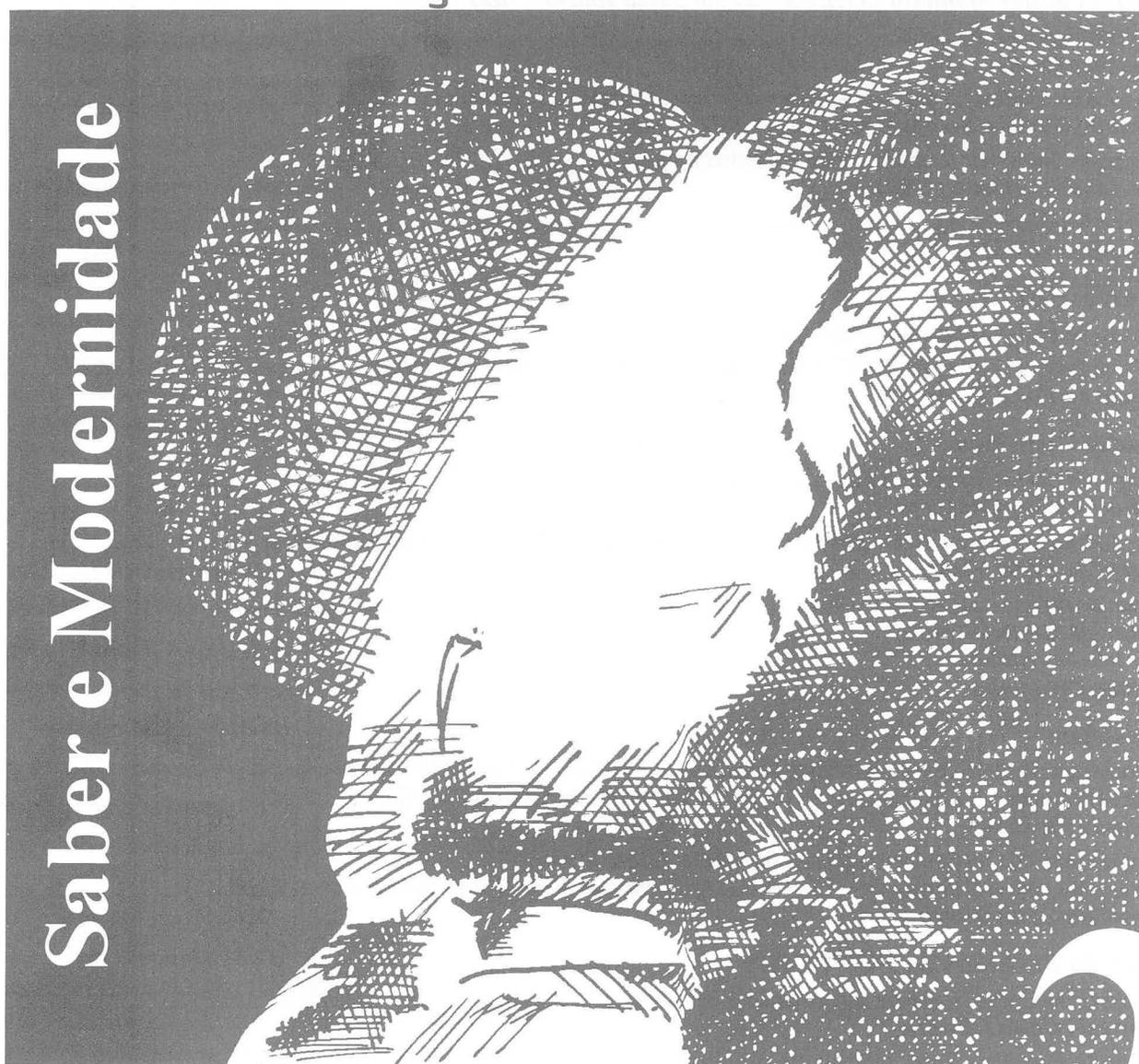


LOGOS

COMUNICAÇÃO & UNIVERSIDADE

Saber e Modernidade



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

2

Editorial	03
Retomando: Logos, comunicação e sociedade	04
SUMÁRIO	
Artigos	
• Cidade, Comunicação e Pós-Modernidade: reflexões para uma produção do conhecimento	06
<i>Ricardo Ferreira Freitas</i>	
• Sobre a Conversa, O Rumor em Política e a Atividade de Relações Públicas: algumas considerações	08
<i>José Henrique de Carvalho</i>	
• Revisitando o Modelo da Comunicação: a urgência de uma reengenharia nos cursos de comunicação	10
<i>Manoel Marcondes Machado Neto</i>	
• Conhecer na Pós-Modernidade: um desafio comunicacional, de consciência e de ação	16
<i>Angela de Faria Vieira</i>	
Intercâmbio	
• Escola, Comunicação e Construção do Conhecimento: o aluno em diálogo inteligente com a realidade	19
<i>Eduardo Bastos Monteiro (SMERJ/Colégio Santo Inácio - RJ)</i>	
• Comunicação e Educação	23
<i>Elza Dias Pacheco (CCA-ECA/USP)</i>	
• Nova LDB: educação para cidadania exige leitura crítica da comunicação	24
<i>Ismar de Oliveira Soares (CCA-ECA/USP)</i>	
• Educação, Meios de Comunicação e Conhecimento	26
<i>José Manuel Moran (USP)</i>	
• Saber e Modernidade	29
<i>João Maia (UFMG)</i>	
Comunicações	
• Exposição no II Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior - SP, 13/08/94. A Nova Proposta do Curso de Comunicação da UERJ: Fundamentos Interdisciplinares da Comunicação	31
<i>Angela de Faria Vieira</i>	
Iniciação Científica	
• Fazer Ciência em Jornalismo	35
<i>Manuel Carlos Chaparro</i>	
• Resgatando a Relação entre Ensino e Pesquisa na Universidade: a iniciação científica	39
<i>Angela de Faria Vieira</i>	
• Repensando a Iniciação Científica	41
<i>Denise da Costa Oliveira</i>	
<i>Marcelo Natividade</i>	
<i>Vagner Fernandes</i>	
Entrevistas:	
• A Socialização do Saber: Uma Necessidade (Entrevista com a Vice-Diretora do IFCH/UERJ, Prof ^a . Dr ^a Creusa Capalbo)	42
<i>Eduardo Viana</i>	
• Humanidades e Gestão Democrática da Universidade (Entrevista com a Diretora do CEH/UERJ, Prof ^a Maria Lúcia Weiss)	44
<i>Denise da Costa Oliveira</i>	
Espaço do Ex-Aluno da FCS/UERJ	
• A Televisão Como Fonte de Informação Científica	46
<i>Denise da Costa Oliveira</i>	
• Educação Popular e Participação: um problema pós-moderno?	48
<i>Eneida Leão</i>	
Por Dentro da FCS/UERJ	
• Laboratório de Pesquisa Mercadológica e de Opinião	50
• Escritório Modelo de Relações Públicas	51
<i>Eduardo Viana</i>	

Editorial

Por que Logos?

Apontar a idéia de universalidade da comunicação humana e a diversidade de formas que ela assume caracteriza um pensamento-síntese propulsor da criação da revista LOGOS. Ainda que difícil o intento de sistematizar experiências múltiplas nos quadrantes de um periódico, não é de todo ambicioso o esforço de oportunizar um veículo capaz de: provocar reflexão, integrar experiências de comunicação e educação, divulgar produção científica, fomentar a realização de projetos de vanguarda cultural e provocar o diálogo (da teoria com a "praxis", dos homens entre si, da razão com a emoção).

LOGOS já tem uma história, antes de ser revista, na Faculdade de Comunicação Social da UERJ. Outrora existira LOGOS Jornal Informativo da FCS, de iniciativa do Departamento de Relações Públicas, que atendia a um público mais restrito, pode-se dizer, mais familiar, cumprindo a função de ser espaço de notícia dos acontecimentos da FCS (sobretudo) e da UERJ. Quatro números marcaram a sua existência. Desativado, deixou a memória de uma iniciativa acadêmica de tentativa de diálogo institucional. O título, hoje, assume um novo corpo e uma proposta nova.

A representação - título LOGOS propõe-se a ser uma simbologia de resgate do diálogo aliado à razão (inteligência), entre os homens, na vida comunal.

No erigir da civilização ocidental, no berço da cultura clássica, encontra-se o pensamento cultural grego traduzido na retórica de filósofos e oradores afamados, que se constituíram em parâmetros vivos de pureza de espírito, lógica, clarividência e genialidade para os povos, na sucessão das épocas. Lá o homem da sociedade informatizada se inspira e encontra oportunidade de silenciar para refletir, no turbilhão da "Era do Stress". A Pós-Modernidade, como se convencionou hoje caracterizar o atual momento histórico, reedita princípios do pensamento clássico em várias iniciativas, ditas até de vanguarda.

*Na concepção de Academia de Platão, nos seus Diálogos e naquele contexto cultural, LOGOS desvela a sua essência primeira. Longe de desejar constituir um instrumento caleidoscópico e massificado de informações, ou no extremo oposto - num "desideratum" científico para a pouquíssimos servir - LOGOS, na pós-modernidade do mundo atual, pretende espelhar (inicialmente narcisicamente) o "rosto" de uma academia nova - a Faculdade de Comunicação Social da UERJ, para expor sua potencialidade, criatividade e operosidade (sem falsa modéstia), de forma a **deflagrar ações de conhecimento e intercâmbio numa perspectiva que se quer multidisciplinar e interacadêmica.***

A face da LOGOS, que se emoldura com a escultura de Rodin, na beleza de Le Pensueur, cumpre etapa da filosofia norteadora que a concebeu, dando tônus essencialista e clássico à idéia de conhecer e dialogar, que se complementa no traçado moderno, vigoroso de linhas retas e projetadas do design do seu título, assim temos a LOGOS NA PÓS-MODERNIDADE. Em essência, "transpiram" as humanidades inspiradoras: na inserção histórico-concreta flagra-se a contemporaneidade que caracteriza o espaço de reflexão cuidadosa com os desafios do continuum da vida cidadina e dos fóruns maiores de estudo e trabalho.

(set/1990)

Ato de luta

O surgimento de uma nova revista científica reflete, no mínimo, a opção ousada, cada vez mais necessária, de expor à crítica e ao debate as idéias e o saber produzido nos centros de pesquisa. Mas quando esta revista surge, como sinal de contradição, num período de crises articuladas que humilham as nossas universidades, o evento representa também uma afirmação vital de resistência. A revista Logos, que a Faculdade de Comunicação Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro aqui apresenta em sua primeira edição, tem, portanto, o significado de um ato de luta.

Mas é, também, um importante avanço qualitativo no cenário brasileiro do ensino e da pesquisa de Comunicação. Uma publicação científica que se propõe ao entendimento e à análise pluralista dos problemas emergentes da Comunicação, e que nasce com a vocação de superar limites intelectuais, contribuirá, inevitavelmente, para o aperfeiçoamento do ensino e da pesquisa. E em plano mais imediato, para a revitalização intelectual do corpo docente da UERJ.

Mas o papel de maior relevância que Logos tem a desempenhar é o de se constituir em meio de expressão e intercâmbio de idéias e experiências entre pesquisadores da área de Comunicação. Por essa via, contribuirá, igualmente, para o desenvolvimento da sociedade brasileira, carente de modelos e práticas de Comunicação que sirvam à causa da democracia.

A Intercom sente-se honrada por terem os editores de Logos decidido lançar a sua revista durante o XIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores da Comunicação, acolhido pela própria UERJ. E deseja que não falem à nova publicação, mais do que apoio material por parte de quem tem o dever de dá-lo, a perseverança, a responsabilidade científica e criatividade dos que, nos vários territórios disciplinares das ciências humanas, estudam, ensinam e pesquisam a Comunicação nesta Universidade.

Manuel Carlos Chaparro

Presidente da Intercom

(RJ/setembro/1990)

40 anos de TV no Brasil e 40 anos da UERJ

Editorial

Superando um hiato de editoração de quatro anos, LOGOS: Comunicação e Universidade, publicação da Faculdade de Comunicação Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que inaugurou o periodismo científico na linha temática: Comunicação, Educação e Informação, no Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação realizado pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - INTERCOM/ 90, comemorativo dos 40 anos da televisão no Brasil; reativa a iniciativa utilizando, agora, o seu já equipado laboratório de editoração eletrônica (LED): uma conquista importante para a autonomia dos rumos da socialização do saber e do intercâmbio acadêmico.

A apresentação e o editorial da LOGOS nº 1 (set/ 90) caracterizaram bem a natureza da publicação, a sua espinha dorsal: “deflagrar ações de conhecimento e intercâmbio numa perspectiva multidisciplinar e interacadêmica”.

*A LOGOS elege como temática do seu número de relançamento: **saber e modernidade**.*

*A idéia de **modernidade** tem sido debatida com vigor na atualidade. Parece estar em curso um esforço de apreensão e decodificação do quadro desafiador sócio-histórico da realidade do homem contemporâneo (nas suas múltiplas relações e diversificadas experiências).*

Modernidade ou Pós-Modernidade? Qual a expressão que melhor exprime a complexidade do mundo? O melhor conceito conteria a melhor idéia ou explicitação do quadro societário identificado? Quais as chances de uma apropriação hermenêutica reinstauradora de sentido acerca do contemporâneo? O conhecimento global, a mundialização, as esferas de saber alcançam hoje, níveis (factuais) de uma ampla e acessível comunicação social? Quais os atores do saber pós-moderno? Quais os desafios identificáveis para o estabelecimento de paradigmas, filosofias e políticas de comunicação, que apóiem particularmente, a alavancada do Brasil para a Pós-Modernidade?

***Conhecer na Pós-Modernidade**, eis uma questão epistemológica cuja simples enunciação é suficiente para estabelecer uma dúvida metódica: Como é possível **conhecer** (identificando causas e relações, fazendo prospecções, apreendendo estruturas e contextos, fatos e efeitos) no cenário do mundo atual? Quais os desafios às ciências humanas e sociais na tarefa do saber? Sociedade e Universidade compartilham informações numa competente e dialógica cadeia de comunicação? Quais as alternativas comunicacionais e educacionais para o ensino superior, ou melhor, qual o futuro dos Bacharelados de Comunicação Social?*

Eis o escopo da LOGOS 2: transitar entre as indagações explicitadas, fornecendo material analítico para novas incursões críticas.

Um período em processo, maturando criação e intelectualidade; a LOGOS reapresenta-se conservando contornos iniciais de 1990, de editoração e proposta acadêmica; e reafirma a sua oportunidade científica, comunicacional e educacional. É uma “obra aberta” (homenageando Umberto Eco) que constituir-se-à na caminhada do estudo, da pesquisa e da ação-inserção sócio-acadêmica, com parceiros-comunicacionais - holísticos; multi, trans e interdisciplinar - que venham a se associar e colaborar.

Retomando: Logos, Comunicação e Sociedade

“Quando uma sociedade deixa matar as crianças é porque começou seu suicídio como sociedade. Quando não as ama é porque deixou de se reconhecer como humanidade”

HERBERT DE SOUZA (Betinho)
(in Contracapa de “Se Essa Rua Fosse Minha”, 1990)

O brado de Betinho na epígrafe acima nos coloca diante de nós próprios e da perspectiva da cidadania: da que temos, da que queremos, da que urge, como um direito de qualquer brasileiro. As palavras do sociólogo afamado, do homem que se supera diariamente para viver, do cidadão engajado nas lutas sociais concretas, do espírito forte e combativo a caminhar e inspirar pessoas e grupos; HERBERT DE SOUZA é denúncia viva dos desmandos contra o projeto civilizatório humano de viver a sua humanidade. Não temendo ser piegas, e muito menos almejando a deferência de “um Nobel”, o homem público e o estudioso das questões sociais compartilha a enunciação das suas idéias e ações.

Diante do espelhamento dos tempos difíceis para o Brasil, para o mundo, a Comunicação Social tem dado e sido voz: dos sinais, dos dilemas, das crises e da esperança que mapeiam o cenário global das relações humanas nas sociedades mundiais.

Eis o contexto societário destes anos 90, no qual emergiu a iniciativa de periodismo da LOGOS: Comunicação e Universidade.

A inserção concreta do projeto Núcleo de Memória em Comunicação - Revista Logos na FCS/UERJ, não tem, apenas como campo empírico, de estudo e diálogo: a universidade; o saber acadêmico por excelência; as organizações de educação formal, comunicação e ciência. O campo da pesquisa social mais amplo é a Sociedade, e dela emergem as realidades e os desafios que nos fazem revisitar a **cultura** e o **conhecimento** (como uma extensão e representação dos fundamentos sócio-culturais).

Memória em Comunicação é a memória da Comunicação humana.

Existem inúmeros programas, propostas e projetos de registro e documentação sócio-histórico-cultural dos acontecimentos onde campeiam “falas” de autoridade a instituir a própria história.

Evocamos o Betinho buscando: a humildade do ser e do saber, e o ritualístico ou simbólico, para criar (ou evocar) a imagem da filosofia que anima a reflexão e os modos de inserção, e até a idéia do encontro entre parceiros comunicacionais, da LOGOS, na sua retomada.

Acreditamos possuir consciências nacionais elevadas, cultas, eruditas, sábias, despojadas, capazes de enunciar com clarividência e experiência “o tom” ou “o tonus” da cultura brasileira. Tais pessoas e as suas idéias, merecem registro, divulgação e recordação.

A LOGOS é um dos canais do Núcleo de Memória em Comunicação Social da FCS/UERJ. Cautelosos, pois que se está num reiniciar de percurso, assentando as bases ou estruturas do projeto como um todo, temos na **revista** e no **núcleo**, a manifestação de antigas idéias.

Assim indicando, já é possível identificar o **potencial** da Logos, que apoiada e incentivada, poderá, progressivamente, constituir-se num espaço privilegiado para trocas informacionais de reflexão e discussão; sem, entretanto, assumir contornos de “um quisto estamental do saber”. Sendo um espaço de idéias e interlocuções, através das suas seções, o conhecimento elaborado fluirá através de contatos intersubjetivos entre leitores e articulistas diversos. Artigos, ensaios, entrevistas ... cada manifestação autônoma comporá um todo numa dialogicidade textual, tendo sempre um “tema dorsal” como pano de fundo das enunciações de cada número.

A Logos 90, o número 1 (um), abriu tematicamente com o sub-título da revista: *Comunicação e Universidade*.

O interregno forçado (com a perda de apoio da iniciativa privada) foi o desafio para a FCS entrar na “era” da editoração eletrônica; tendo, entretanto, uma retaguarda (quase angelical: competente e sobremaneira, cordial) da Contexto Comunicação. Mas foi com a diligência administrativa do, agora co-editor, que a burocracia dos processos, nas instâncias financeiro-licitativas da UERJ foi vencida: árduo trabalho, seguindo-se o nosso reconhecimento e convite para a parceria na Logos.

O número 2 (dois) elegeu **Saber e (Pós) Modernidade** como tema de fundo, para o relançamento da revista.

E o número 3 (três) já em organização e previsto para setembro, tratará da **Transdisciplinaridade**.

O melhor está por vir: o *feedback*!

O nível de participação, com sugestões e remessa de trabalhos vai construir o caminho e determinar o alcance do periódico.

É ao nível da **interatividade** que temos a chance de reelaborar as nossas idéias e os conhecimentos que desejamos enunciar:

A Logos celebra a retomada da sua perspectiva editorial, numa época tão difícil, sobretudo no que tange à questão pecuniária para as universidades públicas.

E ao compartilhar a reativação de um projeto de **socialização do saber**, que é o **NUME/Revista Logos**, reestabelecemos o paradigma da publicação no eixo: **Comunicação, Educação e Informação**, para e com a *sociedade*.

Angela de Faria Vieira - Editora

(Coordenadora do Projeto Núcleo de Memória - Revista Logos)

Cidade, Comunicação e Pós-Modernidade: reflexões para uma produção de conhecimento

Ricardo Ferreira Freitas

As grandes cidades contemporâneas são confusas. Qualquer tentativa de compreendê-las implica em pensar a velocidade das transformações sociais em várias acelerações diferentes e simultâneas. A rapidez dos acontecimentos e a enfermidade dos objetos caracterizam o contemporâneo como um momento de explosões de códigos que escancaram as contradições dos espaços urbanos.

Os paradoxos das metrópoles chamam a atenção de inúmeros teóricos que balançam entre noções associadas à modernidade ou à pós-modernidade ou simplesmente à contemporaneidade. Há mesmo uma inútil discussão sobre a validade de todos esses termos como se o mais importante não fosse, sobretudo, constatar as mudanças radicalmente rápidas com as quais a sociedade contemporânea convive.

Neste trabalho, nós preferimos o tratamento de "pós-modernidade" por ser uma opção polêmica. Aparentemente, essa polêmica reside mais na validade das expressões "pós-moderno, pós-modernidade, pós-modernismo" do que na essência da problemática discutida pelos teóricos contemporâneos interessados pela questão. A falência do reino da razão conquistadora, a extrema especialização das disciplinas científicas, a transfiguração do político são alguns dos lugares comuns, entre pesquisadores de diferentes pontos do planeta, que ilustram essa "polêmica".

Parece impossível às pesquisas atuais em ciências humanas não passar pela discussão de certos aspectos dessa possível pós-modernidade na qual tudo se transforma em objeto de comunicação. Como caminhos, podemos lembrar as noções de caos, simulacro, tribo, decomposição, hiper-realidade, neo-grotesco operadas por teóricos contemporâneos como Gianni Vattimo, Jean Baudrillard, Michel Maffesoli, Alain Touraine,

Umberto Eco e Muniz Sodré. Sob essas fórmulas, vemos investigações que não deixam dúvidas sobre a impraticabilidade de alinhar a totalidade do mundo através da razão ou da produção de conhecimento puramente estatístico.

Apesar da obstinação de alguns, as ciências humanas não parecem mais desejosas de colocar em ordem todo o "material pensável" do homem ou edificar sistemas que englobariam, em uma única mirada, as facetas do conhecimento e da ação. Assistimos a discussões diversas sobre novos sentimentos metodológicos que não mais comportam a posição linear do pensamento do início da modernidade. Pensar a cidade contemporânea significa acreditar no plural.

Para ilustrar essa questão, podemos recorrer a Alain Touraine que vê no **eros**, na **nação**, na **empresa** e no **consumo** quatro grandes "icebergs" que atravessaram a modernidade e chegaram à pós-modernidade; segundo ele, a importância da análise desses fragmentos passa pela impossibilidade de interpretar o homem contemporâneo como um ator agarrado ou preso ao seu lugar na ordem social já que "*o ator não é mais razão ou tradição como pensava Weber; ele é a procura dele mesmo e a sedução, groupie e espectador, habitante do ecossistema ou membro de uma banda*" (1).

A essa transfiguração da razão e da tradição, mistura-se o sentimento de itinerância circular que vivemos nas grandes cidades. Mesmo em casa, não estamos longe das comunicações que circulam no mundo; estamos "ligados": através da televisão, do telefone, do fax, da Internet, da secretária eletrônica, do rádio e de inúmeros outros instrumentos tecnoeletrônicos que dominam o imaginário das metrópoles e de suas tribos.

A efemeridade das imagens no cotidiano urbano faz triunfar uma série de participações nas relações anônimas vividas longe da violência das grandes cidades. Confirma-se um tipo de arquitetura do "socorro"; socorro/segurança contra incêndio, contra a violência urbana, contra as intempéries...

A arquitetura pós-moderna agrega novas formas de relações sociais simulando uma idéia de segurança e tranqüilidade internas: centros empresariais, shopping centers, aeroportos, condomínios fechados etc. Novas formas de habitação, de ambulâncias, de lugar de trabalho, que apresentam uma outra característica da pós-modernidade: ao mesmo tempo que a transnacionalidade conduz a uma certa possibilidade estética de igualdade entre as pessoas, ela conduz também a uma já conhecida sensação de perda de referências culturais.

Sobre este último ponto, vale levantar algumas considerações. A pós-modernidade não implica obrigatoriamente na total perda de identidades locais em nome de uma única cultura transnacional, o que não significa que não haja mudanças coincidentes (às vezes, radicais) na sociedade mundial; mas não se pode negar que adaptações, mudanças e jogos de interesses são elementos integrantes da ação humana desde o início da história das diferentes culturas. A pós-modernidade pode, portanto, ser encarada de maneira a conciliar um casamento entre a conscientização de questões globais (como o meio ambiente) e a afirmação de configurações regionais. Para o melhor... ou para o pior, como podemos observar na ex-Iugoslávia ou na Somália.

Autonomia e heteronomia: paradoxos da cidade pós-moderna

Torna-se difícil pensar que possa haver autonomia numa vida cotidiana invadida por todo tipo de serviços, produtos e comunicações. As redes que envolvem o homem contemporâneo misturam apelos ao consumo, rapidez das informações e "dominação" do reino tecnoeletrônico, dificultando, assim, a concepção moderna de autonomia e convidando a repensar o seu antônimo, a heteronomia.

O homem heteronômico, talvez o homem da pós-modernidade, recebe do exterior as leis que o governam. Evidentemente, nós não queremos aqui continuar a apologia dos

anos 60 e 70 contra a máquina e a mídia; no nosso ponto de vista, robotização do cotidiano não significa necessariamente idiotização da sociedade. Não é preciso interpretar essa "inflação da máquina" como a perda total de liberdade; os caminhos da pós-modernidade parecem levar o homem a uma liberdade no dia a dia dos anos 90:

Freqüentemente temos a impressão de sermos livres sem sermos livres. Mas, ao mesmo tempo, nós somos capazes de liberdade, como nós somos capazes de examinar hipóteses de condução, de fazer escolhas, de tomar decisões. Nós somos uma mistura de autonomia, de liberdade, de heteronomia e, eu diria mesmo de posseção por forças ocultas que não são mais simplesmente as do inconsciente colocadas em dia pela psicanálise. (2)

Uma primeira leitura sobre as observações de Morin pode conduzir a uma interpretação inocente de conceitos sobre uma sociedade de significantes sem significados ou sobre uma sociedade formada somente por simulacros de liberdade; na verdade, o importante a assinalar nessa questão é a conversão das referências sociais cartesianas da modernidade por novos valores (muito mais abstratos) que se misturam paradoxalmente no cotidiano urbano no fim deste século.

Cidades como Rio de Janeiro, Tóquio, New York, São Paulo, costumam ser apontadas como exemplos de metrópoles pós-modernas - elas transpiram o excesso de comunicações. Cidades que mesclam a miséria, o arcaico e o antigo com a tecnologia de ponta, com a arquitetura asséptica e com a transnacionalidade dos objetos. Cidades plurais.

Tais cidades são curiosas alegorias deste momento da sociedade mundial no qual inumeráveis redes de comunicação se cruzam a cada segundo; na obra de Felix Guattari, encontramos algumas análises interessantes sobre essa questão, especialmente quando ele comenta a crise do excesso de informação no cotidiano:

...A crise atual da mídia e a linha de abertura em direção a uma era pós-mídia constituem os sintomas de uma crise muito mais profunda. É sobre isso que eu pretendo chamar a atenção, é sobre esse caráter plural, multicêntrico, heterogêneo, da subjetividade contemporânea, apesar da homogeneização (...) pela sua "massmediatização". Nesse sentido, o indivíduo já é um coletivo de componentes heterogêneos... (3)

Ao excesso de informações, associa-se o excesso de objetos. A era pós-mídia que se esboça é também a era onde se desenvolvem

os templos para esses objetos: os shopping centers, os grandes parques de diversões, as grandes torres de escritórios, etc Com a extensão progressiva desses templos no mundo, as ciências sociais começam a se perguntar qual é o papel dessas "neo-agoras" no cotidiano das cidades. Esse interesse não deixa de refletir toda a interrogação dos anos 60 sobre a sociedade de consumo (contra-cultura, apelos generalizados à paz, críticas aos "mass-media"...) e também as observações de vários intelectuais de todo o século XX sobre a massificação dos costumes ou sobre a "mundialização" das metrópoles. Atualmente, podemos ver um pouco mais claramente que, em vez de discutir a sociedade de consumo dentro de uma suposta ideologia capitalista, é necessário primeiro tentar compreender o imaginário deste fim de milênio que parece não mais ter referências na dicotomia capitalismo/marxismo, mas que continua a ter no dinheiro seu jogo de regras principal.

Conclusão

Toda essa confusão de códigos que se vê nas grandes cidades contemporâneas é fruto urgente de estudos para uma melhor compreensão e absorção dos esforços da comunicação social. A cidade, tema que já despertou o interesse de pensadores ilustres

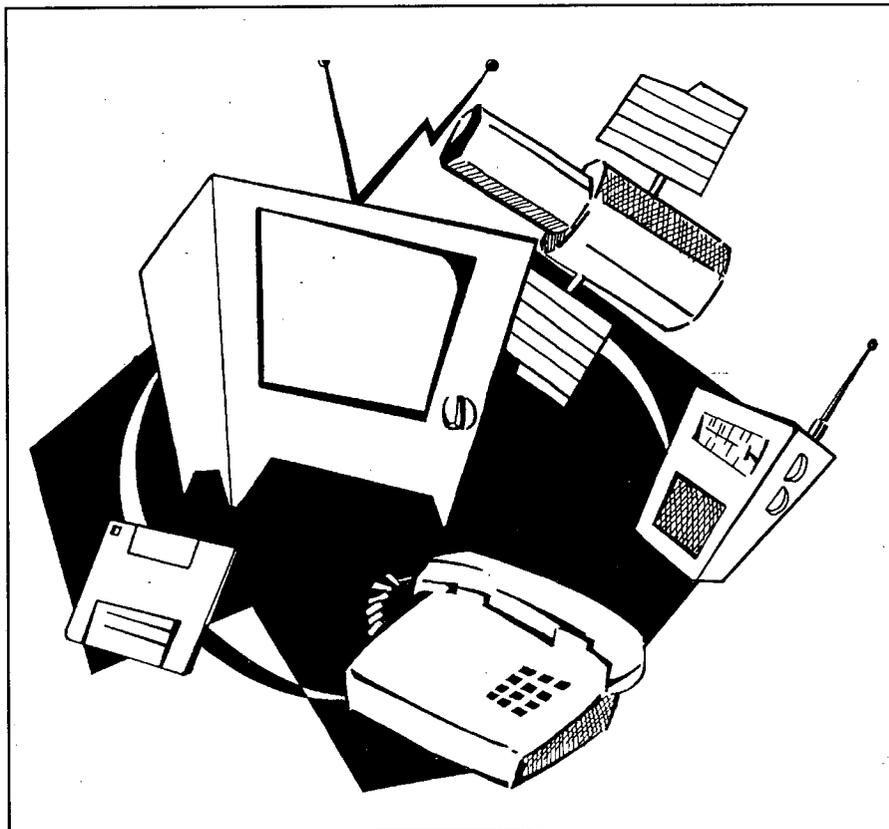
como Durkheim, Weber e Simmel, é, portanto, assunto obrigatório em qualquer proposta de reflexão sobre a construção do saber na contemporaneidade. O crescimento de cursos e pesquisas em sociologia urbana, estudos urbanos, cotidiano urbano, espaços urbanos demonstram que as universidades e os órgãos de fomento têm dado alguma atenção a essa questão. Mas, ainda é muito pouco em vista da multiplicidade de aspectos, hipóteses e problemas que se esboçam nos espaços das cidades. Da violência nas favelas às poéticas ciclovias.

Ricardo Ferreira Freitas

- Professor da UERJ e da UNESA.
- Doutor em Sociologia pela Université René Descartes, Paris V - Sorbonne.
- Mestre em Teoria da Comunicação e da Cultura pela ECO/UFRJ.
- Chefe do Deptº de R. Públicas FCS/UERJ

Referências bibliográficas

- 1 - A. TOURAINE, Critique de la modernité, Fayard, Paris, 1992, p. 170
- 2 - EMORIN, Introduction à la pensée complexe, ESF éditeur, Paris, 1990, p. 91
- 3 - F. GUATTARI, "Pour une refondation des pratiques sociales", Le monde diplomatique, Paris, Nº 463 (oct 92), p. 26



Sobre a Conversa, o Rumor em Política e a Atividade de Relações Públicas: algumas considerações

José Henrique de Carvalho

*"Il ne suffit pas de parler, il faut parler juste" (Shakespeare)**

Tema inoportuno, pensará talvez alguém quando tantos outros problemas nos afligem no dia-a-dia e estão a nos solicitar concentração de esforços, na busca de soluções adequadas.

Ainda assim, tema oportuno. Oportuno porque entendo que não existe política sem conversa e sem rumor. A essência deste é ser um discurso à imagem do discurso oficial. Trata-se de um contra-poder, na observação de Jean-Noël Kapferer (1). É natural, pois, que os rumores proliferem sobre o terreno da conquista e da prática do poder.

Devo acrescentar que a escolha do tema resultou da influência de passagens lidas em *L'opinion et la foule*, cuja primeira edição, como livro, é de 1901, e de todos os trabalhos de Gabriel Tarde (2), provavelmente foi o que menos envelheceu.

Segundo ele, "nenhuma outra relação social poderia provocar uma interpenetração mais profunda entre duas pessoas, nem produziria influência maior sobre seus pensamentos do que a conversa". No seu entender "trata-se do agente mais poderoso da imitação, da difusão dos sentimentos, das idéias, dos modos de ação. "E acrescenta:

"Os interlocutores atuam uns sobre os outros...: pelo timbre da voz, pela maneira de olhar, pela fisionomia, ..., pelos gestos, e não apenas pela linguagem. Diz-se com razão que um bom conversador é um encantador no sentido mágico da palavra" (3).

Tarde refere também que o monólogo precede o diálogo. Observa ele que se deve supor que no começo da espécie humana, na primeira família ou no grupo primitivo, um só indivíduo falava e os demais o imitavam. Após numerosas imitações, todos chegaram a falar e a conversar. Assim, verifica-se a existência de um monólogo que vai de cima para baixo, do chefe que manda para o grupo, e outro de baixo para cima, do grupo

que obedece, que concorda, para o chefe.

Somente depois as comunicações se tornam recíprocas. Os monólogos paralelos se convertem em diálogos. Em suma, a palavra seria primeiro do condutor: ordena, adverte, ameaça, condena; em seguida, copiada e fazendo eco, converte-se também em palavra dos seguidores: aprova, aplaude, repete, adula.

Faz ver ainda Tarde que existe estreita relação entre o funcionamento da conversa e as mudanças de opinião: onde esta "muda pouco, lentamente, ou permanece quase imutável, é porque as conversas são raras, ... girando em um estreito círculo de mexericos". No entanto, onde a opinião é ágil, onde passa de um extremo a outro, as conversas são freqüentes, ... livres de tutela" (4).

"Do ponto de vista político - afirma -, a conversa é, antes da imprensa, o único freio dos governos, o abrigo inexpugnável da liberdade. Ela cria reputações e prestígio, determina a glória, ... e o poder" (5).

Equivocadamente ou não Tarde julga que a conversa representa uma garantia de liberdade. Entrevê-se nele uma nostalgia da antiga vida comunitária, um pesar pelo desaparecimento dos salões e dos clubes que faziam e desfaziam as reputações, assim como uma idealização da democracia antiga que, como nota Serge Moscovici em *La era de las multitudes*, "nasceu e morreu com as discussões na ágora" (6).

No entanto não é necessário compartilhar da análise que Tarde fez da sociedade ou de sua confiança no poder da conversa, para reconhecer que em algum nível tais observações levam a marca do senso comum e estão comprovadas pela experiência. Por mais rápida que seja a reflexão a respeito, percebe-se que a referência ao criador da psicologia social é pertinente.

De fato, os rumores constituem o mecanismo mais remoto de formação de opiniões coletivas. Anteriores aos "mass media", eram um recurso interindividual que escapava ao controle social e aos circuitos de informação dependentes do poder. Desde as suas formas mais primitivas, os rumores desempenham

uma função substitutiva: tomam o lugar do "feedback" que vai do receptor para o emissor. Somente no rumor cada qual é sucessivamente receptor e emissor, pode discutir com a fonte de informação e formar a sua opinião, modificando aquela.

Como notam Paul Horton e Chester Hunt, "sempre que há tensão social, florescem os rumores". Mais ainda: eles surgem "cada vez que os fatos exatos e completos sobre uma questão de interesse público" não estão ao alcance da população (7).

É comum ouvir-se a afirmação que os rumores se alteram continuamente à medida que se disseminam, porque, inconscientemente, as pessoas os distorcem de maneira a ajustá-los melhor aos seus antagonismos. Elas "aceitam sem crítica e acreditam em um rumor se este se adaptar a seus padrões de crenças e desgostos, ou se proporcionar uma explicação emocionalmente satisfatória dos fenômenos" (8).

