

PESQUISA NA GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO: A FALTA QUE FAZ!

Maria das Graças Targino

Doutora em Ciência da Informação pela UnB, professora-pesquisadora da Universidade Federal do Piauí, pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

RESUMO

Reflexão acerca da pesquisa científica na graduação em comunicação, no contexto brasileiro. O seu diagnóstico é, quase sempre, inexato, por conta da(o): (1) imprecisão termos básicos, como ciência e pesquisa científica; (2) corporativismo presente no meio acadêmico e científico; (3) excessiva mobilidade administrativa das universidades brasileiras. Ademais, a incipiência da pesquisa em comunicação decorre de elementos, como: (a) inadequação, em geral, do ensino da disciplina metodologia científica na graduação; (b) contato inicial com o mundo da ciência, muitas vezes, somente ao final do curso, com a obrigatoriedade dos trabalhos de conclusão de curso (TCC); (c) descaso de muitos cursos quanto ao jornalismo científico (JC); (d) carência de visão metodológica integrada e integradora, ao longo da graduação. Diante destas constatações, recomenda-se: melhorar o ensino da metodologia científica; enfatizar a prática da iniciação científica; estimular a transformação dos TCC em pesquisas significativas e incentivar o ensino e a prática do JC.

Palavras-chave: cursos brasileiros de comunicação, graduação em comunicação social, pesquisa científica em comunicação.

ABSTRACT

It's a reflection about scientific research for undergraduate students under a communication major in Brazil. The lack of exactness is due to: (1) ignorance of basic terms as science and scientific research; (2) cooperativeness seen in academic and scientific environment; (3) excessive administrative mobility of Brazilian universities. Other than that, the insipidity found in communication research comes from: (a) the inadequacy of the discipline scientific methodology given in most graduation courses; (b) the late contact with research, which happens mostly by the end of the graduation courses due to mandatory final projects; (c) the negligence about scientific journalism observed in many graduation courses; (d) the lack of an integrated and integrating methodological view during graduation. Some actions are suggested in order to improve this reality. Examples of these actions are improvement of the learning process of the discipline scientific methodology, emphasis on practices of scientific initiation, stimulus to final projects about significant research topics as well as the incentive to learning and practice of scientific journalism.

Keywords: brazilian courses communication, undergraduate in communication, undergraduate scientific research in communication.

INTRODUÇÃO E OBJETIVOS

Interessante observar quão difícil é traçar um diagnóstico acerca da pesquisa em comunicação, em termos locais ou de Brasil, por um motivo básico. Diagnóstico pressupõe, sempre, conhecimento sobre determinada situação, a partir de estudo profundo fundamentado em dados precisos. E não restam dúvidas. Reiterando minha fala de exatamente oito anos atrás, 1996, em palestra sobre pesquisa em comunicação, no Nordeste (NE), durante o *IV Simpósio de Pesquisa em Comunicação da Região Nordeste*, Maceió – Alagoas, tal diagnóstico se inviabiliza diante da carência de dados precisos, exatos e confiáveis. Isto porque, salvo honrosas exceções, além da “tradicional” descrença que paira em relação aos dados estatísticos nacionais, nas mais diferentes áreas, há, no caso do tema – pesquisa – outras dificuldades. Em primeiro lugar, a imprecisão terminológica. São questões, como estas:

- Afinal, o que é ciência?
- Afinal, o que é pesquisa científica?
- Afinal, quando um estudo pode ser classificado como científico?

Todas estas questões e seus elementos não são de fácil conceituação. Objeto de estudo da psicologia da aprendizagem, o processo de aprendizagem dos conceitos é bastante abrangente. Incorpora a permanente mutação do nosso repertório conceitual, e há conceitos de maior complexidade, por representarem inferências em nível elevado de abstração, cujo sentido não é facilmente visualizado, como é o caso dos conceitos embutidos nas questões formuladas. Então, diante de pesquisas efetivadas e resultados divulgados:

- Como mensurar o seu caráter científico?
- Como mensurar coerência, originalidade, objetivação?

Nesta mesma hora, surge o segundo fator interveniente. A depender dos envolvidos, a análise é mais, ou menos rigorosa. Mais, ou menos cruel. Isto porque, mesmo desagrando a alguns, é preciso denunciar o corporativismo que permeia as relações da academia. Com ele, convivemos no dia-a-dia. Sobre ele, evitamos discorrer, mesmo quando percebemos sua presença em territórios aparentemente longínquos, como a pesquisa científica. Na prática, as instituições de ensino superior (IES), públicas ou privadas, não estão livres das interferências corporativistas, políticas e de ordem pessoal.

Um terceiro aspecto que impede o acesso a dados mais seguros sobre a situação da pesquisa universitária em geral, inclusive em comunicação, é a excessiva mobilidade administrativa das nossas IES. “*Politizadas*” ou “*politiqueiras*”, assimilaram dos partidos políticos brasileiros o pecado original e os pecados capitais. Favores são trocados. Pratica-se, abertamente, o “*é dando que se recebe*”. Prima-se pela descontinuidade das ações. Prima-se pelo “*obscurantismo*”, no sentido de negar os “*feitos*” (grandes, médios ou pequenos) das gestões anteriores, entre os quais, as muitas ou poucas pesquisas empreendidas, sejam em projetos individuais ou integrados. Assim, prosseguimos sem conhecer a história dos cursos e nos contentamos com sua “*estória*”. Não se trata de continuísmo, mas, sim, do resgate da memória das instituições e, conseqüentemente, da trajetória da pesquisa nas diferentes áreas e regiões, de forma a estabelecer e consolidar linhas de pesquisa (Targino, 1999).

