

## QUINZE ANOS DE PROJETO EXPERIMENTAL EM JORNALISMO NA PUC-CAMPINAS

Carlos Alberto ZANOTTI  
Professor no curso de Jornalismo da  
PUC-Campinas

### **RESUMO**

*Este trabalho faz não apenas uma apresentação contextualizada do método de aplicação da disciplina Projetos Experimentais no curso de Jornalismo da PUC-Campinas, como também um balanço dos resultados obtidos nas 379 produções realizadas por seus alunos nestes últimos quinze anos. Relata, ainda, o resultado de uma pesquisa realizada junto aos formandos de 1997, na qual os alunos apontam suas satisfações e insatisfações com o trabalho desenvolvido pelos docentes. No final, há um quadro relacionando, por categoria, todos os trabalhos já desenvolvidos nessa atividade.*

**Palavras-chave:** Jornalismo. Projetos. Comunicação.

### **ABSTRACT**

*This work not only makes a contextualized presentation of the method of application of the subject Experimental Project in the course of Journalism at PUC-Campinas, but also a*

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

*balance of the results taken in the 379 productions made by its students in the last fifteen years. It also shows the result of a survey made with the seniors of 1997. In it the students indicate their satisfaction degree with the professors' work. At the end, there is a table that relates, by categories, all the works that have already been done in this activity.*

**Key-words:** Journalism. Project. Communication.

Desde que foi implantada, em 1984, a disciplina Projetos Experimentais já levou os alunos do curso de Jornalismo da PUC-Campinas a produzir 379 diferentes trabalhos. De lá para cá, muita coisa mudou em termos de prática docente, seja na metodologia do trabalho, seja nos objetivos que se pretende alcançar com a disciplina. O resultado de todo o esforço empreendido para se chegar a esse volume tão elevado de produções acadêmicas tem sido considerado bastante satisfatório por parte dos professores, especialmente porque os alunos deste curso têm sido os mais premiados, na categoria Jornalismo, nos sucessivos concursos promovidos pela Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação) nos últimos anos.

Para conhecer o grau de satisfação do aluno, uma pesquisa foi realizada junto aos formandos de 1997, com os resultados tabulados em 1998 e aqui tornados públicos. Além dos dados completos referentes a essa sondagem, este trabalho ainda apresenta um balanço, por categoria, de todos os projetos experimentais desenvolvidos nesta década e meia na PUC-Campinas. Com isso, é possível observar fenômenos como o advento da interatividade na comunicação jornalística, no início impensável, hoje já assimilado. Percebe-se, também, um crescimento sem precedentes das produções em livros-reportagem, graças ao lançamento mais recente de várias publicações brasileiras nessa área, o que indicou novos rumos aos estudantes de Jornalismo.

### Oxigenando o curso

Qual a validade dos projetos experimentais para os cursos de Comunicação e, mais especificamente, para o futuro profissional no mercado de trabalho? A trajetória histórica da implantação da disciplina talvez ajude a responder a esta questão, o que será fundamental para que se pense uma proposta que não atenda apenas às exigências da formação acadêmica, mas que também

resulte em um amadurecido estado de realização pessoal por parte dos alunos de Jornalismo.

Quando de sua implantação, ninguém sabia dizer ao certo o que o então Ministério da Educação e Cultura queria dizer com o termo “experimental” qualificando o substantivo projeto. Coube a cada curso elaborar o seu programa para a disciplina, regulamentando-a através de um conjunto de normas internas que atendessem às peculiaridades locais. Com o passar do tempo, a disciplina ganhou autonomia e tornou-se hoje uma espécie de “coqueluche” dos cursos de Comunicação Social, principalmente depois que a Sociedade Brasileira para Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom) instituiu concursos nacionais para premiar os melhores trabalhos de conclusão de curso em suas respectivas áreas de habilitação.