Em estudo sociológico sobre o rumor Tamotsu Shibutani refere que seu processo de formação "termina quando a situação que lhe deu origem já não é mais problemática" (9). Isto significa, por exemplo, que os rumores se desenvolvem quando as pessoas julgam que não podem confiar nos dirigentes governamentais, mas se dissipam se a confiança nesses dirigentes for restaurada.

Vantagens e inconvenientes do rumor

No arsenal dos instrumentos da guerra política, o rumor apresenta numerosas vantagens. Como refere Kapferer, "antes de tudo, ele evita que alguém se coloque a descoberto: outros falam por nós e se fazem transmissores voluntários ou involuntários do rumor" (10). A fonte permanece oculta, imperceptível e misteriosa. Ninguém é responsável, mas todos estão cientes.

É possível dizer que o rumor é o meio do não-dito: ele permite levar para as ruas temas que a tradição política não admite que sejam mencionados abertamente.

De outra parte, o rumor não exige provas. A opinião pública se fundamenta muitas vezes mais sobre impressões do que

sobre fatos. Portanto, basta acusar.

O rumor pode ser estimulado em qualquer reunião íntima: é por isso que ele representa uma arma favorita dos complôs.

Acrescente-se que o rumor torna possível que os conspiradores não sejam descobertos. Com efeito, trata-se do único empreendimento em que se pode

jogar o duplo jogo: ninguém fala em seu próprio nome, apenas cita o rumor. Difícil neste caso é fazer a separação entre os verdadeiros e os falsos amigos... Por fim, e esta não é sua vantagem menor, o rumor não envolve despesas. Comparado aos milhões gastos em campanhas de marketing político cuja eficácia tem que ser demonstrada, estamos diante de um recurso sem custo financeiro direto.

No entanto, ele representa inconvenientes. Diferentemente de uma campanha de propaganda onde tudo é controlado, o resultado do rumor é aleatório. Mais ainda: é possível que se volte contra seus emissores.

Nestas condições, na política, como no âmbito do marketing comercial ou na esfera financeira se evidencia a importância de Relações Públicas no que diz respeito a ações preventivas quanto aos rumores, ações que precisam ser desenvolvidas ao longo do tempo. Mas para uma audiência supostamente eclética talvez seja mais adequado fazer-se clara distinção entre Relações Públicas e Propaganda Política, do que buscar descer-se a detalhes sobre a primeira atividade.

Joseph Goebbels descreveu a propaganda como "um instrumento da política, um poder para o controle social... A função da propaganda não é converter essencialmente; sua função é antes atrair seguidores e mantê-los devotados... A tarefa da propaganda, ..., é abarcar todas as esferas da atividade humana de modo que altere o entorno do indivíduo para absorver o ponto de vista mundial do movimento (nazista)" (11). As citações de Goebbels sublinham a grande diferença entre as duas atividades. A propaganda não apresenta necessariamente um conteúdo ético. E tem sido usada - sobretudo em nossos dias para descrever aqueles tipos de persuasão baseados exclusivamente no interesse próprio, podendo recorrer à distorção dos fatos ou até falsificá-los para atingir seus propósitos. Em síntese, parece-me suficiente mencionar como o fez Anne van der Meiden, da Universidade de Utrecht, que: "*O objetivo das Relações Públicas é obter consenso; o da Propaganda, construir um movimento. A intenção das Relações Públicas é lograr um verdadeiro diálogo; e isso não ocorre com a Propaganda. Os métodos das Relações Públicas se esforçam*

pela compreensão; a Propaganda, pelo seguimento" (12).

Em campo tão vasto, as possibilidades de desenvolvimento do tema eram muitas. Não obstante, tive que resistir à tentação de não optar pela densidade.

José Henrique de Carvalho

• Pós-graduado em Ciências da Informação Coletiva, no exterior (1965). Livre-Docente em Comunicação Social com tese sobre o alcance e as limitações da propaganda, pela PUC-Rio (1977). Professor universitário a partir de 1963, desde o ano seguinte passou a exercer funções acadêmico-administrativas (chefia e direção) e tem atuado como orientador e pesquisador em cursos de graduação e pós-graduação na PUC-Rio e nas universidades Federal e do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ e UERJ). É jornalista e profissional de relações públicas.

*SHAKESPEARE, William. *Le songe d'une nuit d'é té*

Gabriel Tarde (1843-1904). Magistrado de 1875 a 1894, foi professor do Colégio de França. Opositor de E. Durkheim, com quem sustentou polêmicas durante cerca de 10 anos. Suas obras, entre as quais *Les lois de l'imitation (1890)* e *L'opinion et la foule (1901)* tiveram larga repercussão. Não fez escola, mas é possível dizer, foi o criador da *Psicologia Social*.

Referências bibliográficas

1. KAPFERER, Jean-Noël. 1990. p.246

2. AZEVEDO, Fernando (7. ed.) p. 244
3. TARDE, Gabriel. 1969. p. 309
4. MOSCOVICI, Serge. 1985. p. 234
5. MOSCOVICI, op. cit., P. 234-235
6. MOSCOVICI, op. cit., nota 4
7. HORTON, Paul e HUNT, Chester L. 1980. p. 326-327
8. HORTON, Paul e HUNT, Chester L., op. cit. p. 326.
9. Apud HORTON e HUNT, op. cit., p. 327
10. KAPFERER, op. cit., nota 1
11. BLACK, Sam. 1991. p. 32-33
12. MEIDEN, Anne van der. 1988. p. 11

Bibliografia

- AZEVEDO, Fernando. *Princípios da sociologia*. 7.ª ed. rev. ampl. São Paulo: Melhoramentos/s.d./p.244
- BLACK, Sam. *Las relaciones públicas - un factor clave de gestión*. Barcelona: Editorial Hispano Europea, 1991. p. 32-33
- HORTON, Paul B. e HUNT, Chester L. *Sociologia*. São Paulo: Editora McGraw-Hill do Brasil, 1980. p. 326-327
- I P R A/Gold/Paper nº 6 "Relações Públicas e Propaganda", abril de 1988, p.11
- KAPFERER, Jean-Noël. *Rumeurs: le plus vieux média du monde*. Paris: Éditions du Seuil, 1990. p. 246
- MEIDEN, Anne van der. *Relações Públicas e propaganda*. *IPRA Gold Paper*, n. 6, p. 11, 1988.
- MOSCOVICI, Serge. *La era de las multitudes: un tratado histórico de psicología de las masas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985. p. 234-235
- TARDE, Gabriel. *On communication and social influence: select papers*. Chicago: the University of Chicago Press, 1969. p. 309.



Revisitando o Modelo da Comunicação: a urgência de uma reengenharia nos cursos de comunicação

Manoel Marcondes M. Neto

Quando alguém nos pede uma rápida definição da reengenharia, dizemos que significa "começar de novo".(1)

Sobre o ensino da Comunicação

Este artigo tem o objetivo de condensar e retratar as atividades realizadas em três anos (seis semestres letivos) de regência da disciplina Comunicação e Teoria Geral de Sistemas na Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, entre março de 1992 e dezembro de 1994.

É preciso, no entanto, situar no tempo e no espaço acadêmico da ECO/UFRJ, a disciplina, o departamento a que pertence e como, no momento atual, tornou-se pertinente, no seu exercício, uma revisão daquilo que nos acostumamos a estudar, genericamente, como **modelo de Comunicação**. Vários autores se dedicaram ao tema. Destacamos os modelos de Shannon & Weaver e de Tullio de Mauro e Umberto Eco (2).

Desde a graduação na ECO/UFRJ (1977), é IPCS/UERJ (1978), interesse-me pela análise dos currículos de Comunicação, nos quais pode-se observar uma diferente ênfase teórica. Assim, o curso da Escola de Comunicação/UFRJ, o mais tradicional do Rio de Janeiro (1968), tinha e ainda mantém marcante influência literária, percorrendo os campos da estética e da semiologia. O curso da UERJ, por sua vez (de 1971), até por sua fundação no âmbito do Instituto de Psicologia e Comunicação Social, oferecia um forte componente comportamental, percorrendo os campos da persuasão e da mercadologia. No Rio de Janeiro, o terceiro mais tradicional curso de Comunicação Social, o da PUC, traz um forte acento antropológico.

Tais currículos organizam-se diferentemente mas sempre à luz das resoluções e portarias do CFE/Ministério da Educação, que em 1983 e 1984 definiram as linhas mestras e os currículos mínimos dos cursos de graduação em Comunicação.

Há consenso entre professores que tais

normas encontram-se absolutamente defasadas e, por mais que se afirme que as escolas são livres para incrementar os currículos mínimos oficiais, a verdade é que os cursos se prendem aos mesmos, e, o que é mais preocupante, prendem-se à filosofia e ao ambiente em que foram concebidos há doze anos, ou mais, por Brasília.

As escolas em que são ministrados os cursos de Comunicação também se organizam de forma diversa. Na ECO/UFRJ os departamentos não se organizam por habilitação específica, diferentemente do que ocorre na FCS/UERJ. Na primeira encontramos os departamentos de teoria da comunicação, o de processos e meios e o de técnicas (disposição em vias de mudança). Na segunda temos o departamento de teoria da comunicação, e os departamentos de jornalismo (curso reconhecido em julho de 1993) e relações públicas (de 1971 e sucessor do departamento de Comunicação Social do extinto IPCS). A reforma curricular concluída em 1993 e submetida às instâncias superiores da UERJ em 1994 prevê a criação de um novo departamento de viés interdisciplinar e voltado para o gerenciamento das disciplinas provenientes de outras unidades universitárias, o departamento de fundamentos da comunicação. Na PUC, a área não constitui uma unidade de ensino e sim um departamento de comunicação, que forma jornalistas e publicitários.

Outro ponto de destaque é a política de pós-graduação vigente em cada instituição. A mais antiga é a coordenação de pós-graduação da UFRJ, que oferece cursos regulares de mestrado e doutorado em Comunicação e Cultura e em Ciência da Informação (este último, fruto do convênio entre o IBICT/CNPq e a ECO/UFRJ, posto em prática efetiva em 1989). A UERJ concluiu em 1993 os estudos para a implantação de dois cursos de pós-graduação lato sensu, a Especialização em Pesquisa de Mercado e Opinião Pública e o de Comunicação e Espaço Urbano, dos departamentos de relações públicas e de teoria da comunicação, respectivamente, e previstos para

início em 1995. Uma questão, já de início, se coloca como crucial na avaliação da pós-graduação. É se há troca efetiva com a graduação. Embora todo projeto de implantação de cursos de pós-graduação inclua entre seus primeiros objetivos a melhoria dos cursos de graduação, não há garantia de que isso se dê, visto que, em muitos casos, a primeira atitude da maioria dos professores doutores envolvidos com a implantação e a condução de uma pós-graduação tem sido o abandono de suas disciplinas do bacharelado. Somente a atuação do professor no dia-a-dia dos diversos níveis acadêmicos de atividade de ensino e pesquisa é que pode oportunizar o efetivo aperfeiçoamento das graduações em vista da contribuições da pós.

Falsa disputa de mercados de trabalho

Outro fator de preocupação é o desprestígio da área de saber e de fazer da Comunicação que vitima os próprios cursos. Primeiramente pela falsa disputa de "mercados" entre as diversas habilitações e a manutenção de rixas absolutamente anacrônicas e descabidas no universo atual das práticas profissionais. Em segundo lugar pela constatação de que a grande maioria dos mestres em Comunicação opta por doutorar-se em outras áreas como Artes, Antropologia, Sociologia, Psicanálise ou Filosofia, talvez mais dotadas de prestígio e tradição acadêmicas - afinal a Comunicação como área de saber remonta a cinquenta anos apenas - em detrimento da própria Comunicação, tão carente de aprofundamento teórico, pesquisa e publicações brasileiras e atualizadas. Não aprofundarei este segundo aspecto nessa oportunidade.

O primeiro caso; a manutenção de velhas rixas, teria solução no entendimento de que antes da opção pela habilitação específica há uma diferença básica de perfis entre aquele aluno que deseja ser publicitário ou relações públicas daquele que almeja o exercício do jornalismo. Em uma situação ideal, sem a influência da luta pela sobrevivência, jamais publicitários optariam viver uma redação e jornalistas jamais **aturariam** um *brainstorm* sobre a criação, digamos, de um novo slogan

para *shampoos* ecológicos, por exemplo.

Mesmo em casos mais polêmicos como o exercício da assessoria de comunicação, tedioso duelo entre jornalistas e relações públicas, vê-se claramente que tal conflito resulta muito mais de algo trazido de fora pelos professores com passagem pelo mercado de trabalho do que uma rixa que faça algum sentido para os estudantes. O curso de jornalismo continua voltado - e esse é um desejo dos alunos (ver achados da pesquisa detalhada adiante) - para o exercício do jornalismo em um veículo de comunicação e a formação de relações públicas mantém-se atinente à atuação profissional liberal-autônoma ou em empresa anunciante. Estou convicto que, em situações normais, jamais um jornalista estará plenamente satisfeito profissionalmente se obrigado a fazer **jornalzinho** de empresa ou organizar coletivas para **defender** o dirigente da FIESP, ou da Polícia Civil do Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, assim como não faz parte dos sonhos profissionais das relações públicas editar matérias televisivas no *Jornal Nacional* ou no *Aqui Agora*.

Diploma: reserva de mercado VERSUS donos da mídia

Vale ainda registrar a questão da obrigatoriedade do diploma para o exercício profissional. O caso da habilitação em publicidade & propaganda é o mais ilustrativo. Pelo fato de não ser profissão com reconhecimento legal de necessária formação de nível superior, a atividade vem sendo exercida por pessoas das mais diversas formações e havemos de concordar com o fato de que a nossa publicidade, a par de premiada mundialmente, apresenta, rotineiramente, afrontas à inteligência e à cidadania. Este fato chega às escolas, pois, pela falta de exigência legal, também os profissionais da propaganda são os que menos se dedicam à atividade didática. Raros (bons) publicitários ensinam nas escolas. Isso tudo além do fato de que os alunos que buscam essa habilitação almejam, na maioria dos casos, atuar em criação, o que, comprovadamente, não se aprende na escola, pelo menos nas nossas escolas de comunicação.

Jornalistas e relações públicas têm suas profissões protegidas por um estatuto legal, mas até quando? O *lobby* das empresas jornalísticas (3) e a atuação de parlamentares a seu serviço e de outras iniciativas congêneres estiveram à beira de obter a extinção da exigência de cursos superiores, não só para Comunicação, mas para muitas profissões, durante o governo Collor. Foi a primeira grande tentativa - ainda que indireta - de

desmonte das universidades públicas. Ora, se não há exigência de diploma de nível superior senão para engenheiros e médicos, entre outras poucas profissões, porque haveria o Estado de manter estruturas caríssimas para a formação, em terceiro grau, de um sem número de bacharéis.

Este raciocínio pode acompanhar de perto quando da criação da Faculdade de Comunicação Social da UERJ, com o desmembramento do antigo departamento de Comunicação Social do IPCS. Naquela ocasião, o processo visava a criação de unidade universitária autônoma com a continuação do curso de relações públicas e a criação dos cursos de publicidade & propaganda e jornalismo. O Conselho Estadual de Educação deferiu a criação da unidade mas indeferiu o curso de publicidade & propaganda, alegando que o Estado não deveria investir recursos públicos na contratação de professores e implantação de laboratórios para formar um profissional para o qual não se exigia a formação em nível superior.

Há ainda o caso das formações de **segunda classe**, aquelas que exigem menos pontos no vestibular. É o caso de relações públicas na UERJ e produção editorial na UFRJ. Primeiro seria o caso de discutir se o vestibular mede alguma coisa realmente pertinente à qualidade do futuro aluno de uma graduação universitária, já que é um sistema de medição - bastante discutível da aprendizagem relativa ao segundo grau e um certo adestramento para responder questões que recorrem e recorrem através dos anos. Agora mesmo surge no âmbito do DCE da Unicamp um cursinho pré-vestibular. Na lógica da **segunda classe**, é de se julgar que não sobre vaga na universidade para mais ninguém fora dele.

Informática & Cibernética: áreas de interesse da Comunicação ou da Engenharia?

Quando de meu ingresso no mestrado da ECO/UFRJ (1983), a Escola oferecia três áreas para mestrado e doutorado: Sistemas de Comunicação, Sistemas de Significação e Informática & Cibernética. Atuando em consultoria empresarial à época, optei pela terceira área e matriculei-me nos créditos iniciais obrigatórios, com o saudoso mestre Mario Camarinha e Maria Consuelo Albergaria. Qual não foi a minha surpresa com a extinção, no correr daquele ano, da área. Razões alegadas: falta de professores e alunos interessados (fui o único naquele ano a optar por tal área, onde pontificava solitário o Prof. Dr. Francisco Antônio Dória). Transferido para Sistemas de Comunicação

prossigui meus estudos até que, em 1984, iniciaram-se as atividades de intercâmbio, no mestrado, com o Instituto Brasileiro de Documentação em Ciência e Tecnologia - IBICT, órgão do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, que viria a ser conveniado com a ECO/UFRJ.

Pude cursar disciplinas que versavam sobre armazenamento, recuperação e fluxo de informação, redes de microcomputadores, com o PhD. Thomas Martin, da Syracuse University, professor convidado, e Informação, Ciência e Sociedade com o PhD. Aldo de Albuquerque Barreto, que viria a assumir, em 1988, a orientação de minha dissertação de mestrado. Através da professora Maria Nazaré de Freitas, fui introduzido ao centro de excelência no Rio de Janeiro que é a COPPEAD/UFRJ, onde cursei os créditos de Tecnologia da Informação e Protótipos de Sistemas de Informação na área de Sistemas da pós-graduação em Administração; isto na tentativa de retomar a minha área de interesse.

O esvaziamento da área de Informática & Cibernética da ECO há doze anos configurou uma perda que, embora à época não se pudesse avaliar, contribuiu para o divórcio do perfil quantitativo aos temas da Comunicação, o que torna ainda hoje e por um bom tempo, senão para sempre, a Teoria da Informação, contemporânea e co-irmã da Teoria da Comunicação, campo de estudo e realização de engenheiros. Hoje o comunicólogo é mais um usuário de *software* e os sistemas de informação são construídos por tecnocratas sem qualquer embasamento humanista e de ciências sociais. A Comunicação **perdeu o bonde** da automação e hoje o comunicólogo **come nas mãos** de tecnólogos e engenheiros para entender satélites, canais de voz, teleprocessamento de informação, televisão e multimídia; suas ferramentas de trabalho, seus objetos de interesse e estudo. Minha dissertação de mestrado abordou essa problemática.(4)

Teoria geral de sistemas: disciplina sobrevivente

Um resquício daquela área é a atual disciplina Comunicação e Teoria Geral de Sistemas, para a qual prestei concurso para professor substituto em 1992 num momento crítico que, por muito pouco, não significou o fim da disciplina, ainda a cargo de Francisco Dória, naquele momento em estudos no exterior.

Vários alunos já em fim de curso não haviam cursado a disciplina (que é de quarto período), na esperança de que os boatos de que aquela disciplina **meio matemática** (no

■ ARTIGOS

dizer dos alunos) seria banida dos currículos.

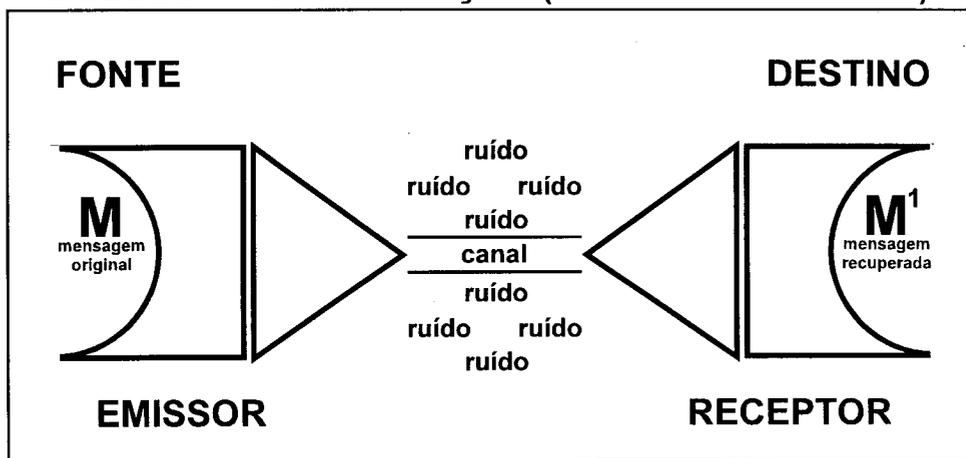
A pedido da chefe de departamento de então, a cargo da Prof.^a Dr.^a Ester Kosovski, diligenciei a disciplina e uma série de levantamentos de opinião para averiguar a pertinência da disciplina aos olhos dos alunos, num estágio, praticamente, de *probation* da mesma. Os resultados de tais levantamentos apontam para a continuidade da disciplina, tendo eu garimpado nas turmas de jornalismo, publicidade & propaganda e produção editorial, alunos interessados em outros campos de especulação que não só os veículos, a comunicação de massa, as práticas e técnicas profissionais.

No curso da disciplina nestes últimos três anos (seis semestres e doze turmas, respectivamente: jornalismo e produção editorial/publicidade & propaganda), a disciplina, como obra aberta (5), tem sido objeto de discussões do quotidiano das comunicações jornalística e de mercado à luz da teoria geral de sistemas (6), da teoria da informação (7) e da cibernética (8), e sob o enfoque da Comunicação enquanto processo (9). O que mais me tem motivado é a rica oportunidade de discutir sistemicamente com alunos ainda no ciclo básico, os fatos da prática das comunicações na atualidade, no Brasil e no mundo, numa visão holística (10) que perpassa e revê vários conteúdos que são (ou deveriam ser) dados pelas demais disciplinas de formação (fundamentos científicos da Comunicação). O método utilizado tem sido a Maiêutica Socrática (11), processo mais trabalhoso porém mais gratificante e efetivo na passagem dos conceitos.

O modelo da Comunicação

Quando no meio do curso, chegamos à análise sistêmica do **modelo da Comunicação**, cada turma e cada discussão (no curso dispndemos de três a seis aulas - seis a doze tempos ou horas-aula neste item do programa) têm sido novas e instigantes na construção (ou na releitura) de um modelo que atenda às circunstâncias do mundo atual, como o pós-queda do muro de Berlim, a globalização da economia (12), a segmentação e a fragmentação de públicos e veículos, os avanços da cidadania e das leis de proteção ao consumidor, o imperativo da qualidade; a crise de valores morais e éticos, a busca metafísica dos valores orientais, o fenômeno da fé e das tele-seitas, tudo isso com uma visão crítica e reflexiva, a qual acredito ser a principal função da

MODELO DE COMUNICAÇÃO (SHANNON E WEAVER)



Universidade, em oposição aos que fazem a apologia da tecnologia e do ensino de técnicas. Ora, o jornalista aprende *hardware e software* de O GLOBO, por exemplo, nos cursos internos do jornal. Na faculdade deve-se aprender a pensar e não a digitar ou diagramar tão somente. Necessitamos mais de perfis para a **mudança** do que para a manutenção do *status quo*.

Uma proposta de releitura

Durante mais de vinte anos (décadas de 70 e 80) os cursos de graduação em Comunicação Social voltaram sua atenção majoritariamente para o estudo do MEIO, consagrando as obras e os estudos sobre MASSA. Conceitos como massificação e estética de massa foram os mais repisados. O problema é que ainda hoje muitos estudantes continuam a ser orientados (somente) pelo estudo dessa mesma teoria de comunicação de massa quando, fora da escola, são tomados pela avalanche da tv por assinatura, do tele e do *mail marketing*, do jornalismo e da propaganda de segmento (e de fragmento) que não confirma os textos sobre a massa amorfa, um mar de sem-rostos.

O que ocorre é que no presente momento e a tendência para o futuro apontam num desvio desse foco de atenção do centro do modelo para suas extremidades, criando oportunidades de atuação produtiva do egresso das graduações em Comunicação nos segmentos EMISSOR E RECEPTOR.

A par disso, os meios têm-se segmentado nos últimos quinze anos (no Brasil) não por benesse dos seus detentores, mas pela constatação de que a massa se segmentou e no alvo de determinados produtos e serviços fragmentou-se e, para usar o termo de um ex-aluno, até se **estilhaçou** em partículas de públicos-alvo ou de interesse. O segmento

EMISSOR, que ditava a forma, teve de rever tais formatos de produção e de programação.

O segmento que sempre ditou conteúdos, o segmento EMISSOR, precisou adequar-se às novas realidades de exigência dos consumidores, inclusive quanto à sua comunicação mercadológica. O segmento MEIO, que sempre ditou formas através da pesquisa de audiência e da auditoria de opinião privadas, (aliás muito à frente das agências oficiais de estatísticas sociais), modificou-se a ponto de hoje termos no Brasil, onde 40 por cento da população não têm direito a qualquer item básico de cidadania assegurado, talvez a mais sofisticada e mais abrangente rede de televisão do mundo, nos níveis das redes norte-americanas e acima das européias.

O segmento que até ontem, como massa, a tudo assistia e consumia, passivamente, passou a **defender-se**, usando também o termo sugerido por outro ex-aluno, da mídia, já não tão onipotente, mas muito mais diversificada.

Quando há mais de vinte anos os profissionais de marketing disseram **o consumidor é rei** estavam antecipando a virada do milênio. Neste mundo de bancos de dados (13) o receptor não mais recebe mensagens indiscriminadamente e sim extrai **informação** voluntariamente. Para entender quão significativa é a diferença entre esses dois conceitos aparentemente tão próximos, basta lembrar o efeito *zapping* possível à partir do advento tecnológico do controle remoto dos aparelhos de televisão - fenômeno que tardiamente veio socorrer a audiência brasileira, e hoje ampliado pela chegada, também tardia entre nós, da *cable TV*.

Currículos de Comunicação: mudança ou morte

As graduações em Comunicação no Brasil necessitam urgentemente de uma

reengenharia para atender à mudança que já há muito (pelo menos doze anos) se processou, no Brasil, com o segmento RECEPTOR do modelo de Comunicação. Se isto não vier a ocorrer em curtíssimo prazo, tal anacronismo aliado à desregulamentação das diversas profissões-reservas de mercado e, ainda, ao questionamento crucial por que passará todo o ensino superior - mormente o segmento público - concorrerá para o fim do espaço de especulação e de inserção dos egressos desse meio ao setor produtivo - o que é e sempre foi o principal fator de legitimação da Universidade junto à sociedade que a mantém.

Releitura do modelo de Comunicação: relato da pesquisa

O primeiro dado trabalhado com os alunos é o conceito pleno de *feedback*, onde o EMISSOR sempre tende a ser RECEPTOR e vice-versa. É como se colocássemos um espelho voltado para o primeiro segmento do modelo, postado no segundo segmento: o de MEIO. A imagem refletida e projetada para a terceira porção do modelo, a de RECEPTOR nos mostraria as instituições públicas e privadas, que sempre foram arroladas como EMISSORES clássicos nesse segmento. Em contrapartida veríamos a sociedade (antiga e, infelizmente em algumas escolas, ainda hoje, ditas massas), organizada em ONGs, partidos, sindicatos e as próprias instituições EMISSORAS fazendo valer sua cidadania individual ou jurídica, mudando e aumentando a responsabilidade de MEIOS e EMISSORES.

Outro fenômeno para o qual chamo a atenção é o encolhimento dos meios, a despeito do crescimento global dos meios de comunicação. Isto ocorre porque as empresas de comunicação - como de resto toda a atividade produtiva - tem perseguido seu reengendramento e o *downsizing* é uma realidade. As empresas de comunicação vêm unificando as redações para atender a diversos veículos. O que antes havia de redações distintas para rádio, TV e jornalismo impresso têm-se unificado sob o guarda-chuva de agências de comunicação (Agência Estado, por exemplo), produzindo noticiário para vários meios e veículos a custo reduzido, com sedes menores e utilizando a tecnologia para a troca de informações via canais de comunicação de dados, reduzindo as bases regionais, num fenômeno de crescente centralização.

Fazendo um trabalho de *brainstorm* com os alunos (neste período em estudo foram participes mais de 400 alunos de graduação), à média de 35 alunos por turma, em doze

turmas, no período de seis semestres letivos, entre 1992 e 1994, tem se mostrado muito útil o detalhamento dos segmentos EMISSOR, MEIO e RECEPTOR, descobrindo quem é quem no modelo de comunicação, o qual, embora sempre presente nos currículos de teoria de comunicação, aparecia como algo hipotético, didático e descolado da realidade do mercado *lá fora* da faculdade. Assim tivemos:

Emissor

- Governo (esferas federal, estadual e municipal)
- Instituições públicas (administração direta, indireta, empresas de economia mista, autarquias e fundações)
- Empresas privadas
- Entidades da sociedade civil
- Lideranças e formadores de opinião

Meio

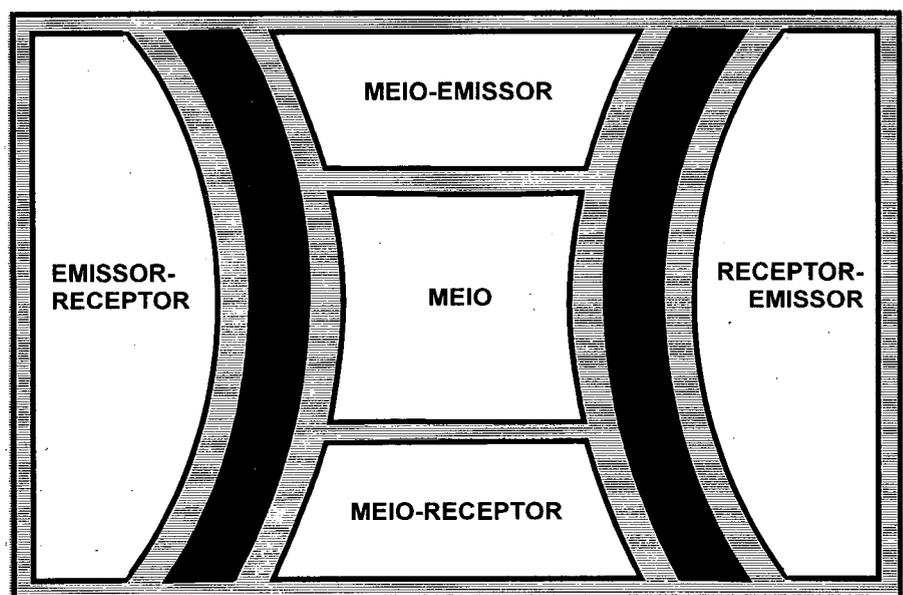
- Empresas jornalísticas
- Emissoras de radiodifusão comercial
- Emissoras de radiodifusão educativa
- Emissoras de televisão comercial
- Empresas de teledifusão por assinatura
- Emissora de televisão educativa
- Editoras de livros
- Editoras de revistas
- Empresas cinematográficas
- Companhias teatrais
- Empresas fonográficas
- Centros culturais
- Agências de publicidade

- Redes telemáticas privadas e híbridas privado-estatais (Renpac, Internet)
- Telefonia fixa
- Telefonia móvel celular
- Correios e telégrafos
- Comunicação científica e acadêmica
- Bibliotecas e bancos de dados

Receptor

- Governo (esferas federal, estadual e municipal)
- Instituições públicas (administração direta, indireta, empresas de economia mista, autarquias e fundações)
- Empresas privadas
- Entidades da sociedade civil
- Lideranças e formadores de opinião
- Segmentos/ Fragmentos/Estilhaços (estatísticos, sócio-econômicos, profissionais, culturais, geográficos)
- Consumidores (usuários, clientes)
- Ombudsman
- Sindicatos
- Partidos
- Associações
- Clubes de serviço
- Segmentos organizados da sociedade civil
- Minorias
- Associações de moradores
- Religiões
- ONGs
- Grupos de Pressão
- Lobby
- Grupos de Usuários

RELEITURA DO MODELO DE COMUNICAÇÃO PROPOSTA PELO AUTOR



■ MENSAGEM (ORIGINAL E RECUPERADA)

■ MEIO AMBIENTE ENTRÓPICO (CAOS)

■ ARTIGOS

O seguinte grupo de instituições, por poderem ser enquadradas em mais de um segmento tradicional, foram assim denominadas: **classificação especial híbrida**.
Compõem-na:

Meio-Emissor

- Agências de notícias
- Assessorias de comunicação
- Produtoras independentes (Vídeo, Eventos, TV, Disco)
- Software houses

Meio-Receptor

- Institutos de pesquisas de opinião
- Institutos de pesquisa de mercado
- Aparatos estatísticos oficiais mundiais e regionais
- Redes de teleconferência (pública e privadas)

Em primeiro lugar surge a constatação de que os segmentos da extremidade do modelo têm, nos últimos doze anos, empregado muito mais gente que o segmento MEIO. O processo de desenvolvimento de nosso meio urbano (que alinha nossas principais capitais às cidades do primeiro mundo, pelo menos em termos de consumo de bens e de serviços e, conseqüentemente, como segmentos de público da mídia); aliado à sofisticação (ainda que a passos lentos) da nossa cidadania, com eleições livres, executivo mais submetido ao legislativo, mesmo que num presidencialismo, imprensa livre e código de defesa do consumidor à par de uma abertura às importações são os fatores que mudaram o relacionamento de fabricantes e prestadores de serviços com o consumidor, ao passo que modernizaram a visão do Estado colocando em xeque feudos de poder, reservas de mercado, estabilidade de emprego e colocaram na pauta a discussão Estado *versus* livre iniciativa. Nesse ambiente, as instituições reforçaram sua consciência com relação a quem as faz existir: o cliente, o usuário, o consumidor, o cidadão. Os conceitos de marketing passaram a povoar as mentes de outros segmentos da atividade organizacional. Hoje, executivos de finanças, de desenvolvimento de produtos e de recursos humanos perseguem o **capital social** e o **lucro social**, e as empresas debruçam-se sobre planos de apoio às comunidades que as circundam.

A busca por um conceito na sociedade e um posicionamento sólido na mente do público reforçou a necessidade das relações públicas, da assessoria de imprensa compromissada com a verdade e da publicidade não-enganosa. Um clamor por ética se ouviu planetariamente. A ecologia é preocupação mundial de governos e agências trans-

Achados de pesquisa de intenção (tipo censo) quanto a posicionamento no mercado de trabalho

Base: 407 alunos da graduação da ECO/UFRJ, de mar/92 a dez/94

Opções oferecidas: Atuação em apenas um dos segmentos EMISSOR/MEIO OU RECEPTOR

		Emissor	Meio	Receptor	Não sabe
Jornalismo	<i>Antes</i>	37%	33%	11%	19%
	<i>Depois</i>	53%	39%	5%	3%
Publicidade e Propaganda / Prod. Editorial	<i>Antes</i>	29%	50%	1%	20%
	<i>Depois</i>	28%	61%	8%	3%
MÉDIA GERAL	<i>Antes</i>	33%	41%	6%	20%
	<i>Depois</i>	41%	50%	6%	3%

Conclusões:

1. Há falta de informação geral *a priori* para um posicionamento profissional em um dos segmentos do modelo.
2. Depois de apresentados aos alunos os segmentos em detalhe, no decorrer da disciplina, diminui sensivelmente o não posicionamento.
3. Os perfis profissionais (intencionados), ainda tendem a se posicionar no centro do modelo (segmento MEIO).
4. Ainda há pouca convicção quanto ao novo RECEPTOR.
5. Há um claro movimento do estudante de jornalismo para o segmento EMISSOR, após o desenvolvimento da disciplina.
6. Os segmentos que chamamos MEIO-EMISSOR e MEIO-RECEPTOR (classificação especial híbrida) foram os responsáveis pelo aumento da opção pelo segmento MEIO como campo de atuação profissional.

nacionais não governamentais. Os bancos internacionais vinculam seus empréstimos e financiamentos à adoção, pelos países tomadores, de políticas sociais, de respeito aos direitos humanos e ao cuidado para com o meio ambiente, concebido nesta virada de século como patrimônio e responsabilidade de todas as nações.

Os paradigmas mudaram porque o Homem mudou. Os meios de comunicação acompanharam essas mudanças, posto que são reflexos dessa sociedade em mutação. Falta à academia entender transdisciplinarmente esse Homem, essa sociedade, esses públicos. À Comunicação, especialmente, cabe a **vanguarda** desse estudo, para entender e, sobretudo, criticar e refletir criticamente, os novos meios e suas consequências sobre as gerações. A educação não pode prescindir das novas tecnologias e a leitura crítica dos meios de comunicação é condição fundamental para a formação de cidadãos conscientes e atuantes.