Diante do exposto, sem a pretensão de exaurir a temática, objetivamos discutir, a seguir, pontos de estrangulamento para o desenvolvimento da pesquisa em comunicação, mormente na graduação.¹

O ENSINO DA METODOLOGIA CIENTÍFICA E AS QUESTÕES CONCEITUAIS

Na nossa opinião, o distanciamento do mundo da pesquisa se inicia, ainda na graduação, e prossegue na pós-graduação *lato sensu*, como decorrência da forma como o conteúdo da disciplina metodologia científica (ou denominações similares) é transmitido. Salvo algumas exceções, qualquer docente, independente de sua área de atuação, é designado para ministrá-la. Ora, se o professor não desenvolve, sistematicamente, trabalhos de investigação científica, não tem como desvendar com o discente o mundo mágico da ciência e termina por impor teorias e métodos científicos, normas e regras, sem discutir a lógica da ciência enquanto processo vital à humanidade.

Em vez de a metodologia da pesquisa ser comunicada como um processo de tomada de decisões e opções que “...estruturam a investigação em níveis e em fases e que se realizam num espaço determinado que é o espaço epistêmico” (Lopes, 2004, p. 15), tudo ou quase tudo é posto e imposto em nome de uma pseudociência, que assume caráter de inacessível, incompreensível, impenetrável, enfadonho ou “*maldito*”.

Neste sentido, é na graduação que as imprecisões terminológicas, antes levantadas, precisam ser discutidas. Diante da questão primeira – **O que é ciência?** –, apresentada, recentemente (outubro de 2004), em programa televisivo alusivo à

¹ Adaptação de palestra proferida durante a II Semana de Pesquisa Científica, promovida pela Faculdade Santo Agostinho, Teresina-PI, dia 6/10/2004.

retrospectiva do *Globo Ciência*, TV *Globo*, as respostas colhidas entre cientistas renomados, invariavelmente, são distintas e diversificadas. Isto reforça um dos autores mais respeitados em comunicação científica, J. Ziman (1981), para quem, a tentativa de encontrar uma resposta unívoca à questão em pauta demonstra presunção similar à tentativa de definir o sentido da vida humana.

E, de fato, a ciência precisa ser vista como elemento de vida, termo em si de difícil concepção. A nossa concepção de ciência reitera, pois, a visão de Rubem Alves, educador, e como todo e qualquer bom educador, um sonhador. Para ele, num texto magnífico, *Ciência, coisa boa...*, a vida é muito mais do que a ciência. A ciência é tão-somente uma coisa, entre muitas outras, "...que empregamos na aventura de viver, que é a única coisa que importa". (1998, p. 17). A ciência é, essencialmente, o fascínio do conhecimento, a busca incessante para compreensão dos fenômenos que nos cercam. É a resposta para nossas indagações diante da vida, da natureza, dos males que afligem as espécies e assim por diante.

E face à dinamicidade intrínseca à própria natureza, os resultados na ciência são sempre provisórios. As suas verdades, sempre instáveis e mutáveis. Verdade e certeza absolutas são inatingíveis. Aquilo que temos são apenas modelos provisórios, que construímos, para entrar um pouco no mundo misterioso do desconhecido. Logo, a ciência é, em sua essência, um processo social, dinâmico, contínuo, volátil e cumulativo. Há séculos, influencia a humanidade, rompe fronteiras e convicções, modifica hábitos, gera leis, provoca acontecimentos, e, mais do que tudo, amplia, de forma contínua, as fronteiras do conhecimento.

Mas, a ciência não atua dissociada da sociedade. Tal como os meios de comunicação, a ciência determina, sim, mudanças sociais. Entretanto, ao mesmo tempo, recebe da sociedade impactos que a reorientam em busca de novos caminhos, com o intuito de responder a novas demandas e assumir novas prioridades. Nada pára. Nada estaciona. Nem sociedade, nem ciência e tecnologia (C&T), nem comunicação. E esta relação de confrontos e cooperação entre ciência e sociedade ou entre mídia e sociedade corresponde à permanente mudança de paradigmas. Teorias são contestadas, revistas e questionadas por sua auto-suficiência, por seu absolutismo, por seu obsolescimento, observando-se crescente busca de uma ciência pluralista, capaz de perceber e respeitar a totalidade dos fenômenos, dentro de uma visão holística. Para Kuhn (1990), a ciência avança, exatamente, face à troca de paradigmas. Novas idéias põem em crise um paradigma até então estabelecido. Emerge, então, um novo paradigma que traz consigo uma nova visão da práxis científica, incorporando novos temas prioritários, novas técnicas e métodos, novas hipóteses e teorias, num ciclo contínuo e permanente, e mais do que isto, inesgotável.

