

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO ENSINO SUPERIOR EM JORNALISMO NO BRASIL¹

Tatiana Carilly Oliveira Andrade²

Resumo

Este artigo teve como objetivo apresentar por meio de pesquisa bibliográfica, a construção histórica do ensino superior no Brasil e seus impactos na formação do campo acadêmico e profissional do jornalismo, observando as relações de poder exercidas em diferentes instâncias, sejam elas política, econômica e cultural, que possibilitaram a constituição do saber/campo jornalístico. Assim foi possível observar como se deu o surgimento dos primeiros cursos de graduação em jornalismo no país, de que discursos se valeram cada uma das diretrizes que antecederam a atual e seus impactos na formação acadêmica do jornalista, além de vislumbrar a reinvenção do saber/campo jornalístico no atual solo epistemológico nutrido pelo uso das tecnologias digitais.

Palavras-chave: educação, jornalismo, ensino superior, história

THE HISTORICAL CONSTRUCTION OF HIGHER EDUCATION IN JOURNALISM IN BRAZIL

Abstract

This article aimed to present a means of bibliographic research, a historical construction of higher education in Brazil and its impacts on the formation of the academic and professional field of journalism, observing how power relations exercised in different instances, be they political, economic and cultural, that compound or saber / journalistic field. Thus, it was possible to observe how the first undergraduate courses in journalism took place in the country, which speeches made use of each of the guidelines that preceded the current one and the effects on the journalist's academic formation, in addition to envisioning the reinvention of the saber / journalistic field in the current epistemological soil nourished by the use of digital technologies.

Keywords: education, journalism, higher education, history

Todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios de saber. A investigação do saber não deve remeter a um sujeito de conhecimento que seria sua origem, mas a relações de poder que o constituem.

(MICHEL FOUCAULT)

¹ Texto readequado da tese de doutorado O saber do jornalismo apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Curso de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, em 2015.

² Jornalista e Pedagoga, mestre em Comunicação Social (UFG), doutora em Educação (PUC-GO), professora e coordenadora de curso no ensino superior (UniAraguaia)

Sob a inspiração das afirmativas da epígrafe, este artigo se dedicará a apresentar alguns elementos da história do ensino superior brasileiro e também dos cursos de graduação em Jornalismo no Brasil. Entende-se que a constituição do saber jornalístico também se dá influenciado por condições políticas que vêm fabricando as instituições de ensino superior em todo o país. Observa-se que a construção do ensino superior em Jornalismo no Brasil e, conseqüentemente, a constituição do saber jornalístico, que se dá também pela via da formação acadêmica, são marcadas por uma história de um país colonizado e por uma legislação educacional orientada muitas vezes por interesses do Estado e de empresas de comunicação. Por outro lado, pode ser observado um esforço para aprimoramento dos cursos de Jornalismo no país. Assim, este artigo tem como proposta discutir inicialmente a educação superior no Brasil e passará, em seguida, à constituição dos cursos brasileiros de Jornalismo. Importante observar que as instituições de ensino superior bem como as de comunicação se inserem numa teia de micropoderes constituintes de campo de saber teórico e prático que levam à construção do jornalismo e do profissional jornalista como se observa na atualidade.

Na obra *Ensino Superior no Brasil: Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969*, Anísio Teixeira (1989, p. 65) escreve: “[...] A universidade do Brasil foi a universidade de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros, depois dos cursos no Brasil nos reais colégios dos jesuítas”. Ou seja, até antes da chegada da corte portuguesa ao Brasil, no início do século XIX, a formação universitária era possível às elites nas instituições europeias ou em escolas isoladas de ensino superior – de Direito, Engenharia e Medicina - que posteriormente reunidas possibilitaram a criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920.

Em um período aproximado de trinta anos, compreendido entre 1930 a 1964, foram criadas mais de 20 universidades federais no Brasil. A fundação das universidades públicas, como a Universidade de São Paulo, em 1934, e conseqüente contratação de grande número de professores europeus, marcou a forte expansão do sistema público federal de educação superior e também revelou um fato preocupante: a falta de professores brasileiros formados em nível superior.