Poucos estudos, no entanto, entre livros e teses, foram desenvolvidos em torno da aplicação da disciplina. Os raros encontros nacionais e regionais de professores para debater o assunto, realizados apenas nos anos iniciais, serviram mais para dar uma idéia da curiosa diversidade do ensino brasileiro do que propriamente para fixar normas consensuais. Ficou por conta da intuição, das realidades culturais e materiais das instituições envolvidas, e dos projetos pedagógicos dos cursos a tarefa de esboçar diretrizes e normas que atendessem às necessidades acadêmicas apontadas na resolução oficial.

Curioso, contudo, é que, fruto dos projetos experimentais, um fenômeno bastante palpável tomou conta dos combalidos cursos de Comunicação Social no início da década de 80: uma revitalização das séries finais. Naquele período, por conta de estarem deixando a universidade, muitas vezes descontentes com o curso que estavam concluindo, e colocando um pé no mercado de trabalho, os quartanistas sequer sentiam-se motivados a frequentar as salas de aula. Os quartos anos eram, na verdade, séries que não se concluíam, mas que definhavam melancolicamente. A adoção dos projetos e dos cerimoniais que os envolveram, embora diversificados nacionalmente em função da heterogeneidade dos cursos, produziu resultados alentadores à formação acadêmica. O primeiro deles - e mais importante - foi ter possibilitado que o aluno fizesse uma “ponte”, em regime de extensão, entre a faculdade e o mercado de trabalho. O segundo foi dar visibilidade externa aos trabalhos que se produzia internamente, agora coroando uma trajetória de quatro anos. Em seu livro sobre o assunto, dois professores da Universidade de São Paulo dão um testemunho do fenômeno, ao afirmarem que:

*“Outro aspecto revelador dos Projetos Experimentais é que chamam a atenção para a existência e a qualidade do trabalho das faculdades de*

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

*comunicação social e de seus dedicados professores. São esses profissionais, com seu idealismo, que se dedicam à formação e à orientação de seus alunos, à coordenação de seus trabalhos e à defesa da profissão, estimulando a realização de projetos de grande alcance(...).* (Freitas e França, 1997:32).

No texto acima, os autores referem-se às conseqüências que o fenômeno produziu mais especificamente nos cursos de Relações Públicas, mas que também atingiram os de Jornalismo e Publicidade e Propaganda, com igual intensidade. Isso porque, em sua concepção básica, os projetos experimentais acabaram se transformando em trabalhos de extensão em muitas das escolas superiores, obrigando professores e alunos a pularem os muros da universidade e caminharem em direção a comunidades, empresas, instituições e grupos sociais dos mais diversos. E, por outro lado, passou a ser comum que representantes desses segmentos comparecessem às universidades quando das apresentações dos trabalhos que os envolviam, levando a ela um *feed back* bastante valioso.

No caso específico de Jornalismo, os projetos experimentais surgiram em um momento em que o empresariado do setor, e os jornalistas diretores de tais empresas, faziam duras críticas à formação acadêmica do jornalista de então, pouco habilitado a lidar com a informação noticiosa na velocidade exigida pelo dia-a-dia das redações. As críticas, a bem da verdade, já se faziam sentir desde a implantação dos primeiros cursos brasileiros de Jornalismo, como testemunha o professor Marques de Melo:

*“A origem do conflito entre a ênfase acadêmica e o destaque profissional na capacitação dos comunicadores da notícia está na inserção dos pioneiros cursos de jornalismo (em São Paulo e no Rio de Janeiro), nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Tais instituições foram responsáveis pela distorção academicista que marcou a fisionomia dos primeiros jornalistas diplomados. Faltando-lhes competência técnica, foram recusados pelo mercado de trabalho”* (1990:3)

Esse problema por muito tempo acompanhou a formação do jornalista brasileiro. É com base nele que alguns profissionais de imprensa juntaram-se a donos de jornais para criticar a exigência da formação acadêmica, regulamentada durante o regime militar. Targino e Magalhães chegam a tocar no assunto na obra “Projetos Experimentais no Ensino de Comunicação”, ao afirmarem que:

*“Ainda que não explicitamente, sem dúvida, a disciplina foi criada para pôr um ponto final ou, pelo menos, amenizar a polêmica suscitada por*

*setores significativos da grande imprensa nacional sobre a validade da exigência de um diploma para o exercício da profissão de jornalista. Entre outras coisas, questionava-se a qualidade do ensino nas escolas de Comunicação e a competência dos profissionais por ela formados, para enfrentar a prática intrínseca à vida cotidiana do comunicólogo, em todas as suas vertentes.” (1993:19)*

Foi sob esse clima reinante que a disciplina projetos experimentais acabou introduzida nos currículos dos cursos de Comunicação Social, pela Resolução N° 003, de 12 de abril de 1978. Sua adoção foi vista, à época, também como uma alternativa ao estágio, especialmente nos jornais, onde eram proibidos pela legislação trabalhista, o que atendia a uma intensa campanha dos sindicatos da categoria, que viam na atividade uma “exploração de mão-de-obra barata”. Na verdade, sem remuneração alguma.

A Resolução de 1978 foi regulamentada seis anos depois, em 24 de janeiro de 1984, no bojo de uma nova Resolução, dessa vez sob o N° 002/84. Além de fixar um limite mínimo de carga horária, de 10% do total dos cursos, para o desenvolvimento dos projetos experimentais, a medida ainda procurava conceituar o que seriam esses trabalhos e em quais cursos eles seriam aplicados. Os cursos atingidos seriam: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda, produção editorial, radialismo (rádio e TV) e cinema. O conceito mais palpável exposto na medida encontra-se no item III do Artigo 3°, que afirma:

*“Os Projetos Experimentais compreenderão a produção, no último semestre do curso, de trabalho relacionado com a habilitação específica, em forma de monografia, fita gravada de som e imagem ou de som, filme cinematográfico sonoro, publicação impressa, campanha publicitária, plano de editoração, ou planejamento de programas de Relações Públicas - sempre realizados nos laboratórios da própria escola”.*

O trecho citado, da Resolução 002/84, como se vê, é pouco esclarecedor das reais intenções das autoridades ligadas ao então Ministério da Educação e Cultura. De concreto, segundo entendeu o professor Marques de Melo, percebia-se, naquele momento, que o Conselho Federal de Educação “reconhecia a natureza teorizante dos cursos então existentes”. Exigir esse tipo de atividade na conclusão dos cursos seria, no entender do CFE, uma forma de obrigar as universidades a dotarem seus cursos de um mínimo indispensável de prática laboratorial.

O que pode ter sido interessante para cursos como o de Relações Públicas, no qual a prática laboratorial se dá muito mais no campo de relações huma-

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

nas que diante de maquinários, causou - isto sim - uma enorme confusão junto aos cursos de Jornalismo. As várias interpretações possíveis da determinação oficial permitiram uma série de mal-entendidos que persistem até os dias atuais. Um deles, por exemplo, é que algumas escolas passaram a exigir que seus alunos fizessem trabalhos sobre um mesmo tema nas quatro distintas modalidades: monografia, rádio, TV e jornal impresso, quando a portaria fala em "ou". Além do volume exagerado de trabalho exigido do aluno em decorrência do equívoco de interpretação, há que se convir que determinados temas podem não ser apropriados para desenvolvimento simultâneo sequer em duas dessas modalidades. Imagine-se, por exemplo, um videodocumentário sobre acidentes rodoviários acompanhado de uma monografia sobre o mesmo assunto. O objeto de estudos da monografia seriam os acidentes ou o jornalismo em sua cobertura? Se for pelo ângulo dos acidentes, dificilmente o assunto seria bem explorado por estudantes de jornalismo. E se o objeto fosse o método jornalístico empregado na cobertura, então o tema seria impróprio para o videodocumentário.