Em meio a este ciclo que posiciona a ciência como um *continuum*, está o que denominamos de comunicação científica. Independente do campo de conhecimento, consiste na troca de informações entre os pares da comunidade científica, recorrendo-se, para tanto, a quaisquer recursos formais, informais e eletrônicos, envolvendo publicações, eventos, inovações tecnológicas etc. Na verdade, a comunicação científica fundamenta-se na informação científica, matéria-prima do conhecimento, ou seja, a informação transmuta-se em conhecimento, quando apreendida e assimilada. O conhecimento cien-

tífico, por sua vez, representa acréscimo ao entendimento universal até então existente sobre algum fato ou fenômeno. Portanto, a pesquisa científica é o instrumento-mor da ciência.

Com o exposto, respondemos à segunda indagação – **O que é pesquisa científica?** – Indo além, diante do termo *científica*, lembramos que a demarcação científica incorpora parâmetros. Os critérios de caráter interno compreendem: consistência, coerência, originalidade, objetivação, racionalidade, cumulatividade, capacidade de predição, verificabilidade, dentre outros. Os critérios externos referem-se à análise do texto produzido pela comunidade científica, o que gera a possibilidade de reconhecimento generalizado ou relativo. Isto retoma a premissa irrefutável de que inexistente pesquisa científica sem divulgação de resultados.

Pesquisa científica e divulgação de resultados são atividades indissociáveis. Divulgar resultados é etapa da pesquisa, e não mero acessório. Como seria possível falar em evolução da humanidade, se Einstein, Newton, Lavoisier, Darwin ou a equipe do *Projeto Genoma Humano* tivessem guardado para si suas descobertas?; perguntamos, insistentemente, em trabalhos anteriores. Se nas ciências da vida e nas ciências exatas, em geral, as conseqüências das descobertas são mais perceptíveis, também nas ciências humanas e sociais, ou especificamente, em comunicação social, as pesquisas efetivadas, se divulgadas de forma apropriada, surtem efeitos sociais relevantes. Exemplificando: o estudo da Internet como fator de mudanças no jornalismo, pode dar impulso ao *webjornalismo*; a análise das tendências do fotojornalismo, pode abalar um projeto de reestruturação curricular da disciplina; a identificação das causas da evasão

dos estudantes de relações públicas, um plano para combatê-la, e assim sucessivamente (Targino, 2004).

Retomando os critérios internos, segundo os quais podemos, teoricamente, responder a questão – **Quando um estudo pode ser classificado como científico?** – acrescentamos que eles são de difícil conceituação, dentro do prescrito, anteriormente. Ou seja, como mensurar seu caráter científico? Como mensurar coerência, originalidade, objetivação? Não há uma norma rígida ou uma fórmula estabelecida. Há, no entanto, a capacidade de usar o bom senso, o discernimento e a isenção. De qualquer forma, alertamos, aqui, para a distinção entre pesquisa científica e pesquisa-compilação, pesquisa escolar e demais “*gêneros*”, uma vez que a investigação de natureza científica é essencial para vitalizar, animar, revigorar e, antes de tudo, construir a ciência.

Até mesmo a questão – **Quem é pesquisador?** – não comporta uma resposta unívoca, como antes discutido (Targino, 2004). Quem pode ser considerado pesquisador? O aluno de graduação vinculado à iniciação científica (IC)? O docente universitário que cadastrou o seu projeto de pesquisa há anos em sua IES, mas nunca apresentou resultados significativos? O pós-graduando que escreve ou escreveu sua monografia para cumprir mera formalidade? O pesquisador de um instituto de pesquisa, em cuja carteira de trabalho, consta – pesquisador júnior, pesquisador sênior etc. – mas que, no dia-a-dia, limita-se a funções burocráticas?

O máximo que conseguimos assegurar é que o pesquisador busca, *incessantemente*, a verdade na ciência, consciente de que jamais se tornará o detentor da “*verdade*”, seguindo ao longo desse percurso normas peculiares à comunidade científica, como as

mais difundidas, estabelecidas pelo sociólogo norte-americano Robert K. Merton. Sem descartar as controvérsias que despertam na sociedade contemporânea, mencionamos, aqui, somente a sua essência. São elas: universalidade; compartilhamento; desapego material e ceticismo sistemático.

A primeira – universalidade – pode ser assim sintetizada: “não há fonte privilegiada do saber científico”. Isto é, as contribuições científicas devem ser avaliadas via critérios rigorosos, objetivos e impessoais, independente de características individuais ou sociais do pesquisador, tais como raça, nacionalidade, religião, estratificação social, titulação, renome etc. O compartilhamento diz respeito ao preceito, segundo o qual, “a ciência é conhecimento público, disponível livremente para todos”. Neste sentido, os achados das pesquisas efetivadas devem ser partilhados pela sociedade, reforçando a relevância da divulgação de resultados, única forma pela qual cientistas e pesquisadores podem requisitar para si a autoria de descobertas e o reconhecimento dos pares.