Em levantamento feito acerca da pesquisa educacional brasileira, as pesquisadoras Tiballi e Nepomuceno (2006) apresentam alguns lemas que orientaram o Ministério da Educação e todos os órgãos públicos relacionados ao sistema educacional. Na década de 1940, o lema era “Educação, desenvolvimento e modernização”; nessa época, o âmbito educacional foi influenciado pelo movimento escolanovista, que difundia a ideia de uma educação baseada na racionalidade científica de origem positivista. Nessa perspectiva, a educação tradicional voltada apenas para a erudição intelectual deveria ser substituída pela “Escola Nova”. Acreditava-se que a educação seria responsável por retirar o país da tradição rural e agrária e colocá-lo nos trilhos da modernidade. Nota-se um discurso que apontava para uma escola à serviço da sociedade. Acerca disso, escrevem as autoras:

[...] A educação era considerada o veículo mais rápido e capaz de colocar o País nos caminhos da modernidade, de modo a romper com o tradicionalismo rural e agrário que vinha mantendo a economia, a política e a organização da sociedade brasileira (TIBALLI; NEPOMUCENO, 2006, p. 17).

Nas décadas de 1950 e 1960, o lema da educação era “Educação, desenvolvimento e mudança”. As pesquisas educacionais realizadas nesse período tinham grande influência do pensamento sociológico e apresentavam um diagnóstico negativo que ainda hoje pode ser percebido na educação brasileira em todos os níveis³: trata-se do aumento quantitativo das escolas públicas sem acompanhar a qualidade do trabalho por elas realizado.

A escola se rendia às demandas político-sociais e se esquecia de seu principal papel: o compromisso com o conhecimento. É importante deixar claro que a educação tem muito a contribuir para a transformação da sociedade, mas isso deve ser entendido como consequência de um sistema educacional que prime pela qualidade e não coloque interesses de classes hegemônicas acima da grande maioria de população. Torna-se oportuno compreender, dentro dessa perspectiva, o papel social específico da escola, porém reconhecendo seus limites para que não se desvie do caminho das ciências e do conhecimento, o

³ Na década de 1950, no intuito de resolver o problema de falta de mão de obra qualificada devido ao processo acelerado de industrialização no país, houve um aumento quantitativo das escolas públicas que massificou o ensino público, mas diminuiu drasticamente sua qualidade.

que recairia na falsa ilusão de que à escola compete a solução de todos os problemas sociais e econômicos, assim como destacam as pesquisadoras Tiballi e Nepomuceno (2006).

O terceiro lema, “Educação, Desenvolvimento e Segurança Nacional”, teve início no ano de 1964, convergente à implantação do governo militar e à repressão política. O pensamento educacional crítico foi abandonado e deu lugar aos estudos que privilegiavam o planejamento e a metodologia de ensino. Nessa década, após um período de tramitação no Congresso Nacional, também foi promulgada a Lei nº 4024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1961). Mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, essa lei reforçou, na prática, o modelo tradicional de instituições do ensino superior vigentes. Nota-se que a partir da década da promulgação da lei houve um processo de privatização no país que caracterizou a educação como um grande negócio. A lucratividade de empreendimentos atraiu vários empresários que não tinham compromisso com a educação. Esse posicionamento teve continuidade nas décadas seguintes e ainda é observado. Segundo Saviani (2005, p. 22), “a educação passou a ser concebida como sendo dotada de um valor econômico próprio, um bem de produção (capital) e não apenas um bem de consumo”.

No final da década de sessenta ocorreu uma expansão do setor privado que criou inúmeras faculdades isoladas nas regiões onde havia maior demanda, ou seja, na periferia das grandes metrópoles e nas cidades de porte médio do interior dos estados mais desenvolvidos. Em 1968, o Congresso Nacional aprovou a Reforma Universitária mediante a Lei nº 5.540/68 (BRASIL, 1968), que tinha como principais focos a eficiência administrativa, a estrutura departamental e a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão como mote das instituições de ensino superior. Essa reforma possibilitou a profissionalização de professores e criou condições para o desenvolvimento da pós-graduação e atividades científicas no país. Assim, nas décadas de 1970 e 1980 grande parte da pesquisa educacional passou a ser realizada nos cursos de pós-graduação, influenciada de um lado pelo tecnicismo e de outro pela crítica sociológica.

A partir dos anos 90, com a Constituição Federal de 1988, foram estabelecidas leis que regularam a educação superior no Brasil. Havia

necessidade de flexibilização e ampliação do sistema, redução do papel exercido pelo governo, e melhoria nos processos de avaliação com vistas à elevação da qualidade. A Reforma Educacional, mediante a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação, apresentaram-se também numa perspectiva de dar forma às políticas neoliberais, ao ser caracterizada principalmente pelo incentivo à privatização, com entrada desenfreada de recursos não públicos para que fossem mantidas atividades próprias das universidades.