Nesse vácuo de regulamentação, que na verdade reflete o vácuo de compreensão do que deva ser um curso na área de Comunicação Social, muitos erros se cometeram nas escolas de jornalismo, dentre os quais não seria prudente excluir a PUC de Campinas. Nela, que conta com um curso de jornalismo tradicionalmente voltado à formação prática do aluno (este - por sinal - um de seus pecados menores), o ano de 1984 marcou o início das produções dos projetos experimentais. No vazio deixado pela regulamentação oficial, o Departamento de Jornalismo cuidou de esboçar suas primeiras normas, que, desde então, vieram sendo debatidas e aprimoradas pelo seu conjunto de professores e alunos. Em sua primeira normatização interna, foram atribuídas aos projetos experimentais, por meio um documento elaborado pelo então coordenador Prof. Mário de Luca Erbolato, as seguintes finalidades:

- I- *Levar o estudante de jornalismo à prática dos conhecimentos adquiridos nas diferentes áreas de comunicação.*
- II- *Possibilitar a aplicação das técnicas de planejamento, organização e execução de projetos específicos de jornalismo.*
- III- *Permitir um contato direto do estudante com a comunidade geral e/ou instituições públicas ou privadas, para realização de projetos jornalísticos adaptados à realidade.*
- IV- *Reforçar as técnicas adquiridas durante o curso, preparando o estudante para a sua entrada no mercado de trabalho (Caparelli, 1998).*

Confirmava-se, ali, a vocação profissionalizante do curso, o que explica o tamanho do acervo - superior a 370 trabalhos feitos desde então - hoje acumulado na hemeroteca do Instituto de Artes, Comunicações e Turismo (IACT), onde o curso está instalado. São jornais impressos, fitas de vídeo, programas de rádio, revistas e livros-reportagem orientados ao mercado de consumidor desses bens culturais, do qual aliás é oriunda a maior parte do corpo docente da casa. O aspecto teórico de tais produções, uma exigência a que o curso se impôs desde o início, era precariamente apurado através de um relatório que o aluno, ou a equipe, deveria entregar junto com produto elaborado. Tais relatórios, no princípio, assemelhavam-se a ingênuos diários de campo, mas acabaram evoluindo em suas abordagens até ganharem a feição de “relatórios técnicos” (Feitosa, 1991). Mais recentemente, no segundo semestre de 1998, esses textos acabaram ganhando o nome de “relatório de fundamentação teórica”, exigindo do aluno uma abordagem crítica do tema escolhido e das técnicas utilizadas na produção de seu trabalho. Foi essa a fórmula encontrada para unir teoria e prática sem que uma abordagem representasse um obstáculo a outra. E embora o problema não esteja plenamente resolvido, seus constantes aperfeiçoamentos junto ao corpo docente abrem boas perspectivas nesse sentido.

É possível afirmar que o regulamento de projetos experimentais, em vigor no curso de Jornalismo da PUC-Campinas, vem sofrendo modificações, por menores que sejam, anualmente durante os últimos quinze anos. Essas alterações vieram a dar respostas a uma série de demandas, interesses e possibilidades a que está sujeito um curso superior administrado pela vontade da maioria, expressa em reuniões departamentais, concorridas e democráticas em suas deliberações. Um bom exemplo do alcance desse tipo de encaminhamento foi a definição, que mereceu intensos debates junto ao corpo docente, relacionada ao regime de trabalho docente e metodologia de orientação propriamente dita dos trabalhos. No princípio, todos os projetos eram orientados por um grupo composto por três professores de disciplinas profissionalizantes, o que causava uma série de desencontros naturais de abordagens e uma duplicidade desnecessária de trabalho. Com o tempo, o regulamento passou a determinar que cada trabalho fosse orientado por apenas um docente específico, cujo nome seria definido em uma reunião departamental à qual têm assento e direito a voto os próprios integrantes dos grupos.