“A ciência deve ser praticada como um fim em si própria” constitui a essência da terceira norma mertoniana, o desapego material. O amor à ciência é um elemento básico que deve marcar presença em qualquer ação humana, embora não se confunda com altruísmo. É a paixão pelo conhecimento. É a curiosidade intelectual. É o interesse genuíno pelo destino da humanidade. Finalmente, o ceticismo sistemático é assim enunciado: “Os cientistas não aceitam nada de boa fé”, o que corresponde à verificação contínua do conhecimento científico, em busca de erros, inconsistências e fragilidades, dentro da premissa de que o pesquisador nutre interesse contínuo em contestar as pesquisas apresentadas.

O ENSINO DA GRADUAÇÃO E OS PROJETOS EXPERIMENTAIS

Ora, se falta aos docentes, em geral, sensibilidade para compartilhar com a graduação a riqueza conceitual presente no mundo da metodologia científica, há outra questão ainda mais séria, responsável pela pobreza da pesquisa em comunicação científica. Salvo a(s) disciplina(s) obrigatória(s), o aluno enfrenta o desafio de desenvolver sua primeira pesquisa, com frequência, tão-somente em seu último semestre, com a obrigatoriedade da monografia final, nomeada, no caso dos cursos nacionais de comunicação de Projetos Experimentais. Os PE, como disciplina, foram introduzidos, na grade curricular, a partir da Resolução Nº 003, de 12 de abril de 1978, do então Conselho Federal de Educação (atual Conselho Nacional de Educação, CNE), seguida da Resolução Nº 002, de 24 de janeiro de 1984, em vigor.

O que acontece? Conforme descrito, com detalhes, em trabalhos anteriores de nossa autoria, os PE tornam-se “*monstros*” aterradores. Habitados, desde o ensino fundamental e médio, a encarar a autoria como ato banal, o universitário costuma “*brincar de autor*”, através da compilação de verdadeiras “*colchas de retalho*”, deixando para trás a elaboração dos Projetos como instrumento de mensuração da capacidade crítica, criativa e ética do formando. No entanto, aqui e agora, realçamos apenas o fato lastimável de que é nesse momento e somente nesse momento que se dá, quase sempre, o primeiro contato do futuro comunicador com a pesquisa científica, dentro de um clima, por si só antagônico, diante da pressão da formatura que se aproxima e do contato com o desconhecido. Sem a pretensão de macular o bom ensino de comunicação social, presente em algumas IES, afirmamos que muitos dos problemas

envolvidos na execução dos PE estão vinculados à fragilidade do ensino da metodologia científica ou da pouca ênfase que lhe é concedida. Face à impossibilidade de discussão aprofundada sobre cada um, neste momento, mencionamos, dentre eles, em caráter genérico, os seguintes:

- Carência de métodos e processos pedagógicos que estimulem a pesquisa científica;
- Desarticulação entre a grade curricular, relegando a inter e transdisciplinaridade, incorporadas, em nível teórico, nos foros de debate em comunicação;
- Diversidade excessiva de procedimentos entre os cursos de comunicação;
- Discussões evasivas sobre a possibilidade de os PE substituírem os estágios curriculares ou extracurriculares, embora constituam esferas distintas;
- Tendência para que os PE reflitam a dicotomia presente nos cursos de comunicação - teórico ou prático? prático ou teórico?;
- Dificuldade de estabelecer os limites das temáticas, diante da posição radical, segundo a qual, os temas dos PE não devem exceder os limites das respectivas habilitações, o que significa negar a comunicação, enquanto espaço de inter e transdisciplinaridade;
- Complexidade inerente ao processo de autoria em torno das (des) vantagens da autoria individual x múltipla;
- Polêmica e controversa relação orientador x orientador;
- Questões técnico-administrativas, envolvendo carência e/ou inadequação dos recur-

sos humanos, materiais, tecnológicos e financeiros das instituições de ensino;

- Complexo processo de acompanhamento e avaliação dos PE;
- Registro, arquivamento e processo de divulgação dos Projetos, muitas vezes, deficientes.

Entre os itens citados, destacamos a dicotomia - teoria e prática. Trata-se de sério erro epistemológico, como se fora possível continuar tratando a comunicação como objeto de estudo meramente instrumental ou como se a prática pudesse desprezar a fundamentação teórica, que, afinal, lhe legitima e dá credibilidade. Além do mais, é inviável refutar a interdisciplinaridade, reconhecida, teoricamente, mas ignorada no cotidiano dos comunicólogos. Não se trata da interdisciplinaridade como ecletismo, significando mera junção de elementos doutrinários de origens diversificadas sem alcançarem uma unidade sistemática consistente. Da mesma forma, como Lopes (2204) complementa, também não é a demolição dos limites entre as disciplinas, o que, sem dúvida, inibiria a consolidação de novos campos, como a própria comunicação, mas essencialmente, o que defendemos são investigações científicas, cujas análises incorporem disciplinas distintas, de acordo com as particularidades dos objetos de estudo.

Aliás, neste aspecto, é grave a ruptura que se dá entre o momento da construção do objeto, a qual incorpora, grosso modo, um referencial teórico amplo, e o momento de pesquisa de campo. Quase sempre, o pesquisador em comunicação, iniciante ou não, "esquece" a fundamentação teórica apresentada, comprometendo a visão metodológica integrada.