Além dos princípios gerais estabelecidos pela Constituição, o sistema educativo brasileiro redefinido pela nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também inovou no sentido de elevar a educação ao processo de aprendizagem e socialização presentes nas instâncias família, escola e trabalho e nas demais formas de socialização.

Observa-se que a Reforma Universitária, implementada na década de 90 no Brasil, prossegue no início do século XXI articulada a outras mudanças, tais como: a proliferação das instituições privadas de ensino; ofertas de ensino superior regidas basicamente pela demanda do mercado; e raríssima abertura de concurso público, ao passo que se flexibilizaram formas de contratação (contrato temporário e CLT). Indicam-se avanços na definição das políticas públicas e uma grande dificuldade na execução dessas políticas devido ao modelo sociopolítico e econômico adotado pelo Brasil nas últimas décadas.

Uma das consequências da reforma educacional originada das políticas governamentais para a educação, desenvolvidas no contexto da globalização e do neoliberalismo e que apontam para um quadro de regulação por parte do Estado, é a mudança do papel estatal, que deixa de ser centralizador, especialmente do ponto de vista da gestão. O Estado passa a compartilhar ações e a descentralizar o processo. Nessa nova ordem, é preciso estabelecer alianças (especialmente com setores sociais) e ter uma nova organização na gestão dos sistemas. Neste último aspecto, um fator fundamental que se estabeleceu foi a regulação.

Entre os instrumentos de regulação e controle do ensino superior por parte do Estado, cita-se o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)⁴, que avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. Sobre esse exame o professor e jornalista Joãoimar Carvalho de Brito Neto faz as seguintes observações:

Não dá para visualizar no Enade a aferição de qualidade no ensino, mas apenas a adequação da instituição ao roteiro de funcionamento estabelecido pelo MEC. A instituição, em perfeita conformidade com o MEC, ganha os conceitos que lhe permitem uma boa 'avaliação' burocrática. Além disso, a nota do Enade não reflete a realidade da formação dada pela instituição. O processo, na realidade, inibe a possibilidade de emergência de boas iniciativas das IES em matéria de qualidade de ensino. As notas refletem os momentos das IES, diante de duas realidades: numa, a instituição fica à mercê da adesão dos alunos para a avaliação do MEC e passa o ano inteiro fazendo campanhas de sensibilização junto aos alunos; noutra, os alunos só se interessam pelas notas das comissões do MEC (avaliação in loco), não enxergando nenhuma importância na nota da IES junto ao MEC (BRITO NETO, 2013⁵).

Ainda segundo ele, as instituições privadas vêm utilizando as notas do Enade como *marketing*, à medida que divulgam notas correspondentes a desempenho de boa qualidade ou promovem campanhas de sensibilização para ganhar simpatia dos alunos. Mesmo diante dessas considerações, o professor e jornalista acredita que o diagnóstico das IES feito via Enade é algo positivo; porém, é mal utilizado. Ele critica o engessamento das IES a esse processo direcionado pelo MEC e o mau uso dos dados das avaliações, pois estes, segundo ele, têm servido para usos inadequados dos governos em todos os níveis. Além desses aspectos negativos apresentados por Brito Neto, há que se observar algo muito grave que está a acontecer nesse processo de regulação: a normatização da sociedade.

⁴ Por determinação do Ministério da Educação, desde 1996 os alunos dos cursos de Jornalismo passaram a ser avaliados pelo Exame Nacional de Cursos, que na época era denominado Provão. Apresentando novo formato, a partir de 2004, a avaliação passou a chamar-se Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) (MORAES JÚNIOR, 2013; MOURA, 2002).

⁵ Entrevista concedida aos alunos de doutorado em Educação da PUC-GO, em 2013. O professor Joãoimar Carvalho Brito Neto possui graduação em Comunicação Social/Jornalismo pela Universidade Federal de Goiás (1977), diploma em Communication pela Université Catholique de Louvain (1995), correspondente ao nível de mestrado em Comunicação, e doutorado em Ciência da Informação e da Comunicação - Universidade Paris 8. Professor aposentado da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia da UFG, atualmente é professor da PUC-GO e atua como consultor acadêmico, com atividades de coordenação pedagógica, bem como na estruturação de cursos de comunicação.