Outras questões igualmente importantes, como a formação das bancas examinadoras, que agora incluem professores de disciplinas não

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

profissionalizantes; a fixação do calendário das apresentações dos trabalhos, que os reúne ao longo de dias consecutivos; o cerimonial de exposição, com normas de conduta e limite de tempo; o estabelecimento de uma planilha própria de avaliação para cada modalidade, na tentativa de reduzir o grau de subjetividade na atribuição das notas e a estipulação de prazos para todas as etapas do trabalho foram igualmente debatidos e incorporados ao regulamento nos últimos anos. Com isso, chegou-se a um modelo de funcionamento da disciplina que procura, de uma maneira satisfatória, preencher o vazio regimental deixado pela portaria de implantação da disciplina. E deu-se, também na PUC-Campinas, o fenômeno que Melo observou no geral dos cursos brasileiros de Jornalismo:

- 1- *Uma oxigenação dos cursos a partir de uma maior aproximação com o mercado de trabalho.*
- 2- *A demonstração de criatividade e competência feita pelos formandos em seus projetos, que teria neutralizado a imagem negativa que os empresários alimentavam a propósito das escolas de comunicação.*
- 3- *A explicitação das deficiências didáticas das escolas, que se tornam mais claras quando da elaboração desses trabalhos.*
- 4- *A revelação de vocações à pesquisa em comunicação, o que pode ser observado em algumas monografias.*
- 5- *Implantação de um saudável espírito de competitividade entre os formandos, que se configurou através das mostras, festivais e concursos, organizados pelas próprias escolas ou pelas entidades profissionais da área respectiva (1990: 9-10).*

### **A regulamentação na PUC-Campinas**

Já em seu primeiro ano de funcionamento, os projetos experimentais aqui elaborados contaram com regulamentação própria. Desde então, o regulamento vem passando por sucessivas revisões, adaptando-se às condições oferecidas pela unidade de ensino, às necessidades apontadas pelo Departamento ou ao interesse do corpo discente. Essas três variáveis, no entanto, nem sempre caminham no mesmo sentido, prevalecendo em tais casos o resultado de vota-

ções que envolvem todos os membros do Departamento, incluindo a representação dos alunos.

O principal aspecto da regulamentação atual é que ela determina que todas as propostas de projeto sejam aprovadas em reunião do Curso, cujos membros analisam um a um os trabalhos a serem desenvolvidos durante o semestre. Na eventualidade de dúvidas ou desencontros entre a proposta e o regulamento, o projeto é encaminhado à equipe para as alterações indicadas pelo conjunto dos professores. Feitas as recomendações, é designado um professor, que atuará como orientador do grupo, para acompanhar o trabalho até o momento de sua avaliação pela banca examinadora.

Compete também ao Curso fixar o calendário de apresentação dos trabalhos, estipulando dia e hora em que o projeto será submetido à avaliação de caráter público, no final do semestre. Esse órgão, através de seu coordenador, é quem convida, procurando atender a indicações dos orientadores, os dois outros professores que deverão integrar a banca composta por três. Sendo o orientador um membro nato da banca avaliadora, adota-se como critério convidar um docente jornalista e outro de disciplina não profissionalizante para comporem o quadro de examinadores.

O número de horas-disponibilidade de cada professor para orientação dos trabalhos varia anualmente. Ele está condicionado ao número de horas-aula de que dispõe a disciplina no semestre letivo, variando em torno de duas horas semanais de orientação exclusiva para cada grupo. Em relação ao modo de trabalho do orientador, não há restrições ou imposições. Apenas indica-se que compete ao orientador alertar seus alunos para as dificuldades ou erros nos quais estejam incorrendo. Mesmo assim, supõe-se que caberá aos próprios alunos a tomada final de decisões, sendo a eles atribuídos os méritos e deméritos por suas ações.

Desde 1998, o Departamento vem exigindo dos alunos que optam por uma produção prática em jornalismo a elaboração de um “relatório de fundamentação teórica”, peça-chave na abordagem crítico-reflexiva que cada trabalho precisa ter. Para o acompanhamento da atividade, foi introduzida no novo currículo do curso uma disciplina especialmente voltada para esse fim - Teoria e Pesquisa em Comunicação, lecionada no segundo semestre do quarto ano.