McLuhan está mais atual do que nunca, em se tratando de Brasil (14). O **grande irmão**, de Orwell (15), é brasileiro e já elegeu dois presidentes. Quando um deles desviou-se do caminho traçado, derrubou-o. *Big Brother* trata agora de **desregulamentar** as profissões e de tornar o país na **meca dos investimentos** mundiais via privatizações de baixo custo. Não nos esqueçamos que equivalemos a uma França mais uma Alemanha em termos de consumo. Os **excluídos do consumo** são candidatos a perseverar nessa condição e a crescer cada vez mais. Não fazem parte das amostras representativas de nossas estatísticas sobre potencial para importação de automóveis e de micro-computadores. São, no máximo, o reforço às velhas teses sobre comunicação de massa que ainda ecoam em nossas salas de aula. Só que as mensagens que lhe são cativantes não são mais as do *american way of life* que povoaram as adolescências das décadas de sessenta e setenta e sim o estopim exterminador do futuro que a nossa legislação tão permissiva (no primeiro mundo cinema é propriedade intelectual, no terceiro é *commodity*; artigo de importação semelhante a aço ou soja) não consegue controlar, augurando um clima de barbárie que já começa, infelizmente, a sobressair.

Setor Quaternário

Como Daniel Bell cita em seu *O Advento da Sociedade Pós-Industrial* (16), o segmento das comunicações e dos *soft services* constituiu um quarto setor, que, em número de

postos de trabalho e de importância econômica já ultrapassou os três tradicionais setores do extrativismo, da indústria e do comércio. Nos países do primeiro mundo este setor quaternário abriga de sessenta a setenta por cento da força produtiva e definitivamente o poder mudou de mãos: dos **donos da terra** para os **detentores do conhecimento** e da informação. Urge entender, estudar e criticar tal modelo em nossas academias sob o risco de, em caso contrário, continuarmos a produzir em massa - clones de cidadãos-modelo (recorra-se à imagem da obra *The Wall*, do conjunto inglês *Pink Floyd* passada para as telas pelas mãos do diretor Alan Parker), fadados ao consumo e conformados em habitar um país mistura de Taiwan, Argentina, Birmânia, Chile, Hong-Kong, México, África do Sul, Bósnia e Chile, enfim uma espécie de pré-pós-União Soviética, (noutra citação cinematográfica: a um passo da Los Angeles de 2019 criada por Ridley Scott em seu *Blade Runner*): a **The Replicant Republic of Brazil**.

Manoel Marcondes Machado Neto

• *Bacharel e mestre em Comunicação, professor assistente da Faculdade de Comunicação Social da UERJ, foi professor da Escola de Comunicação da UFRJ; atuou, entre 1988 e 1993 em quatro comissões interdepartamentais da FCS/UERJ cujo trabalho culminou com a apresentação de uma reforma curricular para a graduação em Comunicação Social da FCS/UERJ (implantação prevista para 1996). Especialista em análise de sistemas e métodos, atuou como consultor de empresas de 1980 a 1993 nas áreas de Comunicação, Administração, Sistemas e Marketing. Foi conselheiro titular pelo Centro de Educação e Humanidades no Conselho Universitário da UERJ de 1992 a 1994. Atualmente cumpre mandato de vice-diretor (1992 a 1996) na Faculdade de Comunicação da UERJ e é aluno do doutorado em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da USP.*

Refências Bibliográficas

1. HAMMER, M. and CHAMPY, J. *Reengenharia*. Rio de Janeiro: Campus. 23ª edição. 1994. 189 p.
2. RABAÇA, C.A. and BARBOSA, G. *Dicionário de Comunicação*. São Paulo: Ática. 1987. p. 153-163.
3. BAGDIKIAN, B. H. *O Monopólio da Mídia*. São Paulo: Scritta. 1990. 294 p.
4. MARCONDES Machado Neto, Manoel. *O uso dos Sistemas de Informação na Área Social: o caso Fundação Centro Brasileiro para a*

- Infância e Adolescência. *Dissertação de mestrado*. ECO/UFRJ. 1992. 86 p.
5. ECO, Umberto. *Obra Aberta*. São Paulo: Scritta. 1990. 284 p.
6. BERTALLANFY, Ludwig von. *Teoria Geral de Sistema*. Petrópolis: Vozes. 1975. 351 p.
7. SHANNON, C. and WEAVER, W. *Teoria Matemática da Comunicação*. São Paulo: Difel. 1977.
8. WIENER, Norbert. *Cibernética e Sociedade*. São Paulo: Cultrix. 1984. 190 p.
9. BERLO, David K. *O Processo de Comunicação*. São Paulo: Martins Fontes. 1985. 296 p.
10. CREMA, Roberto. *Introdução à Visão Holística*. São Paulo: Summus. 1989. 127 p.
11. SCIACCA, M. F. *História da Filosofia*. São Paulo: Mestre Jou. 1967. 1º vol. p. 52.
12. MARTINS, Luciano and REIS VELLOSO, J. P. (coord.). *A Nova Ordem Mundial em questão*. Rio de Janeiro: José Olympio. 1993. 433 p.
13. PEPPERS D. E. and ROGERS, M. *Marketing Um a Um. Marketing Individualizado na era do cliente*. Rio de Janeiro: Campus. 394 p.
14. McLUHAN, M. *Os Meios de Comunicação como extensões do Homem*. São Paulo: Cultrix. 1971. 407 p.
15. ORWELL, G. 1984. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1984. 277 p.
16. BELL, Daniel. *O Advento da Sociedade Pós-Industrial*. São Paulo: Cultrix. 1997. 540 p.

Outras obras recomendadas

1. CHAPARRO, Manuel Carlos. *Pragmática do Jornalismo*. São Paulo: Summus. 1993. 132 p.
2. KUNSCH, Margarida M. K. *Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada*. São Paulo: Summus. 1896. 170 p.
3. _____ *Universidade e Comunicação na Edificação da Sociedade*. São Paulo: Loyola. 1992. 193 p.
4. FRANK, R. and GREEN, P. *Métodos Quantitativos em Marketing*. São Paulo: Atlas. 1967. 146 p.
5. McLUHAN, M. *A Galáxia de Gutemberg*. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1977. 390 p.
6. BUARQUE, Cristóvam. *A Aventura da Universidade*. São Paulo: Unesp. 1993. 239 p.
7. ROSZAK, Theodore. *O Culto da Informação*. São Paulo: Brasiliense. 1988. 336 p.
8. RIBEIRO, Julio et alli. *Tudo o que Você Quer saber Sobre Propaganda e Ninguém Teve Paciência Para Explicar*. São Paulo: Atlas. 1985. 430 p.
9. DRUCKER, Peter. *A Nova Era da Administração*. São Paulo: Pioneira, 1986. 170 p.
10. LITTLEJOHN, Stephen. *Fundamentos Teóricos da Comunicação Humana*. Rio de Janeiro: Zahar. 1982. 497 p.

Conhecer na Pós-Modernidade: um desafio comunicacional, de conscientização e de ação

Angela de Faria Vieira

"Doenças Sociais (conformismo, gregarismo, massificação...) são frutos de uma aquisição passiva de "standards" de compreensão e juízo... tanto em moral quanto em política... moda, ao nível dos gostos estéticos ou dos princípios pedagógicos..."
ECO, Umberto (1971) p. 148.

"O conhecimento humano é sintético e global antes de ser analítico e especializado. Sempre há apelo a síntese, sem o que, seria um contrasenso. Heidegger fala de perda de sentido do Ser, pelo fato de a metafísica ter-se construído "esquecendo-se" dele. Da mesma forma, podemos dizer que o fenômeno do esquecimento dessa dimensão da síntese imanente a todo saber leva-nos a perder de vista seu sentido. Por isso, redescobrir ou tematizar essa dimensão sintética de nosso saber é uma exigência fundamental, se quisermos descobrir e desenvolver em nós o sentido da interdisciplinaridade."
JAPIASSU, Hilton. (1976) p. 113.

Há uma angústia existencial visível no homem contemporâneo, que busca enfaticamente um espaço, o seu lugar, na engrenagem competitiva e desafiadora do sistema produtivo de ótica capitalista. A retórica que recorda ser o homem um ente de história a construir o seu conhecimento, e portanto a sua perspectiva temporal no meio social ou comunal, soa algo quimérica ou desalentadora num mundo denso de conflitos e avassaladoras transformações cotidianas. Há um dilema que perpassa a vida, nos dias atuais, da pessoa que luta para integrar essência e existência (mantidos o olhar crítico e uma consciência pessoal, como pressupostos da questão ou dilema): como encontrar o equilíbrio entre paz de espírito - como meta de harmonia no plano da vida particular - e ser bem sucedido numa perspectiva de independência financeira para

auto-gestão num tempo-espaço da pós-modernidade que oferece mercados de trabalho altamente disputados, de economias malfadadas, de incongruências políticas de lideranças públicas e administrativas, como é o caso do Brasil? E ainda, buscando diferenciais de qualidade para ter chances reais de competitividade visando um acesso aos sistemas de educação, comunicação e informação? Tal dilema tem imposto uma trajetória combativa ao cidadão brasileiro, que nem sempre é bem sucedido em sua empreitada de auto-ralização e qualificação para o trabalho. É observável na ótica do conhecimento ordinário!

A universidade ainda tem sido um lugar privilegiado de reflexão, para os que se dispõem ao estudo, à pesquisa e as trocas de saber. E lá no âmbito da Faculdade de Comunicação Social da Uerj, tem sido possível observar, testar hipóteses de trabalho, participar da crítica do conhecimento e da cultura, fazendo educação, comunicação e socializando informação.

Na universidade é possibilitada a formação de profissionais (de terceiro grau) para integrar diferentes carreiras. Os bacharelados (como são denominados os cursos superiores) são estruturados em dois níveis de conhecimento (numa abordagem simples e objetiva) que são complementares: o saber que introduz a esfera de conteúdos de fundamentação (geral e humanística) - através de informações básicas, estruturais à visão global, à percepção integrada ("gestalt") da área e da carreira, como um todo - que são "aliados cognitivos" na construção de uma cultura de mundo e de sociedade, capazes de despertar o indivíduo para as suas vocações enquanto pessoa e cidadão; e o segundo nível de conhecimento é aquele que capacita metodicamente o indivíduo para uma prática profissional, com os conteúdos e vivências voltados para o domínio de um repertório relativo à carreira escolhida.

Lidando com alunos que serão jornalistas, relações públicas e pesquisadores do campo da comunicação, na condição de docente, pesquisadora e orientadora, tenho

podido realizar uma tarefa crítica de rastrear a perspectiva da consciência, da percepção, da recepção do aluno no que diz respeito a sua apropriação inteligente acerca das suas possibilidades reais de inserção, de desempenho e realização no campo de conhecimento que escolheu para uma prática profissional. E ainda, é possível identificar os referenciais contextuais que elege para se situar.

A universidade pública numa ótica geopolítica (regional e nacional), enfrenta o desafio de atender demandas por formação, atualização e feedback a consultas da sociedade (que geram inúmeras pesquisas e estudos de caso no âmbito da academia). Assim identificando, uma tarefa logo se coloca às instituições do ensino superior: a organização ou auto-organização, para avaliar, priorizar e estabelecer programas, projetos e metas que a coloquem em posição de formar agentes sociais, e atuar seriamente na pesquisa social como um "sistema aberto". Os cursos noturnos exemplificam aquela questão-dilema que inaugurou o presente ensaio. É possível identificar a trajetória exaustiva de pessoas que buscam alinhar seus anseios e vocações, em meio à luta pela sobrevivência. A grande maioria dos estudantes dos cursos noturnos enfrenta vigorosa jornada de trabalho no período diurno. Surge, então, a reflexão da comunicadora-educadora diante da perspectiva de conhecer do aluno: Uma vez dentro do sistema universitário (que é a educação formal do bacharel ou licenciado), como se dará a caminhada, qual o nível, a qualidade, através do processo ensino-aprendizagem (que prevê vivências curriculares voltadas para o repertório científico e tecnológico próprio da formação de terceiro grau)? Qual o perfil do universitário quando busca a academia? Quais as evidências, de ser uma pessoa que anseia, prioritariamente, pela aquisição de um dispositivo diferenciador social e profissional, a qualidade, capaz de colocá-lo e (ou destacá-lo) no mercado de trabalho? É factual, a crença de que o ensino superior pode oferecer uma excelência de conhecimento/informação

capaz de elevar o *background* do indivíduo no processo competitivo, quando da disputa por espaços profissionais? E é importante, ainda, indagar: Qual é ou tem sido a resposta da universidade pública face à real demanda por seus serviços, diante do espelhamento da cultura institucional e das suas condições humanas e materiais?

É necessário não mitificar a universidade. Ela integra um enorme aparelhamento público-administrativo, educacional, científico, tecnológico, não funcionando dissociada de macro-políticas que determinam metas e recursos que muito influenciam as suas possibilidades de gestão-ação.

Oportunizar educação formal superior é uma tarefa histórica e realimentadora do conhecer, que a universidade administra, repensa e deve cuidar para que não se constitua num "locus" de diferenciação para exclusão social. Um seletivismo ideológico não deveria ser incentivado numa sociedade repleta de desafios sociais, como a brasileira, sobretudo nas instituições que repensam alternativas de cidadania e educação para a sociedade.

Na universidade há fertilidade intelectual para a realização de estudos e inserções da ciência no campo das temáticas que abalizam as questões, problemas, rumos e soluções do país e do mundo (eis a globalização). Saindo da retórica para uma **comunicação** **inte-**

disciplinar, o **conhecimento científico** (sem recorrer a meta discursos) torna-se uma *linguagem*, com repertório e recepção no social; transpondo dilemas e obstáculos epistemológicos, "máscaras" e axiomas herméticos, desvelando a pseudo neutralidade científica. Através de uma interatividade, entre a universidade e diferentes agentes sociais, a ciência dialoga com a sociedade: o saber deve abalizar-se no concreto, no real, de modo a transformar bases cognitivas e de pesquisa social; de inserção de campo, e a própria idéia de ciência pois que se estuda, em ciências humanas e sociais, objetos ou fenômenos de complexidade interdisciplinar.

No berço da civilização ocidental, na Grécia clássica, Platão concebia: "Conhecer é compreender". Uma pessoa para almejar ser beneficiário de um conhecimento instrumentalizador e auto-emancipador, precisa adotar uma atitude de abertura aos processos reflexivos, sem as amarras de modelos de pensar; exercitando auto-exame, realizando sínteses de conhecimentos significativos para si mesmo, de modo a poder canalizá-los para projetos de vida realizadores. Conhecer ganha, então, uma importante conotação de apropriação de níveis (internos) de saber.

As metodologias, as epistemologias, as sociologias, os caminhos metódicos do conhecer, encontram no contexto da pós-modernidade ou contemporaneidade, inú-

meros desafios para o esforço formal e sistemático de apreender o real e decodificá-la em unidades significativas capazes de auxiliar o indivíduo a compreender (portanto, conhecer) o mundo em que vive, pois é factual: "ciência sem consciência, não passa ruína da alma". MONTAIGNE in JAPI-ASSU, H. (1976) p.113.

"Conhecer é um desafio; implica em trabalhar SIGNIFICADOS, INTENCIONALIDADES de construções humanas; implica em investigações de níveis mais profundos presentes e enunciados em juízos, acarretando cuidados com fragmentações e sínteses didáticas. É Jean Ladrière quem reflete sobre a lugar privilegiado da Comunicação dos sistemas: a ação criadora. O pensador francês identifica a origem dos sistemas científicos, culturais e técnicos no LOGOS humano, e verifica que é ao nível da ação que os sistemas ganham verdadeira dimensão humana, no (...) "Logos participante do devir e articulando na totalidade do processo" (LADRIÈRE, J. in VIEIRA, A. F. 1994 (p.36)

Está em foco uma perspectiva crítica acerca da idéia de conhecer, e da construção, emissão e recepção do sentido do conhecimento.

Os saberes modernos ou pós-modernos lidam com a trajetória transdisciplinar do conhecer no contexto cultural desafiador e mutável da atualidade. Há um dinamismo



■ ARTIGOS

visível, ora sistêmico, ora dialético, de conhecimento, informação e comunicação.

"O jogo da ação comunicativa integra cada ato de linguagem numa atividade social complexa... falar uma linguagem é parte de uma atividade e a praxis vital". (HABERMAS, in VIEIRA, 1994, p.10)

É importante ampliar o debate teórico-metodológico, comunicacional-informacional, acerca dos desafios impostos (ou inevitáveis) à ciência investigando questões do campo das ciências humanas e sociais; rastreando conexões e interações do ser e do saber, num mapeamento sócio-histórico das tendências cognitivas, científicas, e de emissão-divulgação, interlocução - recepção de entes e saberes.

O objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado e em permanente transformação". (MINAYO, M. C. (org), 1993, p.22)

"A teoria da prática que aparece como condição de uma ciência rigorosa das práticas, não é menos teórica." (BOURDIEU, p.1993, p.10)

Inúmeros campos e diversificadas formas de acessar o conhecimento remetem o pesquisador a diferenciados e complexos conceitos ou paradigmas teóricos, que possibilitam incontáveis interpretações, dinamizações hemenêutico-dialéticas acerca do real; e não raras vezes os produtos são **simulacros**.

"Questões básicas ainda precisam ser tematizadas, pois estão no núcleo da idéia e da experiência do saber, assim: Quem conhece? Como e para que conhece? Existe um conhecimento verdadeiro? O conhecimento verdadeiro é o conhecimento objetivo? É o conhecimento subjetivo é falso? Como se dá o conhecimento? O que caracteriza o conhecimento científico? Quais as relações entre o conhecimento científico e a filosofia? Onde reside a crítica do objetivismo? E porque é preciso humanizar a ciência? (Fenomenologia/Husserl)? A cultura científica pode ser amíca? (Roskak, T)? Qual o projeto histórico da ciência (Marcuse)? "Eros" ou "Logos" é o fundamento da existência (Psicanálise x Platonismo)?

"Não há saber sem o desejo do saber" (Psicanálise)? "O desejo do saber é o mais selvagem dos desejos e a razão a mais violenta das paixões" (Carneiro Leão)? A grande ilusão do mundo contemporâneo é o mito da neutralidade científica" (Hilton Japiassu)? O que representa a pesquisa científica para países do terceiro mundo? É possível avançar na ciência sem realizar uma crítica da prática científica em vigor?

Qual a perspectiva de uma epistemologia filosófica, do sentido da ciência? Qual a ciência que nos convém?" (VIEIRA, Angela de F. 1994, P.18)

Tal elenco de indagações pode constituir-se numa importante pauta instrumental de análise onde estão esboçadas questões nucleares, pode-se dizer: **os fundamentos da experiência do conhecer**, que direcionam um investigador para o que E. Husserl chamaria de **"A face humana da ciência"**.

"Entretanto todas as indagações anteriores nos levam a pergunta: "Que poderia ser, com efeito, o questionamento da instituição social da ciência contemporânea fora de um questionamento da sociedade instituída?" (CASTORIADIS, 1979, P.232). Os fundamentos da questão da ciência são fragmentos de um quadro complexo histórico e social?" (VIEIRA, Angela de F, 1994, P.23)

No **processo de comunicação** é possível identificar a elaboração dos níveis de conhecimento de uma pessoa; como uma manifestação da perspectiva da consciência e da cultura - do "socius" - no indivíduo. Há uma discursividade no verbal que também está presente no não-verbal, que é uma explicitação dinâmica e comunicacional, de modos de apropriação da informação, do saber, do conhecimento, numa organização pessoal num ato manifesto, numa experiência concreta do ser.

Assim concebendo, e por tudo examinado até aqui, é possível apontar um entrelaçamento sutil entre os seguintes processos ou esferas: **da consciência**, onde a pessoa percebe inteligentemente e integra informação a processos analítico-reflexivos, organizando o conhecer em saber; **da comunicação**: que inicia nos níveis internos, intersubjetivos, tipo "face to face", no diálogo interior instaurador do sentido da informação recebida pela pessoa; até o processo interativo quando da interlocução-emissão/recepção/feedback na dinâmica comunicacional no "mundo exterior"- onde o conhecimento recebe significados, intencionalidades e usos; e **da ação**: quando o percebido ("gestalt") faz sentido, "tem significado e é manifestado como um saber que fala de si"; a pessoa e/ou grupo dão "voz" e expressão ao pensamento (apropriação de informações, mensagens decodificadas e organizadas num saber), idéia ou sensação/emoção, compartilhando através da expressão e da socialização, o relato da sua experiência concreta de conhecer. O simbólico, o ritualístico, o imaginário, o cines-tético, o verbal, o não-verbal, a fala, a escrita, a arte, a música, a poesia, o olhar, o estar, o sentir, o silenciar, enfim, muitas são

as expressões e diferentes os canais que tornam visíveis os modos de estar no mundo (ou as cosmovisões) do indivíduo quando se expõe na ação (interação).

Conhecer, portanto, na pós-modernidade é um desafio, considerando a importância do entrelaçamento da **consciência com a ação**, no plano da vida de relação humana, da **interatividade social**. Estudiosos de vários campos são convidados a contribuir com reflexão. A realidade é múltipla, mutável, transformável; a todos cabem o desafio de participar e de compartilhar da construção de um **conhecimento comunicável** que apóie o projeto de instaurar **unidades de significação** acerca do mundo no qual o homem vive (sobrevive).

Se o real está fragmentário, e se a perspectiva global numa ótica de mundialização aponta "o caos", maior, e ainda mais complexa será a tarefa dos que optarem pelo paradigma da ciência humana e humanizadora, pelo conhecer com um **"olhar para o repertório"** por exemplo, do Humanismo Científico.

Angela de Faria Vieira

- Professora de Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação I e II (DTC/DRP) da Faculdade de Comunicação Social da UERJ
- Coordenadora e Pesquisadora da Linha de Pesquisa: Comunicação, Educação e Informação (FCS- SR- 2/UERJ)
- Bacharel e licenciada em Educação com especialização em Docência Superior
- Mestre em Filosofias e Políticas de Educação no Brasil (área III/SR-2/UERJ)
- Doutoranda em Ciências da Comunicação/ ECA-USP, no núcleo: Mediações; na Linha de Pesquisa: Comunicação e Educação

Bibliografia

1. BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. SP, Bertrand, 1989.
2. ECO, Umberto. *Obra Aberta*. SP, Perspectiva, 1971.
3. MINAYO, Mª Cecília (org). *O Desafio do Conhecimento*. SP, Hucitec/ Abrasco, 1993.
4. _____. *A Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade*. RJ, Fiocruz, 1994.
5. JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*. RJ, Imago, 1976
6. _____. *Nascimento e Morte das Ciências Sociais*. RJ, Francisco Alves, 1982
7. VIEIRA, Anegla de Faria. *Conhecimento, Cultura e Modernidade: A Iniciação Científica na Universidade*. Projeto de Pesquisa cadastrado na SR-2/UERJ, Emandamento. UERJ/FCS - SR-2, 1994, 46 p.

Escola, Comunicação e Construção do Conhecimento: o aluno em diálogo inteligente com a realidade

Eduardo Bastos Monteiro

Introdução

Toda proposta emancipatória precisa assumir uma forma metodológica para ser levada a termo. Este estudo investiga o processo da pesquisa científica com o processo eminente dialógico, tomada como princípio e atitude política na militância educacional. De maneira abreviada, pretende reunir elementos teóricos e práticos que fundamentem uma ação comunicativa no ambiente escolar enquanto processo privilegiado de construção de conhecimento e identidade.

Ao longo do seu desenvolvimento, será inicialmente estudada a conceituação de pesquisa a partir de um paradigma crítico, seguida da investigação sobre o o espaço no ambiente educacional escolar. Por fim, será analisado o seu caráter educacional e algumas possíveis implicações quanto ao uso de mídias alternativas como recurso metodológico em projetos educacionais que assumam a pesquisa como princípio.

I - Situando o conceito de pesquisa.

"A verdade não é o que se demonstra. Se nesta terra, e não em outra, as laranjeiras lançam sólidas raízes e se carregam de frutos, esta terra é a verdade das laranjeiras. Se esta religião, esta cultura, esta escala de valores, esta forma de atividade, e não outras, favorecem no homem sua plenitude, libertam nele o grande senhor que se ignorava, esta escala de valores, esta cultura, esta forma de atividade são a verdade do homem." (Antoine de Saint-Exupéry - Terra dos Homens)

1. Uma ciência feita de valores.

Nossa realidade social realça o incômodo de que entre a universidade e as necessidades vitais das populações se estabeleceu um largo fosso. Um posicionamento político comprometido com a promoção da melhoria das condições da vida humana em sociedades tão desiguais como a nossa, exige a adoção de um paradigma de pesquisa cien-

tífica que de alguma forma encurte a distância entre o processo de conhecimento e as transformações que se fazem necessárias. Especialmente no campo da educação, toda alegação de neutralidade é digna de suspeita: frente aos grandes dilemas e desafios que se oferecem à nós, não se posicionar é claramente uma posição.

Pesquisar, fazer ciência, produzir conhecimento quase se tornaram prerrogativas de deuses. Ainda hoje são atividades envoltas numa certa aura mitológica. A pesquisa possui seus mitos, o olimpo da academia, seus deuses e rituais sagrados, onde a verdade assume o papel de dogma. Criar alternativas de concepções sobre um fazer ciência mais engajado com a realidade não tem sido tarefa fácil.

Para Carr (1990), ninguém estuda a Educação sem estar comprometido com certos valores e objetivos. Sempre há um valor educativo implícito na pesquisa, que nega qualquer alegação de neutralidade. Para as teorias neo-marxistas, os valores representam elementos integrantes das metodologias de pesquisa educativa. Segundo Carr, as razões para a aversão geral em reconhecer a natureza política da pesquisa educativa estão nas descrições predominantes na empresa educacional, de que esta pesquisa não influencia nem é influenciada por valores políticos, o que de forma alguma é sustentável. O saber deve relacionar-se com a prática política e as metodologias de pesquisa devem estar afinadas com os valores educativos objetivados.

2. Entre parênteses: o que é verdade

Antes de seguir a discussão é importante abrir uma espécie de parêntese visando situar melhor o que é pesquisa. É que há no propósito da ciência uma busca pela verdade. Delimitar um pouco o termo verdade pode ser, desta forma, bastante útil para nos posicionarmos quanto ao conceito de pesquisa ao qual queremos nos referir. Aqui podemos contrapor duas idéias sobre verdade: a verdade como um processo de conhecimento e como versão discursiva.

Primeiramente, podemos recorrer a um

texto de Zaia Brandão, *A Teoria como Hipótese*, em que é inicialmente questionada, no campo da educação, a "tradição de verdade que tende à excessiva objetivação e/ou cristalização dos resultados da investigação científica" (Brandão, 1992). Hoje o campo científico apresenta como característica a flexibilização do conceito de verdade, que resultou no conceito, cada vez mais ampliado, da verdade como o processo. Brandão coloca ainda que o saber científico exige cada vez mais um processo permanente de problematização e superação, no qual a verdade de hoje é a dúvida de amanhã - a verdade perdeu o seu caráter permanente.

Em segundo lugar, buscaremos um pouco mais da verdade sobre a verdade em Foucault (1986), para quem ela deve ser compreendida no âmbito dos sistemas de poder:

"(...) A historicidade que nos domina é belicosa e não lingüística. Relação de poder, não relação de sentido. A história não tem 'sentido', o que não quer dizer que seja absurda ou incoerente. Ao contrário, é inteligível e deve ser analisada em seus menores detalhes, mas segundo a inteligibilidade das lutas, das estratégias, das táticas.

O importante, creio, é que a verdade não existe fora do poder ou sem poder (...). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se seleciona uns dos outros; as técnicas e os procedimentos que serão valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro." (Foucault, 1986, p.5 e p.12)

Demo (1990) também está atento à questão do resultado da pesquisa como verdade, mas compreendida como processo, como imutável e que não pode ser sacralizado.

■ INTERCÂMBIO

A formatação da verdade tem um sentido prático, portanto, e se dá dentro do contexto conflitivo das relações sociais. Este parêntese pode ser fechado aqui, de forma a colocar uma luz de outra cor sobre a reflexão que se seguirá sobre o objetivo da pesquisa e o da educação, visto que se pretendem instrumentos de verdade.

3. Saber e mudar

Demo (1990) investe duramente contra ao tipo de pesquisa que se coloca isolada da vida sob o manto da neutralidade, limitada ao domínio de métodos estatísticos e à produção de um conhecimento alienado de um projeto político. Esta relação é transposta para o campo da educação básica através de uma escola que encara a pesquisa e a aquisição do saber de um ponto de vista puramente acumulativo - a pesquisa como ato de copiar. Para Demo, pesquisa é questionamento crítico e criativo em busca do conhecimento; é investigação voltada para a transformação e a emancipação. Como tal, é encarada como atitude política.

O paradigma crítico em pesquisa é aquele que busca, sobretudo, a produção de um conhecimento capaz de gerar mudança. Para Popkewitz (1988), as ciências críticas não têm por objetivo apenas descrever e interpretar a dinâmica da sociedade. Visam, sobretudo, considerá-la como os seus processos constitutivos podem ser modificados. O mundo social é concebido como algo em movimento, complexo e contraditório, no qual o ser humano possui papel ativo. Pesquisa tem por objetivo compreender para transformar.

A teoria das ciências críticas tira o pesquisador de um papel pretensamente neutro em relação ao seu objeto de pesquisa e o atrai numa relação sujeito-sujeito, situada na realidade social. Dá origem, assim, à uma linha de pesquisa eminentemente voltada para a ação, engajada mesmo com projetos de atuação sobre realidade. Demo assume esta discussão de forma bastante radical:

“Mais fundamental que a aplicabilidade científica é a conjugação necessária entre teoria & prática, que aparece com força no reconhecimento de que fazer ciências sociais é prática histórica socialmente marcada. Não se estuda só para saber; estuda-se também para atuar. Como somos de qualquer maneira atores sociais - no ambiente político, abster-se também é atuar - a prática pode ser camuflada, escondida, mas jamais suprimida. É preferível, pois, assumi-la conscientemente.” (Demo, 1990, p.60)

Para Paulo Freire (1982), a pesquisa social é melhor feita através da ação, não

podendo desprezar a visão que os pesquisadores têm de sua própria realidade. É uma relação dialética entre objetividade e subjetividade. Em sua análise, Freire acrescenta que não é de interesse da classe dominante que o povo seja agente de seu próprio desenvolvimento e nesta perspectiva a pesquisa não tem porque envolver grupos populares. Freire defende a elaboração de projetos de pesquisa alternativos, engajados com projetos de educação.

O importante aqui é levarmos todas estas questões para o campo educacional e mais especificamente para o espaço político ocupado pela escola. A escola possui um potencial extremamente dinamizador da sociedade. Por isso mesmo, é mantida sob paralisia. A seguir, discutiremos mais a fundo o papel desta instituição enquanto capaz de um conhecimento voltado para a mudança.

II - O espaço da pesquisa na educação básica

1. Escola não é feita para a criança.

Demo (1990, p.77), ao considerar o espaço da pesquisa na educação básica, indica o ambiente da escola como um espaço privilegiado, onde deve emergir o desafio da ciência. Em sua opinião, em nome da pesquisa todo professor deve ser cientista.

No ambiente lúdico da criança é possível visualizar atitude de pesquisa e fomentá-la via processo educativo, como postura de questionamento criativo, desafio de inventar soluções próprias, descoberta e criação de relacionamentos alternativos, sobretudo motivação emancipatória a partir de um sujeito que se recusa ser tratado como objeto.” (Demo, 1990, p.78)

Esta oportunidade da criança começar a tornar-se agente histórico, ator social crescendo em consciência sobre a própria realidade, esbarra, entretanto, na estrutura de uma escola que aprisiona toda a criatividade. O professor é mero instrutor repetidor de “verdades”; a escola é o templo da cópia e da reprodução em série de indivíduos desapropriados de sua capacidade de produção simbólica e crítica e de qualquer originalidade. A burocracia escolar, a disciplina física e ideológica, as leis de ensino, o currículo escolar etc, fazem o esquema aula-prova-cola praticamente impossível de se romper. Pesquisa, em nossas escolas e para nossos (alunos) é freqüentemente copiar trechos de enciclopédias, recortar e colar figuras, colocar numa capa e esperar a nota.

A escola onde o desejo não seja disciplinado, mas onde o sujeito possa tornar-se

senhor do próprio desejo, consciente e construtor de sua identidade individual e coletiva, ainda é uma escola de sonho, parte de um objetivo político ainda utópico. Sobretudo porque o aluno criativo, dinâmico e atirado ao mundo desmascara o professor e a própria escola em sua mediocridade e sua paralisia no tempo. O aluno criativo e crítico ameaça a escola; a criança precisa aprender desde cedo que não deve acreditar-se capaz e original, deve tornar-se exatamente aquilo que a escola e a sociedade esperam dela.

2. Modelos de ciência e modelos educacionais

A escola sempre teve por objetivo preparar os indivíduos para o destino que a sociedade os reservou. É importante percebermos ao longo da história da educação como os sistemas de pensamento de cada época originaram paradigmas científicos, que por sua vez estabelecem modelos de verdade e as formas de se chegar a ela, através dos modelos educacionais.

Carr (1990) analisa como teóricos como Marx, Dewey, Durkheim, Skinner e outros ofereceram diferentes concepções sobre a natureza humana e como eles deram origem a diferentes valores educativos. Diferentes concepções do homem produzem diferentes modelos de psicologia, o que irá formular modelos educacionais específicos. Por outro lado, diz Carr, as teorias da natureza humana constitutivas das ciências sociais usadas na pesquisa educativa, também operam para promover alguma concepção de valores educativos. Isto é assim porque uma teoria da natureza humana sempre expressa alguma concepção do que constitui as aspirações e as necessidades humanas legítimas.

Na visão de Carr, este processo identifica e define a eleição de valores educativos, operando pontos de vista sobre o que é pesquisa e atuando na eleição de suas metodologias em educação. A eleição de uma postura de pesquisa não é reflexo de uma preferência intelectual - envolve sempre compromissos políticos e educativos.

O paradigma crítico também está gerando suas propostas de modelos educacionais. E esta reflexão é oportuna diante do dilema quanto ao papel da escola hoje - que pode muito bem ser um papel de transformação. Se a escola pode assumir a tarefa de trabalhar para a emancipação do indivíduo e da sociedade, a pesquisa tomada como *princípio educativo* pode ser um instrumento eficaz neste processo. Ela pode ensinar a dialogar inteligentemente com a realidade e assim transformá-la.

III - Escola, comunicação e construção do conhecimento

1. O diálogo inteligente.

Para Demo (1990, p.36), pesquisa poderia ser definida como um “diálogo inteligente com a realidade”. Em sua opinião somente pessoas emancipadas podem verdadeiramente dialogar, e este é um pressuposto básico da cidadania. O diálogo a que Demo se refere é a comunicação cotidiana natural, não solene. Diálogo não é expressão de consensos: é confrontar idéias, é expor-se a riscos e desafios em uma sociedade desigual. Sujeitos sociais estão envolvidos num processo comunicacional em que trocam idéias e disputam espaço político. Demo considera que a dialética comunicativa e o seu caráter impreciso impõem uma exigência hermenêutica, do contrário seria pura reprodução e não comunicação do fato.

A comunicação é um contexto fora do qual o ser humano não pode ser compreendido. Comunicação é a troca interativa, assim entendida como uma relação participativa, onde o principal elemento são as idéias que produzimos, nossas versões sobre a realidade e nossos desejos sobre ela. Nesse sentido, considerando que nossas mensagens contêm verdades, podemos melhor compreender nossa realidade social como uma disputa retórica. A dinâmica comunicativa que se estabelece no campo das relações sociais é expressão própria do conflito ideológico, onde os homens se agrupam segundo seus interesses e procuram demarcar seu espaço através de seu discurso e da sua prática.

Para Demo (1990, p. 39), pesquisa neste contexto é mais que descoberta; é método de comunicação inserido na realidade, que produz a troca de conhecimento e que socializa o saber. Somente quem pesquisará tem que comunicar criativamente e é capaz de abrir um espaço para a participação ativa na realidade. Na disputa de interesses é fundamental ser sujeito que sabe, que conhece, que se engaja na circularidade do discurso social, para não perder posições já conquistadas e ganhar outras.

Informação é sinônimo de poder. Portanto, dominar o processo comunicativo e adquirir meios e capacidade para o engajamento ativo em sua dinâmica discursiva e pré-condição indispensável para um projeto político apontado para a construção da cidadania.

2. A comunicação de massas batendo à porta da escola

Somos uma civilização tecnológica,

mergulhados num contexto de comunicação de massa. Mas também somos sensíveis, poéticos e sobretudo criativos. Nossa linguagem é a mídia: a TV, a rádio a imprensa, o telefone são o que torna possível tantas idéias e informações serem trocadas com tanta intensidade, num processo que envolve e afeta as vidas de bilhões de nós todos os dias.