Todas essas observações revelam os perigos desta lógica instrumental de regulação, presente nos sistemas de avaliação. A proposta geralmente inclui no discurso termos como: inclusão, democracia e igualdade; mas se converte, na prática, em instrumento de manobra política e econômica. Sob números gerados para *marketing* e ranqueamento entre instituições de ensino, alunos e cursos banalizam a educação e não geram ganhos qualitativos a ela.

Diante desse quadro, há que se refletir sobre uma revisão urgente acerca de como o Brasil, por meio de suas políticas, sua economia e sua cultura, vem construindo a educação superior e, em específico, a educação superior em Jornalismo. No texto *A educação superior dez anos depois da LDB/1996*, a pesquisadora Isaura Belloni (2008) ratifica que a LDB/1996 não trouxe grandes avanços para o ensino superior. Segundo a autora, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado em 2004 com o objetivo de avaliar o ensino superior brasileiro e dar um panorama da qualidade dos cursos e instituições, também tem demonstrado ser ineficaz, assim como observou o professor Brito Neto a respeito da avaliação por meio do Enade.

Como anunciado no início deste artigo, após essa breve exposição acerca dos aspectos históricos e políticos da educação brasileira que acabam por refletir na constituição dos saberes, passa-se agora a apresentar a construção dos cursos de jornalismo no país. Sobre ela, Moraes Júnior (2013) escreveu:

O ensino superior de Jornalismo no Brasil completou 75 anos. De lá pra cá, muita coisa mudou, sobretudo, as técnicas que envolvem a profissão. Se, por um lado, discutem-se os elementos técnicos, éticos e estéticos do jornalismo, do outro, um dos temas mais frequentes na academia desde o início dos cursos diz respeito à formação acadêmica dada ao profissional da imprensa (MORAES JÚNIOR, 2013, p. 98).

Apesar de ser uma luta da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) desde 1919, o curso de Jornalismo foi instituído no sistema de ensino superior somente em 1943, pelo Decreto-Lei n. 5.480. Assim, observam-se no final dessa década as primeiras escolas de jornalismo no país: em 1947, a Escola de Jornalismo Cásper Líbero, em São Paulo, conveniada com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; e, em 1948, o Curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil (atual Universidade Federal do Rio de Janeiro), como

apresentam Marques de Melo (1979) e Moura (2002). Esses cursos surgiram com o objetivo de formação profissional, conforme consta no artigo 2º do referido Decreto-Lei.

Segundo Moura (2002), no ano de 1937, antes mesmo da implantação desses dois primeiros cursos de Jornalismo no Brasil, há o registro da formação de uma Cátedra de Jornalismo na Universidade do Distrito Federal (UDF), implantada na cidade do Rio de Janeiro. O projeto foi desarticulado, uma vez que a UDF foi desativada em 1939, durante o Estado Novo, período autoritário liderado por Getúlio Vargas.

Somam-se a essa experiência voltada para a formação do jornalista, anterior à implantação dos cursos universitários na área, os trabalhos de Vitorino Prata Castelo Branco (1904-1994) e Carlos Rizzini com as respectivas publicações das obras: *Curso de Jornalismo*⁶ e *O livro, o Jornal e a Tipografia no Brasil, 1500 a 1822: com um breve estudo geral sobre a informação*, ambas de 1945.

Segundo Andrade (2011), a partir de 1950 os cursos de Jornalismo vincularam-se aos estudos sociais aplicados, ganhando força como área autônoma do conhecimento. Nessa época houve também melhor definição do seu campo científico e o desenvolvimento das empresas de comunicação. Posteriormente, na década de 1960, esses cursos basearam-se no ensino funcionalista/empírico-técnico e instrumental das escolas norte-americanas.

Segundo Moura (2002), em 1962 o parecer n. 323/62 formulou o primeiro currículo mínimo para o curso de Jornalismo; nele se expressava a tendência para a formação técnica e profissional em rádio, imprensa e televisão. As disciplinas dividiam-se em gerais⁷, especiais⁸ e técnicas⁹, na perspectiva de treinamento em estágios nas redações jornalísticas e em cursos de Fotografia, Datilografia e Estenografia. O curso tinha duração de três anos letivos.

⁶ Essa obra nasceu a partir das aulas proferidas pelo autor e foi dividida em doze lições que abrangeram, além das técnicas jornalísticas, as normas éticas referentes à profissão (MOURA, 2002).