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

Também fazem parte do processo de regulamentação da disciplina dois outros instrumentos, além do regulamento propriamente dito. Um deles é o formulário onde o aluno apresentará uma síntese de sua proposta. O outro é uma planilha de avaliação dos trabalhos, a ser usada pelas bancas examinadoras na hora de formularem suas notas, cuja intenção é evitar ao máximo o império da subjetividade, mesmo sabendo-se que qualquer avaliação tem um componente de subjetividade bastante acentuado.

Embora procure atender aos interesses do conjunto da comunidade, a metodologia de trabalho e o regulamento instituído na PUC-Campinas não conseguem satisfazer a todos os envolvidos no processo. O fato é encarado com relativa tranqüilidade por parte dos professores, uma vez que a satisfação de todas as expectativas é impossível até mesmo nas mais sólidas empresas de comunicação. E na universidade, não seria diferente.

### **Os alunos aprovam**

Os formandos do curso de Jornalismo da PUC-Campinas aprovam, em sua maioria, a existência da disciplina Projetos Experimentais, reconhecendo-a como fundamental para sua formação. Aprovam, também, a sistemática de avaliação através de bancas examinadoras e estão satisfeitos com o trabalho desenvolvido pelos orientadores. Criticam o curto espaço de tempo para produzir o trabalho - os quatro meses letivos do segundo semestre - e as condições laboratoriais oferecidas pela Universidade.

Os dados fazem parte da primeira pesquisa (Zanotti, 1999) feita junto aos formandos, em dezembro de 1997, para apurar seu grau de satisfação e crítica com relação à disciplina. A cada um deles foi oferecido um questionário com 12 questões fechadas e uma aberta, na qual poderiam incluir reflexões que julgassem importantes; eles poderiam, também, assinalar mais de uma resposta por questão. Dos 80 questionários distribuídos, 62 retornaram preenchidos. O maior volume de respostas veio dos alunos que atuaram nas áreas de vídeo e livro-reportagem, modalidades que reuniram o maior número de produções no período.

Os resultados da pesquisa deverão servir para ajudar a compor um diagnóstico mais amplo do trabalho realizado na disciplina. Para os alunos dos anos seguintes, os resultados da apuração poderão dar uma clara idéia dos problemas

encontrados na condução dos trabalhos. Poderão ajudar também a equacionar questões quanto à área em que desenvolver o projeto, a constituição da equipe de trabalho e a necessidade de maior envolvimento em detalhes antes negligenciados.

O dado mais positivo para a disciplina encontra-se exatamente na resposta à questão de número 12. Dos 62 alunos que responderam ao questionário, 58 afirmaram ter alcançado algum grau de amadurecimento com o trabalho. Entre estes, 42 situaram esse amadurecimento no nível “elevado”. Se observado em relação ao período anterior ao de implantação dos projetos experimentais, ou seja, 1983, o dado coletado representa uma reversão no estado de ânimo dos alunos concluintes do curso. Àquela época, como testemunham vários docentes, o curso simplesmente “se apagava” para os quartanistas.

Além dessa reversão de estado de ânimo obtida a partir dos projetos experimentais, há que se registrar um outro dado importante. Ao final do curso - ou seja, no quarto ano letivo - é um alento ao corpo docente saber que a quase totalidade de seus alunos ainda se considera em regime de crescimento intelectual e profissional dentro da universidade. Talvez por isso apareça também outro dado extremamente positivo na questão de número 2, na qual o aluno considera “fundamental” e “muito importante” a realização do projeto para sua formação profissional. Neste item, apenas um dos 62 questionários preenchidos avaliou como “nada importante” a disciplina.