Esta realidade virtualmente engole a escola. A qualidade da sua atuação nesta (não tão) nova realidade de comunicação e linguagem é por todos os aspectos questionável. A mídia, como se não bastasse seu próprio espaço, ocupa um espaço educativo (e político) que a escola cedeu em sua incompetência histórica. O desafio à escola hoje é habilitar aluno a se expressar como indivíduo e a conquistar sua autonomia dialógica e sua identidade, num contexto de comunicação de massa.

3. O ser simulado

Os meios de comunicação social são o principal campo da disputa retórica de nosso tempo. Configurou-se um jogo onde os personagens se definem, basicamente, como audiência/emissores/produtores - pelo menos enquanto não se apresentam, de forma mais consistente, as novas formas de interatividade através da mídia. É bastante claro que os meios de comunicação, de uma forma geral, concentram e requerem um denso volume de capital e, enquanto meios produção, estão restritos ao poder das minorias hegemônicas, sendo colocados portanto, prioritariamente a serviço de seus interesses e ideologias. Se há um caminho para a socialização do processo social da comunicação, este pode ser o da apropriação por parte do indivíduo - cidadão da capacidade dialógica neste contexto.

O discurso que chega às nossas casas através da mídia vem investido de versões simuladas da realidade, segundo o modo de pensar de suas fontes. Quantas não são as propostas que oferecem “levar o mundo até você” ou que “aqui você encontra a verdade como ela é”, num processo curiosamente denominado *formação de opinião pública*. Através da artificialidade de um mundo de imagens, a realidade e a verdade de um povo pode ser construída, não de forma aleatória ou neutra, mas como resultante do jogo político e retórico. Imagens da realidade simulada, do imaginário simulado, do homem simulado - homem que tem a vida num vídeo, onde vive todas as aventuras, sabe de todas as notícias, ama todos os romances, mas, de fato, permanece alienado das experiências reais, essas sim, vitais para seu destino pessoal. Sem dúvida, queremos

encontrar algo de essencial importância íntima, capaz de nos proporcionar prazer e, se possível, alguma revelação concreta sobre nós mesmos (Kehl, 1990).

Em geral, os processos educacionais nas sociedades de consumo se caracterizam pela massificação reprodutiva de um tipo de ensino que desprivilegia a dotação do indivíduo da capacidade de produção simbólica, através de um sistema escolar onde as experiências vitais ou são evitadas ou grotescamente simuladas. Podemos afirmar que, neste processo, é a identidade do indivíduo e das comunicações que sai comprometida. Desta forma, o que os meios de comunicação vão apresentar vai se oferecer como vitrine, onde o indivíduo terá a oportunidade de tomar emprestada a sua identidade. Nesta tentativa de resgate, ele será o mocinho, o bandido, o amante, o guerreiro, o recordista!

4. A escola aprende com a mídia

Um grupo de alunos *com uma idéia na cabeça e uma câmara na mão* pode mudar a história da escola. É que nestas experiências que têm surgido aqui e ali, podemos ver numa única tomada, tudo o que discutíamos sobre o espaço da pesquisa na escola, transformado em realidade pura e muito simples. As tecnologias da comunicação estão em crescente processo de popularização, de forma que hoje, mesmo uma escola de poucos recursos pode ter acesso a elas. O vídeo, a máquina fotográfica, o gravador e pronto: o aluno assume por instantes o controle da realidade. A verdade filmada ou gravada será sempre recorte, interpretação, ponto de vista/opinião.

As técnicas da reportagem, do documentário, da ficção, entre outras, são sobretudo uma forma estimulante de se inserir o princípio da pesquisa científica na educação. Não podemos nos enganar neste ponto: criança não tem de construir conhecimento com posturas acadêmicas típicas de adultos; criança constrói conhecimento brincando e se divertindo.

Na escola, o trabalho de pesquisa baseado nas técnicas de mídias alternativas apresenta os seguintes objetivos subjacentes:

- a) Auxilia o aluno a compreender e lidar com a verdade como versão discursiva;
- b) Estimula a mobilização grupal e o conhecimento da realidade social *in loco*;
- c) Integra um processo de construção da auto-imagem aliado à formação da consciência crítico-social e da identidade cultural dos grupos/comunidades envolvidos;
- d) Retorna criticamente à comunidade, uma vez que desinstala as pessoas que

■ INTERCÂMBIO

participam do processo: faz a comunidade pensar e lhe fornece uma imagem de si própria.

e) Discute questões de uma forma participativa;

f) Possibilita o processo de alfabetização na linguagem da mídia, uma vez que, através de uma atividade criativa, os alunos estarão adquirindo um conhecimento técnico e consequentemente ampliando seus canais de percepção da realidade e de expressão simbólica.

Para Francisco Gutierrez (1978, p/95), "a finalidade desta metodologia não é a de ensinar semiótica, arte, manipulação de câmara, nem sequer a crítica cinematográfica: é, antes de mais nada, o desenvolvimento do processo criador do indivíduo."

O jornalzinho escolar, a reportagem-documentário com a câmara de vídeo, o mural, o rádio para tocar no recreio, a foto-novela, o teatro de bonecos e mais uma infinidade de coisas são capazes de tornar a escola um lugar muito menos chato, e capaz de fazer as crianças e adolescentes irem com prazer. Os recursos materiais necessários para minimamente realizar projetos desta natureza são possivelmente irrisórios se comparados com o desperdício de recursos que uma escola burocrática pratica normalmente. O problema maior, do ponto de vista metodológico, já é mesmo apontado por Demo ao propor a pesquisa como princípio educativo: a formação e profissionalização do professor. "Se em condições normais, o professor tem dificuldade de se ver como cientista, quanto mais não terá em se ver como comunicador. Ademais, a experiência tem demonstrado que existem barreiras a serem superadas pelos adultos atualmente para lidarem com novas tecnologias".

5. Educadores e comunicadores

A escola está hoje diante do dilema histórico de recuperar um atraso de décadas com relação ao mundo do qual se manteve afastada por tanto tempo. Em parte, isto ocorreu devido à pesquisa universitária em educação também ter se mantido afastada dos reais e urgentes problemas educacionais que há décadas permanecem insolúveis. Assumir um paradigma de pesquisa que ofereça respostas às difíceis questões que a sociedade e a educação nos oferecem hoje não será um fenômeno surgido do nada, mas uma atitude provocada por posturas políticas corajosas e valores educativos bem definidos.

A ciência da comunicação tem muito a oferecer à educação que pretender assumir a pesquisa como princípio educativo, mas para isso talvez seja necessário por abaixo as barreiras que ainda mantêm tão distantes os profissionais das duas áreas. Mais que isso, é

necessário que a educação se compreenda como um campo dialógico e que a comunicação descubra como lidar de forma emancipadora com o potencial educativo do diálogo.

1. Diversas iniciativas deste tipo estão sendo experimentadas em escolas. Particularmente posso oferecer como exemplo o trabalho que realizo com meus alunos através de reportagens. Ao entrevistarem os funcionários e professores de sua escola sobre diversos temas, mobilizam de tal forma a comunidade escolar e adjacências que, definitivamente, após o trabalho, ninguém é mais o mesmo. Quem foi entrevistado, normalmente se viu obrigado a opinar e se posicionar sobre um tema que de outra forma não o fizesse; quem entrevistou se viu obrigado a refletir criticamente sobre um conjunto conflitante de opiniões e também se posicionar criticamente; todos, ao longo do processo, se viram envolvidos numa tal discussão sobre tema pertinente às suas vidas que inevitavelmente avançaram com relação a ele. Não conheço outra forma de provocar tamanho dinamismo e participação numa comunidade.

2. Sobre as características da postura cognitiva do adulto frente às novas tecnologias, é importante a leitura do artigo de VALENTE, Ann B. *Como o computador é*

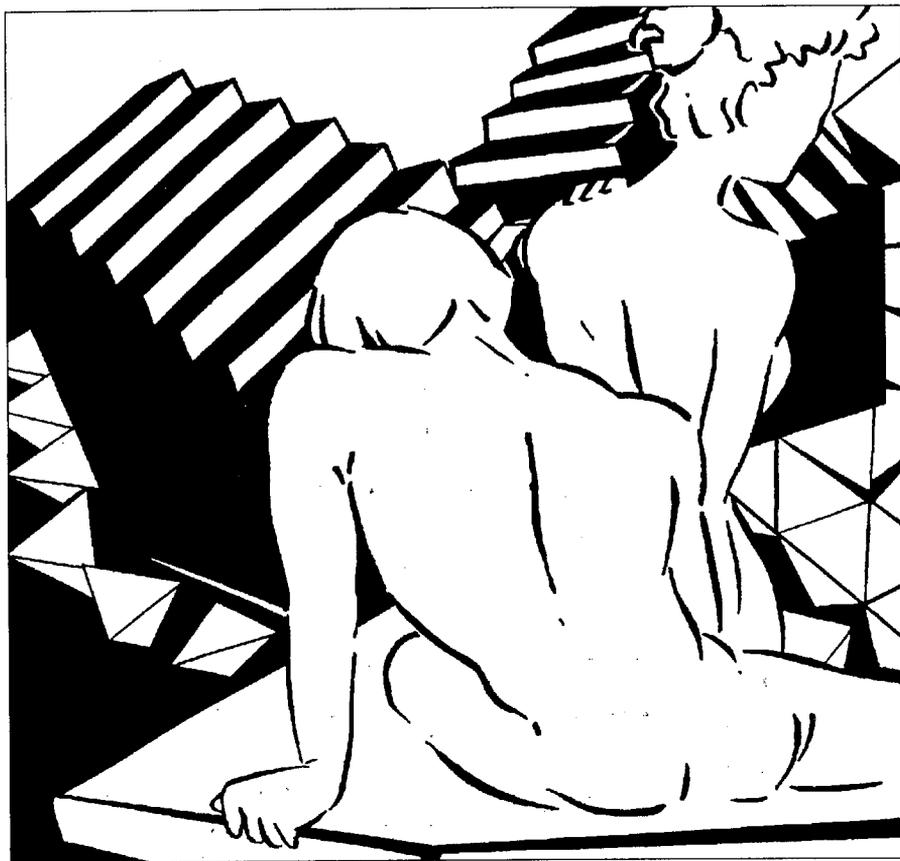
dominado pelo adulto. Cad. de Pesquisas, S. Paulo (65): 30-37, Maio, 1988.

Eduardo Bastos Monteiro

• SME/RJ e Colégio Stº Inácio/RJ

Bibliografia

- BRANDÃO, C. Rodrigues (org). Pesquisa Participante. 2a. ed., S. Paulo: Brasiliense, 1982.
- BRANDÃO, Zaia. A Teoria Como Hipótese. Mestrado em Educação - PUCRJ, 1992.
- CARR, Wilfred. Hacia una Ciencia Crítica de La Educacion. Barcelona: Laertes, 1990.
- DEMO, Pedro. Pesquisa - Princípio Científico e Educativo, S. Paulo: Cortez, 1990.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Org. e Trad. de Roberto Machado. 7a. ed., Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- GUTIERREZ, Francisco. Linguagem Total: Uma pedagogia dos meios de comunicação, 3a. ed. S. Paulo: Sumus, 1978.
- KEHL, Maria Rita. O DESEJO - O Desejo da Realidade, 2a. ed., São Paulo: Schwarch, 1990, pp.363-372.
- PÖPKIEWITZ, Thomas S. Paradigma e Ideologia en Investigación Educativa. Madrid: Mondadori, 1988.
- SANTOS, Jair F. dos. O Que é Pós-Moderno. 4a. ed., S. Paulo: Brasiliense, 1987.



Comunicação e Educação

Elza Dias Pacheco

"A música que me faz rir ou chorar, o alimento que apetece ou me é indigesto, a carícia que alegra ou entristece: tudo isso está relacionado às minhas próprias raízes culturais, às minhas aspirações e àquelas formas específicas de entender e sentir a vida, que são peculiares à cultura à qual pertencem."

Rubens Alves, in "Hijos del mañana"

Introdução

O inter-relacionamento entre Comunicação e Educação é tema de grande interesse, principalmente, a partir da década de 80, quando se percebe que toda a atividade comunicativa é ao mesmo tempo, educativa e vice e versa. Tal interesse vem gerando estudos e debates que se desenvolvem e são objetos centrais em congressos, encontros e seminários que reúnem especialistas de diversas áreas científicas. Foi o que aconteceu em Itaiçi, em 1985, quando a INTERCOM, no "VIII Ciclo de Estudos" abordou a temática "Comunicação e Educação: Caminhos Cruzados".

Falar de Comunicação, num primeiro instante, nos leva a pensar em meios de Comunicação de massa, principalmente, no momento em que, diante da TV via satélite, se desenrola em cenário jamais imaginado a nível da realidade. A guerra no Golfo Pérsico mostrada ao vivo, via rede CNN, se transformou em ficção para os telespectadores tão acostumados com filmes tipo Rambo. A explosão dos mísseis se assemelha, apenas, a mais um espetáculo pirotécnico que o receptor decodifica e assimila com a mesma emoção que lhe despertam as cenas dos variados gêneros do cotidiano televisivo. Real e fantástico se interpenetram e se confundem no colorido das imagens, que se apresentam como os "fatos diversos", do "Fantástico" - show de variedades, levado ao ar todos os domingos, pela Rede Globo.

Mas a Comunicação não se resume nisso. A Comunicação faz parte do nosso dia-a-dia. Ela está em nós e conosco em todos os momentos, desde a nossa concepção. Sim, claro! Ela não se inicia com o nascimento do ser humano mas o antecede de muito. Mãe e feto se comunicam indiretamente, simbioticamente. Com o nascimento, após o primeiro vagido, o homem já assume o seu papel de interlocutor ativo no

processo de comunicação que se amplia e se enriquece à medida que ele desenvolve a sua competência lógica moral e lingüística, segundo as condições materiais de vida que condicionam as suas concepções do mundo.

Assim, as atividades lúdicas como o jogo, as brincadeiras, os folguedos, as festas (...) e as atividades de subsistências como o trabalho, as reivindicações salariais, os movimentos grevistas (...) são práticas culturais que compõem o nosso cotidiano e, como tal, são formas de comunicação.

Mas como dissemos no início, Comunicação e Educação se entrecruzam, principalmente, com o advento das novas tecnologias cujo avanço é vertiginoso exigindo dos educadores um posicionamento crítico e dinâmico a fim de que esse arsenal seja compreendido em sua dimensão social econômica e política. Tal posicionamento é urgente para que a Educação deixe de ser encarada como um mero ato de "educare" de *conduzir*, e passe a ser vista como a medição que permeia a prática social, esta entendida como praxis social, que se dá ao nível das relações entre os homens. Isso exige escola "por mais que seja um aparelho ideológico do Estado" no sentido de Althusser, como ressaltava Gramsci, um espaço de "livre circulação" das ideologias, podendo, por isso mesmo, constituir um lugar privilegiado para a ruptura da "hegemonia" ideológica de uma classe ou fração de classe" (Freitag, B. 1987:8)

Uma nova era: uma nova revolução industrial.

O mundo vive hoje uma nova era, uma segunda Revolução Industrial advinda das novas tecnologias da comunicação. É uma revolução silenciosa que, sem pedir licença, foi detonada. Ela se caracteriza pelo desenvolvimento das telecomunicações, da informática, da automação dos serviços, dos robôs, dos satélites, dos eletrodomésticos até dos eletrônicos utilizados para o lazer.

Embora silenciosa ela está possibilitando profundas transformações que atingem a humanidade sem que esta se dê conta, apesar da existência dos discos digitais com leituras em raios laser, dos gravadores de vídeo cassete, da recepção de TV diretamente dos satélites, dos videodiscos interativos, das antenas parabólicas. Aliados a esses benefícios convém lembrar dos radares bélicos, dos equipamentos para dirigir mísseis e de uma gama de satélites espíões que circundam o planeta Terra.

Por mais polêmica que seja, a informatização já invadiu os lares, as escolas e as indústrias. Já é possível atuar em vários campos, como o jornalístico, sem sair de casa, através de rede de computadores.

Nas escolas canadenses, francesas, inglesas e estadunidenses o computador é um instrumento comum até nas escolas elementares. A tecnologia digital se tornou uma linguagem universal. A correspondência se faz via telex e fac-símile, não apenas nas indústrias e empresas mas nos pequenos escritórios e até nas escolas de pequeno porte.

"Já não é novidade o videotexto; agora é o videodisco interativo que associa texto, imagens e vozes armazenadas em um videodisco acoplado a um sistema computadorizado. É o diálogo homem-máquina. É a Terceira Onda de Toffler" (Siqueira, E. 1985).

Toda essa alta tecnologia interfere na produtividade e, conseqüentemente, no mercado de trabalho. Tal dilema é bem colocado por Schaff em "A sociedade informática".

Em termos de Brasil, em especial no setor da Educação, o que foi dito é um "Admissível mundo novo" completamente desconhecido dos nossos educadores, o que não nos estranha muito, já que a querela ocorre ainda sobre o veículo televisão.

Daí a necessidade de reflexões críticas sobre esse onipresente meio e suas influências sociais nos telespectadores brasileiros, em especial, nas crianças de nível sócio econômico baixo, já que "as condições materiais da classe em que vivem as crianças afetam as estruturas de consciências infantis bloqueando ou provocando defasagem no desenvolvimento de sua competência lógica, moral e lingüística e influenciando, dessa forma, as estruturas formais de processamento da realidade" (Freitag, B. 1987: 9).

A TV amada e odiada mediando a interação na sala de aula

O crescente desenvolvimento tecnológico criou novas aspirações baseadas no "american way of life". A casa do bairro afastado foi substituída pelos mini-apartamentos das zonas centrais, onde as crianças foram confinadas. A indústria respondeu de pronto: impringiu-lhes uma babá eletrônica a tevê que funciona 24 horas por dia, condicionando a rotina das crianças e de seus familiares, através do show que não pára. Nele desfilam heróis invencíveis que, através de forças sobrenaturais, vencem os mais variados monstros e impedem as mais terríveis catástrofes que ameaçam a humanidade.

■ INTERCÂMBIO

Foi este show que deu origem a acirradas querelas sobre efeitos catárticos ou narcotizantes. Mas afinal a televisão infantil é objeto de lazer ou alucinação?

A tevê é a causa da violência que parece aumentar cada dia que passa? Daí os questionamentos travados por especialistas de diversas áreas do conhecimento.

Enquanto isso a televisão não adentra oficialmente os muros da escola, embora continue como uma "escola paralela" distante da realidade dos professores e currículos escolares.

A tevê gera violência (...) Mas o que é violência? E nós diremos que é agressividade mal aplicada utilizada com intuito destrutivo. Há dois tipos de agressão: a comum a todos os animais, que consiste no impulso filogeneticamente programado para investir ou recuar quando o nosso espaço vital está ameaçado.

O segundo tipo não existe nos animais: é a agressão cruel cujo objetivo é a satisfação lúbrica.

Nas crianças as causas de violência são múltiplas: as de ordem biológica, ligadas a fatores epiletógenos e a fatores encefalopáticos; as de ordem psicológica, ligadas à carência afetiva, a falta de aconchego e à ausência de relações afetivas prolongadas; as ligadas a fatores econômicos.

Tais considerações parecem ser suficientes para esclarecer o aumento da agressividade: travar uma corrida contra a fome e a busca de condições de subsistência, já que 2/3 dos 4 bilhões de habitantes do universo são subnutridos, moram em condições precárias e não têm acesso à escola e nem à prevenção de doenças.

Estes dados, aliados à urbanização crescente, gerando grandes concentrações demográficas, desencadeiam ansiedade e angústia, propiciando condições para atos delinqüenciais.

Em 1980, dados da cadeira de Medicina Legal da Universidade Federal de Minas Gerais revelaram que 800 menores de 7 a 13 anos praticaram delitos em Juiz de Fora e que 68% deles não assistiam à TV, não liam jornal e não ouviam rádio.

Embora a televisão não seja responsável pela violência, é claro que ao noticiar tais fatos de forma sensacionalista, como em geral o faz, contribui para modelar comportamentos insensíveis, gostos homogêneos, aquilo que Tocqueville chamou de tirania da maioria e que pode levar à repressão legalizada da minoria. O campo é propício.

O que se discute é o nexo de causalidade

entre tevê e o grau de sanidade comunitária e as posições via de regra são passionais e radicais.

Enquanto se discute a violência da tevê quer seja a dos noticiários, a dos seriados, a dos desenhos animados, a das novelas, perde-se de vista a violência real do mundo cotidiano e a violência simbólica via ideologia que permeia todos os programas.

Mas afinal por que a tevê tão odiada por poucos é tão amada por muitos? É que ela é um verdadeiro Olimpo onde desfilam heróis, vilões, príncipes, fadas, bruxas e seres que se sacralizam. A tevê permite, pela eletrônica do mito, o encontro com vivências profundas relacionadas com a origem do homem, suas angústias diante da vida e da morte.

Através dos vários gêneros tem-se tudo o que se deseja: o amor, o erótico, o excepcional, os monstros, as situações limite. Enfim, ver tevê é viver o mito da vida, do nascimento, da morte, da viagem e do trabalho.

Enquanto aos gêneros, a preferência até 9 anos e meio de idade é o desenho animado, independentemente do sexo e do nível sócio-econômico.

Destes, o preferido constante, segundo pesquisa recentes (Pacheco, Beraldi, Fusari e Fischer) é o do Pica-Pau e os motivos são sempre os mesmos: ele é engraçado, ágil e pode voar; ele é agressivo e forte; ele é esperto e sempre sai vitorioso (...) Ele é herói e vilão; enfim, ele é mágico como os demais heróis deste gênero.

Mas por que o Pica-Pau resiste ao tempo e até às inovações tecnológicas do gênero? Animismo? Antropomorfismo? Projeção e identificação? Mitificação?

Só a criança pode nos responder, pois a sua realidade é diferente da do adulto. Só ela consegue passar do subjetivismo egocêntrico, onde predomina o fantástico e o maravilhoso, que permite elaborar as angústias de perda, da morte, de solidão, para outra realidade objetiva. Ela manipula a fantasia como o adulto manipula a sua realidade, o que não significa que a criança confunda esses dois mundos. Ela não é um telespectador passivo, pois no ato de recepção e assimilação, ela pensa e recria a fantasia segundo suas necessidades.

É através do fantástico que a criança materializa os seus desejos, compartilhando da vida animal, mudando de tamanho, libertando-se da gravidade e tornando-se até invisível. É nestas viagens de idas e vindas do real para o fantástico que ela se torna onipotente e comanda o universo, segundo seus desejos.

Porém, isto não é tudo. A polêmica deve continuar, nada é conclusivo. A nossa criança está consumido 40 horas semanais de TV e isso nos preocupa. É necessário unir esforços

para se repensar as suas atividades lúdicas, reorientando a utilização da tevê, quer no lar, quer na escola, impedindo que ela seja um meio de escapismo às carências e ao isolamento das nossas crianças. A tevê precisa ser lida na sala de aula, pois lendo-a, se transgredir o ranço da escola, se desenvolve a comunicação verbal e todas as formas de expressão indispensáveis para a escrita. A leitura da tevê e dos meios de comunicação em geral se inicia com a leitura da imagem, que é precedida pela leitura das coisas, dos objetos, das pessoas, dos eventos que desfilam diariamente no cotidiano de cada um de nós.

Quando digo que a criança lê as coisas que estão ao seu redor, estou querendo dizer que, muito antes de ela entrar para a escola formal, ela se movimenta explorando o seu microcosmos para conhecê-lo. Com ela vão se configurando percepções de espaço, de tempo, de distância, de proximidade, de som, de ritmo para integrá-los ao seu mundo.

Este mundo, à medida que a criança se desenvolve com o engatinhar, o andar, o correr, vai se ampliando e fazendo com que outras coisas se incorporem ao seu universo. Ela ouve e percebe o canto dos pássaros, o ronco dos aviões e dos carros, o zumbido dos insetos, o farfalhar das árvores, a cor do céu e o perfume das flores. Mas ao mesmo tempo ela percebe e sente também outras coisas: a dor, a fome, o mal-estar, o frio, a poluição, a violência, a injustiça (...) Ela percebe sofrer.

Elza Dias Pacheco

• Prof^a do Departamento de Comunicações e Artes (CCA) da Escola de Comunicação (ECA) da Universidade de São Paulo (USP).

Bibliografia

- ERAUSQUIN, M.A. et alu. Os teledependentes. FADUL, A. (org) Novas Tecnologias de Comunicação. São Paulo, Surmnus, 1986.
- FREITAG, B. Política educacional e indústria cultural. São Paulo, Cortez, 1987.
- FUSARI, M.F.R. O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão. São Paulo, Loyola, 1985.
- MELO, J.M. Para uma leitura crítica da comunicação; São Paulo, Paulina, 1985.
- PACHECO, E. D. O Pica-Pau: herói ou vilão? Representação Social da criança e reprodução da ideologia dominante. São Paulo, Loyola, 1985.
- Tevê e Criança: lazer ou alienação? Agenda Escolar, 1989. São Paulo, Salesiana Dom Bosco.
- A linguagem televisiva e o imaginário infantil. São Paulo, TEMA 9/11, Anais do I Seminário Estadual de Literatura Infanto-Juvenil, p.192-196
- SIQUEIRA, E. As novas tecnologias na reorganização da sociedade civil. (conferência no Curso de Problemas Brasileiros), São Paulo, ECA/USP, 1985

Nova LDB: educação para a cidadania exige leitura crítica da comunicação

Ismar de Oliveira Soares

O artigo 36 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada pela Câmara dos Deputados, em Maio de 1983, determina que os conteúdos curriculares da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) observem, entre outras, as seguintes diretrizes: iniciação tecnológica, a partir do ensino fundamental e desenvolvimento de critérios de leitura crítica dos meios de comunicação social. O projeto encontra-se no Senado Federal para debate e votação.

A redação final da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada, em Brasília teve origens no texto do relator Jorge Hage (Projeto de Câmara), muito mais rico e minucioso no assunto, no que nos ocupa neste comentário, que o projeto Darcy Ribeiro/Marco Maciel/Maurício Corrêa (Projeto do Senado).

O texto de Jorge Hage afirmava em seu artigo primeiro que "a educação abrange os processos educativos que se desenvolvem na convivência humana, na vida familiar... nas instituições de ensino... e nas manifestações culturais e no contato com os meios de comunicação social" (art 1º). O projeto aprovado suprimiu a referência aos meios de comunicação, falando em "processos formativos" que se desenvolvem nas manifestações culturais".

Dada a natureza cultural da produção massiva, tal modificação não afeta, em sua essência, a intenção do texto anterior.

Por outro lado, a nova redação é mais explícita que a anterior ao incluir como **conteúdo curricular** tanto a iniciação tecnológica (do que se deduz do computador, do rádio, do vídeo cassete e de outros recursos da comunicação como objetos da aprendizagem e não apenas como linguagens ou recursos técnicos) quanto a recepção organizada e ativa das mensagens produzidas pela a indústria cultural. Temos, aqui identificados, os campos daquilo que se costuma modernamente denominar como "Educação para Comunicação". Isto é, a preparação do cidadão para o uso dos meios de comunicação como forma de participar ativamente na sociedade e a construção dos referenciais teóricos e metodológicos que facilitem a recepção crítica das mensagens

dos meios massivos (art 36, II e V).

Aliás, a nova LDB propõe que o sistema nacional de educação tenha como um de seus fins "a formação de cidadãos capazes de compreender criticamente a realidade social" (art.2º, II e que tenha desenvolvida sua capacidade de reflexão e criação (art. 44, II e 47, III)) para o que, na intenção do legislador, certamente contribui o "desenvolvimento de critérios de leitura e crítica dos meios de comunicação social" (art.36, V).

Os Meios de Comunicação no ensino à distância

A nova Lei determina que a modalidade Normal do ensino médio, destinada a formar professores para a Educação infantil e o Ensino Fundamental, incluía em seu currículo o estudo das tecnologias educacionais (art.49, parágrafo 3º).

Ainda que tenha reduzido em seu "caput", o âmbito disciplinador de seus artigos apenas à educação escolar (art.1º, parágrafo 1º), o projeto garante espaço para o emprego das modernas tecnologias na educação. Exige, por exemplo, tratamento diferenciado à educação à distância por parte dos correios, telégrafos, emissoras de rádio e de televisão. Prevê a concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas e a reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (art.86, I a IV). Por outro lado, garante "a disponibilidade de aparelhagens e demais condições para recepção de programas de teleeducação no local de trabalho, em empresas ou órgãos públicos públicos com mais de 100 [cem] empregados" (art. 56, parágrafo 1º). A educação à distância é assegurada especialmente na implantação de programas de aperfeiçoamento de professores (art.88, parágrafo 3).

O artigo 119 (II, a) dá o prazo de 180 dias depois da promulgação da Lei para que o Poder Executivo submeta ao Congresso Nacional projeto de lei reservando horários nos canais comerciais de radiodifusão para programas públicos de educação, definindo os canais que ficarão reservados exclusivamente para este fim e estabelecendo a redução das tarifas e outros custos para a educação à distância.

Os meios massivos de comunicação participarão, pois, dos Planos Nacionais de Educação a partir de sua integração às

modalidades do ensino à distância. No caso, entende-se que estejam contemplados entre as instituições públicas e privadas prestadoras de serviços educacionais a serem coordenadas pelo Ministério da Educação, conforme dispõe os parágrafos 1º e 2º do artigo 10.

Se a Lei dá tanta importância à participação do sistema nacional de radiodifusão no ensino à distância, estranha-se que não tenha incluído nenhum representante da área da Comunicação Social entre os 24 possíveis membros do Conselho Nacional de Educação (art.24). Há esperança de que comunicadores sejam convocados para integrar o Fórum Nacional da Educação, previsto no art. 10, parágrafo3º.

A Formação de Profissionais: um desafio para a ECA e para FEUSP

Com a aprovação da nova LDB coloca-se um problema para as Universidades brasileiras: como preparar profissionais em condições, simultaneamente, de tratar a comunicação como mediação cultural e como recurso tecnológico nos processos de ensino/aprendizagem.

A complexidade da proposta apresentada pela nova LDB e a natureza multidisciplinar do problema exige que, no espaço da Universidade de São Paulo, tanto a *Faculdade de Educação* quanto a *Escola de Comunicações e Artes* tomem conhecimento de uma das conclusões esboçadas no final do **Forum das Licenciaturas**, organizado em 1992 pela Pró-Reitoria de Graduação, que propunha que se oferecesse como alternativa aos futuros professores uma nova opção intitulada "**Licenciatura em Comunicação Social**".

A produção acadêmica e as experiências docentes sobre o tema já são suficientes para que as duas Unidades intercambiem e elaborem projetos integrados na área. Se a USP não se interessar pelo problema, certamente outras Universidades tomarão a iniciativa, uma vez que a **educação brasileira não tem condições de esperar**.

Ismar de Oliveira Soares

- Professor Doutor do Deptº de Comunicações e Artes da ECA/USP; Presidente da UCBC-União Católica Brasileira de Comunicação e membro integrante do Projeto de TV Educativa: "Rede Vida"
- Pesquisador da linha: Comunicação e Educação no CCA-ECA/USP

Educação, Meios de Comunicação e Conhecimento

José Manuel Moran

Um novo paradigma

O conhecimento não pode ser reduzido unicamente ao racional. Conhecer significa compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral. Entendo a educação como um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação (do educador e do educando), integrando, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento e de expressão: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o transcendental (a integração com o universo).

Para conhecer precisamos estar inseridos em um novo paradigma, que pressupõe educar sempre dentro de uma visão de totalidade. Educar pessoas inteiras, que integrem todas as dimensões: corpo, mente, sentimentos, espírito, psiquismo: o pessoal, o grupal e o social: que tentem encontrar as pontes, as relações entre as partes e o todo, entre o sensorial e o racional, entre o concreto e o abstrato, entre o individual e o social. Nossa maior tarefa como educadores consiste em sermos nós mesmos plenamente e ajudar a que os outros também o sejam. "Não há lugar para pessoas inteiras no sistema educacional: só há lugar para seus intelectos" (Carl Rogers. *Um jeito de ser*).

Educar para a abertura a novas experiências, as novas maneiras de ser, as novas idéias. Educar para o positivo, para a mudança, para o não previsível, para aprender continuamente (educação permanente).

Educar para a autonomia, para caminhar por nós mesmos, para não depender de modas, do que os outros querem. Educar para a liberdade possível em cada etapa da vida (educação como facilitadora do processo de libertação pessoal, grupal e social). Educar para a autenticidade, para desenvolver o mais plenamente possível todas as potencialidades intelectuais, afetivas, criativas (artísticas) e morais de cada um de nós. Educar para encontrar o eixo, o sentido de nossa vida. Isto se aplica à escola, mas também à família e a outros espaços pedagógicos sociais.

Conhecimento e Comunicação Integrais
O ensino-aprendizagem precisa dar mais ênfase ao sensorial, ao envolvimento de todos os sentidos e de todo o indivíduo. O conhecimento integral depende cada vez mais da valorização do SENSORIAL. Precisa da ação coordenada de todos os sentidos, os caminhos externos para o conhecimento, que combinam o tato, o toque, a pele, o movimento, o corpo, o olhar, o escutar, todos os sentidos agem completamente, como superposição de significantes, combinando e reforçando significados. Em cada um de nós predomina um ou dois sentidos: o tocar, o ver, o ouvir e os utilizamos, em primeiro lugar, quando queremos conhecer ou comunicamos.

O trabalho principal consiste em reeducar sensorialmente o professor.

Reeducar o ver: um ver mais aberto, menos preconceituoso, mais atento, polivalente e profundo (enxergar novas formas de ver).

Reeducar o ouvir: ouvir o ambiente, os vários sons, vozes, ritmos. Os ritmos interiores e exteriores próprios e alheios, os ritmos de cada aluno, os ritmos poéticos e musicais. Ampliar a nossa relação com a música. Incentivar o uso da música como ambiente de aprendizagem, como facilitadora de processo de ensino-aprendizagem, como sensibilização sensorial, como associação com conteúdo (letra-música) e como produção (o aluno expressar-se musicalmente, criar sua própria música).

Reeducar o corpo: aprender a relaxar externa e internamente, a mover-se, a expressar-se com todo o corpo, aproximar-se do aluno.

Na escola precisamos encontrar as formas de começar com a sensibilização corporal: exercícios de relaxamento, de dança, exercícios que expressam através do lúdico, a comunicação sensorial através de todo o corpo. Adaptar o lúdico a cada etapa da evolução do aluno, mas não esquecê-lo no nível superior.

Na educação precisamos partir do sensorial do "sentir", da mesma forma que os meios eletrônicos, para ajudar o aluno a organizar melhor suas idéias e a integrá-las numa visão de totalidade. O caminho INTU-

ITIVO é o da descoberta das conexões inesperadas, das junções, das superposições, da navegação não linear, da capacidade de maravilhar-se, do aprofundamento do conhecimento psíquico, de formas de comunicação menos conscientes, como a telepatia. É um caminho livre, agradável, imprevisível, atraente, propício a descobertas, muitas vezes confuso, irracional, ilógico, mas que preenche profundamente, faz avançar, dá confiança.

A racionalidade sufocou durante séculos a intuição relegando-a a um segundo plano, sem valor. Atualmente, com o cansaço da racionalidade que não explica tudo - porque é reducionista - apoiamos-nos mais frequentemente na intuição e, no não lógico, nem seqüencial, nem causal. Uma das áreas de maior necessidade de crescimento e pesquisa se dá no interior do indivíduo, na descoberta das suas potencialidades de cognição e de comunicação psíquicas. Aprofundar a comunicação consigo mesmo. Saber ouvir-se, falar consigo mesmo. Para isso precisamos aprender a linguagem do silêncio, entrar em ambientes tranqüilos, sem depender continuamente de ambientes sonoros externos, como os do rádio, da televisão (usados muitas vezes como pseudo-companhia, como fuga de si mesmo). Aprender a relaxar, que não é somente uma atitude física corporal, mas uma atitude permanente, profunda de encarar a vida com tranqüilidade, com paz. O relaxamento é uma das condições de ensino-aprendizagem profundo. O relaxamento facilita a aprendizagem, desenvolve a intuição, a capacidade de relacionar, deter novos *insight*.

O AFETIVO no conhecimento e na comunicação é um complemento do sensorial e do intuitivo. O afetivo se manifesta no clima de acolhimento, de empatia, inclinação, desejo, gosto, paixão, de ternura, da compreensão para consigo mesmo e para com os outros. O afetivo dinamiza as interações, as trocas, a busca, os resultados. Facilita, lubrifica a comunicação, toca os participantes, promove a união. O clima afetivo prende totalmente, envolve plenamente, multiplica as potencialidades. A escola precisa incorporar mais as dinâmicas de grupo, principalmente as de auto-conhe-

cimento (trazer assuntos da vida dos alunos), de cooperação e comunicação (como a dramatização).