⁷ Entre as disciplinas gerais, estavam: Cultura Brasileira, História e Geografia do Brasil, Civilização contemporânea, Estudos Sociais e Econômicos, História da Cultura Artística e Literária. (MOURA, 2002).

⁸ Entre as disciplinas especiais, citam-se: Português e Literatura de Língua portuguesa, Língua estrangeira (instrumental); Ética e Legislação da Imprensa, História da Imprensa, que também compreendia os estudos dos demais veículos de comunicação (MOURA, 2002).

⁹ Entre as disciplinas técnicas, estavam: Técnica de Jornal e Periódico, Técnica de Rádio e Telejornal, Administração de Jornal e Publicidade (MOURA, 2002).

O parecer n. 984/65, elaborado por Celso Kelly, reformulou o currículo mínimo orientado pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (CIESPAL), mantido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Esse segundo currículo, baseado no implantado em 1962, indicava a formação humanística, técnica e fenomenológica, além da exigência de laboratórios práticos para a confecção de jornais, programas radiofônicos e televisivos. O curso foi ampliado para quatro anos letivos e foram acrescentadas as disciplinas Teoria da informação, Jornalismo Comparado e Redação de Jornalismo, e o desdobramento de História e Geografia do Brasil em História do Brasil e Geografia do Brasil (MOURA, 2002).

De acordo com Andrade (2011), o currículo mínimo passou por outra revisão a partir do parecer n. 631/69, objetivando a formação de um profissional polivalente em um Curso de Comunicação Social. A ideia central era, a partir desse curso, englobar as áreas de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Cinema e Jornalismo. Para isso, o currículo mínimo passou a ter um tronco comum para todas essas habilitações, além das disciplinas específicas para cada uma delas. Instalavam-se aí as grandes confusões entre as habilitações criadas a partir de uma grande área e a intenção de reserva de mercado por parte das categorias distintas. No caso em específico do jornalismo, exemplifica-se a luta pela função de assessoria de imprensa entre os relações públicas e os jornalistas. É importante destacar que o Jornalismo, entre todas essas habilitações, foi a única que conseguiu garantir reserva de mercado por força da lei¹⁰, o que perdurou até o ano de 2009.

De acordo com Moura (2002), nesse terceiro currículo mínimo ficou estabelecida a carga horária mínima do curso em 2.200 horas/aula, que deveriam ser cursadas em no mínimo três anos e no máximo seis. As disciplinas

¹⁰ No ano de 1969 a profissão de jornalista foi regulamentada, a partir do Decreto-Lei 972, que estabeleceu a reserva de mercado para os portadores do diploma de jornalismo (BRASIL, 1969). O dispositivo foi ratificado na Constituição Federal de 1998, que condicionou a obtenção do registro profissional à posse do diploma. Em 2009 o Supremo Tribunal Federal considerou o ato inconstitucional e exigiu a suspensão da obrigatoriedade do diploma de jornalismo para o exercício da profissão.

foram divididas em obrigatórias da parte comum¹¹, eletivas¹² e obrigatórias da formação profissional¹³.

O parecer n. 02/78, em uma revisão do parecer n. 1203/77, conferiu a redação final ao quarto currículo mínimo que atendeu à proposta da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação (ABEPEC), de aliar teoria e prática e formar o comunicador social como “agente de transformação da sociedade”. Exigiram-se laboratórios e equipamentos, de modo que considerassem as diferentes habilitações previstas para o curso: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Rádio e Televisão e Cinematografia. A carga horária mínima estabelecida continuou em 2.200 horas/aula. As disciplinas foram divididas entre o Tronco Comum¹⁴ do curso, que abrangia as matérias de Fundamentação Geral Humanística e de Fundamentação Específica, e as matérias de Natureza Profissional¹⁵.

Segundo Andrade (2011), as bases do ensino de comunicação se definiram somente a partir do Parecer 480/83, que deu origem à Resolução 02/84 do Conselho Federal de Educação/MEC (CEF). Foi então estabelecido um currículo mínimo para a formação de profissionais nas habilitações de Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Editoração, Radialismo e Cinema. Também foram exigidos laboratórios e infraestrutura para

¹¹ Citavam-se, entre elas: Sociologia ou Fundamentos Científicos da Comunicação; Ética e Legislação dos Meios de Comunicação; Pesquisa de Opinião e Mercadologia; Jornalismo Comparado; História da Cultura (compreendendo os meios de comunicação); Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos; Cultura Brasileira; Introdução às Técnicas de Comunicação, abrangendo as seguintes práticas: 1. Jornalismo Impresso, Radiofônico, Televisado e Cinematográfico; 2. Telerradiodifusão, Cinema e Teatro; 3. Relações Públicas; 4. Publicidade e Propaganda; 5. Editoração (MOURA, 2002, p. 303).