Por outro lado, mais de um terço dos alunos - um total de 26 - considera que veio despreparado para a realização do trabalho. O dado está apontado na questão de número 3. Dos 62 alunos, pouco mais da metade (36) se considerou “muito bem” e “suficientemente bem” preparado para desenvolver a atividade. Cerca de 10% (7 alunos) se disse “muito mal” preparado se considerado o acúmulo de aprendizagem nos anos anteriores.

Esse despreparo deve explicar, em parte, o fato de 35 alunos afirmarem ser “insuficiente” o período de um semestre letivo para a elaboração do trabalho. Vale ressaltar que boa parte dos projetos experimentais é constituída de videodocumentários ou vídeo-reportagens com 10 a 15 minutos de duração. Em média, a equipe dispõe no semestre de 30 horas-aula de orientação individual para a atividade, outras 20 para a captação de imagens e mais 20 horas para uso da ilha de edição. Em princípio, é tempo suficiente para a atividade, mesmo se considerada a produção do “relatório de fundamentação teórica”, que em média tem exigido a redação de 20 ou 30 páginas em formulário de computador. Os

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

alunos que mais se queixaram dessa “insuficiência”, no entanto, são os que optaram pela produção, geralmente individual, de livro-reportagem.

Ainda em relação à questão mencionada anteriormente, 6 alunos, ou seja, 10% do total, consideraram “mal aproveitado” o semestre em que desenvolveram seus trabalhos. Um número maior que este - 8 alunos - considerou “mal aproveitados” os recursos laboratoriais disponíveis na unidade, especialmente em função dos problemas relativos ao agendamento de uso dos laboratórios, conforme registra a questão de número 10. A grande maioria, no entanto, (46 alunos) considera “insuficientes” os recursos disponíveis. Em sua maior parte, eles se encontram na modalidade vídeo, confirmando uma situação crônica nessa área.

Uma empatia com o tema desenvolvido, e não necessariamente com a área, foi o que determinou para 39 alunos a escolha do assunto abordado no projeto experimental. Outros 10 alunos disseram ter conhecimentos prévios na área e, portanto, buscar um aprofundamento com a atividade. Apenas 12 alunos disseram desconhecer a área na qual trabalharam, enquanto só 4 definiram a mídia usada pela conveniência de ser “mais fácil para ser trabalhada”.

Um terço dos alunos que respondeu ao questionário disse ter tido informações “insuficientes” antes de definir-se pelo projeto. Apenas 3 disseram ter informações “mais que suficientes” e outros 37 julgaram-se suficientemente bem informados antes de tomarem a decisão. Na maioria dos casos - para 48 alunos - as equipes foram montadas por “afinidade pessoal”, o que indica haver laços de relacionamento que se cruzam com afinidade temática e de modalidade. Os freqüentes trabalhos em grupo exigidos em séries anteriores de alguma maneira acabam determinando a formação dos grupos na conclusão do curso.

Os “relatórios técnicos” que os alunos apresentaram junto com o produto jornalístico à banca examinadora, embora pouco valorados na composição da nota final, foram considerados “importante” e “muito importante” para 44 dos 62 alunos. Outros 9 os consideraram desnecessários e apenas 2 disseram-se mal orientados/nessa atividade.

O ritual de apresentação dos trabalhos à banca examinadora de caráter público foi considerado “importante” e “fundamental” para 53 alunos. O dado encontra-se disponível na resposta de número 11, tendo sido esse um dos temas

mais abordados na questão número 13, na qual o aluno podia expor as sugestões e críticas não comportadas nas perguntas fechadas. Embora valorize em dimensão esmagadora o processo, o aluno faz críticas às composições das bancas, à falta de uniformidade nos comentários e aos diferentes graus de exigência dos seus membros. Houve, também, manifestações quanto à dificuldade de o aluno se expressar em público, através do microfone, bem como à ausência de colegas de classe nas apresentações (que ocorreu em poucos casos).