Ainda quanto aos problemas que rondam a execução dos PE,

acrescentamos que os três últimos elementos - registro, arquivamento e divulgação dos PE - são decisivos para a reconstituição da memória dos cursos brasileiros de comunicação e das próprias IES. Atuam como intermediário entre os cursos e a comunidade, oferecendo ao mercado de trabalho opções de caráter técnico ou de respaldo teórico. Assim sendo, é premente a maior utilização dos PE e sua valoração como produção científica, a exemplo do que a *Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares em Comunicação* (Intercom, 2004) faz, sistematicamente, a cada ano, premiando, via concurso nacional (**Prêmio Intercom**), os melhores PE, ao lado das monografias mais primorosas, em nível de especialização, mestrado e doutorado, nas diferentes habilitações.

O ENSINO DA GRADUAÇÃO E O JORNALISMO CIENTÍFICO

Uma outra questão ainda referente ao ensino da graduação x incipiência da pesquisa científica em comunicação diz respeito ao jornalismo científico (JC). C&T ganham dimensão social crescente na atualidade, como antes discutido. Conseqüentemente, o JC assume vital importância na propagação das contribuições científicas e tecnológicas para o processo desenvolvimentista brasileiro. JC é, antes de tudo, o jornalismo em prol da alfabetização científica, elemento essencial ao exercício da cidadania. Mesmo assim (o que constitui paradoxo), grosso modo, os cursos de comunicação não priorizam as atividades a ele vinculadas, na formação dos estudantes de graduação. Persistem, sem inserir, na grade curricular, a disciplina Jornalismo Especializado e/ou Jornalismo Científico, como obrigatórias. Em alguns casos, o JC não é sequer abordado em eventos acadêmicos ou em projetos propostos pelos corpos discente e docente.

Em termos locais, recentemente, março de 2004, confirmando estudos anteriores, Targino; Castelo Branco; Portela (2004), mediante pesquisa efetivada em dois cursos de instituições particulares de ensino, Teresina – Piauí (PI), atestam o desconhecimento quase generalizado em relação à ciência e, por conseguinte, ao JC, numa sociedade marcada pelo avanço científico e tecnológico. Com raríssimas exceções, os 78 universitários do 1º semestre de jornalismo, sujeitos da pesquisa, mostram-se alheios às temáticas que envolvem a ciência e às funções do JC. As respostas em torno do conceito de ciência, por exemplo, são evasivas e pobres de sentido, como ora exemplificado: “ciência é a informação correta, no momento correto”; “é uma forma que o homem inventou para conseguir (sic) saber das coisas”; “é um estudo”; “a vida é uma ciência”.

E mais, a maioria das respostas (51,3%) sobre a concepção de JC carece de rigor e precisão, a exemplo das que seguem: “um jornalista tem que ter bom caráter (sic), tem que ser um bom profissional (sic)”; “é interessante (sic), assim quando vai se entrevista (sic) um cientista estaram (sic) falando a (sic) pé de igualdade, será uma entrevista produtiva”; “é o estudo analítico e coleta de informações com teste prático”; “é a forma que o jornal tem a capacidade de pensa (sic) igual ao o (sic) cientista”; “é ter preparo sobre as opiniões basicamente ditas”.

Sem nenhuma ironia, são depoimentos de riqueza imensurável. Como pesquisadora, em numerosas ocasiões, repetimos o que consideramos verdade irrefutável: a não resposta ou a resposta aparentemente debochada ou imprecisa constituem, invariavelmente, respostas tão válidas quanto a mais complexa e/ou completa. Mostram o retrato do nosso Brasil. O retrato das nossas universi-

dades. O retrato dos nossos cursos. O retrato das nossas pesquisas. Afinal, docência e pesquisa não se dão em situações abstratas. Ao contrário, consolidam-se em organizações sociais, administrativas e pedagógicas, o que demanda visão sistêmica e articulada. Desta forma, falar de metodologia pressupõe falar de educação.

Pode-se, aqui, argumentar que se trata de um caso isolado, de um Estado não desenvolvido, acrescentando-se, então, lamentos recorrentes a estas circunstâncias. Desconfiamos que não. Mais do que desconfiança, a nossa experiência empírica, enquanto pesquisadora, ministrante de disciplinas na área de metodologia da ciência, participante de bancas e avaliadora de projetos, em diferentes instituições e cursos, permite-nos inferir que, em termos genéricos, estamos nos distanciando da função mais ampla de um educador – incentivar o educando a pensar e a refletir. E o resultado se faz presente em situações como esta. Portanto, mais do que nunca, os cursos de comunicação precisam, urgentemente, desenvolver:

- Atividades que fortaleçam a formação do conceito em relação à ciência, haja vista que ela estimula e orienta a evolução humana;
- Ações motivadoras em direção ao hábito de leitura sobre temas científicos;
- O nível de conscientização quanto à possibilidade do exercício da profissão de jornalista, com base em fundamentos científicos;
- Práticas docentes voltadas para a interação entre ciência e jornalismo e entre as categorias profissionais jornalista e cientista, para fortalecer o papel do JC.