¹² Entre as disciplinas, estavam: Biblioteconomia e Bibliografia; Cibernética; Direito Usual; Documentação (Introdução); Economia; Idiomas Estrangeiros; Filosofia, incluindo lógica; Paginação e Revisão; Política e Administração; Produção e Emissão; Psicologia Social; Redação e Edição (MOURA, 2002, p. 303).

¹³ Para a habilitação polivalente estavam elencadas cinco disciplinas obrigatórias referentes às Técnicas de comunicação: 1. Jornalismo Impresso, Radiofônico, Televisado e Cinematográfico; 2. Telerradiodifusão, Cinema e Teatro; 3. Relações Públicas; 4. Publicidade e Propaganda; 5. Editoração. Para a habilitação específica em Jornalismo, duas disciplinas das Técnicas de Comunicação: 1. Jornalismo Impresso, Radiofônico, Televisado e Cinematográfico; 2. Telerradiodifusão, Cinema e Teatro (MOURA, 2002, p. 304).

¹⁴ Entre as matérias obrigatórias do Tronco Comum, seis eram de Fundamentação Geral Humanística - Língua Portuguesa; Cultura Brasileira, Antropologia Cultural; Psicologia; Sociologia; Problemas Socioculturais e Econômicos Contemporâneos - e quatro de Fundamentação Específica - Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada; Sistemas de Comunicação Social no Brasil; Estética e Comunicação de Massa (MOURA, 2002, p. 305).

¹⁵ Entre elas, elenca-se: Técnicas de Codificação; Técnicas de Produção e Difusão; Deontologia dos Meios de Comunicação; Legislação dos Meios de Comunicação; Técnicas em Administração; Técnicas de Mercadologia (MOURA, 2002, p. 305).

o funcionamento dos cursos, com referência para instalações e equipamentos necessários à formação nas diferentes áreas.

De acordo com Moura (2002), nesse quinto currículo mínimo a carga horária mínima do curso passou para 2.700 horas/aula, que deveriam ser cursadas num período de quatro a sete anos. As disciplinas foram divididas em Obrigatórias e Eletivas do Tronco Comum¹⁶ e Obrigatórias da Parte Específica¹⁷.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9394/96 - determinou-se o fim dos currículos mínimos e o estabelecimento de diretrizes curriculares para os cursos superiores. A partir de então, observa-se maior flexibilização dos currículos. Apesar de ter sido considerada um avanço para a educação brasileira, a nova Lei levantou a preocupação com os riscos de interpretações direcionadas a atender interesses corporativos locais ou de classes, sem preocupação com os direitos e a formação dos discentes, como bem destaca o filósofo Pedro Demo (1997).

As *Diretrizes Curriculares dos Cursos de Comunicação Social* foram definidas pela Comissão de Especialistas de Ensino em Comunicação, da SESu/MEC, que se baseou principalmente nas *Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação Superior*, publicadas na *home page* do Ministério da Educação, e nos documentos elaborados a partir de propostas de entidades representativas da área, instituições de ensino, entidades de classe, associações acadêmicas e organizações científicas. A área de Jornalismo manifestou aspiração de se desvincular do Curso de Comunicação, mas na época não foi atendida.

Segundo Moura (2002), a versão final das *Diretrizes Curriculares dos Cursos de Comunicação Social* foi encaminhada ao MEC em julho de 1999. Em

¹⁶ Entre as matérias obrigatórias, estão: Filosofia; Sociologia (Geral e da Comunicação); Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Realidade Socioeconômica e Política Brasileira; Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada. Entre as disciplinas eletivas: Lógica; Psicologia; Língua Estrangeira; Economia; Geografia Econômica; Realidade Socioeconômica e Política Regional; Teoria Geral de Sistemas; Teoria Política; Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação; Sistemas Internacionais de Comunicação; Comunicação em Tecnologia Educacional; Realidade Regional em Comunicação; História da Comunicação; Cultura Brasileira; História da Arte; Antropologia Cultural; História do Brasil; Estética e Cultura de Massa (MOURA, 2002, p. 306-307).