O RACIONAL é o caminho mais conhecido para o conhecimento e a comunicação. Organiza, sistematiza, e hierarquiza, prioriza, relaciona, seqüencializa, causaliza, finaliza. Encontra a ordem no caos da informação dos meios de comunicação da grande cidade, de cada um de nós.

E o TRANSCENDENTAL é o caminho de comunhão com o mundo, com o universo, com as dimensões menos visíveis da existência. O conhecimento do transcendental se torna tão rico hoje, diante de tantas descobertas em todos os campos das ciências que não podemos limitá-lo ao racional. O racional não dá conta de todas as dimensões, principalmente as mais profundas, do universo. Há um transcendente interno, dentro de nós, aquilo que permanece no subconsciente e que atua, o lado mais espiritual, a comunhão energética com o outro, a natureza e o mundo. Essa transcendência mais externa, mais universal, hoje é extremamente importante para integrá-la no processo educacional e não pode ser jogada para baixo do tapete, só para o terreno da crença individual, para o terreno obscuro da privacidade.

O caminho para o conhecimento integral funciona melhor se começa pela indução, pela experiência concreta, vivida, sensorial e vai incorporando a intuição, o emocional, o racional e o transcendental. A arte é um dos pilares da nova educação e não só uma atividade complementar.

Os meios audiovisuais e o conhecimento

Os meios de comunicação, principalmente os áudio-vídeo-gráficos, desenvolvem formas sofisticadas de comunicação sensorial multidimensional, de superposição de linguagens e mensagens, que facilitam a aprendizagem e que condicionam outras formas e espaços de comunicação (como o escolar, o familiar, o religioso). Os meios, principalmente a TV, falam sempre de "sentir" - "o que você sentiu", não o que você conheceu: as idéias estão embutidas na roupagem sensorial, intuitiva e afetiva.

Os meios de comunicação pesquisam a muito tempo e vêm aperfeiçoando a forma de comunicar-se com a maioria das pessoas, tanto crianças como adultas, aplicando intuitivamente o paradigma de Gardner, a teoria de múltiplas inteligências, no acesso ao conhecimento.

Os meios de comunicação operam imediatamente com o sensível, o concreto, principalmente, a imagem em movimento. Combinam a dimensão espacial com a

cinestésica, onde o ritmo torna-se cada vez alucinante (como os videoclips). Ao mesmo tempo utilizam a linguagem conceitual, falada e escrita, mas formalizada e racional. Imagem, palavra e música se integram dentro de um contexto comunicacional afetivo, de forte impacto racional, que facilita e predis põe a conhecer mais favoravelmente.

A eficácia de comunicação dos meios eletrônicos, em particular da televisão, se deve à capacidade de articulação, de superposição e de combinação de linguagens totalmente diferentes - imagens, fala, música, escrita - com uma narrativa fluida, uma lógica pouco delimitada, gêneros, conteúdo e ética pouco precisos, o que lhe permite alto grau de entropia, de interferências por parte dos concessionários, produtores e consumidores.

A televisão combina imagens estáticas e dinâmicas, imagens ao vivo e gravadas, imagens de captação imediata, imagens referenciais (registradas diretamente com câmera) com imagens criadas por um artista no computador. Junta imagens sem ligação referencial (não relacionadas com o real) com imagens "reais" do passado (arquivo, documentários) e as misturas com imagens "reais" do presente e imagens do passado não reais.

Com o fantástico desenvolvimento das técnicas de computação gráfica, a possibilidade de combinação de imagens se multiplica ao infinito. Cada vez se torna mais difícil observar o real filmado e o real simulado (recriado). A televisão e o vídeo combinam, justapõem, mixam imagens em ritmo cada vez mais alucinante. A duração média de cada tomada gira em torno de três segundos. Em videoclips, comerciais e programas para jovens o número de cortes de imagem aumenta significativamente. A combinação de inúmeros tipos de imagens com diferentes ritmos provoca um estado de intensa excitação do cérebro, continuamente sacudido pelas mudanças de enquadramento, de planos, de pontos de vista, difíceis de processar com precisão, rapidez. O olhar, para encontrar um ritmo de coerência entre tantas solicitações simultâneas, procura integrá-las numa perspectiva de totalidade (leitura do conjunto de cada tela e não das informações isoladas).

Televisão e vídeo combinam a multiplicidade de imagens e ritmos com uma variedade fascinante de falas, de música, de sons, de textos. A riqueza fantástica de combinações de linguagens sacode o nosso cérebro, nosso eu, através de todos os caminhos possíveis, atingindo-nos sensorial, afetiva e racionalmente. Somos "tocados"

pela imagem através dos movimentos de câmera, pela música que nos comove, pela narração emocionada de uma vítima ou apresentador. Enquanto a imagem e a música nos sensibiliza, a palavra e a escrita (textos, legendas) orientam a decodificação, racionalizam o processo. Normalmente a imagem mostra, a palavra explica, a música sensibiliza, o ritmo entretém. Mas as funções mudam, se intercambiam, se superpõem. Todos os sentidos são acionados, o nosso ser como um todo é atingido. Todo o nosso ser é atingido, não só a inteligência. Daí a sua força.

A organização da narrativa televisiva, principalmente a atual visão, não se baseia somente - e muitas vezes não primordialmente - na lógica convencional, na coerência interna, na relação causa-efeito, no princípio de não-contradição, mas numa lógica mais intuitiva, mais conectiva. Imagens, palavras e música vão se agrupando segundo critérios menos rígidos, mais livres e subjetivos dos produtores que pressupõem um tipo de lógica da recepção também mais racional, mais intuitiva.

Um dos critérios principais é a **contigüidade**, a justaposição por algum tipo de **analogia**, de associação por semelhança ou por oposição, por contraste. Ao colocar pedaços de imagens ou cenas juntas, em seqüência, criam-se **novas relações**, novos significados, que antes não existiam e que passam a ser aceitáveis, "naturais", "normais". Um exemplo: colocando várias matérias em seqüência, num mesmo bloco e em dias sucessivos - como se fossem capítulos de uma novela - sobre o assassinato de uma atriz, o de várias crianças e outros crimes semelhantes acontecidos no Brasil e em outros países, multiplicá-se a reação de indignação da população, o seu desejo de vingança. Isto favorece os defensores da pena de morte, o que não estava explícito em cada reportagem e nem talvez fosse a intenção dos produtores.

A televisão opera com uma **lógica inclusiva**, cria relações inesperadas entre real e imaginário, presente, passado e futuro. Por exemplo, junta numa mesma estória - um clip musical - o pai Nat King Cole e a filha cantando "*Unforgettable*", fazendo um duo perfeito de imagem e interpretação musical, sem que isso tivesse acontecido. Aqui houve uma ampliação do real, uma lógica de tipo inclusivo, de junção, de agregação de situações separadas em um novo conjunto. Os comerciais da Diet Pepsi com Elton John, Ray Charles e Louis Armstrong e o da Brahma com Tom Jobim e Vinícius de Moraes, exemplificam bem esta narrativa por inclusão.

■ INTERCÂMBIO

Os meios audiovisuais são fortes na lógica que procede por **comparação**, explícita ou implícita (metáfora), que procura entender o todo, mais do que cada parte desse todo, que através de associações procura descobrir novos significados, novas relações, principalmente através das imagens. Mas se na imagem encontramos mais liberdade narrativa, no texto falado e escrito da televisão a lógica torna-se mais “amarada”, organizada, analítica e sintética. Principalmente, na fala em off. Os meios, enfim, combinam lógicas que se combinam diferentemente a cada momento. Normalmente imagem e palavra se complementam, combinando a lógica analógica, metafórica da imagem, com a lógica conceitual, racional do texto; em outros momentos se opõem.

Os meios nos atingem por caminhos diferentes simultaneamente. Para quem compreende o mundo de forma mais racional, como muitos adultos, capta-se na televisão mais a lógica da narrativa, principalmente a do texto falado-escrito. Para a maioria das crianças, jovens e dos que são mais sensíveis ao concreto, ao analógico, a forma de contar das imagens e da música funciona melhor.

Mas tanto a lógica racional quanto a analógica, recebem um apoio contínuo da lógica sensorial-emocional. A televisão nos “toca”, nos atinge, na relação imagem, palavra, música, afetivamente, desperta emoções imediatas, que orientam a compreensão da realidade no nível analógico e/ou conceitual.

A televisão estabelece uma conexão aparentemente lógica entre mostrar e demonstrar, isto é, se mostra, está comprovando o que diz. **Mostrar é igual a demonstrar**, a provar, a comprovar. A força da imagem é tão evidente que torna-se difícil não fazer essa associação comprobatória (“se uma imagem me impressiona, é verdadeira”). Também é muito comum a lógica de generalizar a partir de uma situação concreta. Do individual, tendemos ao geral. Uma situação isolada converte-se em situação padrão. A televisão, principalmente, transita continuamente entre as situações concretas e a generalização. Mostra dois ou três escândalos na família real

inglesa e tira conclusões sobre o valor e a ética da realeza como um todo.

Ao mesmo tempo, o **não mostrar equivale a não existir**, a não acontecer. O que não se vê, perde existência. Um fato mostrado com imagem e palavra tem mais força que se somente é mostrado com palavra. Muitas situações importantes do cotidiano perdem a força, por não ter sido valorizadas pela imagem-palavra televisiva.

Os meios áudio-visuais conseguem articular, combinar, integrar a lógica convencional (mais organizada e seqüencial) com a paralela, associadora, uma lógica “puntilhista” **multidimensional**, repleta de pontos fortes, reforçada pelos efeitos sonoros e pela inserção de trilhas musicais.

Há um contraste entre a riqueza de meios expressivos utilizados pela televisão e o **reducionismo da lógica proposicional**. Em muitos assuntos, principalmente nos controvertidos, opera uma lógica do tipo exclusivo, dualista, disjuntivo: ou... ou... que se manifesta na “repetida pergunta dos entrevistadores: Você é a favor ou contra...” e que se materializa no programa “Você Decide” da Rede Globo, onde o público somente pode optar por uma das duas alternativas, sem qualificá-las, o que conduz a criar ou reforçar posturas maniqueístas, simplistas da realidade e a não buscar outras alternativas possíveis.

Os meios, em síntese, conseguem se comunicar bem, porque nos atingem por inteiro. Mas ao mesmo tempo, reduzem a sua comunicação a aspectos mais superficiais, reducionistas, materialistas. A educação precisa estabelecer pontes entre os meios de comunicação e a escola. Partir dos meios, para aprofundar outras dimensões do ser humano que ignoram, para organizar o conhecimento dentro de um projeto integral do ser humano, para ajudá-lo a libertar-se e a não depender do que eles afirmam.

Condições para o conhecimento integral

Para que possamos avançar na direção de um conhecimento que integre todas as dimensões do ser humano, é necessário criar um clima de empatia no processo pedagógico - dirigentes, professores, alunos e pais - principalmente, entre professores e

alunos, aceitando plenamente cada aluno como ele é, eliminando todas as barreiras possíveis, aproximando-se o máximo deles, enfatizando o positivo, o desenvolvimento da auto-estima.

Os professores, dentro da sala de aula, coordenam o processo pedagógico, são os responsáveis pela organização e implementação de cada etapa. Mas se estabelecem um clima de confiança, a curiosidade e o desejo natural de aprender se tornarão mais intensos. Quando as pessoas são aceitas como elas são, revelam-se muito criativas e plenas de recursos para transformar as suas vidas. O professor e o dirigente precisam ser seguros, equilibrados interiormente em seus relacionamentos pessoais para poder confiar nos seus alunos.

Temos que desenvolver processos de comunicação ricos, interativos e cada vez mais profundos. Abrir as escolas ao mundo, à vida. Criar ambientes de ensino-aprendizagem mais atraentes, envolventes e multisensoriais.

Apoiar a introdução das novas tecnologias de comunicação possíveis em cada etapa. As tecnologias, dentro de um processo pedagógico inovador, facilitam o processo de ensino-aprendizagem: sensibilizam para novos assuntos, trazem informações novas, diminuem a rotina, nos ligam com o mundo, com as outras escolas, aumentam a interação (redes eletrônicas), permitem a personalização (adaptação do trabalho ao ritmo de cada aluno) e se comunicam facilmente com o aluno, porque trazem para a sala de aula as linguagens e meios de comunicação do dia-a-dia.

Também é necessário investir constante e significativamente na valorização do educador, tanto no salário quanto na sua formação contínua em serviço e também nos futuros profissionais da educação. Urge reeducar o professor para este novo paradigma.

José Manuel Moran

• Professor de Televisão da Universidade de São Paulo. Pesquisador do Projeto Escola do Futuro da USP.

Saber e Modernidade

João Maia

Resolvi falar sobre a cidade do Rio. Este palco de milhões de experimentações nos fornecerá elementos para que possamos vislumbrar o cotidiano com sua pluralidade de signos. Vivemos num espaço plural onde a mudança faz parte da natureza. A atitude de olhar o mundo consagra um tipo de visão superficial efêmera, em oposição a uma outra, que talvez já tenha existido, que é mais atenta, cuidadosa, crítica. O caminho que desponta já não tem mais nada a ver com o saber universal ou com a atitude operacional que a tudo dá um sentido normativo.

Da determinação passamos à indeterminação do código, do ultimato à solicitação, tudo num espaço de uma comunicação tátil, sensível. A realidade já não pode ser idealizada conforme os nossos projetos pensados e repensados. A realidade não é mais dura e crua. Ela é mutante, inesperada. Nas nossas vidas um suspense nos espera a cada esquina. Estamos o tempo todo como se estivéssemos vivendo um filme de mistério e ação, onde nunca seremos os protagonistas e teremos que usar de toda a nossa sensibilidade para driblar os acontecimentos mais constrangedores.

Numa situação de guerra, de suspense, sempre iremos pensar que as pessoas estão em posição de ataque. O nosso cotidiano, no Rio de Janeiro, desponta agressor, transgressor e mesmo perverso, diante de tudo que já foi idealizado para essa cidade. Cidade Maravilhosa e moderna. Será que continua assim? Acho que tivemos tanta expectativa que ela mesmo resolveu se rebelar. Tentamos ordená-la demais. Ela com seu temperamento rebelde decidiu perverter todos os nossos desejos. Pronto, o cenário está construído: Cidade rebelde.

Para Michel Maffesoli (1) ao lado de um tempo histórico dominado pela produção existe um tempo poético e erótico, um “tempo de corpo amoroso”, um tempo secundário e escondido que é raramente valorizado pelo homem da cidade. É exatamente aí que se estabelece o “saber viver” popular que pode ser visto no cotidiano. Porque continuamos apaixonados pelo Rio, pelo carnaval e pelas nossas praias?

É relativamente fácil essa resposta. A afetividade, a paixão, essa emoção conta-

giantes que vivemos no Rio é uma marca característica de oposição aos jogos totalizantes e empobrecedores dos que tentam tudo ordenar e sanear, se apropriando e dando apenas uma possibilidade de viver à cidade. A pluralidade se faz presente e de forma marcante. Surge, assim, a necessidade de um olhar mais atento ao processo de heterogeneidade do social. Começamos a perceber que a diversidade está em oposição ao saber reducionista que a tudo tenta dar um sentido único e lógico.

A noção de modernidade dada por Georges Balandier é de grande importância para que possamos ver da onde surgiu essa rivalidade entre diversidade X jogos totalizantes. Para o autor, a modernidade se caracteriza pelo valor dado à mudança e também pelas “relações de incertezas” que induz, se realizando e se difundindo. Ela é um em todos os lugares geradora de contradições. De um lado impõe sua lógica, sua racionalidade, produz representação do mundo programada pela tecnização. Por outro lado, é visto o aspecto negativo da mudança que pode ter efeitos destrutivos e até perversos. Estes dois opostos se traduzem em versão otimista (tudo é possível) ou pessimista (tudo conduz a auto-destruição) e o afrontamento dessas duas posturas cria lugar para o imaginário.

“O imaginário é mais do que nunca necessário: é de certa forma o oxigênio sem o qual toda vida pessoal e em coletividade perderia a vitalidade.” (2)

Este oxigênio é o único meio de relação do homem com o espaço. O imaginário será modelado pela maneira através da qual aprendemos nosso corpo, desejo, meio, as relações com os outros, a partir da “cultura” adquirida, como também as escolhas que provocam uma projeção para o futuro próximo.

Pode parecer que o imaginário não tem espaço num mundo gerido pelo suspense e ação. Porém, a modernidade o libera, muda seu regime e o torna mais fluente. O carioca, ou o homem que vive no Rio de Janeiro irá utilizar recursos que estão ao seu alcance na multiplicidade de circuitos no social contemporâneo para criar, inventar um para-território para o crescimento do imaginário.

O imaginário está o tempo relacionado a lugares, produz uma topografia própria. O espaço, assim, foi demarcado a partir, do

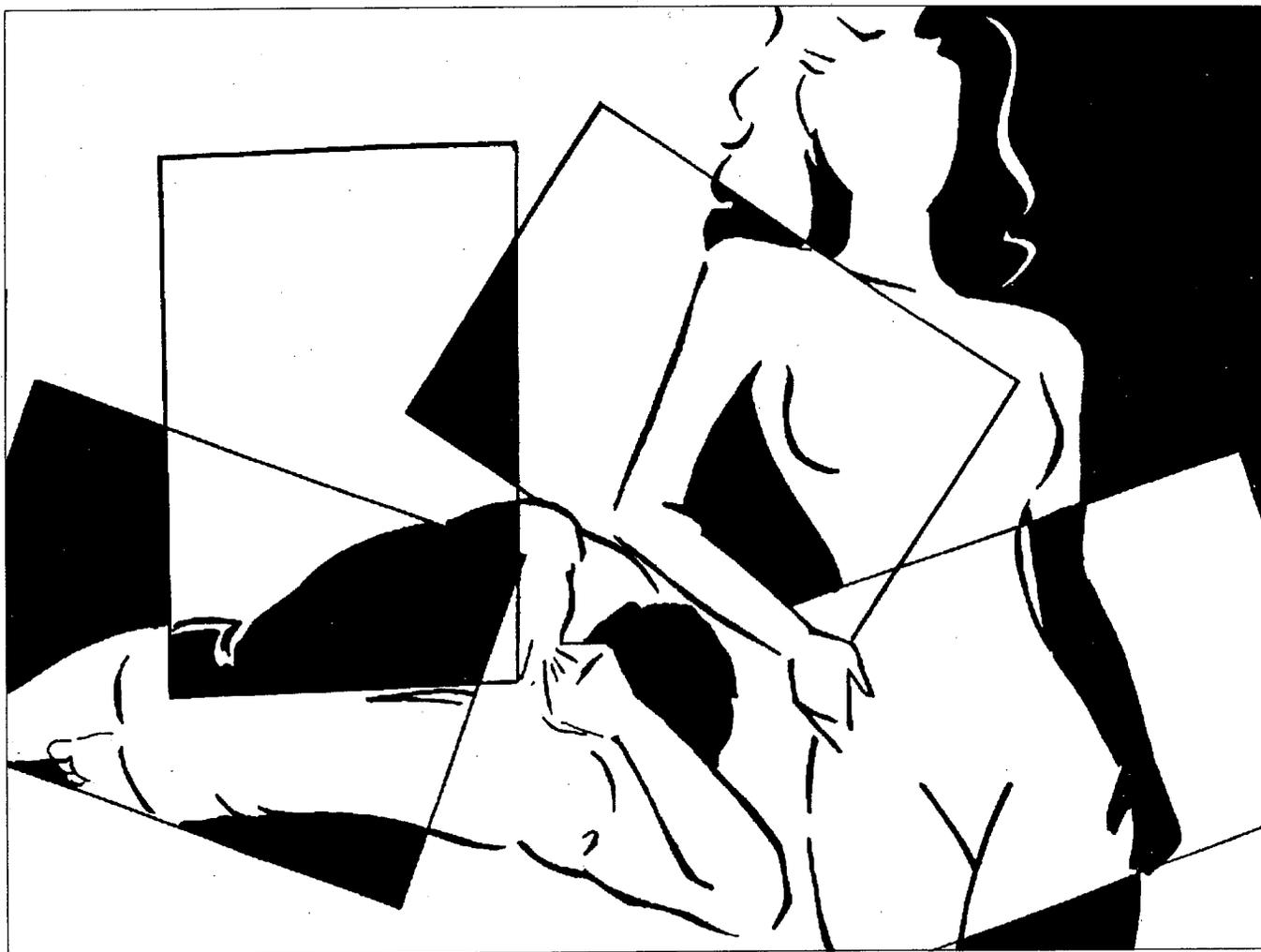
desenvolvimento de uma memória que surgiu das relações que os homens mantiveram ali. O Rio sempre teve o privilégio de ter homens que transformaram sua memória inventando um rumo próprio que modelou à sua maneira a cidade. Cidade rebelde criada pelos que aqui vivem.

Percebemos todos os dias esse imaginário como força transformadora, penetrar no corpo da cidade. O Rio de Janeiro é lugar de perdição e terra de eleição. Este tipo de inscrição mundana de nossas representações mostra que os nossos sonhos, paixões e ansiedades cotidianas se enraizam no território de maneira marcável. Para o sociólogo Michel Maffesoli (3) esta inscrição é vetor do que ele chama “sociedade”. Através desse conceito que é caracterizado pelo “relativismo do viver, grandeza e tragédia do cotidiano, peso dado ao mundano, bem ou mal assumido” poderemos entender do porque o Rio de Janeiro não ser mais a “Cidade Maravilhosa” e sim, cidade rebelde, dos contrastes e das crises. A sociedade fornecerá elementos para que possamos vislumbrar a passagem da ordem política, do sabre organizador à ordem da função, mesmo da confusão. Com essa noção começamos a perceber que todas as falas e atitudes começam a ser respeitadas como formadoras de território. Só ouvindo todos os ruídos dessa orquestra poderemos criar uma melodia. Nossos ouvidos já estão acostumados aos mais sofisticados aparelhos eletrônicos, como os CDs, então mais do que nunca é necessária uma atitude mais apurada aos processos de sons e ruídos de forma geral, presentes no cotidiano.

Começamos a perceber, agora, que em paralelo ao processo organizador da cidade existe um processo afetivo. Paixão, emoção e tristeza relacionados à cidade começam a ser valorizados. A cidade não conseguirá mais ser transformada, em nome da modernidade, de forma destruidora e desrespeitadora de afetividades.

No Rio de Janeiro sempre foi presente o valor dado a mudança sem se lembrar da memória que construiu a cidade. As transformações se davam sem se levar em conta uma crise que poderia surgir. Hoje essa palavra é mais do que nunca presente, está estampada na cara da cidade. É a crise!

Ao meu ver, essa época de crise que já se tornou a cara do Rio, veio para nos avisar que a realidade social é multidimensional,



que diversos fatores como econômicos, políticos, técnicos ou estéticos terão rotatividade em sua dominância de acordo com o momento. Já não podemos fazer um esboço ideal para uma construção da cara da cidade para os próximos anos. Contamos agora, com a pluralidade de dados como o conflito e a crise, nas nossas vidas cotidianas.

Quero colocar, em relevo, que crise não é apenas perda de possibilidades, retrocesso sem controle. Concordo completamente com Edgar Morin quando diz que crise significa não só “fratura numa continuidade”, mas também “aumento das possibilidades” e portanto das incertezas. Se colocarmos a crise como forma mesmo de desenvolvimento teremos que nos colocar diante da pluralidade do cotidiano. A desordem, assim está dando vitalidade ao Rio.

Hoje reconhecemos, na prática do dia a dia, que na contemporaneidade precisamos associar as noções de crise, evolução, regressão, progresso, ao invés de darmos

importância apenas a uma delas. Acabou o mito tecnocrático do progresso moderno, arrojado para o Rio. Assim, surgem movimentos de amor à cidade como o “abraço à Lagoa” e das associações de bairro.

Esses laços afetivos que criamos com a cidade gera uma forma de cumplicidade, que por vezes é silenciosa, mas está mais do que nunca crescendo e se enraizando no Rio de Janeiro. Continuamos não sabendo qual o futuro da nossa cidade, mas sabemos que nele estará contida a afetividade que sentimos pelo lugar.

Em 1992, o mundo se reuniu no Rio de Janeiro para definir o futuro da Terra à luz do “desenvolvimento sustentável”. A expressão desenvolvimento sustentável prega a exploração racional dos recursos naturais necessários à sobrevivência da atual geração sem que se deteriorem ou acabem, comprometendo a sobrevivência de gerações futuras. Este foi o assunto de matéria do *Jornal do Brasil* publicada com o título: “Nova visão de desenvolvimento é a saída para o pla-

neta”. Assim podemos ver que existe uma nova maneira de olhar o mundo que com certeza é mais dispersiva, pouco atenta, mas que associa afetividade e racional da maneira plural. Todas as mais variadas formas de flores vão ser ouvidas para a construção do futuro.

Bibliografia

- Michel Maffesoli. Ética da Estética, Rio de Janeiro CIEC-ECO-UFRJ, 1988.*
Georges Balandier. Le Detour, pouvoir et modernité. Fayard, 1985.
Michel Maffesoli. O Tempo das Tribos, o declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1987.
Edgar Morin. Le Devenir du devenir. Temps libre. n° 8. 1993.
Jornal do Brasil. 23/12/1990. 1º caderno. p.15

João Maia

- *Doutor em Sociologia, na Universidade René Descartes, em Paris V/Sorbonne, e Professor de Sociologia da Universidade Federal de Minas Gerais*

II Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior

A Nova Proposta do Curso de Comunicação da UERJ: Fundamentos Interdisciplinares da Comunicação

Angela de Faria Vieira

Sinopse

Experiências Avaliativas da Faculdade de Comunicação Social (FCS) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

O Projeto Acadêmico-Administrativo e o surgimento do Departamento de Fundamentos da Comunicação (DFC)

Considerações acerca de um projeto curricular e metodológico das Ciências Humanas e Sociais para revitalização da bacharelado em Com. Social. Princípios conceituais norteadores e a conjuntura para operacionalização.

Objetivos:

- Caracterizar a Faculdade de Comunicação Social (FCS) enquanto unidade de ensino noturno no sistema universitário da UERJ.
- Explicitar experiências avaliativas que possibilitam o novo projeto acadêmico-administrativo da FCS/UERJ
- Situar a importância dos Fundamentos Interdisciplinares da Comunicação para a estruturação do novo currículo.

Exposição/Roteiro:

1- *A Faculdade de Comunicação Social da UERJ e o Bacharelado*

- estrutura
- funcionamento

2- *Experiências Avaliativas*

- Percurso Crítico do novo currículo
- A Comissão Permanente de Avaliação Acadêmica (CPA) na FCS

3- *O Departamento de Fundamentos da Comunicação (DFC)*

- Docência
- Ação interativa: tronco comum e profissional
- Coordenação da orientação acadêmica
- gestão de saberes interdisciplinares
- ensino, pesquisa e extensão: concepção inter, multi e transdisciplinar

4- *Fundamentos Interdisciplinares da Comunicação e a estruturação do novo currículo: um esboço*

"Sem uma compreensão da gramática dos meios de comunicação é impossível ter esperança de se atingir uma consciência contemporânea do mundo em que vivemos" (Marshall McLuhan, 1969)

"A engenharia das organizações no Brasil deve ter como paradigmas fundamentais aqueles estabelecidos pela Qualidade Total, ou seja: a) atender às necessidades do cliente; b) Agir com métodos nos processos e sistemas; c) envolver a participação de todos" (Martins Ramos, A et alii 1994)

"Toda instituição de ensino de graduação devia reexaminar o objetivo do ensino geral e formular seu próprio programa. E como nenhum enfoque será demonstra-

velmente melhor devemos encorajar uma diversidade de programas" (Simmons, Adele. *Revisão do Currículo de Harvard: Duas Opiniões*. 1988)

Estrutura do Departamento de Fundamentos da Comunicação (DFC)
(Processo n° 4985/94 de 12/07/94)

■ **ENSINO** (No tronco comum de Relações Públicas e Jornalismo)

1) Disciplinas de Fundamentação Geral

- Língua Portuguesa - Redação e Expressão Oral I, II e III (LET)

Um "Currículo essencial" (Domínios de compreensão)

Códigos múltiplos
criatividade
operosidade

QT

Qualidade Total

Conhecimento, Cultura e Modernidade (dinamismo histórico, perceptual e de inserção social)

**E
I
X
O
S
ou
N
Í
V
E
I
S**

CONSCIÊNCIA
(nível interno de apropriação do saber)
(perspectiva filosófica)

PROCESSOS EDUCATIVOS E COMUNICACIONAIS
(dinamismo sistêmico/ eixos pedagógico e comunicacional)

METODOLOGIAS
(Caminhos científicos)
(processos e meios)

■ COMUNICAÇÕES

- L. P. Redação e Expressão Oral em Comunicação
- Psicologia Aplicada à Comunicação I e II (IPS)
- Filosofia IV (HUM)
- Sociologia Geral e da Comunicação I/HUM
- Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira (HUM)
- Introdução à Economia (ECO)

2) Disciplinas de Fundamentação Geral em Comunicação (código FCS)

- Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação I e II
 - Comunicação e Educação
 - História dos Meios de Comunicação de massa
 - Legislação de Comunicação
 - Assessoria de Comunicação
 - Teoria Geral de Sistemas
- *Perspectivas de oferecimento de disciplinas eletivas / optativas

■ ORIENTAÇÃO ACADÊMICA

- Coordenação do Projeto de Acompanhamento e Desenvolvimento Acadêmico dos estudantes de Comunicação Social desde a sua inscrição na UERJ. (informação acadêmica e profissional)

■ APRIMORAMENTO DA GRADUAÇÃO: AÇÃO DOCENTE ENTRE INSTITUTOS DE ÁREAS AFINS

- Integração com as seguintes unidades de ensino: Letras, Psicologia, Economia e Instituto de Filosofia e Ciências Sociais e Educação. Intercâmbio de idéias sobre as perspectivas interdisciplinares do objeto teórico da comunicação, favorecendo integração horizontal e vertical dos conteúdos de interlocução docente na sala de aula através da prática de ensino.

■ ENSINO E PESQUISA: GESTÃO DE SABERES INTERDISCIPLINARES

- Linha de Pesquisa: Comunicação, Informação e Educação (com 4 projetos)

- Concepção de Iniciação Científica: Orientação de bolsistas de IC e Orientação Metodológica para Organização de Monografia de Final de Curso.
- Práticas de Estudo Docente: Grupos de Pesquisas Interdisciplinares, Intercâmbio e Pós-Graduação.

- **ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO:** Projeto Editorial, Núcleo de Memória e Ação Inter-institucional para troca de informação e realização de eventos

■ INTERFACE COM OS DEPTOS DE TEORIA DA COMUNICAÇÃO, RELAÇÕES PÚBLICAS E JORNALISMO

- Docência das disciplinas do tronco comum
- Implantação da Orientação Acadêmica
- Apoio a iniciativas voltadas para o aprimoramento da graduação
- Participação em cursos: pós-graduação, extensão e livres
- Oferecimento dos resultados de estudos e práticas acadêmicas bem sucedidas para aplicação no módulo profissional do bacharelado
- Realização de Programas de Aperfeiçoamento Docente (consolidando iniciativas institucionais das sub-reitorias da UERJ)
- Empreendimento de publicações para socialização do saber
- Cooperação em projetos de inserção profissional do estudante
- Apoio pedagógico e no campo metodológico para o estabelecimento de experiências voltadas para a eficiência e produtividade no ensino superior

■ ORGANIZAÇÃO DO LABORATÓRIO DE ENSINO E PESQUISA EM COMUNICAÇÃO

- Intercâmbio com instâncias similares
- Treinamento do professor para utilização de instrumental pedagógico: organização de planos de ensino (curso, unidade e aula); formulação de alternativas didáticas;

- realização de diagnoses e avaliações de aprendizagem; adoção de recursos criativos para o processo ensino-aprendizagem; auto-avaliação; formulação de objetivos para mudanças comportamentais; internalização de novos repertórios;
- Acompanhamento de experiências voltadas para trocas informacionais no processo da Comunicação docente-discente (Informação, Comunicação e Aprendizagem)
- Sistematizar informações resultantes das experiências empreendidas propiciando material acadêmico sobre sistemas de ensino no âmbito da Comunicação.

Considerações sobre a reestruturação: em itens

- remanejamento Docente dos três departamentos (sem exigência de quaisquer contratações de professores a título precário ou através de concurso) para composição a DFC
- Gestão Pedagógica de disciplinas interface com os Institutos de Psicologia, Filosofia e Ciências Sociais, Letras e Economia
- Integração horizontal e vertical do currículo possibilitando a interpenetração de conteúdos do módulo profissional no tronco comum (atuação conjunta dos 4 departamentos)
- Dinamismo da grade curricular com a quebra de pré-requisitos e oferecimento de disciplinas optativas como: Assessoria de Comunicação, Comunicação Internacional, Jornalismo Científico e Tópicos Especiais.
- Melhoria geral dos cursos de Relações Públicas e Jornalismo, com uma melhor distribuição de responsabilidades acadêmicas e de docentes, e da carga horária semanal:
- Integração de teoria e prática profissional com a revisão do perfil das disciplinas (estudo dos ementários e programas) e melhor adequação de conteúdos e metodologias valorizando o ativismo no ensino (os Departamentos de Jornalismo e de Relações Públicas atuarão integradamente em disciplinas como: Assessoria de Comunicação, Jornal Mural, Organização e Promoção de Eventos)
- O perfil do Curso de Relações Públicas está voltado para uma formação generalista do bacharel com contornos teórico-práticos harmonizados por uma realidade de mercado, valorizando a comunicação empresarial. Suas linhas de pesquisa estruturadas são: Comunicação, Relações Públicas e Marketing, Comunicação e Comunidade. Iniciará a Especialização em Pesquisa de Mercado e Opinião (lato-senso)
- Criação da disciplina MONOGRAFIA (no 8º período para orientação do trabalho final do curso, podendo também o prof. orientador alocar carga horária específica para as tarefas de atendimento)
- A monografia é a culminância de um trabalho de iniciação científica iniciado no 3º período com a disciplina Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação I

Componentes Básicos do Conhecer

INFORMAÇÃO
(Conteúdo original)

CONHECIMENTO
(Apropriação do Saber)

CULTURA
(Campo do saber, perspectiva antropológica)

COMUNICAÇÃO
(O saber socializado)

EDUCAÇÃO
(o saber aplicado no âmbito do indivíduo e do grupo)

- O Departamento de Teoria da Comunicação com as linhas de Pesquisa: Teoria do Signo e Teoria da Cultura está mais voltado para o estudo metódico do objetivo teórico da Comunicação, e tem o seu funcionamento precipuamente voltado para a operacionalização da Pós-Graduação lato-sensu (a iniciar no presente ano): Especialização em Comunicação e Espaço Urbano.
- Das melhorias curriculares na grade de Jornalismo, podem ser destacadas a criação de disciplinas optativas e tópicos especiais, o ajuste das denominações das disciplinas para a adequação aos conteúdos correspondentes, a criação das disciplinas Jornal Mural e Jornal Laboratório I e II; (Apon-tando um dinamismo desejável entre teoria e prática e um entrelaçamento com Relações Públicas).
- A Experiência Avaliativa no âmbito de uma Comissão Permanente, com representação de todos os segmentos da unidade de ensino gerou um produto: a Reforma Acadêmico-Administrativa, atendendo antigas reivindicações docentes e discentes, e ainda:
 - Possibilitou uma prática de estudos entre os departamentos
 - Evidenciou atitudes de real interesse pelo futuro acadêmico do Curso de Comunicação Social
 - Instaurou procedimentos de auto-exame necessários a mudanças de cursos de ação

- Reflexão Epistemológica acerca dos desafios do conhecer em Comunicação, para um exercício crítico acerca dos paradigmas oferecidos ao aluno;
- Percurso metódico pelas teorias da Informação e da Comunicação pontuando estruturas conceituais capazes de clarificar o fenômeno da comunicação, e edificar uma prática científica (exploratória/básica/aplicada) entre docentes pesquisadores e estudantes da Comunicação Social
- Fomento da criatividade para a busca de novas interseções entre saberes auxiliares ou complementares; abertura para visões holísticas.

Considerações sobre o novo currículo

A CPA/ gestão 94 realizou a sua reunião de finalização de trabalho em 13.03.95, quando então refletiu acerca de sugestões para o novo grupo de trabalho/ gestão 95.

Em 1994 a CPA contou com a atuação de professores e discente, recordando Angela V (coord.), Maria do Carmo (DIC), José Henrique (DRP), João Pedro (DJR) e a aluna Vanusa. A comissão analisou e optou por aperfeiçoar o estatuto da CPA; discutiu e encaminhou aos departamentos fichas de coleta de informação e de auto-avaliação docente e planejamento de ensino; participou de eventos acadêmicos, como: II Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior (no Centro de Convenções Rebouças/ SP) onde foi feita a presente exposição sobre os

resultados da revisão curricular na FCS (há fita de vídeo cobrindo a comunicação, que foi apresentada a todos os membros da CPA/ set. 94).