Na manifestação livre permitida pela questão número 13, os alunos ainda reclamaram dos critérios de composição das bancas; da desqualificação funcional, desorganização e insuficiência de recursos no Centro de Recursos Audiovisuais (CRAV); da falta de tempo para desenvolver os trabalhos; e da ausência de profissionais de imprensa nas bancas examinadoras. Apenas um aluno queixou-se da orientação recebida, sugerindo que o orientador deveria ter estado “mais afinado com o tema”.

### **O acervo da PUC-Campinas**

O quadro a seguir contém a relação do volume dos projetos desenvolvidos desde o ano de 1984 pelos alunos e professores do Departamento de Jornalismo da PUC-Campinas. Como se poderá observar, de um total de 7 trabalhos em seu ano de implantação, o número de projetos atingiu seu auge no ano de 1997, totalizando 49 produções. O número de alunos matriculados na disciplina subiu, nesse período, 77%, contra um crescimento de 600% no total de trabalhos.

A categoria que mais produções apresentou foi a de vídeo, com 155 trabalhos, o que representa 44,5% do total, ou seja, foi a modalidade mais requisitada pelos alunos. No quadro, é possível observar também a nítida influência que o mercado vem exercendo na configuração do curso. Categorias como livro-reportagem, jornalismo online e CD-Rom vão surgindo e ganhando adeptos à medida que os anos avançam. Vale observar, também, um crescimento recente na produção de monografias, o que indica um avanço na pesquisa discente. Não é sem motivo que esse avanço é registrado exatamente no período (1995/98) em que parte dos professores começa a concluir seus mestrados.

Quinze anos de projetos experimentais em jornalismo na PUC-Campinas

## OS PROJETOS EM JORNALISMO NA PUC-CAMPINAS (1984-1998)

Modalidade/Ano	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	Total
<b>Impresso</b>	3	6	12	13	14	7	3	6	7	1	1	1	-	2	-	76
<b>Vídeo</b>	2	5	10	4	8	10	9	8	11	10	15	18	20	18	7	155
<b>Rádio</b>	2	1	3	3	2	2	4	1	1	1	-	-	-	1	-	21
<b>Mural</b>	-	1	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5
<b>Cartilha</b>	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
<b>Encarte (disco)</b>	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
<b>Monografia</b>	-	-	2	2	3	-	-	-	-	1	1	1	5	2	7	24
<b>Revista</b>	-	-	-	1	-	1	1	-	1	1	4	1	3	-	2	17
<b>Livro-reportagem</b>	-	-	-	-	1	-	-	2	2	3	10	7	14	22	6	66
<b>Placar eletrônico</b>	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
<b>Assessoria</b>	-	-	-	-	-	-	-	1	1	2	-	1	-	-	-	4
<b>Televisão</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
<b>CDRom</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	4
<b>Plurimídia</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1
<b>Home-page</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
<b>Fotojornalismo</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
<b>Totais</b>	7	15	27	23	28	24	17	19	23	19	31	29	42	49	26	379
<b>Formandos</b>	72	67	80	106	82	106	70	70	81	78	91	86	121	128	90	

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMARGO, Adriana Caparelli. *Projetos Experimentais na PUC-Campinas - Ano 5*. Monografia, 1988.

Carlos Alberto ZANOTTI

- CAPARELLI, Adriana. *Projetos Experimentais na PUC-Campinas*, 1998 (mimeo).
- FEITOSA, Vera Cristina. *Redação de textos científicos*. Campinas: Papyrus, 1991.
- FREITAS, Sidnéia Gomes, e FRANÇA, Fábio. *Manual da Qualidade em Projetos de Comunicação*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- MELO, José Marques de. *Avaliação dos Projetos Experimentais em Comunicação Social*. Belo Horizonte (MG), Mimeo, 1990.
- TARGINO, Maria das Graças e MAGALHÃES, Laerte. *Projetos Experimentais no Ensino de Comunicação*. Teresina (PI): Edição dos Autores, 1993.
- ZANOTTI, Carlos Alberto. *Manual de Projetos Experimentais em Jornalismo - A experiência da PUC-Campinas*: Mimeo, 1999.