¹⁷ Para a habilitação em Jornalismo, elenca-se, entre as matérias obrigatórias: Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Fotojornalismo; Planejamento Gráfico em Jornalismo; Radiojornalismo; Telecinejornalismo; Técnica de Reportagem; Entrevista e Pesquisa Jornalística; Preparação e Revisão de Originais; Provas e Videotexto; Edição; Legislação e Ética do Jornalismo (MOURA, 2002, p. 307).

abril de 2001, por meio do Parecer n. 492¹⁸, a Câmara de Educação Superior aprovou, com alterações, o documento final elaborado pela Comissão de Especialistas de Ensino em Comunicação. Sua homologação ocorreu em 04 de julho, sendo publicada no Diário Oficial de 9 de julho de 2001.

De acordo com Moraes Júnior (2013), sob orientação dessas *Diretrizes* (BRASIL, 2001) os conteúdos curriculares foram divididos em básicos¹⁹ e específicos²⁰, e após a conclusão dos conteúdos curriculares obrigatórios os alunos deveriam apresentar, obrigatoriamente, um trabalho de conclusão de curso (TCC) ou um projeto experimental. Para esse autor, “[...] a ênfase social e humanista da formação do jornalista pressupõe que esse profissional deva ser, acima de tudo, um intelectual” (MORAES JÚNIOR, 2013, p. 114).

No documento destacam-se dois objetivos, considerados fundamentais: a flexibilização na estruturação do curso, a fim de “atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes” (BRASIL, 2001, p. 16); e estabelecer padrões no intuito de alcançar um padrão de qualidade na formação.

Em relação ao perfil dos formandos, definiram-se os perfis comum e específicos. O primeiro objetivou a mesma formação geral para todas as habilitações do curso de Comunicação Social para garantir “a identidade do Curso como de Comunicação” (BRASIL, 2001, p. 16) Observa-se a preocupação com a mutabilidade social e profissionais do mundo atual; a capacitação técnica, a reflexão sobre o caráter ético-político da comunicação e o estímulo à análise crítica concernentes às mídias, à relação entre as práticas profissionais, aos veículos de comunicação e à sociedade.

Quanto aos perfis específicos, foram mantidas as referências às habilitações já estabelecidas historicamente: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Radialismo, Editoração, Relações Públicas, Cinema ou Cinema e Vídeo. Abriu-se a possibilidade de criar ênfases específicas em cada uma das

¹⁸ O Parecer CNE/CES 492/2001 pode ser visto na íntegra no Anexo B deste trabalho.

¹⁹ Os conteúdos básicos referem-se à formação geral em Comunicação Social dos graduandos em todas as habilitações.

²⁰ Cada instituição, por meio do colegiado do curso, poderá livremente definir os conteúdos específicos. Para tanto, deverá levar-se em conta os objetivos e os perfis comuns e específicos que constam no documento das *Diretrizes*.

habilitações e também de instituir novas habilitações à área de Comunicação Social.

Percebe-se, no conjunto do texto dessas Diretrizes (BRASIL, 2001), a aspiração por uma formação crítica, reflexiva sobre a atualidade, com ética e técnica comprometidas com a cidadania. Não está prevista a carga horária mínima do curso nem a duração. Em relação ao estágio, não está exposto como obrigatório; determina-se apenas que seja realizado em atividades externas à instituição do curso e sob supervisão. Sobre o trabalho de conclusão de curso (TCC ou Projetos Experimentais) não foram expostas orientações.

Em fevereiro de 2009, o Ministério da Educação (MEC) nomeou uma Comissão de Especialistas²¹ para repensar o ensino de Jornalismo, após decisão do Supremo Tribunal Federal pela não obrigatoriedade do diploma para o exercício da profissão. Os trabalhos da Comissão foram realizados entre fevereiro e junho de 2009 e os resultados entregues ao então ministro da Educação, Fernando Haddad, em 18 de setembro daquele ano. De acordo com o professor Eduardo Meditsch (2012, p. 220), o documento representou

[...] uma oportunidade para as Escolas de Jornalismo reencontrarem o elo perdido entre teoria e prática. E assim, removerem um dos principais obstáculos que tem impedido a Universidade de influir na configuração do Jornalismo que está por vir, como a Sociedade espera dela, ao invés de simplesmente o observar, criticar e se adaptar a ele.

Com base nesse documento, foram formuladas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo²², bacharelado, a partir de então, desvinculado do Curso de Comunicação Social para se tornar área autônoma.