E em janeiro e fevereiro de 1995, foram atendidas as exigências do processo curricular, que ora tramita nas instâncias de estudo e avaliação da administração central da UERJ.

Tendo coordenado duas gestões da CPA e presidido a Comissão anterior a CPA (que ainda não tinha caráter permanente), considero importante para finalizar uma trajetória de trabalho, apresentar algumas considerações sobre a revisão curricular realizada que resultou na nova grade curricular da FCS.

1 - Um breve histórico

- A CPA que estudou propostas curriculares para comunicação social e concluiu seus trabalhos com uma revisão curricular, foi a de 93, assim composta: Professores Angela V. (coord.), Sônia V. M. (DJR), Manoel Marcondes (DRP) e Luis Fernando Santos (DTC); assessora Denise Oliveira, e discentes Rachel Facó, Alexandre Archanjo e Ricardo Linhares.
- As alterações nas grades dos módulos profissionais e no tronco comum foram realizadas com a liderança dos representantes departamentais, que propuseram, discutiram e aprovaram as mudanças, no âmbito dos colegiados departamentais.

Fundamentos Interdisciplinares da Comunicação e a estruturação do novo currículo: Um esboço conceitual

- Um revisitar metodológico das Humanidades da "Ratio Studiorium": princípios filosóficos e pedagógicos da "ciência jesuítica" para a formulação dos fins educacionais da nova concepção curricular: do ativismo no ensino.
 - Revitalização das Humanidades: a pessoa como meta e centro do processo educativo vista enquanto indivíduo e cidadão (inserção histórico-concreta)
 - Os conteúdos de formação geral valorizados como capazes de ampliar a visão de mundo o universo perceptual discente, possibilitando a aquisição de códigos múltiplos (novos repertórios comunicacionais)
 - A "arte de expressão" como metodologia de um ensino ativo e da prática dialogal
 - Ênfase na atitude interrogativa, no processo analítico e no trabalho de crítica de pensamento para a formação de um profissional, de um bacharel ético, responsável por suas escolhas, reflexivo diante dos desafios da sua inserção social, capaz de saber crítico, com "bagagem" cognitiva.
 - Constituição das perspectivas sociológica e histórica para dimensionar o contexto conjuntural do novo projeto acadêmico da FCS: a emergência da modernidade com repertório crítico-conceitual.

Nova Estrutura Departamental e curricular da FCS/UERJ	
Disciplinas de Fundamentação geral e Humanística - Conteúdos Interdisciplinares Gestão do tronco comum	Depto. de Fundamentos da Comunicação (DFC)
Disciplinas de Fundamentação Específica (Res. 003/78 de 12/04/78 - CFE/MEC)	Depto. de Teoria da Comunicação (DTC)
Disciplinas de Natureza Específica do Módulo Profissional e Optativas	Depto. de Relações Públicas (DRP) Depto de Jornalismo (DJR)

■ COMUNICAÇÕES

- Algumas alterações no tronco comum surgiram na Comissão de Reforma Curricular de 1991, assim composta: Professores Angela V. (Presidente), Ronaldo Helal (DTC), Gilberto e Archanjo, assessora Eneida, que hoje integram a nova grade curricular. Exemplificando:
 - substituição de Tópicos Especiais pelas disciplinas: Comunicação e Sociedade I e II, e Comunicação e Educação; inclusão de disciplinas como História da Imprensa, depois alterada para a História dos Meios de Comunicação; e Assessoria de Comunicação.

2 - A filosofia consubstanciada nas alterações procedidas, e constantes do novo currículo, pode ser assim delineada:

- opção pela recuperação do patamar de carga horária total do curso para um nível médio de exigência, pois o currículo em vigor está com carga horária mínima exigida pelo MEC.
- agilidade do sistema de créditos com a quebra de pré-requisitos e co-requisitos.
- dinamização horizontal e vertical do currículo com a interpenetração dos módulos básico e profissional, com a inclusão de disciplinas de ação integrada de jornalismo, relações públicas e fundamentos da comunicação, desde o primeiro período.
- adequação de denominações de disciplinas às ementas revistas e propostas.
- inclusão de disciplinas com conteúdos voltados para a formação de alicerces conceituais às disciplinas do módulo profissional, como: Teoria Geral de Sistemas, Estatística, Micro e Macro Economia.
- alteração da designação do número de créditos de disciplinas com 3 créditos regularizando para 4 ou 2 créditos, seguindo uma orientação geral do sistema de créditos na universidade.
- inclusão de disciplinas eletivas e optativas, nos módulos profissionais, como: Jornalismo Científico, Comunicação Internacional, Micro-Economia e Macro-Economia
- criação da disciplina Monografia em Comunicação, no oitavo p./RP possibilitando a alocação de carga horária docente na atividade de orientação ao aluno na realização do trabalho de final de curso.
- criação do departamento de Fundamentos da Comunicação, que fará a gestão de disciplinas oriundas de diferentes unidades da universidade (exigência do currículo mínimo/ MEC) oferecidas no tronco comum, e ainda, a gestão de novas disciplinas de código FCS.
- as alterações realizadas ajustaram o currículo do bacharelado em Comunicação Social/ Relações Públicas e Jornalismo a uma organização clássica ou tradicional, numa perspectiva pedagógica de currículo essencial, ou seja:

↳ "... um currículo essencial para suprir

os launos com um armamento básico de aprendizado geral.

A "essência" do novo currículo é o domínio dos modos de compreensão. Um conjunto de linhas mestras para algumas mudanças naquela parte do programa de graduação conhecida como ensino geral.

Toda instituição de ensino de graduação devia examinar o objetivo do ensino geral e formular seu próprio programa.

Uma cidadania ativa, responsável, requer independência de pensamento, capacidade de encontrar questões para si mesmo e experiência na descoberta de modos de indagação ao problema à mão. Não sugiro que se deixem os estudantes à solta, mas que eles trabalhem em parceria responsável com o corpo docente.

A complexidade das questões sociais dita alternativas interdisciplinares para resolvê-las e acentua o valor do treinamento interdisciplinar". (SIMMONS, Adele. Reforma Tímida, Um avanço Modesto. in Revisão do Currículo de Harvard: Duas Opiniões. pp. 14-16.)

- A feição clássica do currículo é aquela que busca oferecer uma estrutura consistente com a revitalização dos conteúdos de natureza geral ou humanística que deverão ser tratados numa perspectiva de **Pedagogia Interdisciplinar**, possibilitando uma agilidade e um entrelaçamento entre as dimensões tradicional e inovadora do currículo. Há uma **evidência ontológico-hermenêutica no currículo**, cuja significação reside na preocupação com a **formação humanística (ou integral) do indivíduo (com a valorização dos fundamentos interdisciplinares da comunicação)**, e no destaque ao aspecto de **formação profissional** (revitalizando os módulos de **RP** e **JR** e integrando-os aos campos temáticos de **Teoria da Comunicação e Fundamentos da Comunicação**, pela **dialogicidade cognitiva** e de **experiência ou aplicação das práticas**), que indica um compromisso com a **idéia de cidadania: a pessoa e o comunicador social**, em **formação**, são uma **unidade existencial** identificada pela sua **inserção na sociedade**, onde se realiza.

3 - Considerações Finais

- Foi uma decisão da CPA/ 93 não ousar demasiadamente na reformulação curricular. O novo currículo espelha, sobretudo, um empenho de adequação ou ajuste do currículo que ainda está em vigor, pois que possui uma estrutura geral compatível com as exigências - ainda válidas - do MEC. Entretanto, apresenta problemas para agilidade do sistema de créditos com tantos pré-requisitos "prendendo" a grade e com isso dificultando a flexibilidade curricular.
- Já é possível identificar melhorias e per-

ceber o avanço que a nova proposta curricular enseja para o futuro da graduação do curso de Comunicação Social da UERJ e o progresso mais notável a ser destacado, foi a trajetória de trabalho, grupo após grupo colocando "tijolo" na construção da compreensão do que somos, do que podemos e desejamos ter (ou realizar) para o empreendimento de uma academia séria, intelectualizada, produtiva, de qualidade, enfim, de excelência.

E, num momento, em que o projeto da pós-graduação está sendo levado a termo, na FCS, o ensino de graduação não poderia ser preterido ou ficar entregue a um perspectiva individual de desempenho docente. Empreender um programa de "arrumação da casa", começando pela "limpeza do salão social" (onde recebemos nossas primeiras e históricas visitas na universidade, a graduação) é valorizar a unidade simbólica da instituição faculdade, no âmbito da universidade e da sociedade em geral (de onde tem demandado serviços)

- Uma etapa foi cumprida dentro dos limites apresentados para a ação avaliativa. A CPA, enquanto instância de avaliação permanente, na FCS, certamente levará adiante o trabalho começado por muitos, possibilitando novos auto-exames (desejáveis e necessários)

Por tudo, então, consideramos a importância fundamental da mobilização docente-discente para apropriação dos elementos da nova e vindoura realidade curricular, que não está circunscrita aos limites da grade curricular, ao contrário, apenas inaugura uma fase que precisa ser edificada dia-a-dia, dentro do melhor espírito acadêmico, com os recursos da comunicação interpessoal, a ser levada a termo com atitude profissional e ética pessoal.

Profª Angela de Faria Vieira

- Professora da Faculdade de Comunicação Social da UERJ / Editora da LOGOS
- Profª Assistente - Mestrado: Filosofia e Políticas de Educação no Brasil (linha de pesquisa/enquadramento funcional na UERJ)
- Coordenadora da Comissão Permanente de Avaliação Curricular e Docente
- Professora de Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação I e II e Metodologia da Pesquisa em Comunicação no Deptº de Relações Públicas da FCS/UERJ.
- Pedagoga e Doutoranda em Comunicação e educação na CCA.ECA/USP.

Fazer Ciência também em Jornalismo

Preliminares para a busca de um modelo teórico de redação jornalística, tendo o jornalismo científico como campo de observação e experimentação.

Manuel Carlos Chaparro

Resumo

O autor parte do pressuposto de que o jornalismo científico necessita de uma reflexão teórica crítica e aprofundada, para que supere o discurso corporativo e a postura elitista que o afetam. Adverte: a exagerada valorização do jornalismo científico enquanto especialização jornalística pode conduzir ao equívoco de se acreditar numa autonomia técnica e teórica que ele não tem. Mas reconhece que o jornalismo científico reúne aptidões para se tornar um vertente qualitativa nos processos jornalísticos. Por isso, estimula os pesquisadores da Comunicação a utilizarem o jornalismo científico como território preferencial de estudo e experimentação. E apresenta uma proposta beligerante preliminar de seis conceitos, experimentáveis no campo do jornalismo científico, como rumo para a possível definição de um modelo teórico de redação jornalística.

I. Introdução: das raízes ao elitismo

O jornalismo científico é, provavelmente, a área especializada do Jornalismo que mais cresceu nos últimos vinte anos. E não apenas na morfologia dos periódicos; o jornalismo científico adquiriu também relevância como objeto de ensino e pesquisa, dentro e fora das escolas de Comunicação. Multiplicam-se os cursos, os congressos, os colóquios, os documentos - e pelas vias do debate e da reflexão, essa categoria especializada da informação jornalística recebe contornos conceituais que a qualificam, hoje, nos espaços da teoria e da cultura jornalística.

O processo de expansão e valorização do jornalismo científico tem pouco mais de duas décadas. No âmbito iberoamericano, por exemplo, o primeiro seminário dedicado ao tema aconteceu em 1962, em Santiago do Chile, e a Associação Iberoamericana de Jornalismo Científico foi criada em 1969, marco a partir do qual se concretizou, nessa

região geográfica e cultural, a fase de maturação do jornalismo científico. (1)

Como manifestação sócio-cultural, o interesse da opinião pública pela ciência é também coisa de décadas recentes. Warren observou esse interesse no início dos anos 70, e registrou-o com a seguinte explicação:

“A ciência, em qualquer de suas formas, converte-se rapidamente em parte de nossa vida diária. No transcurso e desde os tempos das guerras mundiais, milhões de pessoas deram-se conta de que são afetadas pessoalmente pelo aperfeiçoamento dos métodos militares, da energia atômica e nuclear, da exploração espacial, da medicina e da saúde pública, da aplicação da ciência na indústria, dos novos inventos para o lar e dos produtos de engenharia, física e química. Há uma grande necessidade de repórteres que possam levar estas notícias tão importantes ao homem da rua através de sua própria linguagem”. (2)

A análise do muito que se diz e se escreve sobre jornalismo científico, bem como a observação mais sistemática da sua prática na *media*, conduz, entretanto, à convicção de que já se faz necessária uma reflexão teórica mais crítica e aprofundada, que supere o discurso corporativo até hoje predominante e um indisfarçável elitismo que, de tão persistente, como já assinalou James Cornell, acabou transformando-se em marca de identidade deformadora. “Infelizmente, (o jornalismo científico) parece haver crescido de maneira introspectiva, mais especializado, elitista e distanciado de suas raízes de origem. (...) Converteu-se em ciência por si mesmo, com uma perspectiva muito estreita, secreta e, por vezes, com uma interconexão misteriosa” - escreveu Cornell. (3)

II - A autonomia que não existe

Uma das manifestações elitistas mais danosas é aquela que atribui ao jornalismo científico diferenciações éticas e técnicas que ele não possui.

Quanto à técnica, jornalismo científico é simplesmente Jornalismo. Porque uma notícia é uma notícia, uma reportagem é uma

reportagem, uma entrevista é uma entrevista, um artigo é um artigo, quer os conteúdos sejam de natureza científica, econômica, esportiva ou policial.

E quanto à ética, há que resistir à tentação corporativa de criar e adotar éticas particulares, ou especializadas, para valores que são universais. O compromisso com a verdade, com a justiça, com a liberdade e com o direito à informação não pode nem deve ser exposto ao risco das angulações especializadas ou das vocações particulares.

O bom jornalista, preocupado com as exigências de rigor, precisão, clareza e relevância social dos acontecimentos que relata, explica ou analisa, tem o dever substantivo de fazer Jornalismo, qualquer que seja a origem, a natureza ou o destino das informações e opiniões que apura, valora, depura e expressa. E Jornalismo, em todas as suas especializações, é um processo social, inserido no contexto da comunicação de massa, que atende aos interesses públicos de conhecer, compreender e difundir a atualidade - e essa é uma tentativa de síntese das muitas definições disponíveis, todas discutíveis, do que seja Jornalismo.

A exagerada valorização do jornalismo científico, como especialização, pode conduzir ao equívoco de se acreditar numa autonomia técnica e teórica que não existe. Na verdade, a especialização que segmenta o Jornalismo é uma questão vinculada ao universo mais amplo e complexo da cultura humana contemporânea. O que está segmentado não é o Jornalismo, mas a sociedade, submetida a um processo acelerado de reordenação complexa, que as tecnologias de vanguarda estimulam, com seus impactos sociais. O principal componente energético desse processo é a ideologia da competição, que fez da palavra *mercado* a síntese da nova utopia universal.

A segmentação social expressa, pois, uma cultura mercadológica dentro da qual se desenvolve uma dinâmica de especializações interagentes, nos campos do saber, do viver e do fazer. E essa dinâmica potencializa, nos muitos segmentos organizados e/ou cultura-

■ INICIAÇÃO CIENTÍFICA

lmente diferenciados, a capacidade de produzir fatos relevantes e de oferecer demandas vitais de informação e expressão.

A *media* adapta-se a esse contexto, segmentando-se também

III. Pela busca de novas razões teóricas

Claro que as segmentações especializadas do Jornalismo têm pedagogias específicas de emissão, atentas aos interesses, aos hábitos e às preferências dos receptivos públicos receptores. Mas até essas pedagogias refletem e são efeito de uma competência gerencial que busca resultados.

Assim, como em todos os outros campos do Jornalismo, o jornalismo científico conquista espaço e influência porque o jornal impresso e o jornal eletrônico são produtos de indústrias culturais, para consumo social. O jornalismo científico existe, persiste e expande-se pela simples razão de que tem mercado. E isso é vantajoso, porque as leis do mercado exigem qualidade.

Os tempos românticos de fazer jornalismo acabaram. Hoje, são as razões mercadológicas que impõem à prática jornalística os parâmetros de quantidade e qualidade - e essa é a veia que alimenta igualmente o crescimento do jornalismo científico.

Mas há detalhes diferenciadores. E o principal deles é o seguinte: a informação e a explicação de conteúdos científicos, por suas peculiaridades, supõe, como indispensável, a prática de um Jornalismo qualitativamente rigoroso, tanto no que se refere aos procedimentos éticos quanto à utilização das técnicas de produção e expressão jornalística, que devem ser as melhores.

O que queremos dizer é isto: o jornalismo científico reúne aptidões para se tornar uma contaminante vertente e qualidade nos processos jornalísticos. Não se trata de atribuir ao jornalismo científico a vocação ou a responsabilidade de ser paradigma. Trata-se, sim, de entender e aproveitar as características qualitativas do jornalismo científico a observações e controles metodológicos, utilizando-o como território preferencial de experimentação - e tentar, por essa via, atualizar conceitos em benefício do ensino e da prática do Jornalismo.

Talvez tenha chegado a hora de proclamar que as razões teóricas e os modelos de Jornalismo ensinados nas Escolas de Comunicações iberoamericanas envelheceram, superados pelas transformações sócio-culturais, mais rápidas do que a capacidade de produzir explicações teóricas. Nossos manuais acadêmicos e os livros que recomendamos aos nossos alunos estão repletos de verdades prontas, definitivas, e portanto

mortas, muitas delas circulando de autor em autor, sem acréscimos nem questionamentos.

No rumo de uma nova busca teórica, encaminhamos à reflexão de pesquisadores de Jornalismo, e dos jornalistas que atuam na divulgação da ciência pelos meios de comunicação de massa, um roteiro questionador de seis pontos. Trata-se de uma proposta beligerante de conceitos, todos experimentáveis no campo prático do jornalismo científico.

Estimula-se o objetivo imediato de contribuir para a obtenção de ganhos consistentes de qualidade nos conteúdos, nas intenções, nas formas e nos efeitos da mensagem jornalística. Mas, a prazo mais longo, o propósito é iniciar e desenvolver um trabalho investigativo apontado para a hipótese e a ambição de um modelo teórico de redação jornalística.

Os seis pontos da proposta - que comentaremos adiante - são os seguintes:

1) - A valorização do componente *fontes*, como base qualitativa do processo jornalístico.

2) - A consideração da variável *demandas sociais* como fator também determinante de razões jornalísticas.

3) - O entendimento do *interesse (s)* como valor de definição do produto jornalístico.

4) - A explicitação das intenções como procedimento ético e técnico na elaboração da mensagem.

5) - O domínio responsável de *expectativas e efeitos*.

6) - A simplificação e o aprofundamento da *teoria dos gêneros*, tendo em vista a eficácia da mediação jornalística.

IV. Preliminares para um novo modelo

No momento em que os povos da Terra experimentam e consolidam formas democráticas de viver, conviver e interagir, não podemos continuar cúmplices de um jornalismo que reproduz, como inevitáveis e aceitáveis, modelos autoritários de Comunicação. Mais do que questionar, está na hora de rejeitar a convicção de que os atos comunicativos de massa começam inevitavelmente no emissor, dono dos meios, e terminam no receptor, por meio da utilização de códigos cuja eficácia manipuladora é continuamente controlada pelo famigerado *feedback*.

Esse modelo de sistema, hoje ensinado aos adolescentes em escolas de segundo grau e reproduzido com alguma sofisticação e escassa discussão nos cursos superiores de comunicação, ignora pelo menos dois intervenientes substantivos dos processos e atos comunicativos que usam o jornalismo

como técnica e linguagem viabilizadoras: os sujeitos sociais - indivíduos ou grupos - protagonistas dos acontecimentos; e os agentes mediadores, que tem a responsabilidade de captar, compreender, valorar, ordenar e expressar o relato e/ou a explicação dos fatos de atualidade

A deformação conceitual, transmitida por inercial osmose cultural, é de tal ordem que possibilita absurdos como este: Clóvis Rossi, um dos mais competentes e respeitados jornalistas brasileiros, modelo de perfil profissional para boa parte dos jovens que ingressam ou sonham ingressar na carreira, proclama, em livro vendido em sucessivas edições, dos mais recomendados e lidos nos cursos especializados, que "jornalismo é uma fascinante batalha pela conquista das mentes e corações de seus alvos: leitores, telespectadores e ouvintes"(4). Como se fosse pouco, ainda acrescenta: "Uma batalha geralmente sutil e usa arma de aparência extremamente inofensiva: a palavra". E há professores que passam adiante, como coisa boa, essa definição que deforma e apequena o jornalismo.

IV. 1. - As fontes

A complexidade atual das tramas sociais, políticas, culturais e ideológicas, determinantes dos acontecimentos, mas também de demandas sociais de informação e expressão, exige uma revisão dos modelos teóricos do jornalismo, para que neles se incluam o componente *fontes*, base qualitativa da narração jornalística.

Nos manuais que expressam as normas descontroladas de qualidade dos mais importantes jornais do mundo - vários deles citados como referencial indispensável no ensino de jornalismo - o verbete *fontes* é quase insignificante. Em alguns deles (como acontece nos manuais da *Folha de S. Paulo* e de *O Estado de S. Paulo*, sucessos de venda em livrarias), sequer existe.

El País, *Libro de Estilo* é um dos manuais que considera o tema, dedicando-lhe curto verbete. Diz o seguinte: "Las informaciones de que dispone un periodista sólo pueden ser obtenidas por dos vías: su presencia en el lugar de los hechos o la narración por una tercera persona".(5)

É pouco. Mas o suficiente para sublinhar a importância desse componente nos processos jornalísticos, pois é bem provável que a maior parte das notícias e dos comentários de qualquer edição diária de jornal trata de acontecimentos que os jornalistas não puderam observar. Logo, a narração captada das fontes tornou-se forma essencial do relato jornalístico.

Isso nos leva a rejeitar definições que limitam a mediação jornalística ao percurso que vai da entidade emissora (editoras/emissoras) aos universos culturais ou ideológicos destinatários(6). O espaço da mediação jornalística é mais amplo, mais dinâmico, mais criativo, mais complexo e mais exigente, pois se desdobra em papéis e atividades múltiplas que têm por finalidade viabilizar e dar expressão às relações sociais que colocam o homem em contato com o mundo que o rodeia.(7)

No jornalismo moderno, e na sociedade complexa de hoje, é decisiva e crescente a importância da participação das fontes nos processos jornalísticos. E isso também porque a chamada informação de atualidade não se alimenta só de fatos, mas, cada vez mais, da explicação dos fatos, em função de demandas sociais claramente explícitas, ou implícitas, captadas pela competência jornalística. E isso é mais significativo no jornalismo científico, no qual as fontes representam o elemento vital de credibilidade, muito mais do que a observação ou testemunho do jornalista.

A relevância do componente fontes no jornalismo científico implica uma prática de dupla responsabilidade.

De um lado, a ciência deve capacitar-se enquanto fonte privilegiada, estudando e assimilando a cultura dos meios, para adequar-se a ela. Pensamos que, para esse ajustamento da ciência à cultura dos meios, uma das soluções aconselháveis, de resultados já comprovados (8), seria a abertura de espaços e funções, nas instituições científicas, para jornalistas capacitados que atuariam como preparadores da matéria-prima informativa, dando-lhe qualidade jornalística na origem, e como interface de adequação de linguagens e interesses entre os meios.

De outro lado, os jornalistas devem preparar-se profissionalmente para compreender a ciência. Seria saudável para o jornalismo científico - e, por efeito, para o Jornalismo - que os profissionais atuantes no setor lessem bons textos de iniciação à ciência. Mario Bunge, por exemplo, tem um livro que bem poderia ser leitura obrigatória para os jornalistas que se iniciam ou optam pelo campo da informação científica: *La Ciência, seu método, sua filosofia*. Com clareza jornalística e lucidez científica, Bunge ensina que, ao contrário do que alguns pensam, o conhecimento científico pode propiciar jornalismo de primeira qualidade, porque parte de fatos, produz fatos, explica fatos, e tem a virtude essencial da precisão. Além disso, o conhecimento

científico é metódico, sistemático, verificável, caminha do particular para o geral, explica o passado prediz o futuro e possui alto grau de utilidade. Pode ser, portanto, matéria prima preciosa para um jornalismo mais exigente, rigoroso e criativo.

Nunca é demais, porém, acentuar que o Jornalismo não pertence ao universo da ciência, mas ao da cultura. E que, por isso, o chamado jornalista científico não pode deixar-se reduzir à condição de porta-voz da ciência.

IV. 2. - O Interesse

A prática qualificada do Jornalismo para a divulgação da ciência pode propiciar, também, experiências que ajudem a demonstrar que a variável *interesse (s)* é a palavra-chave da essência jornalística.

Há um vasto estudo a ser feito, para pôr em dúvida os vários modelos ou tentativas de modelos que se propõem a definir Jornalismo ou, em alguns casos, os produtos jornalísticos. Trata-se de questão teórica que, por sua complexidade, não se recomenda tratar numa abordagem ligeira como esta. Ainda assim, vale a pena aproveitar este congresso a apresentar uma proposta de modelo de qualificação jornalística dos conteúdos, delineada a partir da observação do jornalismo que se faz e que poderia ser configurada da seguinte maneira: como uma tábua valorativa do produto jornalístico, contendo valor de definição, interesses, valores de relevância, atualidade, proximidade, notoriedade, curiosidade, conflito, conseqüências, dramaticidade e surpresa.

Três breves comentários explicativos:

1) A identificação do *interesse (s)* como Valor de Definição (o que tem interesse é jornalístico, o que não tem interesse não é jornalístico) vincula-se fortemente à idéia de que a significação dos fatos está inevitável e profundamente relacionada com a cultura social da competição, que privilegia os resultados vantajosos. Nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, os efeitos psicossociais da cultura de mercado são cruzados e potencializados pelas ações e reações de sobrevivência - e aí, entramos no âmbito daquilo que Vigil classificou como interesses jornalísticos, codificados e ordenados numa perspectiva de psicologia de recepção. Vigil relacionou 17 tipos de interesses motivadores, entre os quais o interesse pelo vital, pelo humano, pelo moral, pelo sobrenatural, pelo político, pelo econômico, pelo competitivo, pelo famoso, pelo catastrófico, pelo subversivo e pelo científico. (10)

2) O elenco de Valores de Relevância

aproveita-se da conhecida lista de Karl Warren, que classificou oito elementos de valorização que a Notícia deve ou pode conter. Discordamos de Warren no que se refere à relação com a Notícia, por considerarmos que os elementos de valorização devem estar presentes em todos os gêneros jornalísticos e não apenas na Notícia. Mas incorporamos a sua linha de raciocínio e os seus argumentos ao nosso modelo, com valores "Dramaticidade" e "Surpresa", definições que preferimos às de "Suspense" e "Emoção", listadas por esse autor. (11)

3) Há uma lógica criativa nessa Tábua Valorativa: quanto mais acentuada e freqüente for a presença de Valores de Relevância mais forte e definido será o Valor *interesse (s)* nos conteúdos jornalísticos.

Ainda no que se refere ao componente *interesse (s)*, convém lembrar que está nesse território conceitual toda a dinâmica dos conflitos, confrontos e contradições, dentro do qual adquire importância o papel mediador do jornalista.

IV. 3.- As intenções

Transportado para o campo real das decisões jornalísticas, a dinâmica dos *interesses* exige do jornalista competência e lucidez para perceber e compreender os confrontos e as contradições de cada conteúdo em processamento. Ele deve fazer suas opções conscientemente, dando *intenções* explícitas aos seus enfoques - porque do bom jornalista se espera que não seja manipulado nem manipulador. E porque o leitor tem o direito pedagógico e ético de saber onde a mensagem quer chegar.

A reflexão sobre uma experiência profissional de 30 anos permite-nos afirmar que é impossível fazer um bom jornalismo sem a administração consciente da intencionalidade. A intenção determina os critérios que definem fontes, perguntas, prioridades e apuração e depuração. Determina, também as aberturas, a organização, os títulos e os tons dos textos. E quanto mais consciente for o domínio técnico e teórico da intencionalidade, mais amplas e variadas são as possibilidades criativas da narração.

Mesmo como variável ética (escamotear as verdadeiras intenções, com simulações que iludem expectativas, é por certo, a mais cínica forma de mentir), a intenção claramente explicitada gera benefícios técnicos ao ato comunicativo, pois cria relações de cumplicidade entre a intencionalidade explicitada do mediador e as expectativas do destinatário, motivadas pelo conhecimento pré-existente ou pelo novo conhecimento a ele transmitido.

■ INICIAÇÃO CIENTÍFICA

IV. 4.- Os Gêneros

A percepção plena de como lidar com o componente *intenção* cria, na produção jornalística, um cenário rico de estímulos à criatividade, ao senso crítico e à sensibilidade expressiva. E a questão dos gêneros jornalísticos situa-se nesse espaço: por serem alternativas estéticas de expressão, enquanto estrutura de texto, os gêneros são, também ferramenta básica da eficácia jornalística.

Por enquanto, porém, não se pode dizer que existe uma teoria dos gêneros jornalísticos. O que temos, com algumas variações e raras exceções, é uma produção horizontal e confusa de listagens, de sabor meramente classificatório, quantitativo, que pouco ou nada aprofunda.

Têm razão Mabel Marro e Martin Yriart quando concluem que nenhuma das teorias tradicionais dos gêneros jornalísticos dá conta das características inerentes aos conteúdos complexos, como os da informação científica, que exigem a "tradução" da mensagem elaborada em linguagens técnicas para a linguagem jornalística. (12) Mas o viés psicolinguístico dos dois autores argentinos afasta a discussão do campo da teoria da redação jornalística. A vertente linguística é indispensável ao entendimento teórico das questões dos gêneros. A reflexão deve ter, porém, motivações e perspectivas jornalísticas, bebendo, embora, saber em outras fontes.

Há que definir critérios, circunstâncias, limites, características, frequência e aptidões, mas a partir da observação do jornalismo real, feita com rigor metodológico.

A investigação está por fazer. Pouco se arrisca, no entanto, se admitirmos desde já a hipótese de que os gêneros jornalísticos não vão além de quatro: a *Notícia*, para informar;

a *Reportagem* e a *Entrevista*, para explicar; e o *Artigo*, para analisar.

Esses são os gêneros praticados no jornalismo científico. As frequências, as incidências e as variantes no seu uso, para divulgar ou discutir ciência, permitem comparações e análises que podem conduzir a uma tipificação teoricamente consistente dos gêneros jornalísticos. E quando isso acontecer, saberemos um pouco mais sobre o que é e como se faz Jornalismo.

Referências Bibliográficas

1. Ver CALVO HERNANDO, Manuel. *Ciencia y Periodismo (CEFI, Barcelona, 1990)*. O autor registra nessa obra, com precisão, a história dos eventos que marcaram o desenvolvimento do Jornalismo Científico na Iberoamérica, processo do qual Calvo Hernando foi protagonista maior. Pgs. 36, 37, 38.
2. WARREN, Karl N. *Generos Periodísticos Informativos (2ª edição)*. A. T. E., Barcelona, 1975, pgs 480.
3. Na qualidade de presidente da Associação Internacional de Escritores Científicos, James Cornell apresentou ao I Congresso Nacional de Periodismo Científico de Espanha (Madrid, 19 a 20 de abril de 1990) lúcido informe sobre a situação do mundo do jornalismo científico. Ver: I Congresso Nacional de Periodismo Científico, *Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, 1990, pags. 125/132*.
4. ROSSI, Clóvis. *O que é Jornalismo, 7ª edição*. Brasiliense, São Paulo, 1990, pag. 17
5. El País, *Libro de Estilo (4ª edição)*. Ediciones El País, Madrid, 1990, pag. 17
6. Ver MELO, José Marques de. *A Opinião no Jornalismo Brasileiro, Vozes, Petrópolis, 1985*. O autor percorre e compara várias definições de Jornalismo. Pg.10.
7. Ver BENITO, Angel. *Fundamentos da Teoria*

General de la Información. Ediciones Piramide, Madrid, 1981, pgs 32/43

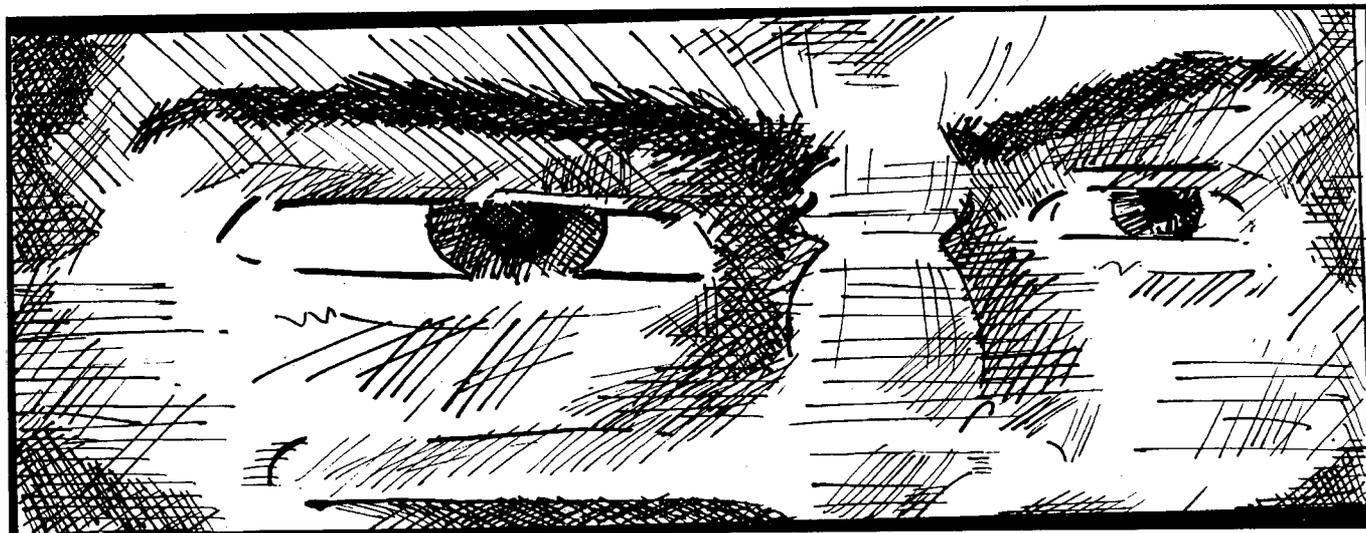
8. Ver CHAPARRO, Manuel Carlos. "Um modelo jornalístico de divulgação da ciência", in *Intercom - Revista Brasileira de Comunicação, nº 62/63*. Intercom, São Paulo, 1990, pgs. 129/134.
9. BUNGE, Mario. *La ciencia, su método y su filosofía*. Ediciones Siglo Veinte, Buenos Aires, 1988, pgs. 99/100.
10. *Estudo citado em Iniciación a la Periodística, de Josep Maria Casaus (Editorial Teide, Barcelona, 1988, pgs. 99/100)*.
11. WARREN, Karl N. *Obra citada*.
12. Ver "Modelos procesales de producción y comprensión textual em periodismo de divulgación científica", de Mabel S. Marro, Martin F. Yriart, Angela Signorini e Amália B. Dellamea, trabalho apresentado ao V Congresso Iberoamericano de Periodismo Científico, Valência, 21 a 24 de novembro de 1990.

Manoel Carlos Chaparro

• Professor de Jornalismo na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e ex-presidente da INTERCOM - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

Este trabalho foi apresentado ao V Congresso Iberoamericano de Periodismo Científico, realizado em Valência, Espanha, de 21 a 26 de novembro de 1990.

Correspondência sobre este trabalho para:
Manoel Carlos Chaparro
Av. Clavásio Alves da Silva, 360
02722 - São Paulo - SP - Brasil
Telefone: (011) 857-1781



Resgatando a relação entre ensino e pesquisa na universidade:

A Iniciação Científica

Angela de Faria Vieira

Em documento dirigido aos alunos do 7º período de Relações Públicas do Curso de Comunicação Social na UERJ, intitulado: "A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA PESQUISA MONOGRÁFICA: ITENS PARA UMA REFLEXÃO MAIOR" abordei numa ótica teórico-prática a questão do relato monográfico das pesquisas discentes para finalização de curso dentro de um universo de significações que considero da maior importância compartilhar com outros colegas docentes.

A monografia de final de curso evidencia uma culminância na trajetória de estudo discente, e caracteriza também uma realidade de terminalidade do bacharelado.

Através do "locus" da sala de aula, na dinâmica do processo ensino-aprendizagem tem sido compartilhada uma "saga de vivências" cujo objeto das trocas informacionais é a **idéia de saber científico**.