O ENSINO DA GRADUAÇÃO E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA

O exposto até então põe em evidência a importância de se investir na IC, no âmbito da graduação em comunicação. Nomeado, oficialmente, pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2004b) de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), seus objetivos gerais, literalmente, são: “(a) contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa; (b) contribuir de forma decisiva para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na pós-graduação”. Os objetivos específicos descrevem as atribuições dos três segmentos: instituições, orientadores e bolsistas.

A bem da verdade, a Resolução Normativa do CNPq Nº 015, de 19 de abril de 2004, estabelece normas para o PIBIC, e introduz mudanças substanciais, que evidenciam a intenção do Governo Federal em vigor de dar maior amplitude à política de IC. Exemplificando: em se tratando da concessão, se antes, o Programa priorizava as instituições federais de ensino superior (IFES), agora, “as bolsas destinam-se a instituições públicas, comunitárias ou privadas (grifo nosso), com ou sem curso de graduação, que efetivamente desenvolvam pesquisa e tenham instalações próprias para tal fim” (CNPQ, 2004b).

Outra alteração, que confirma a intenção de maior abrangência, é a implementação, em 2003, da Bolsa de Iniciação Científica Júnior, destinada a estudantes do ensino médio da rede pública, para que participem, desde então, da execução de projetos científicos. A seleção dos alunos e a distribuição do benefício são de responsabilidade das Unidades Federativas, mediante convênio entre o CNPq e a Fundação de Amparo à Pesquisa (FAP) de cada Estado ou Secretarias Estaduais de Ciência e

Tecnologia. Tomando como referência a realidade da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI), para o biênio, 2004-2005, foram contemplados cerca de 50 estudantes.

Além desta iniciativa, a Resolução mencionada permite a participação de alunos de outras IES e de professores aposentados como orientadores, além de eliminar restrições anteriores, ora explicitadas: (a) quanto à idade; (b) quanto ao fato do discente ser graduado em outro curso; (c) quanto ao número de renovações para um mesmo aluno; (d) quanto ao semestre ou ano de ingresso do bolsista na IES; (e) quanto à seleção do bolsista pelo orientador – basta que o aluno atenda ao perfil e ao desempenho acadêmico adequados às atividades propostas; (f) quanto às características raciais e de gênero ou tendências ideológicas e religiosas dos alunos.

Neste sentido, é imprescindível consulta ao *site* do CNPq, ou exclusivamente, ao *link* PIBIC e seus desdobramentos. Estão disponibilizados documentos de grande valia, a saber: (1) o texto, na íntegra da Resolução Normativa CNPq

Nº 015/04; (2) indicadores do PIBIC; (3) lista de bolsistas em folha de pagamento; (4) cota aprovada: período agosto de 2004 a julho de 2005; (5) relação das instituições participantes; (6) perguntas mais freqüentes (FAQ); (7) sugestões de como elaborar relatório de pesquisa e resumo científico; (8) sugestões de como apresentar *paper* em evento técnico-científico; (9) sugestões para preparar uma apresentação oral de dez minutos.

Em relação a estes documentos, acrescentamos algumas informações. Os indicadores do PIBIC trazem, a cada 12 meses (o mais atualizado refere-se a agosto de 2002 a julho de 2003), uma série de listagens, que dizem respeito à:

- Distribuição nacional dos orientadores e bolsistas por área do conhecimento;
- Distribuição dos orientadores e bolsistas por região;
- Distribuição dos orientadores e bolsistas por grande área – Norte (N);
- Distribuição dos orientadores e bolsistas por grande área – Nordeste (NE);

- Distribuição dos orientadores e bolsistas por grande área – Centro-Oeste (CO);
- Distribuição dos orientadores e bolsistas por grande área – Sudeste (SE);
- Distribuição dos orientadores e bolsistas por grande área – Sul (S).

Com o único intuito de divulgar a participação significativa do NE no PIBIC (ao contrário das expectativas), transcrevemos a **TABELA 1**, alusiva à distribuição dos orientadores e bolsistas por região, totalizando **12.672** universitários beneficiados. A supremacia do SE, em todos os itens justifica-se, face ao modelo econômico do País, detendo tanto o maior número de pesquisadores e de cursos de pós-graduação, como também as melhores universidades e tudo o que determina o centro nevrálgico do capital, isto é, as grandes editoras, as grandes empresas, os meios de comunicação mais poderosos e assim por diante. Mesmo assim, os dados apontam o índice de participação do NE acima do CO (7,7%) e do S (18,1%), com **2.667** bolsistas, embora o número de doutores (18,4%) esteja aquém do S (20,1%).

Tabela 1 – Distribuição dos orientadores e bolsistas por região

REGIÕES	ORIENTADORES				Masculino	Feminino	TOTAL	%
	Mestres	Doutores	TOTAL	%				
Norte	89	342	431	4,4	252	409	661	5,2
Nordeste	128	1.669	1.797	18,4	1.107	1.560	2.667	21,0
Centro-Oeste	37	591	628	6,4	403	567	970	7,7
Sudeste	168	4.760	4.928	50,6	2.813	3.270	6.083	48,0
Sul	72	1.887	1.959	20,1	1.027	1.264	2.291	18,1
TOTAL	494	9.249	9.743	100	5.602	7.070	12.672	100

Fonte: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Programa institucional de bolsas de iniciação científica. Bolsa de iniciação científica júnior. Disponível em: <http://www.cnpq.br/areas/pibic>. Acesso em: 30 set. 2004b.

