações profissionais, o que leva a colocar ainda mais ênfase nas práticas e técnicas. Os estudantes, ao tomarem consciência dos perigos que os esperam à saída do curso,

intensificam as suas experiências no terreno e multiplicam os estágios para se certificarem de que integrarão as ‘redes’ e ‘viveiros’, que se tornaram condição de entrada na profissão. Hoje em dia, todos os novos jornalistas (de escolas reconhecidas ou não) adquiriram experiência profissional; metade já teve quatro experiências profissionais em jornais; um quarto deles tem seis períodos de atividade na imprensa (Leteinturier, 2010)!

Em 2013, em França, 302 jornalistas que obtiveram uma carteira profissional pela primeira vez provinham de um curso reconhecido pela profissão. Representam 17,4% dos primeiros pedidos de carteiras. Mas ser detentor de um diploma reconhecido não garante a proteção contra a precariedade no mercado de trabalho: apenas 14,6% dos jovens licenciados recebem um contrato por tempo indeterminado, ou seja, um emprego estável. A estabilidade de emprego ocorre somente após vários anos e, deste ponto de vista, ter passado por uma escola reconhecida ou não já não marca assim tanto a diferença.

O quadro que acabo de apresentar parece sombrio, talvez demasiado

sombrio. Mereceria muitas “*nuances*” e uma abertura mais internacional que permitiriam comparações mais finas. No entanto, ao apontar as deficiências, as limitações, as contradições por vezes da formação, não defendo o seu desaparecimento. Pretendo apenas transmitir uma ideia. O papel do jornalista numa sociedade democrática é fundamental. A expectativa da opinião pública em relação a ele é forte: é por isso que ele está sempre sob o fogo cruzado das críticas à sua atuação e que os julgamentos a seu respeito são muitas vezes severos. Sendo assim, quanto mais seguro estiver relativamente à sua identidade, mais facilmente poderá defender-se. No entanto, essa identidade não pode apenas basear-se no domínio de técnicas, por mais sofisticadas que sejam. O jornalismo também é um método intelectual baseado na mediação. A massificação, a profusão, a diversificação das informações que marca o nosso tempo não anuncia de forma alguma o fim do jornalismo. Muito pelo contrário, o nosso tempo precisa de filtros, de mediadores, de «olheiros» do pensamento crítico. Qualquer um pode adquirir as técnicas e dominar os

formatos mediáticos. Nem toda a gente é capaz de os usar numa perspetiva de mediação. O jornalismo deve basear-se na abertura e não no retraimento, no conhecimento e não no pensamento único, numa missão social e não na simples transmissão de informações que supostamente interessam à maioria. A formação em jornalismo tem futuro se desenvolver o pensamento crítico, não se contentar em fabricar mecânicos do pensamento.

Bibliografia

- Bureau International du Travail (1928). *Les Conditions de Travail et de Vie des Journalistes*. Genève: Etudes et documents.
- Bourdon, S. & Chupin, I. (2013). La reconnaissance paritaire des écoles de journalisme. Un néo-corporatisme. *Sur le Journalisme, About Journalism, Sobre Jornalismo*, 2, (2) .
- Delporte, C. (1999). *Les Journalistes en France. Naissance et affirmation d'une profession (1880-1950)*. Paris: Seuil.
- Estienne, Y. & Vandamme, E. (2010). (In)culture numérique: l'école du journalisme de demain. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 157.
- Fillieule, C. (2013). Les écoles de journalisme sont-elles vouées à disparaître?. *Les Inrocks*, 11 (novembre).
- Johansen, P., Weaver, D. H. & Dornan, C. (2001). Journalism education in the United States and Canada: Not merely clones. *Journalism Studies*, 2 (4), 469-483.
- Labasse, B. (2010). Le rôle des stéréotypes dans la bipolarisation des formations au journalisme. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Lafarge, G. & Marchetti, D. (2011). Les portes fermées du journalisme. L'espace social des étudiants des formations "reconnues". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 189 (septembre), 72-99.
- Leteinturier, C. (2010). La formation des journalistes français: quelles évolutions? Quels atouts à l'embauche? Le cas des nouveaux titulaires de la carte de presse 2008. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Mathien, M. & Rieffel, R. (1994). Les journalistes vus par les dirigeants des médias. *L'identité Professionnelle des Journalistes*. Strasbourg: Alphacom-CUEJ, 169-177.
- Meyer, P. (1996). Why journalism needs PhDs. *The American editor*, September, 10-11.
- Mirando, J. A. (1995). The First College Journalism Students. Answering Robert E. Lee's Offer of the Higher Education (Paper submitted to be considered for presentation at the national convention of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, History Division). Washington, D.C., 9-12 August.
- Pélissier, N. & Ruellan, D. (2003). Les journalistes contre leur formation?. *Hermès*, 35.
- Sales, C. (1998). Les écoles de journalisme: analyse d'un malaise. *Communication et Langage*, 116, 2^e trimestre 1998, 7-28.
- Stephens, M. (2010). Manifeste pour l'enseignement du journalisme. Traduction de Bertrand Labasse. *Les Cahiers du Journalisme*, 21(automne), 38-44.