Utilizando a forma de itens de apon-tamento (que seguiu sob a forma manuscrita aos alunos, desejando ser aproximativa e "leve" na enunciação de um pensamento crítico e de complexidade cognitiva) foram os seguintes ITENS PARA UMA REFLEXÃO MAIOR que organizei:

- A idéia de construir um PROJETO DE PESQUISA ou estudo deve ser inserida num **universo de significações** de cada um. Não deve ser concebida, ou traduzir-se, num "embrulho normativo", nem numa proposta sem correspondência com os verdadeiros propósitos de investigação discente, pois:
 - ou se "abraça" a organização do pensamento por critérios de cientificidade (não é mera objetividade, deve haver lugar para subjetividade e intersubjetividade do saber) para articular o conhecimento apreendido e as informações coletadas;
 - ou se assume uma posição de marginalidade dos discursos e práticas, aqui nos interessando de perto, de iniciação científica (uma dissidência para ser construída, para ser a "voz" de uma nova expressão, deve ser cuidada para não se constituir numa oposição "vazia" ou "insuficiente").

- Ainda que o assunto que cada um esteja estudando seja claramente delimitado conceitualmente, de obviedade observacional, uma atitude de cautela na compreensão da questão central se impõe.

A iniciação científica tem seus "ritos", como outras práticas, numa sociedade complexa como a nossa e onde reside a instituição universitária. Os fenômenos "pululam" e com ele as interpretações. Entretanto, ao nos apropriarmos de teorias e métodos de pesquisa, apenas nos iniciamos na familiarização do conhecer, e discursos de representação. Existem "falas" da ciência, que instituem críticas competentes aos formalismos de enunciados científicos calcados em certos parâmetros de "verdade".

Um destacado pensador francês Giles DELEUZE chega a se apresentar algo anárquico, quando radicaliza um posicionamento pelo rompimento, hoje e já, com o estatuto da "verdade científica" (construção positivista do saber que instaurou a objetividade, mas exilou o subjetivo do ser do homem) por temer na "sociedade de informação" a exarcebção dos processos de dominação pelo saber.

Contemporâneo de DELEUZE, encontra-se LYOTARD, Jean-François, numa postura algo "baconiana" (conhecimento e poder) preocupado com a lógica da operatividade da informação (cibernético-informacional) e os critérios de "tradução" (ou decodificação) do saber, percebendo que há uma potencialidade enorme nas convergências disciplinares e suas experiências. Mas, a preocupação reside na idéia de que o que não puder ser "traduzível" no âmbito do saber constituído poderá ser abandonado (com uma perda de imenso manancial, certamente, de criatividade e operosidade intelectual); e ainda teme que as pesquisas tendam a se subordinar à "... condição de tradutibilidade dos resultados eventuais em linguagem de máquina" (LYOTARD, J. F.: 1988, p.4)

Assim concebendo alerta-se, em realidade, tanto o professor-pesquisador quanto o aluno, para uma tomada de **consciência** acerca da sua **atitude** em relação a apropriação do saber e os níveis usados para representação. Então indaga-se: Como estão estruturando a espinha dorsal da sua "cosmo-

visão" de mundo? Ela existe na produção (consciente e inteligente) do saber? Ambos, professor e aluno, na troca relacional e informacional, se assumem como artífices de um conhecimento que está sendo construído quando da orientação discente na pesquisa docente (iniciação científica)?

Quando se dá forma ao projeto de pesquisa, a metodologia sugere etapas de organização, itens surgem como: problema, objetivos, justificativa, hipóteses, metodologia, cronograma e esboço de partes iniciais da monografia.

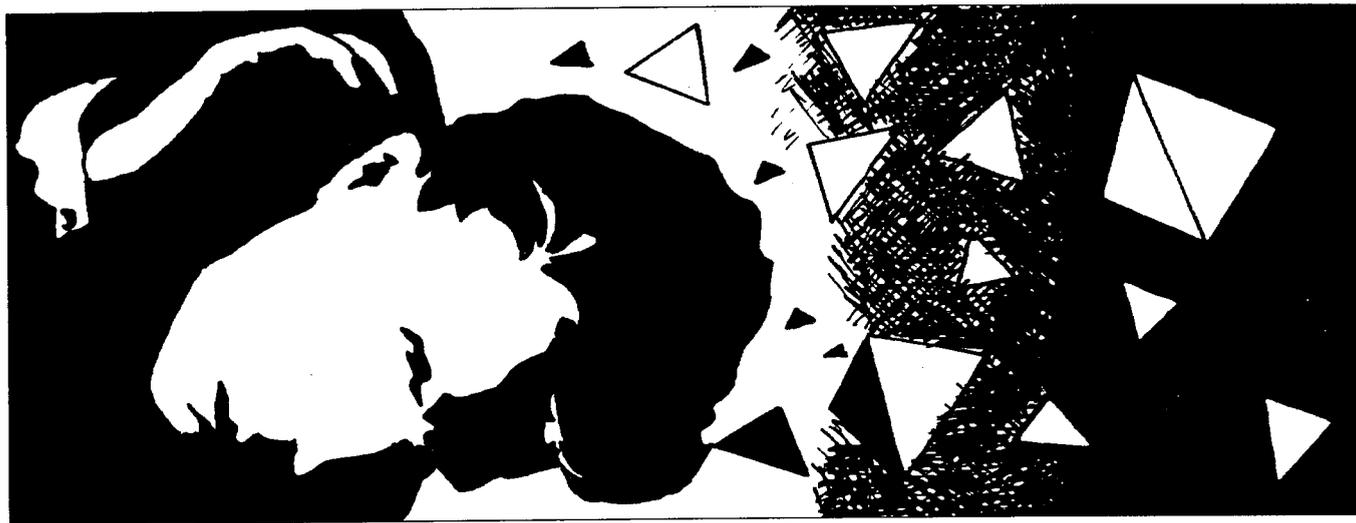
A questão que levanto reside na perspectiva do sentido (hermenêutica) que a proposta de estudo como um todo reflete. Sem o clareamento da dimensão epistemológico-metodológica do que se quer conhecer, e sem a contextualização (histórico-concreta) da investigação, corre-se o risco de um alinhamento de "pesquisas inócuas" e "descompromissadas" (sob a capa da neutralidade científica).

Não caracterizo aqui quaisquer indiciativos de "incitamento ideológico-político" (de esquerda, marxista, maoísta ou revolucionário), mas é evidente que não concebo pejorativamente a vinculação "saber e poder" (de BACON à FOUCAULT, muito há o que dizer), entretanto, o campo de tal vinculação é usado, por mim, para alardear os compromissos e responsabilidades do conhecer desde a graduação com um olhar para toda a vida universitária.

Pedindo "emprestado" o universo conceitual da Psicologia, a GESTALT aqui elucida que tento trabalhar com a passagem da percepção à inteligência respeitadas as diferenças de estruturação do que chamamos inteligência e de organização do que se concebe como percepção:

"... o mundo percebido nos fornece os "protótipos" dessa organização; a inteligência persegue mais longe a recuperação do diverso, porém, seguindo o movimento da percepção, a inteligência o transforma e explicita sem torná-lo inútil. Escapa-se assim ao dilema clássico do empirismo e do intelectualismo, sem reduzir um ao outro." (MERLEAU-PONTY, Maurice.: 1990, p.34)

Tento também "colocar em cena", as indagações da ciência na pós-modernidade, onde as rupturas e a "perda de fundamentos"



(d'AMARAL, Márcio Tavares.: 1992, p. 61) nos atiram no "caos" e na complexidade cotidiana de "tecer" o campo social das relações humanas.

Um certo mapeamento da realidade social é evidenciado nas temáticas escolhidas para as investigações discentes e estruturadas nos relatos de monografia de final de curso, particularmente, na Faculdade de Comunicação Social da UERJ (que é hoje, o meu campo empírico de estudo, conjugado ao exercício de uma prática profissional). Desde 1989 vem aumentando o quadro de produção/apresentação das monografias; e vem sendo alterado (resultante de um natural aperfeiçoamento) os procedimentos metodológicos: desde normatizações institucionais (formalismo com as NORMAS adotadas) à práticas acadêmicas no espaço da sala de aula (adaptação de ementários para implementação de conteúdos voltados para a questão dos procedimentos científicos, como no DRP: Deptº de Relações Públicas). Tal circunstância, a do referido mapeamento temático-social, é até natural, pois espelha o grande interesse de inserção profissional do aluno concludente do curso. Porém, a despeito de encontrarmos bons relatos de estudo, um número elevado de trabalhos melhor caracteriza um conjunto de "escritos de circunstância" com objetividade e equívoco crítico (adendo meu) de quem "está se livrando" de mais uma exigência disciplinar. É factual. Entretanto, que "não pague o justo pelo pecador", algumas monografias (sobre tudo aquelas premiadas na ABRP/SP) são surpreendentemente boas, no conteúdo e na forma.

Algo mais é identificado no presente panorama avaliativo dos trabalhos da FCS: realidades de natureza interna (da faculdade,

e por extensão ou inserção, da universidade) pertinentes ao nível de expectativa discente quanto a potencialização acadêmico-administrativo do próprio curso, interferem no mecanismo de desempenho (interesse, engajamento, criatividade...) do aluno, e as monografias não mascaram. A finalização do trabalho monográfico coincide com a terminalidade do curso: um processo e um ciclo caracterizam uma realidade discente de culminância, importante. A área nevrálgica tem sido a sala de aula, no revisitar do percurso, pois ainda não traduz o melhor do debate, da criatividade e da troca (simbólica, interpessoal e informacional) entre professor e aluno. E lá deve surgir a motivação para o estudo e a pesquisa, sobretudo no estágio inicial, a ser incentivada e realimentada por uma prática acadêmica de evidente e mútuo compromisso com o processo ensino-aprendizagem: quando ser e saber vivificam o "espírito universitário", e **recriam** a própria prática pelo diálogo.

A criação científica é a tarefa do pensamento, da imaginação e da articulação crítico-criativa de procedimentos culturais de pessoas que alargaram os seus horizontes de racionalidade (buscando um conhecimento comunicável) e sensibilidade (como sujeitos de ação histórica, interagindo com outros e o outro identificado) na construção do real, mas sobretudo na compreensão (e não apenas, interpretação) intersubjetiva da realidade).

Estão em desuso os "metadiscursos" ou dispositivos "metanarrativos de legitimação". E, portanto, os presentes "ITENS PARA UMA REFLEXÃO MAIOR" inserem-se (no conteúdo e na forma) numa pauta que versa acerca da CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO, que os alunos da FCS

vivenciam numa elaboração individual (embora acompanhados), com momentos previstos de uma "solidão rica e múltipla"; que vêm exigindo agudeza de pensamento, paciência, determinação, competência nos procedimentos científicos, e uma concepção aberta de ciência, para o diálogo com saberes em ciências humanas e sociais, recolocando (primeiro para si) a própria proposta da Comunicação Social.

A construção de pensamento aqui realizada desejando provocar a reflexão do alunado, deseja encontrar também o professor que está se elaborando numa dimensão de pesquisador, para recordar a importância da produção do seu conhecimento com o "brilho" da criticidade que é próprio e resultante de um autêntico processo intelectual, e que valoriza sobremaneira a sua prática docente, realimentada pela **comunicação e ação criadora** no "logos" participante e articulado na totalidade do ser e conhecer, numa integração fundamental (para o ensino superior) de **ensino e pesquisa**. A relação vigorosa entre ensino e pesquisa possibilita resgatar um "animus" que eleva a própria concepção do espaço universitário no campo social.

Angela Vieira de Faria

- Professora da Faculdade de Comunicação Social da UERJ
- Profª Assistente - Mestrado: Filosofia e Políticas de Educação no Brasil (área III/ enquadramento funcional na UERJ)
- Coordenadora da Comissão Permanente de Avaliação Curricular e Docente
- Professora de Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação I e II e Metodologia da Pesquisa em Comunicação no Deptº de Relações Públicas da FCS/UERJ.

Repensando a Iniciação Científica

Denise da Costa Oliveira

Marcelo Natividade

Vagner Fernandes

Que tipo de indivíduo e de conhecimento a universidade tem produzido? Como alunos e pesquisadores controem sua visão de mundo e de ciência? Em que a universidade colabora para isso? Estas são algumas das questões que se colocam na reflexão sobre o papel da iniciação científica e que estão sendo estudadas na pesquisa *Conhecimento, cultura e modernidade: a iniciação científica na universidade*. Desenvolvida na Faculdade de Comunicação Social da UERJ, na linha Comunicação, Informação e Educação, a pesquisa busca, basicamente, investigar como estão organizados os programas de iniciação científica em Ciências Humanas e Sociais nas universidades públicas do Rio de Janeiro. Procura, ainda, averiguar qual a idéia da ciência que os programas e as práticas de iniciação científica adotam. E ainda pretende dimensionar a importância da iniciação científica para os bacharelados de Comunicação Social.

A iniciação científica tem se mostrado importante como experiência de participação e inserção do aluno no contexto da produção do conhecimento. Através dela a relação entre pesquisador e estudante acentua o caráter social do conhecimento, construído dialéticamente a partir da vontade de investigar. Além disso, há que se considerar que diante de um mercado de trabalho saturado, a pesquisa ressurgiu como uma nova perspectiva, ainda que se reconheçam as dificuldades que os pesquisadores enfrentam em uma era marcadamente utilitarista e pragmática.

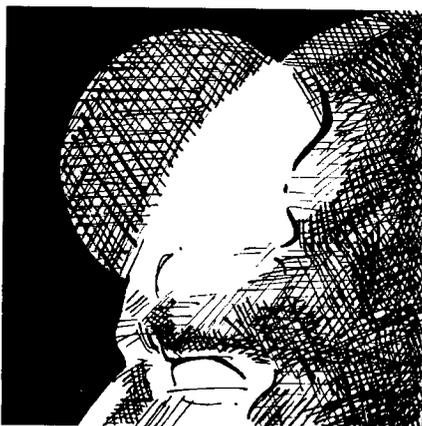
A iniciação científica interessa não só à universidade, mas também ao estudante e à própria ciência, já que é argumento e instrumento de legitimação e perpetuação das ciências humanas e sociais. Assim, a prática da iniciação científica se revela como fonte de conhecimento e de fomento à cultura, integrada à modernidade, com fundamentos que podem estimular uma leitura crítica da ciência e da universidade.

Nesse sentido, pode-se utilizar a crítica formulada por Gramsci observando que “na civilização moderna, todas as atividades se tornaram tão complexas, e as ciências se

mesclaram de tal modo à vida que toda atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de nível elevado, que ensinam nestas escolas.” (1979, p.1170). Esta leitura crítica leva a questionamentos sobre o tipo de conhecimento e o tipo de homem que a universidade constrói.

A Pesquisa

Na pesquisa sobre iniciação científica pretende-se saber mais sobre este homem, por enquanto com papel de aluno, e sua capacidade de fazer ciência, considerando que no sistema de créditos e de formação profissionalizante a indagação não encontra resposta. Assim, se reforça a necessidade de



reconhecimento da dimensão histórica do saber, considerando que o contexto atua sobre o pesquisador. Este problema coloca a questão da neutralidade dos cientistas e questiona “um princípio o qual somente o conhecimento racional e objetivo (científico) deve ser tomado como verdadeiro e como real.” (Japiassu, 1983, p.31).

Refletir hoje sobre ciência é pensar acerca das diferentes formas de apropriação do real (mito, filosofia, senso-comum, ciência, arte...), sua significação e seu papel na produção do conhecimento. Considerando conhecer como interpretar, a ciência da modernidade não estaria longe dos domínios do subjetivo, mas livre da valorização absoluta, reconhecendo-se como parte integrante de uma realidade social.

A Subjetividade

Para Carneiro Leão, “a ciência informa

nossa compreensão e avaliação da realidade” (1989, p.11). Segundo o autor, vive-se atualmente a chamada era da ciência, daí a importância de se discutir sua relação com a filosofia, preparando o homem moderno para uma época onde as “verdades absolutas” caem por terra e a universidade se questiona sobre sua dimensão na vida prática.

Uma vez que conhecimento é representação, como a universidade representa o saber? É preciso resgatar a dimensão epistemológica (relação entre teoria e prática) da universidade e da ciência, ampliando a discussão para o âmbito da interdisciplinaridade, onde o homem é objeto e sujeito, e sua subjetividade, o elemento que nos desafia e impulsiona.

Diante do que foi posto, a universidade mostra-se complexa, mas, a investigação permite descobrir um campo de múltiplas representações dentro de nosso próprio objeto teórico e de estudo: pesquisamos a universidade e a iniciação científica atuando através de um Programa de Iniciação Científica. No fundo, encaramos esse esforço como Barthes descreveu: “Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisa.” (1985, p.47)

Bibliografia

- BARTHES, Roland. Aula. São Paulo: Cultrix, 1989.
 GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
 JAPIASSU, Hilton. A pedagogia da incerteza. Rio de Janeiro: Imago 1983.
 LEÃO, E. Carneiro. Aprendendo a pensar. Petrópolis: Vozes, 1989
 VIEIRA, Angela de Faria. Conhecimento, cultura e modernidade: a iniciação científica na universidade. Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro: UERJ, 1994.

Denise da Costa Oliveira é Jornalista e Relações Públicas formada pela UERJ. Especialista em Sociologia Urbana pela UERJ. Mestranda em Ciência da Informação na ECO/UFRJ.

Marcelo Natividade é aluno do 6º período de Comunicação Social/Jornalismo na UERJ e bolsista de Iniciação Científica.

Vagner Fernandes é Jornalista pela UERJ e bolsista de Iniciação Científica.

Coordenadora da Pesquisa: Profª Angela Vieira.

A Socialização do Saber: uma necessidade

Entrevista com a Prof^ª Dr^a Creusa Capalbo, Vice-Diretora do IFCH/UERJ

Eduardo Viana

Em novembro de 94, a Professora Dr^a Creusa Capalbo, vice-diretora do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCH), recebeu a LOGOS em sua sala, na UERJ. Professora do mestrado em Filosofia, Creusa Capalbo é mestre e doutora em Filosofia pela Universidade de Louvain (Bélgica). Ela já exerceu as funções de sub-reitora de Ensino e graduação na UERJ e chefe do Departamento de Filosofia do IFCH. Recentemente foi eleita representante do Centro de Ciências Sociais no Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CSEP/UERJ).

Por que a senhora resolveu integrar o Conselho Superior de Ensino e Pesquisa?

Basicamente por duas razões: primeiro porque será levado ao Conselho o projeto que vai analisar a dedicação exclusiva na Universidade. E é do interesse da Universidade, da pós-graduação, e acredito que de grande parte dos professores, a implantação dessa dedicação exclusiva na UERJ. E a segunda razão, porque eu pretendo lá representar realmente nosso Centro de Ciências Sociais (CCS) e a UERJ, na defesa dos interesses da pós-graduação particularmente; e pretendo ter ainda, uma participação ativa na discussão sobre o estatuto, a famosa estatuante, representando as posições do nosso Centro e a discussão mais ampliada.

Do ponto de vista filosófico, o que é o saber?

A Filosofia, tradicionalmente, usa essa expressão "saber" no seu sentido etimológico, que significa amor à sabedoria. O sábio não é necessariamente aquele que tem um acúmulo de conhecimentos, mas é aquele que sabe pensar e perguntar o porquê das coisas. Sentir-se num certo sentido até "maravilhado" diante do cotidiano, da beleza de uma flor, e perguntar: "Afim, qual é o sentido disto?", "Por que disto?". O saber, para a Filosofia, é uma atitude inicial que leva ao

questionamento, à busca do sentido de significação das coisas. Então não tem compromisso, necessariamente, com o saber do tipo técnico ou prático, como a gente às vezes pensa que é o saber.

A senhora acha que nas universidades de uma forma geral existe esse entendimento do saber como uma procura do conhecimento e não o conhecimento propriamente dito?

Eu acho que a UERJ tem dado grandes passos nessa direção, na medida em que ela tem procurado incentivar e desenvolver a pesquisa; porque é fazendo pesquisa que esse saber vai sendo buscado, desenvolvido em cada campo. Poderíamos dizer que uma universidade se faz em busca desse saber quando ela tem pesquisa, grupos organizados, linhas de pesquisa... E eu acho que a UERJ vai procurar se incrementar cada vez mais, e eu espero que isso se aprofunde.

O Prof. Dumerval Trigueiro Mendes afirmava que a "inteligência" estava muito afastada da realidade. A senhora concorda com isso?

Eu acredito que o que ele estava dizendo é que há uma certa tendência dos intelectuais a realizarem pesquisas que não tenham um impacto sobre a nossa realidade ou levando em conta essa realidade. E que, por isso mesmo, certos projetos de pesquisa, certas coisas que são feitas, não estão respondendo aos interesses maiores da nossa necessidade, da nossa existência. A gente poderia até dar um exemplo prático: nós temos uma linha de produção de engenharia de produtos materiais que é mais ou menos padronizada para construções e, no entanto, num país tipo tropical seria possível ter outras formas alternativas de construções que não requeressem tanto a utilização de luz (artificial) o dia inteiro, ar-condicionado ou coisas deste tipo. Isto é uma conquista recente que vem sendo feita no campo da Arquitetura, da Engenharia, e isto ilustra a defasagem que há entre a realidade e a formação.

Como a "inteligência" poderia se aproximar da realidade?

Acho que, em primeiro lugar, ela tem que conhecer a realidade brasileira e os problemas da nossa realidade. Sem conhecer esses problemas concretos da nossa realidade, não adianta você ficar fazendo em gabinete projetos e pesquisas que inventam em parte sobre a realidade. E é o que muitas vezes se faz. Acho que o conhecimento dos dados dessa realidade precisaria partir da própria pesquisa.

A universidade deve refletir as transformações sociais ou deve estar na vanguarda?

Eu acho que a universidade não vai refletir as transformações sociais; eu acho que ela deveria proporcionar pesquisas que dessem impacto para essa transformação.

Então ela está na vanguarda...

Ela deveria estar. Eu acho que, no caso particular da UERJ, nós temos muito ainda que caminhar para estar nessa vanguarda.

O que a sociedade como um todo espera ou deveria esperar da universidade?

Eu tenho a impressão que a grande maioria hoje procura uma universidade em busca de uma profissão futura que lhe dê a inserção no mercado de trabalho. E, de uma certa forma, essa sociedade, externamente à universidade, se organizou de tal sorte que as pessoas já vêm escolhendo cursos de acordo com a possibilidade até familiar de manutenção do estudante nestes cursos. Você raramente vê um estudante que trabalha fazendo faculdade de Medicina, faculdade de Odontologia. Então esse problema de autoseleção das carreiras e profissões mostra como a sociedade está vendo a universidade; quer dizer, aquelas carreiras privilegiadas que uma certa classe pode frequentar, outra não pode, então ela prefere outros cursos que, socialmente falando, são menos privilegiados em termos de status.

A universidade foi criada como um ambiente de troca de idéias e de reflexão acerca dos acontecimentos e acerca da produção científica. E hoje parece que ela está se transformando num ambiente de profissionalização, mais do que de produção de conhecimentos. Como a senhora analisa isto?

Nas suas origens, a criação da universidade no Brasil, através de suas faculdades inicialmente, já tinha por objetivo a formação de profissionais. E quando se concebeu um projeto de universidade, foi um projeto de junção de faculdades já existentes sem a organicidade efetiva para uma visão de universidade. Então você tem aqui no Brasil, no início do século XX, a criação da universidade onde não havia ensino e pesquisa integrados. Eu acho que, na realidade, não foi com o objetivo de produção de saber que as universidades brasileiras foram criadas. Elas foram criadas para formar profissionais, formar professores, formar médicos, engenheiros... E toda essa linha de produção científica começou a surgir quando, a partir das décadas de 60/70, se começou a ver a necessidade da pesquisa, porque sem pesquisa você não pode fazer produção de saber. Ficaria sendo apenas um transmissor de conhecimentos.

O que é socialização do saber?

Bom, a socialização do saber é a difusão desse saber não só dentro da comunidade acadêmica e científica, mas para toda a população.

Tem que haver uma conexão entre universidade e sociedade...

Exato. Eu acho que as formas de linguagem, os mecanismos dessa socialização vão ser diversificados. Eu posso socializar um saber que eu tenho num congresso entre especialistas, socializar o saber numa aula com os meus alunos numa universidade; mas tenho a obrigação de socializar esse meu saber num projeto de extensão que vá poder atender à população. Isso é que é socialização do saber, e eu acho que a universidade tem que caminhar para isso.

A socialização do saber é a integração entre a universidade e a sociedade na produção de conhecimento ou é a universidade só levar o conhecimento para a sociedade?

A sociedade não pode ser considerada como ratinho, cobaia de laboratório nosso. No entanto as sociedades que são pesquisadas também não podem perder de vista a condição de sujeitos que têm que ter no conhecimento das pesquisas e da razão de ser

desse objetivo, dessa finalidade da pesquisa. Portanto tem que haver uma certa participação ativa para que a gente não transforme a sociedade em objeto de nossa manipulação. E dilate o saber.

A UERJ parece estar ultrapassando um pouco seus limites físicos através do UERJ Sem Muros ou do Programa de Iniciação Científica, por exemplo. Como a senhora vê esse processo de mudança da UERJ em relação ao mundo externo?

Eu acho que a UERJ caminhou muito já nessa área de extensão, mas existem muitas outras coisas que podem ser feitas ainda. Cada setor nosso tem condições de dar uma contribuição para a comunidade do estado do Rio de Janeiro. Eu acredito que não se dê mais porque em determinados casos os professores estão totalmente ocupados com as atividades obrigatórias de ensino e pesquisa aqui dentro. Então é necessário que a extensão se organizasse de tal sorte que possibilitasse até uma ampliação de atividades e de docências em todos os campos de saber. Mas isso evidentemente implica em ampliação do número de docentes preparando estes programas, como por exemplo a *Universidade Aberta*, o *Ensino à Distância*. Para isso você tem que ter tempo, tem que ter pessoal; não se pode exigir do professor que tem que dar não sei quantas horas de aula, tem que pesquisar, tem que publicar, tem que dar cursos de extensão, que ele faça mais isso sem possibilidade objetiva de tempo.

Voltando à questão da profissionalização, a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) foi criada no sentido de produzir para o próprio norte fluminense e tem algumas coisas interessantes que são uma formação básica comum para todos os estudantes e uma formação no sentido de voltar o profissional formado pela UENF para a região. Seria por aí uma proposta interessante?

Como proposta poderia até dizer que ela é interessante, mas eu diria que é interessante a proposta que a UERJ fez com o Instituto de Tecnologia (e Engenharia) em Friburgo, com a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, em Caxias, com a Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo... e que talvez, sem criar uma outra universidade, a gente pudesse ter criado era um campus de atenção da UERJ lá também, e não uma duplicação de universidade, entende? Eu acho que essa duplicação, a médio prazo, vai trazer problemas maiores para o estado.

Fale mais destas experiências da UERJ.

A Faculdade de Caxias, que é uma faculdade de Educação, pretende ser um pólo de desenvolvimento para atender à Baixada Fluminense. Então aquilo lá é um polo de crescimento e de irradiação que gerará um campus em Caxias. São Gonçalo já tem implantado isso. Que era um pólo que se absorveu e ficou sendo da UERJ, onde lá você tem um projeto em desenvolvimento para atender àquela região toda de São Gonçalo e periferia. O caso do Instituto Tecnológico em Friburgo foi um projeto feito com a prefeitura e com toda a indústria de Friburgo, visando formar profissionais na área de engenharia de ponta, que eles estavam precisando para o desenvolvimento de toda uma região vinculada a Friburgo e arredores.

Aqui no campus da Maracanã a UERJ também tem se aproximado da comunidade, da Mangueira, do Morro do Macaco, de Vila Isabel, através da Universidade da Terceira Idade (UNATI), da Unidade Clínica de Adolescentes (UCA), de projetos culturais... Essa seria a forma ideal de integração...?

Eu acho que isso é uma forma bastante próxima do ideal dessa integração.

E o que seria o ideal?

Eu acho que o ideal é a gente contribuir mais para acabar com a miséria, a violência, a falta de habitação, de trabalho e de educação do nosso estado.

Como é que nós, acadêmicos, poderíamos contribuir para isso?

Eu acho que, em primeiro lugar, tomando consciência do tipo de contribuição que cada profissional vai poder dar neste setor. Ou em termos profissionais ou em termos até cívicos de trabalho com a comunidade.

Então de uma certa forma poderíamos dizer que a socialização do saber seria importante para a formação do ser social.

Eu acho que sim. O ser social não se forma sem socialização.

* Eduardo de Carvalho Viana é formado em Relações Públicas pela FCS/UERJ e Assessor da Revista LOGOS

Humanidades e Gestão

Democrática da Universidade

Entrevista com a Prof^a Maria Lucia Weiss, Diretora do CEH/UERJ

Denise da Costa Oliveira

Vinda do Instituto de Psicologia, a professora Maria Lucia Lemme Weiss assumiu a direção do Centro de Educação e Humanidades (CEH) em janeiro de 1992. Ex-diretora do Colégio de Aplicação, ex-professora da Faculdade de Serviço Social e fundadora do curso de Relações Públicas, Maria Lucia Weiss graduou-se em Psicologia e Pedagogia e fez mestrado em Psicologia. Com a experiência de quem está na UERJ como professora desde 1967, ela fala nesta entrevista sobre a gestão democrática na universidade.

Como a senhora vê a questão da gestão democrática na universidade?

Eu estou na UERJ há praticamente 30 anos e acompanhei todo período da ditadura, quando nós tínhamos uma falta de liberdade de palavra. No entanto, em 68, eu era professora na Faculdade de Serviço Social, em São Cristóvão e embora no meio externo os intelectuais estivessem sendo massacrados, a UERJ foi a única universidade pública do Rio de Janeiro onde os professores não foram perturbados. Essa foi uma semente do processo democrático. E uma das pessoas que mais lutou por isso na época foi o professor Wilson Choeri. A estrutura universitária era a mesma no Brasil inteiro para as universidades públicas: diretores de unidades, de centros e reitores eram escolhidos por listas triplas ou sextuplas. Os reitores eram escolhidos por governadores, os diretores de unidades pelo Conselho Universitário. Foi assim que eu fui diretora do Colégio de Aplicação.

Fazendo uma comparação com a universidade hoje, como a senhora vê as eleições na UERJ?

Eu acho que são válidas as eleições. São um processo, um caminho. Nós temos apenas que achar o ponto exato. Houve uma época de grande euforia e se exagerou no processo de assembleias. Nós chegamos a ter na nossa clínica, no Instituto de Psicologia,

todas as questões discutidas em assembleias. Acabaram-se as coordenações, que eram um tipo de colegiado. Caímos no exagero de tudo ser decidido em assembleia e não nos colegiados eleitos. Quando você cria um colegiado está delegando poder. Essa é uma coisa fundamental que, às vezes, se esquece na universidade: no momento em que você elege um diretor, representantes do conselho departamental, professores, representantes dos alunos e funcionários, você está delegando poder para uma série de atribuições.

O que o CEH vem fazendo para tornar a UERJ uma universidade democrática?

Implementando as normas do estatuto, do regimento da UERJ que prevêem conselhos democráticos no Centro. É o caso do conselho consultivo dos diretores eleitos pelas unidades. No conselho consultivo nós reunimos os diretores das unidades uma vez por mês. Então discutimos problemas, trocamos idéias, caminhos que uma unidade achou e outra não. É uma função democrática muito grande, embora haja professores que questionem. Acha que a administração central devia se entender direto com os professores sem essa passagem pelo Centro. Eu levo para esse colegiado as coisas que ocorrem no Conselho Superior de Ensino e Pesquisa, no Conselho Universitário e dou informações sobre as reuniões com a administração central. Por exemplo, o bandeirão dos alunos e a questão do orçamento da universidade são assuntos que eu coloco em reuniões.

Então a senhora tenta funcionar como uma ponte entre as unidades e a administração central?

Exatamente. Como eu faço parte dos colégios superiores e do colegiado do Centro, funciono nas duas instâncias. Já está funcionando também um Conselho de Pós-Graduação em cada centro setorial. O CEH tem quatro mestrados e um doutorado. Temos em torno de 15 pós-graduações lato sensu, com outras em processo final para funcionamento, como é o caso da Comunicação Social. Temos convocado também

alunos representantes das unidades para questões como por exemplo, a consolidação das normas estudantis da SR-1. Além disso, temos convidado membros do CSEP, do Conselho Universitário, da reitoria e de projetos especiais para comparecer ao Centro.

Saber e poder ainda caminham juntos nas universidades brasileiras?

Caminham separados. Mas, eu não dicotomizaria. Esse maniqueísmo de saber e poder pertenceu a uma época da estrutura universitária, talvez aos anos 70. O saber deve fazer parte do poder da universidade. O que nós vimos na universidade anteriormente era o poder do saber amassando os que não tiveram acesso ao saber. Hoje é diferente.

O CEH tem desafiado a situação saber/poder na UERJ? De que forma?

O CEH tem procurado atender aos mandamentos universitários. Quando você cumpre as normas, você dá um exemplo de cidadania. Quando a norma não serve você tem que lutar para a sua troca. Se um sinal está mal colocado você não resolve o caso avançado-o... Outra maneira de democratizar a relação de poder e saber é através dos colegiados. Questões salariais, o posicionamento do Centro em relação às eleições têm sido levados à administração central. Eu sou uma voz e um voto das Unidades nos Conselhos Superiores.

Planejamento participativo poderia contribuir para o desenvolvimento de uma gestão democrática na UERJ?

Pode e deve. No CEH, toda a vez que os pedidos da administração central vêm com tempo hábil, nós mandamos para as unidades darem seu parecer. Umas devolvem, outras não. Mas muitas vezes não há tempo. Nosso trabalho tem sido sempre participativo. A resposta do CEH é a que as unidades encaminham pelos seus diretores.

Quais as diretrizes que norteiam sua gestão no CEH?

Quando me candidatei tinha um lema:

autonomia e integração. Nós temos realmente que integrar as unidades. A educação com a questão da produção do texto literário, a psicologia com a comunicação. A função do CEH é promover, em diferentes instâncias, a integração dessas unidades. Com autonomia. Cada unidade funciona do jeito que deseja. O CEH não tem nenhuma intervenção no funcionamento das unidades. Quem decide sobre elas é seu conselho departamental.

E quais são as relações entre uma gestão democrática e o uso da comunicação social na universidade?

Comunicação é fundamental. Sem comunicação você não tem uma gestão democrática. Você tem uma gestão de gabinete. A gestão só é democrática quando tudo que é produzido enquanto normas administrativas, normas acadêmicas, como

produto científico é divulgado. E nisso a atual gestão da universidade deu um salto muito grande com a Coordenação de Comunicação (CCSP), o jornal UERJ em Questão e o boletim UERJ. Tem que haver mais instrumentos de comunicação. Nessa universidade tudo ainda é comunicação oral. Há pouca comunicação escrita. E eu acho correto uma comunicação escrita rápida, eficiente e coletiva, de modo que não haja ilhas de desconhecimento.

Considerando ensino, pesquisa e extensão as funções por excelência da universidade, que exemplos de contribuição do CEH poderiam ser citados?

Os programas de cooperação técnica com as secretarias Municipais e Estaduais são programas da extensão. Estão abertos a professores de todas as unidades e são um campo fértil para suas linhas de pesquisa. Em

termos de ensino nós estamos trazendo de volta a realidade do ensino público nos outros municípios, o que pode embasar a reformulação de nossos cursos de licenciatura. Por outro lado, nós temos convênios internacionais - com a Universidade de Paris VIII, por exemplo, na sua área de etnopsiquiatria, etno-psicanálise e aprendizagem. É a questão cultural contribuindo para o agravamento de problemas emocionais. Em Paris trabalham com a questão do imigrante indiano. Aqui no Rio de Janeiro podemos trabalhar com a questão do imigrante nordestino.

Denise da Costa Oliveira

• *Jornalista e Relações Públicas formada pela UERJ. Especialista em Sociologia Urbana pela UERJ. Mestranda em Ciência da Informação na ECO/UFRRJ.*



A Televisão como Fonte de Informação Científica

Denise da Costa Oliveira

A sociedade da informação, assim chamada por produzir e depender de um alto nível de informação, estabeleceu-se paralelamente à pós-modernidade. Nesse período as relações entre o saber e o cientista-pesquisador mudaram. Se antes as informações geradas pelos cientistas tinham como função romper com o senso comum visando ao desenvolvimento moral e espiritual, na sociedade da informação pós-moderna as informações são produzidas para gerar lucro (ou para serem trocadas, como bem econômico).

O processo econômico que fornece valor de troca à informação científica e tecnológica envolve ideologia e um discurso retórico. Para tal são utilizados argumentos verossímeis, geralmente apoiados em premissas socialmente aceitas. A informação como mercadoria também é reforçada pelos meios de comunicação de massa e, em especial pela televisão, que mantém a audiência entretida enquanto divulga espetáculo mesclado com informação.