Ainda com relação ao documento Nº 2, indicadores do PIBIC, esclarecemos que o CNPq denomina de grandes áreas os blocos da Agropecuária e Biotecnologia; Ciências da Terra e do Meio Ambiente; Ciências Exatas; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA); Engenharia, Capacitação Tecnológica e Inovação; Sociedade da Informação; e Saúde, as quais se desdobram em subáreas. Sob esta perspectiva, o *site* do CNPq (2004a) não permite visualizar o *status quo* do campo da comunicação, em sentido restrito, incluso no agrupamento CHSA.

Quanto ao documento Nº 5, relação das instituições participantes, arrola todas as instituições participantes do PIBIC, com atualização em junho de 2004. Em se tratando do caso específico do Piauí, tomado aqui como parâmetro, são apenas as duas IFES, uma federal e outra estadual, quais sejam: Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI). As perguntas mais frequentes condensam as dúvidas recorrentes, somando 21. Entre elas, destacam-se: formas de concessão da bolsa de IC; número possível de renovações da bolsa; pré-requisitos do orientador e modelo de relatórios. A este respeito, é interessante consulta às recomendações tanto para a redação desses relatos, como para a redação e apresentação de *papers* em congressos e similares, disponíveis, no programa *Power Point* (PP).

Se, aparentemente, há, agora, mais flexibilidade na concessão de bolsas de IC, com a possibilidade de inclusão das faculdades particulares, as limitações aparecem, de forma implícita. Por exemplo, os itens 4.3 e 5.3 da Resolução Normativa CNPq Nº 015/04, especificam, respectivamente, que os bolsistas devem ser "...orientados pelos pesquisadores de maior competência científica e com capacidade de orientação, que possuam título de doutor ou perfil equivalente, e que estejam exercendo ple-

na atividade de pesquisa, evidenciada por sua recente produção intelectual". E mais, o Comitê Institucional deve integrar, prioritariamente, pesquisadores-doutores, preferencialmente com bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Ora, na verdade, o número de doutores nas instituições particulares é menor do que nas IFES. Ademais, os docentes têm poucas condições de incrementar ações de pesquisa e se dedicar à produção técnico-científica, face ao tempo reduzido de dedicação à instituição, ao regime de trabalho, além do fato de grande parte do corpo discente trabalhar dois turnos. É o cuidado que se deve ter para o alarde dos programas lançados ou relançados pelo Governo Federal, muitos dos quais não têm conseguido deslanchar.

Tomando ainda como referência a realidade piauiense, no caso da UFPI, a IC é desenvolvida tendo como suporte financeiro tanto recursos do CNPq/PIBIC como da própria UFPI. No entanto, conforme dados fornecidos pela Universidade (UFPI, 2004), entre os anos 2001 a 2003, nenhum projeto de pesquisa foi executado, na área de comunicação. Para o período bianual 2004/2005, em meio a 62 projetos em andamento com recursos do CNPq e 72 (recursos UFPI), temos um único, dentro do PIBIC/UFPI.

SOCIEDADES CIENTÍFICAS EM COMUNICAÇÃO E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Enquanto a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação (COMPÓS), por sua natureza, mantém uma proposta voltada exclusivamente para a pós-graduação, sobretudo, *stricto sensu*, a Intercom (2004) possui objetivos amplos e abrangentes, no sentido de contribuir para a reflexão pluralista sobre os problemas emergentes da comunicação e, também para a consolidação de modelos comunicacionais compatíveis com a realidade social brasileira.

Assim sendo, oferece para o estudante de graduação, além do **Prêmio Intercom**, antes mencionado, o Prêmio Intercom de Incentivo à Pesquisa de Graduação em Comunicação Social ou Jornada de Iniciação Científica em Comunicação Científica, denominados, simplesmente de **Prêmio Iniciacom**. Implantado em 1991, visa estimular a produção científica dos cursos, promovendo a sua divulgação e o seu debate. Premia os melhores trabalhos produzidos por alunos-pesquisadores, incluindo os que são considerados de IC pelas agências de fomento nacionais e textos gerados ao longo de disciplinas. Privilegia a temática de cada congresso, e mais as seguintes categorias: (1) comunicação científica e ambiental; (2) jornalismo; (3) publicidade, propaganda e marketing; (4) relações públicas e comunicação institucional; (5) rádio; (6) televisão; (7) cinema e vídeo; (8) produção cultural e editorial; (9) estudos interdisciplinares da comunicação; (10) comunicação e cidadania; (11) comunicação digital.

A Intercom promove, ainda, o **Prêmio Expocom**, alusivo à produção intelectual, artística e cultural em geral, incluindo também os PE. Mais uma vez, os alunos de graduação podem concorrer nas seguintes categorias com suas subdivisões: (1) publicidade e propaganda; (2) jornalismo; (3) cinema e vídeo; (4) comunicação e cidadania; (5) fotografia; (6) humor gráfico; (7) rádio e televisão; (8) relações públicas.

A receptividade dessas ações da Intercom pelo aluno de graduação em comunicação pode ser atestada com números. Enquanto o **Prêmio Intercom**, ano 2004, reuniu 105 concorrentes, assim distribuídos: 21 trabalhos de doutorado, 33 de mestrado, três de especialização e 51 de graduação, o **Prêmio Iniciacom** recebeu a inscrição de 52 textos. O **Prêmio Expocom**, por sua maior amplitude, 2.002 trabalhos. São índices que confirmam o papel das associações científicas ou profissionais, na atualização e na

possibilidade de contatos pessoais, como forma de crescimento intelectual. Logo, é imprescindível que os alunos se inteirem das atividades oferecidas por essas entidades em suas áreas específicas de interesse, o que pode incentivar a execução de projetos de pesquisa integrados em lugar de ações isoladas, haja vista que esta modalidade de projeto incentiva a interdisciplinaridade e combate o isolacionismo do pesquisador, desde a graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembramos que a reflexão metodológica é essencial para gerar atitudes comportamentais conscientes e internalizadas quanto às operações inclusas no processo de pesquisa científica, a partir da graduação. Afinal, é este o estágio mais propício para começar a preparação de um cientista capacitado, rompendo o estereótipo da pesquisa como um monstro restrito e submisso a formas e fórmulas mecânicas, burocráticas e maçantes a fim de impedir o lamento expresso, com constância, nos cursos de pós-graduação: **pesquisa na graduação: a falta que faz!**

Sintetizamos, então, fatores intervenientes da pesquisa em

comunicação, presentes, alguns deles, em texto de Lopes (2004), acerca da pesquisa em comunicação:

- Inadequação, em termos genéricos, do ensino da **disciplina metodologia científica**;
- Carência de **reflexão epistemológica**, com o intuito de apreender a concepção dos termos envolvidos na construção do conhecimento científico, e alcançar a inter e transdisciplinaridade da comunicação social como um todo, em meio aos condicionamentos técnicos, históricos, sociais, culturais, econômicos e lógicos;
- Conseqüente **fragilidade teórica**/deficiência da abordagem teórica e metodológica;
- Carência de uma **visão metodológica integrada e integradora**, que termina por agravar a dicotomia teoria x prática;
- Conseqüente prevalência da **pesquisa aplicada**;
- Primazia do **modelo quantitativo**, quando, na realidade,

os métodos qualitativo e quantitativo são compatíveis e complementares;

- Predomínio de **projetos individuais** em detrimento de projetos integrados que favorecem a formação e consolidação de núcleos de pesquisa.

Neste sentido, diante das dificuldades enunciadas, é preciso, desde a graduação:

- Minimizar as distorções do ensino da metodologia científica;
- Enfatizar a prática da IC;
- Estimular a transformação dos PE em pesquisas significativas para o avanço da área;
- Incentivar o ensino e a prática do JC;
- Ressaltar a divulgação de resultados como elemento essencial dos trabalhos desenvolvidos;
- Encorajar a participação do alunado nas atividades das sociedades científicas locais e nacionais, com destaque para a Intercom.

AGRADECIMENTOS

À Doutora Joana Coeli Ribeiro Garcia, Universidade Federal da Paraíba, pela pertinência de suas sugestões.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. **Ciência coisa boa...** In: MARCELLINO, N. C. (Org.). Introdução às ciências sociais. Campinas: Papyrus, 1998. 130 p. 11-17.

CONSELHO Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). **Áreas e programas**. Disponível em: <http://www.cnpq.br>. Acesso em: 30/9/2004.

_____. **Programa institucional de bolsas de iniciação científica. Bolsa de iniciação científica júnior**. Disponível em: <http://www.cnpq.br/areas/pibic>. Acesso em: 30/9/2004.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

LOPES, M. I. V. de. Pesquisa de comunicação: questões epistemológicas, teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 13-39, jan./jun. 2004.

MERTON, R. K. **Behavior patterns of scientists**. American Scholar, Washington, v. 38, p. 197-225, 1969.

SOCIEDADE Brasileira de Estudos Interdisciplinares em Comunicação (Intercom). **Prêmio Intercom. Prêmio Iniciação. Prêmio Expocom**. Disponível em: <http://www.org.br>. Acesso em: 30/9/2004.

TARGINO, Maria das Graças. **Libertação pela redação técnico-científica**. In: DUARTE, J.; BARROS, A. T. de. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2004 (no prelo).

_____. Tendências da pesquisa em comunicação na região Nordeste; visão panorâmica. **Ícone**, Recife, v. 3, n. 4, p. 114-133, ago. 1999.

TARGINO, M. das G.; CASTELO BRANCO, S.; PORTELA, C. **Jornalismo científico e o olhar do universitário em Jornalismo**. Teresina - Piauí. **Idade Mídia**, São Paulo, 2004. (no prelo).

UNIVERSIDADE Federal do Piauí. **Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação. Coordenadoria geral de pesquisa**. Disponível em: <http://www.ufpi.br>. Acesso em: 4/10/2004.

ZIMAN, J. **Conhecimento público**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.