A sociedade da informação

Valorizando o pensamento racional, a modernidade expandiu a razão como argumento para a manutenção de uma nova ordem. Essa ordem explicaria de forma científica os fenômenos naturais e até mesmo os sociais. Com a evolução tecnológica promovida por duas guerras mundiais, as sociedades mais desenvolvidas industrialmente receberam a denominação de sociedades da informação, sociedades pós-modernas, pós-industriais e de massa.

O ritmo das mudanças sociais, econômicas, culturais e científicas acelerou-se intensivamente. Conseqüentemente, notaram-se mudanças no universo sociológico e intelectual entre as gerações. As crianças passaram a ser preparadas para um futuro desconhecido, numa ruptura brusca com o passado e com a tradição.

A informação científica e tecnológica tornou-se síntese da nova racionalidade promovendo a ênfase quantitativa e as relações funcionais na busca de "otimização" do tempo e da produção. De acordo com V. Araújo, "O poder da informação, aliado aos modernos meios de comunicação de massa,

tem capacidade ilimitada de transformar culturalmente o homem, a sociedade e a própria humanidade como um todo" (1991, p.37). A informação divulgada pelos meios de comunicação de massa cria a categoria que Morin chama de "homem médio", um espectador que recebe "passivamente" as mensagens transmitidas, unido a vários outros social, cultural e economicamente diferentes.

Desde o século XIX a informação vinha desempenhando importante papel no desenvolvimento científico e tecnológico (na organização, na difusão, e no uso do conhecimento como recurso para a geração de novos conhecimentos). A fusão da ciência e da inovação (a possibilidade de crescimento tecnológico sistemático e organizado) constituiu-se num dos esteios das sociedades pós-industriais (Bell, 1977, p.224). A partir desse momento o conhecimento passou a ser pago, sujeito ao julgamento do mercado e capaz de reproduzir o sistema (na medida em que produz novas informações).

Da forma como está estruturada, a sociedade de massa não pode prescindir da informação. Informação que agora é transmitida por periódicos técnicos, revistas, jornais, canais de TV e emissoras de rádio. Foi a partir da segunda metade do século XX que se observou a "explosão informacional", possibilitada pelos avanços tecnológicos e pela necessidade dos indivíduos de suprir a falta de comunicação interpessoal.

A sociedade da informação é fruto do desenvolvimento urbano, do desenvolvimento econômico das cidades e do desenvolvimento tecnológico. Esses elementos possibilitaram a reunião de populações numerosas que precisavam de informações para serem ordenadas e em última instância, controladas socialmente.

A informação na pós-modernidade

Por volta dos anos 50, no início da era pós-industrial (nos países desenvolvidos), houve modificações substantivas nos estatutos da ciência e da universidade provocadas pelo impacto das transformações tecnológicas sobre o saber. Mesmo a filosofia tornou-se, então, metadiscurso de legitimação da ciência, na busca de argumentos legitimadores da produção científico-tecnológica.

Utilizando as concepções de Aristóteles,

pode-se dizer que nesse esforço de legitimação foi empregado o raciocínio dialético, base da retórica. Segundo ele, o raciocínio dialético se constrói através da verossimilhança, uma outra categoria que não a do verdadeiro/falso. Isso porque as idéias de verdade e falsidade como elementos excluídos é estranha à retórica. O elemento que organiza o discurso retórico é verossímil e tem a aparência de verdade sem que seja necessariamente falso. "Enquanto a verdade típica do raciocínio analítico estabelece um processo de exclusão, a verdade no raciocínio dialético reside no grau de aceitabilidade coletiva das idéias propostas." (Oliveira, 1990, p.17)

Conforme Wilmar Barbosa, para o filósofo moderno, herdeiro do Iluminismo, a ciência existia e se renovava em si mesma, era uma atividade nobre, desinteressada, com função de romper com "as trevas", com o mundo do senso comum e das crenças tradicionais, para atingir o desenvolvimento moral e espiritual da nação (1986, p.viii). Já na era pós-moderna a ciência é encarada como "tecnologia intelectual", como valor de troca, desvinculada do produtor (cientista) e do consumidor. Uma prática submetida ao capital e ao Estado. A isso Lyotard chama de "deslegitimação".

O pressuposto básico da pós-modernidade é que sem saber científico e técnico não há riqueza. "A idéia baconiana de que o conhecimento é poder parece, sem dúvida, animar a construção do dispositivo pós-moderno de legitimação". (Barbosa, 1986, p.xiii)

Hoje, mais do que em qualquer outra era, se produz ciência e tecnologia. E quase todos os cientistas trabalham com patrocínio de indústrias ou governos e têm que produzir informação. São avaliados por isso. Na verdade, na pós-modernidade a informação transforma-se em um bem restrito, o qual, sem perder seu característico valor de uso, assume, definitivamente, a característica de valor de troca (Araújo, 1991, p.38). Na pós-modernidade a informação assume um papel político e econômico, passando a atender a empresas e instituições, como um fator fundamental para a própria reprodução do capital.

A informação torna-se bem de consumo e de produção: uma mercadoria. E como mercadoria, em lugar de aparecer como resultado de

relações sociais enquanto relações de produção, aparece como um bem que se compra e se consome (Chauí, 1985, p.56). Esse é o primeiro momento do fetichismo, da reificação - a mercadoria como fetiche que existe em si e por si - e que constitui o esteio da sociedade da informação.

No contexto da sociedade da informação até as forças de trabalho sofrem modificações: aumenta a especialização das funções, desde o campo econômico até o intelectual. Paralelamente a ideologia dominante reforça o desenvolvimento científico e tecnológico como solução para os problemas da humanidade. Dessa forma, a questão social, a exploração, o "resíduo social" não são considerados e as contradições não são encaradas. São tratados retoricamente. A consequência do avanço tecnológico é a ocorrência de uma nova divisão do trabalho, em que a tecnologia - ou conhecimento tecnológico - passa a ser fator decisivo de hegemonia. (Araújo, 1991p.42)

A informação como bem econômico

A informação científica e tecnológica também tem sua difusão em função do custo, da atração que pode exercer sobre consumidores, dos benefícios e lucros que pode gerar. Esse processo se dá na sociedade pós-industrial, em um período de tempo menor do que o era necessário antes da 2ª guerra mundial. Esse quadro caracteriza o cientista como trabalhador assalariado de indústrias e coloca seu conhecimento como bem econômico, um fator de produção.

A informação desempenha um importante papel no desenvolvimento econômico e político das sociedades pós-modernas. As tecnologias de informação e de comunicação que tiveram mais impacto nos últimos 20 anos são tecnologias que têm o potencial de transformar o modo como se conduzem os negócios. De acordo com Nick Moore, há pressão para o desenvolvimento de políticas que permitam o uso das informações como um recurso nacional (econômico, social e político) (1993, p.281). Mas, ainda são poucos os esforços de desenvolvimento da informação como estratégia para busca da cidadania através de sindicatos, universidades e para o público em geral. A informação tem uma inegável importância social, apesar disso, o uso que vem recebendo é predominantemente o de mercadoria.

Informação e ideologia

Tomando-se ideologia como a universalidade de idéias das classes dominantes, pode-se dizer que ela é constituída de ilusões, de interpretações baseadas em valores de

determinado grupo social. A ideologia distorce aspectos das culturas para se parecer com tradição, com costumes.

A partir do momento em que cientistas assalariados precisam produzir informações como bens econômicos, está constituído um ambiente propício à divulgação da ideologia. Nele a informação não aparecerá como conhecimento, mas como ocultação, objeto gerador de poder. Conforme explica Chauí, "a ideologia não é um processo subjetivo consciente, mas um fenômeno objetivo e subjetivo involuntário produzido pelas condições objetivas da existência dos indivíduos" (1985, p.78).

Desse modo, nas sociedades pós-industriais, assim como nas industriais, ideologia é o modo de manifestar, através das idéias, a constituição interna de uma sociedade ou grupo social, qual seja, mitos, religiões, política. Ao contrário do sentido que lhe davam os filósofos gregos da Antiguidade: ciência das idéias, conhecimento filosófico de análise das idéias. A diferença básica da ideologia da era industrial e da pós-industrial é que na primeira ela se dá entre a força de trabalho operária e na segunda ela se dá também entre os cientistas.

Outro aspecto da questão ideológica é o do acesso às informações. A "democracia informacional" é relativa e depende do esclarecimento de uma série de reflexões tais como: que informação é posta à disposição; à disposição de quem ela é posta e por quê. Reunidas, todas elas levam à questão do saber conjugado ao poder.

A divulgação científica na sociedade contemporânea - a televisão

Os meios de comunicação de massa proporcionam a oportunidade de sensibilizar a opinião pública e alcançar milhões de espectadores/ouvintes/leitores. Assim como a industrialização criou um mercado de consumo e a necessidade de alfabetização universal, criou também a necessidade de informações sintéticas para o grande número: o jornalismo e o livro, no século passado; o cinema, o rádio e a televisão, neste século. Cada um desses e todos em atrito determinam modificações globais de comportamento da comunidade (Pignatari, 1980, p.14).

No Brasil, a televisão se destaca entre os "mass media" por, através da imagem, gerar credibilidade; pelas baixas tiragens dos jornais e revistas; pelos índices de analfabetismo; pelo alto custo dos veículos impressos em comparação à renda e pelo fato das demais mídias se articularem a partir da programação televisiva.

A televisão implementou a utilização dos meios de comunicação de massa nas sociedades contemporâneas veiculando uma progra-

mação com forte aspecto espetacularizado a fim de atrair uma audiência heterogênea, composta dos mais diversos segmentos da sociedade. O espetáculo também atingiu o telejornalismo. Mesmo as notícias sobre ciência e tecnologia não escapam deste formato. Assim, a informação científica divulgada através da TV recebe um tratamento de curiosidade, de "fait-divers". O paradoxo que se estabelece então é: se por um lado os meios de comunicação de massa promovem o conhecimento e a aproximação do grande público com a ciência, por outro o fazem sob forma de uma reconstrução espetacular da realidade.

Na verdade, os programas televisivos explicitam a dualidade que impera nos meios de comunicação de massa e sobre o qual Morin escreveu: "são distribuídos segundo uma alternância do informativo e do imaginário, do documentário e do espetáculo" (1990, p.98). Então, coloca-se uma questão atual que deve preocupar cientistas, jornalistas e pesquisadores das áreas de Comunicação e Ciência da Informação: a divulgação de temas pelo nível de espetáculo que podem oferecer e não por sua importância social e cultural.

Bibliografia

- ARAÚJO, Vania M.H. *Informação: instrumento de dominação e de submissão*. Ciência da Informação, vol 20, n.º1, 1991, p.37-44.
- _____. *O campo do pós-moderno: o saber científico nas sociedades informatizadas*. Ciência da Informação, vol 18, n.º1, 1989, p.21-27.
- BARBOSA, Wilmar do Valle. *Tempos pós-modernos*. (prefácio). In: LYOTARD, Jean François. *O pós-moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- BELL, O advento da sociedade pós-industrial. São Paulo: Cultrix, 1977.
- CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. 18 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- MOORE, Nick. *Information policy and strategic development: a framework for the analysis of policy objectives*. Aslib Proceedings, vol 45, n.º11/12, nov/de 1993, p.221-285.
- MORIN, Edgar. *Cultura de Massa no século XX*, vol 1: *Neurose*. 8ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.
- OLIVEIRA, Denise da Costa. *A dialética do poder nas relações públicas*. Monografia. Rio de Janeiro, UERJ, 1990. (68p.)
- PIGNATARI, Décio. *Informação, linguagem e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1980.
- STEINER, George. *No castelo do Barba Azul: algumas notas para a redefinição da cultura*. São Paulo: Cia das Letras, 1991.

Denise da Costa Oliveira

- Mestranda no IBICT/ECO/UFRJ
- Especialista em Sociologia Urbana pela UERJ
- Jornalista e Relações Públicas pela UERJ

Educação Popular e Participação: um problema pós-moderno?

Eneida Leão

Indagações Iniciais

Antes de qualquer “consideração inicial”, espaço tão comum nos artigos, em que o autor explicita seu objeto, suas categorias de análise ou, até mesmo, o processo que o levou a tal pesquisa, surgem na minha mente, como fatores essenciais, algumas questões:

Afinal, o que é educação popular?

Em que grau a participação do educando no processo de ensino aprendizagem está relacionada com o exercício/conquista de sua cidadania?

Como a educação popular pode se tornar possível num contexto social pós-moderno?

Sem dúvida, estas são apenas algumas das inquietações que se apresentam a qualquer pesquisador que se propõe a estudar a questão da participação no cerne da educação popular. Assim, pretendo, na medida do possível, reintroduzir o problema no debate acadêmico.

Breves Reflexões

A cada minuto que passa, o cotidiano vem nos demonstrando as diversas contradições que estamos vivendo. Momentos de tensão social e apatia, a busca da alienação como “válvula de escape”, a miséria crescente e o sonho consumista, a luta pela conquista da cidadania e a descrença na política, enfim, o “organizado caos” urbano pós-moderno. Esse “organizado caos” traduz a grande contradição do modo de vida urbano que dentro de sua aparente desorganização se estrutura numa lógica própria e complexa, com um sistema de valores, normas e relações sociais específico, com papéis e atores sociais definidos, inclusive entre os excluídos, os marginalizados.

A sociedade urbana é marcada pelo individualismo e anonimato de seus integrantes, que ao mesmo tempo que buscam se diferenciar uns dos outros, procuram pontos em comum, que os integrem num mesmo grupo. Esse mesmo sentimento ocorre em relação às comunidades que acabam se estabelecendo, e um dos seus grandes problemas é alcançar o equilíbrio entre a

identificação e a distinção de seus integrantes e a sua própria identificação e distinção com as demais coletividades que formam a cidade. Assim, as relações e ritmos de vida, peculiares dos grandes centros urbanos, fazem com que seus atores sociais, na busca da diferenciação e individualização, tendam a se comportar de maneira semelhante. A moda surge para uniformizar e distinguir ao mesmo tempo. Desde roupas e restaurantes, à linguagem e tendências intelectuais; estabelece-se um comportamento massificado.

A sociedade de massas se apresenta: algumas poucas opções de “rostos” são formadas para serem consumidas por milhares de habitantes.

Dessa contradição de sentimentos e representações da sociedade urbana pós-moderna, nasce um sujeito sem identidade própria, um ser amorfo, narcisista e niilista,

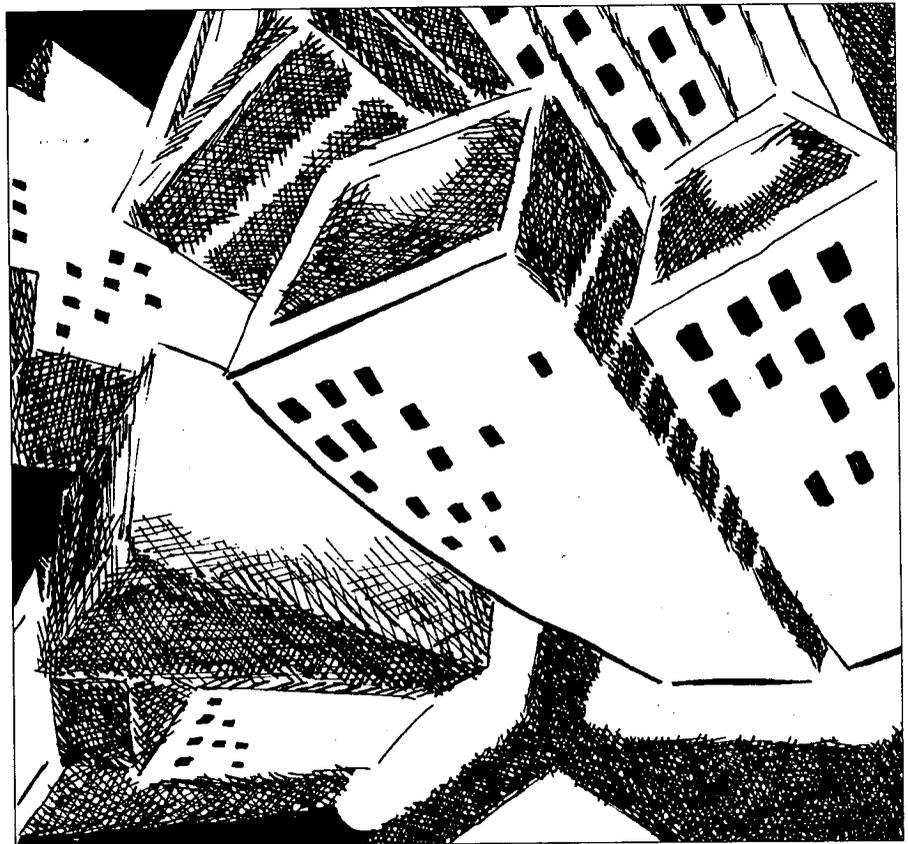
mais um integrante da legião de “desertores sociais” que se forma.

A sociedade moderna cede lugar à sociedade do simulacro, à sociedade virtual e multimídia.

Esta apoteótica transformação já está se processando. O “espírito” pós-moderno paira sobre a sociedade brasileira e... e daí?

De todas estas inquietações, cabe-nos algumas reflexões que, certamente, auxiliarão (ou problematizarão) o debate acerca da educação popular e da participação.

Numa sociedade como a nossa (em que coexistem diversas correntes de pensamento e representação, desde o positivismo, o barroco, o iluminismo, até o modernismo, a tecnociência, enfim, a geléia total, indefinida e pós-moderna, que vai da arquitetura, das artes, às políticas institucionais, à educação, à religião etc), torna-se delicado tocar na questão da educação popular, da cidadania e



da participação, sem correremos o risco de nos perdermos num discurso romântico, desvinculado do real (e como pós-moderno, um real abstrato, numa sociedade pautada em signos). Porém, a “desertarmos”, preferimos, num arroubo modernista “andradeano”, retomar a discussão.

Segundo a Constituição brasileira:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania (...).”

Exemplo legítimo da contradição social que vivemos. O Estado se compromete e se abstém, dividindo responsabilidades com a família (instituição cada vez mais ausente) e o restante da sociedade. Assim, se teoricamente todos são responsáveis, acaba que, na prática, ninguém o é.

Cidadania, direito e dever. Segundo Luckesi,

“(...) cidadania como posse plena dos direitos e o exercício dos deveres por todos os membros de uma sociedade. Isso implica a realização dos direitos civis (...), dos direitos políticos (...), dos direitos sociais (...). Por outro lado, a cidadania implica o exercício de deveres para a realização do bem-estar de todos os membros da sociedade (...).”

Numa sociedade individualista/capitalista, falar em cidadania enquanto direitos (que não são atendidos) e deveres (que a maioria das pessoas não quer cumprir, só o faz por obrigatoriedade) parece completa abstração. Contudo, esta tem sido a grande bandeira da educação popular.

Educação popular vista como educação feita **pelo** povo e não **para** o povo. Distinção que não é meramente preposicional, que guarda em si a questão da participação. A dialética se faz cada vez mais presente neste processo. Aliás, ela é o motor que o impulsiona e caracteriza como “popular”.

Desta forma, se atentarmos para a educação popular como um processo dialético, transformador e participativo, vemos o quanto é redundante esse trinômio. Afinal, o processo já é em si dinâmico, dialético e transformador e, só é, em função da participação de seus atores.

Tal reviravolta semântica (influências pós-modernas, à vista) causa grande estranheza quando analisamos a educação popular sendo posta em prática e verificamos que tais características são apagadas (é claro, existem louváveis exceções). Nesta instância, o transformar cede lugar ao formar e

o exercício/conquista da cidadania que se busca submerge face à burocratização e normatização do ensino.

Assim, voltamos às nossas indagações iniciais:

O que é educação popular?

Se a participação é fundamental para a sua concretização, como a educação popular pode se tornar possível, num contexto social pós-moderno, em que os atores sociais abrem mão do direito de exercer sua cidadania? Dessa forma, tanto o objetivo da educação popular (conquista da cidadania) como a forma de alcançá-lo (participação) não estariam em xeque?

Perturbações finais?

As perturbações e indagações persistem.

O que gratifica, e desponta como expectativa, é que a partir delas se pode pôr em prática o processo de educação popular. No diálogo, em busca de respostas, na troca de experiências, pesquisadores, cientistas sociais, em conjunto com a sociedade, exercem o seu direito de cidadãos e podem, a partir deste exercício, legitimar a cidadania efetiva.

Cidadania que se conquista exercendo, como tantos pensadores tiveram a humildade de fazer. Como Oswald de Andrade, no Rei da Vela, que mata o arrivista tupiniquim para denunciar a decadência de uma sociedade às margens do imperialismo.

Entende-se a educação popular como um processo educativo não-formal pautado na participação do educador e do educando na construção do conhecimento. Este processo de troca não se limita a um espaço ou período de tempo, ele extrapola a sala de aula e se impõe como diálogo constante do sujeito com o seu dia-a-dia e dos sujeitos entre si.

Desta forma, a participação apresenta-se como mola propulsora da dinâmica educativa que objetiva assegurar a conscientização para a elaboração de um projeto de busca do exercício da cidadania.

Como o Brasil está num momento de transição do modernismo (das grandes fábricas, da linha de produção) para o pós-modernismo (da tecnociência, dos *mass media*, da era da informa(tiza)ção e da descrença nas instituições), a participação no processo de educação popular fica fragilizada.

Considerando o pós-moderno como um momento social em que o real cede ao virtual, e sendo os atores sociais levados ao narcisismo, ao consumismo e ao hedonismo, ao mesmo tempo em que perdem a crença nas grandes bandeiras de luta modernas,

como a revolução ou a sociedade livre, inserindo-se nas microcausas, corporativas e individualistas, a educação popular corre o risco de dissolver-se enquanto proposta transformadora.

Cidadania - não como direito individual, mas sim coletivo - como, por exemplo, o direito às unidades básicas da cidade como transporte, habitação etc.

Agora, como conquistá-la?

Como avaliar a intelectualidade pós-moderna? “Como intelectuais orgânicos”? A serviço de que classe? Enquanto “funcionários da superestrutura”, agindo como desmobilizadores de possíveis reações ao poder estabelecido? Ou, quem sabe, como catalisadores de uma crise estrutural, englobando transformações profundas na representação política, social e do próprio pensamento?

Por hora, as respostas a tantas questões são incógnitas. Em relação à participação e à própria educação popular, o “espírito” pós-moderno encarna como ameaça. Mas igualmente como enigma, talvez suscite um debate menos romântico e mais frutífero sobre o problema, possibilitando a formulação de novos conceitos, teorias e práticas.

Conforme adverte Sevcenko, ao pós-moderno impõem-se “a prudência como método, a ironia como crítica, o fragmento como base e o descontínuo como limite.”

Referências Bibliográficas:

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Artigo 205, 1988.
- GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Civ. Brasileira: Rio de Janeiro, 1979.
- LUCKESI, Cipriano C. *Presença dos Meios de Comunicação na Escola: Utilização Pedagógica e Preparação para a Cidadania*. In: KUNSCH, Margarida Maria K. (org.) *Comunicação e Educação: Caminhos Cruzados*. Loyola: São Paulo, 1986.
- SEVCENKO, Nicolau. O enigma pós-moderno. In: SILVA, Luís Roberto Monteiro da. *A crise da representação no pensamento e na produção cultural contemporânea*. Monografia para mestrado, ECO/UFRJ, 1990.

Eneida Leão

- *Diretora da Contexto Comunicação*
- *Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro*
- *Especialista em Sociologia Urbana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro*
- *Relações Públicas formada pela Faculdade de Comunicação Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.*

■ POR DENTRO DA FCS / UERJ

Por: Eduardo Viana

Esta seção servirá para “mapear” a Faculdade de Comunicação Social da UERJ. Inauguramos com o Laboratório de Pesquisa de Opinião e o recém-inaugurado Escritório Modelo de Relações Públicas.

Laboratório de Pesquisa Mercadológica e de Opinião (LPO)

O Laboratório de Pesquisa Mercadológica e de Opinião - ou LPO, como também é conhecido - foi criado ainda no tempo em que a Comunicação era apenas um departamento do Instituto de Psicologia e Comunicação, em março de 1983. Naquela época ainda não havia nada no LPO, só uma sala vazia e a força de vontade de seu criador, o professor Jorge Hélio Santos.

Hoje a realidade é bem diferente, em uma sala não muito ampla - no entender do professor Jorge Hélio -, estão instalados um microcomputador 486, um PC-XT, uma impressora a laser e uma outra matricial Rima JR 180,

um ramal de telefone e uma máquina de escrever, além do mobiliário: mesas, cadeiras, escrivaninhas, armários e arquivos. Falando assim, parece que o laboratório é bem espaçoso, ao contrário do que afirma seu chefe; mas quando há muito trabalho a fazer e a sala fica repleta de alunos discutindo, tabulando e analisando pesquisas, percebe-se que o espaço realmente é pouco.

É verdade que o LPO está precisando de máquinas novas. Há tempos que o professor Jorge Hélio reclama por equipamento e pessoal:

Entretanto, não se pode reclamar de pouco trabalho, porque trabalho é o que não tem faltado nos últimos anos (veja box). Além de ser muito requisitado pela própria UERJ, o LPO possui um convênio com o SEBRAE, que indica os serviços do laboratório para micro, pequenas e médias empresas. Como se isso não fosse suficiente, o LPO ainda é responsável pelos **Encontros de Pesquisa na UERJ**, que acontecem desde 1993 e vêm lotando os 300 lugares do auditório onde são realizados.

No período de 1992 a 93 o laboratório contou com dois monitores apenas, em 94 abriu-se mais uma vaga para bolsista, no entanto o volume de trabalho é tão grande que o LPO já expandiu seus quadros: a partir de março de 95 trabalharão ali um monitor,

dois bolsistas e dois estagiários.

Mas o LPO não se cansa e resolveu implantar também o primeiro curso de extensão da FCS: *Pesquisa Mercadológica e seus Caminhos*, que trata sobre teoria e prática das pesquisas de mercado e opinião pública. O curso teve seu início no segundo semestre de 94 e foi considerado um sucesso pelos próprios estudantes que nele se inscreveram. Agora, paralelamente ao curso de extensão, prepara-se um curso de pós-

graduação em pesquisa. Ainda não se tem previsão de quando a pós-graduação será implantada, embora seu projeto já esteja pronto há algum tempo.

Por tudo o que vem fazendo, o Laboratório de Pesquisa de Opinião, bem como as pessoas que por ele têm passado, merecem nosso aplauso. A esperança é que ele continue produzindo bastante e, com isso, incentivando também outros setores a produzirem.

Principais trabalhos realizados pelo LPO em 94:

- UNATI (Universidade Aberta para a Terceira Idade): avaliação do curso por alunos novos e antigos;
- UNATI - perfil do aluno da UERJ;
- CTE (Centro de Tecnologia Educacional) - avaliação do projeto Campus;
- Departamento de Jornalismo / FCS - aceitação do bandeirão/shopping cultural;
- Departamento de Relações Públicas / FCS - avaliação da XVIII Semana de Relações Públicas;
- Sub-Reitoria de Extensão (SR-3) - Projeto PRODEMAN/Resende: pesquisa em colégios sobre rios da região;
- Acanthus Representação e Consultoria Ltda. - pesquisa mercadológica sobre embalagens para disquetes;
- Gulf Desenvolvimento Imobiliário - pesquisa sobre maternidades;
- distribuidora de valores Égide S/A - avaliação sobre mercado de aplicações na Barra da Tijuca;
- Orly Administração de Bens - pesquisa mercadológica sobre serviço de aluguel de condicionadores de ar;
- Secretaria de Meio Ambiente / Prefeitura do Rio de Janeiro - pesquisa de opinião sobre ciclovias;
- pesquisa sobre software para escolas;
- pesquisa para agência de serviços gerais na Barra da Tijuca.

Escritório Modelo de Relações Públicas (ERP)

O projeto do Escritório Modelo de Relações Públicas (ERP) é bem antigo (1988). Mesmo antes de ser inaugurado oficialmente, em 14 de outubro de 1994, o escritório já funcionava "a todo vapor"; como mostra o artigo publicado pelo professor Paulo Alves Barbosa na LOGOS nº 1, de 1990.

Depois de produzir inúmeros projetos e até ganhar o **Prêmio Inovação em Relações Públicas**, em 1989, com a campanha *Hanseníase tem cura*, o ERP ficou "adormecido" por dois anos. Mas voltou com "a corda toda" em 94, em novo endereço (sala 10034-A) e com uma infra-estrutura bastante melhorada. Agora a nova sala conta com mesas e cadeiras novas, um computador 286, uma impressora matricial Emília, arquivos e ramal telefônico. O escritório entra em 95 com dois estagiários, três bolsistas, um professor coordenador (Paulo Alves Barbosa). Há expectativa de realização de concursos para técnicos.

O ERP tem por objetivo não só preparar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, como oferecer assessoria às diversas unidades da UERJ e a instituições sem fins lucrativos e/ou sem recursos, no planejamento e execução de projetos de comunicação; além de divulgar a atividade de Relações Públicas no meio acadêmico e na comunidade.

O **Escritório Modelo de Relações Públicas** desenvolve três tipos de atividades básicas: **planejamento e organização de campanhas institucionais e mercadológicas e de eventos** (seminários, mostras e exposições, lançamento de produtos, inaugurações e vernissages etc), **elaboração de instrumentos de comunicação dirigida** (house-organs, press-kits, folders, vídeos e

spots institucionais, manuais etc), e **assessoria de imprensa**.

O ERP ainda está se preparando para realmente "alçar vôo", mas os projetos que foram desenvolvidos em 94 (veja box) já demonstram que ele está "com todo o gás". O negócio agora é torcer para que ele siga cada vez abrindo mais oportunidades aos alunos de conhecerem a profissão na prática.

Trabalhos iniciados pelo ERP em 94:

- Vídeo institucional para a 2ª Vara do Juizado de Menores;
- Cartilha sobre doação de sangue, em forma de história em quadrinhos, para o NAPE/SR-3/UERJ;
- Divulgação da 3ª Semana de Iniciação Científica da UERJ;
- Organização do concurso de vídeo universitário "Imagens do Rio" para o CTE (Centro de Tecnologia Educacional);
- Organização de concurso para escolha da logomarca do ERP;
- Produção de house-organ do ERP;
- Evento de inauguração do ERP;
- Produção de material informativo (press-kit) sobre o ERP.

Laboratório de Pesquisa Mercadológica e de Opinião (LPO)

sala 10026-A - 284-8322 Ramal 7568

Escritório Modelo de Relações Públicas (ERP)

sala 10034-A - 284-8322 Ramal 7624

O ano de 1994 foi bastante produtivo para a FCS. Com várias reformas, mudanças de salas, organização de laboratórios, criação de projetos e aprovação de cursos de extensão e de pós-graduação (com o início em 95 do curso de pós-graduação *lato sensu* Comunicação e Espaço Urbano). A LOGOS inaugura o ano de 95 com informação e dinamismo na Faculdade de Comunicação Social da UERJ.

LOGOS

Orientação Editorial/96

1. Considerações Gerais

Logos: Comunicação e Universidade é uma publicação semestral do Departamento de Relações Públicas da Faculdade de Comunicação Social da UERJ. A cada número há uma temática que é focalizada para servir de escopo aos artigos.

A revista se propõe a estabelecer intercâmbio de idéias e experiências no campo da Comunicação, Educação e Informação, ou dos fundamentos da Comunicação, preferencialmente. Sendo um periódico produzido no contexto do ensino superior público, a revista prioriza uma filosofia de socialização do conhecimento e uma política de extensão acadêmica na busca de diálogo inter-multi-transdisciplinar e interinstitucional, com parceiros ou agentes de ação: comunicacional - educacional, sócio-cultural, científico-informacional.

A orientação editorial a seguir deverá nortear as publicações, a partir de 1996.

1.1. Publicam-se trabalhos dos seguintes tipos:

- a) relatos de pesquisas;
- b) comunicações sobre pesquisas em andamento;
- c) artigos, discussões teóricas, revisões críticas de temas de comunicação, educação e afins, debates sobre assuntos controvertidos, relatos de experiências.

1.2. As matérias serão apreciadas pelos editores, e o autor receberá comunicação relativa ao parecer sobre seu trabalho. No caso de ele não ser aceito para publicação, os originais serão devolvidos.

1.3. Os textos serão revisados e, se necessário, sofrerão as devidas correções. Em caso de necessidade de alterações, o autor será contactado.

1.4. A revisão tipográfica é da responsabilidade da equipe da revista.

1.5. Os artigos assinados são de exclusiva responsabilidade dos autores.

1.6. É permitida a reprodução total ou parcial das matérias desta revista, desde que citada a fonte.

2. Procedimentos Metodológicos

Lista-se abaixo o conjunto de procedimentos metodológicos estabelecidos para o encaminhamento dos trabalhos:

- 1 - Os trabalhos devem ser datilografados em papel A-4, espaço três, 72 batidas por linha, não excedendo 12 laudas (contada a folha de referências bibliográficas);
- 2 - O título do trabalho e o nome do autor, acompanhado da indicação da instituição a que está filiado, devem ser colocados em páginas de rosto separado do corpo do trabalho;
- 3 - As citações do texto deverão ser acompanhadas do sobrenome (s) do (s) autor (es) e números indicativos das respectivas referências bibliográficas (correspondência que deverá ser feita após a conclusão do artigo na folha final, elaboradas de acordo com as normas da ABNT - com indicativo de página e ano de publicação do trabalho citado);
- 4 - A bibliografia consultada (quando for o caso) deve ser apresentada também em conformidade com as normas técnicas da ABNT;
- 5 - As ilustrações, gráficos e tabelas devem ser apresentados em folha separada, no original, como um apêndice ao artigo (apenas a remessa), com as respectivas legendas e indicação de localização desejável no texto.;
- 6 - Devem ser apresentados RESUMOS em português ou espanhol, e numa outra versão, em inglês ou francês.
- 7 - É desejável a apresentação de um breve curriculum vitae de cada autor, em folha separada do corpo do texto;
- 8 - Faz-se necessária a entrega do artigo impresso em duas (2) vias, acompanhado do disquete (Editor de texto Word for Windows 2.0 ou 6.0)

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**

Reitor

HÉSIO CORDEIRO

Vice-Reitor

JOSÉ ALEXANDRE ASSED

Sub-Reitora de Graduação

SANDRA CAVALCANTI DE SÁ

Sub-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

ROBERTO BEZERRA

Sub-Reitor para Assuntos Comunitários

RICARDO VIEIRALVES

Diretora do Centro de Educação e Humanidades

MARIA LUCIA LEMME WEISS

Diretor e Vice-Diretor da Faculdade de Comunicação Social

LUIZ FERNANDO P. SANTOS

MANOEL MARCONDES M. NETO

Chefia do Departamento de Relações Públicas/ FCS

RICARDO FERREIRA FREITAS

Chefia do Deptº de Jornalismo / FCS

HÉRIS ARNT TELLES

Chefia do Deptº de Teoria da Comunicação

MARIA CLÁUDIA COELHO

Coordenadora do Núcleo de Memória em Comunicação / Revista LOGOS

ANGELA DE FARIA VIEIRA

LOGOS

Editora (coordenadora / autora do projeto Núcleo de Memória/ Revista LOGOS): Angela de Faria Vieira

Co-Editor: Manoel Marcondes Machado Neto

Conselho Editorial: Angela de F. Vieira, Manoel Marcondes M. Neto, Ricardo F. Freitas e Paulo A. Barbosa

Assessoria: Denise Oliveira, Eduardo Viana

Apoio/ Documentação: Maria do Carmo B. Carvalho

Produção: LED - Laboratório de Editoração Eletrônica da Faculdade de Comunicação Social da UERJ / *Consultor:* Luís Monteiro

Ilustração: Marcos Antunes

Fotolitos e Pós-Produção: Contexto Comunicação - Tel./Fax: (021) 222-1632 - 232-3742

Av. Henrique Valadares, 23/902 - Centro - RJ

Endereço para correspondência

Núcleo de Memória / Revista LOGOS

Rua São Francisco Xavier, 524 - 10º andar/ Bloco A

Maracanã - Rio de Janeiro/ RJ - CEP: 20.550-013

Tel.: (021) 284-8322 r: 7312



A LOGOS nº 3 publicará as normas do concurso
“LOGOS-Imaginação/96” de Monografias,
Projetos Experimentais e Produção de Vídeos Educativos,
versando sobre os seguintes temas:

Comunicação no Brasil Contemporâneo

*Políticas Comparadas de Comunicação,
Informação e Educação*

Mídia, Criatividade e Cidadania

Televisão e Informação Científica

Personalidades do Nosso Tempo



A COORDENAÇÃO RECEBERÁ SUGESTÕES. PARTICIPE!