Nessas novas Diretrizes (BRASIL, 2013) a carga horária mínima do curso passou a ser de 3 mil horas/aula e o estágio curricular supervisionado e as atividades complementares não podem ultrapassar 20% da carga horária total do curso. Os artigos 3º e 4º referem-se a direcionamentos para elaboração do

²¹ A Comissão de Especialistas foi empossada em fevereiro de 2009 e teve como integrantes os professores: José Marques de Melo (presidente), Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virgínia Moreira.

²² As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo foram instituídas pela Resolução n. 1, de 27 de setembro de 2013 (Ver Anexo C).

projeto pedagógico, fato inédito, se considerados os currículos mínimos e as Diretrizes de 2011. Elencam-se, no artigo 3º os elementos estruturais que devem compor o projeto pedagógico e no Art. 4º há indicações acerca do que se deve observar na elaboração do projeto pedagógico no que concerne à formação do profissional jornalista. Torna-se relevante destacar o item IV do Art. 4º, que traz a necessidade de observância do seguinte indicativo no projeto pedagógico do curso:

[...] aprofundar o **compromisso com a profissão e seus valores**, por meio da **elevação da autoestima profissional**, dando **ênfase à formação do jornalista como intelectual**, produtor e/ou articulador de informações e conhecimentos sobre a atualidade, em todos os seus aspectos (BRASIL, 2013, p. 2, grifos nossos).

Os itens II e VIII do Art. 4º trazem o anseio por uma preparação de profissionais que possam exercer a atividade com espírito empreendedor, como autônomos diante do cenário econômico que apresenta redução de oferta de emprego e aumento da oferta de mão de obra. Verifica-se nos itens VII e VIII do Art. 3º e nos itens II e X do Art. 4º uma preocupação com a formação continuada, com a orientação de integração entre graduação e pós-graduação, com incentivo à pesquisa e à extensão, além de estímulo ao desenvolvimento de projetos inovadores consoantes às exigências da profissão e sociedade atual. O Art. 5º, que traz orientações sobre o perfil dos egressos e as competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a serem desenvolvidos, também destaca no item I.c a necessidade de “compreender que o aprendizado é permanente” (BRASIL, 2013, p. 3). De acordo com o Art. 5º,

O **concluente do curso de Jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva**, capacitando-o, dessa forma, a **atuar como produtor intelectual e agente da cidadania**, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, **possuir os fundamentos teóricos e técnicos especializados**, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social (BRASIL, 2013, p. 2, grifos nossos).

Há, no Art. 5º, orientações para que a formação contribua para o desenvolvimento de competências gerais, cognitivas, pragmáticas e comportamentais. Com base no desejado perfil do egresso e de suas

competências, o Art. 6º das Diretrizes de 2013 orienta que a organização curricular, no projeto pedagógico, contemple seis eixos de formação: Eixo de Fundamentação Humanística; Eixo de Fundamentação Específica; Eixo de Fundamentação Contextual; Eixo de Formação Profissional; Eixo de Aplicação Processual e Eixo de Prática Laboratorial.²³

Ao contrário do texto das Diretrizes de 2011, nesse novo documento constam os direcionamentos referentes ao estágio supervisionado e ao TCC. Definiu-se pela obrigatoriedade do estágio, que deve ser programado para os períodos finais do curso, ter carga horária mínima de 200 horas e ser realizado na própria instituição de ensino ou em outras empresas públicas, privadas ou de terceiro setor.

Em relação ao TCC, verifica-se que não há mais referência a Projetos Experimentais. A exigência de ser desenvolvido individualmente é observada no Art.11 (BRASIL, 2013, p. 6), além de sua obrigatoriedade. Há possibilidade de o TCC se constituir em trabalho prático de cunho jornalístico ou de reflexão teórica que aborde assuntos referentes ao jornalismo, o que estimula o desenvolvimento de pesquisas especificamente voltadas para a área.

A característica de flexibilização, já existente desde as Diretrizes de 2001, continua, assim como aponta o Art. 8º do documento atual:

[...] As instituições de educação superior têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos, do perfil do egresso e das competências apontadas anteriormente (BRASIL, 2013, p. 5).

Pode-se observar que o texto das Diretrizes Curriculares de 2013 apresenta direcionamentos à formação de jornalismo extremamente pertinentes à atualidade. São contemplados vários eixos de formação levando-se em conta a complexidade da atividade jornalística na teia de micropoderes que o solo da modernidade torna possível. Vive-se uma guerra de discursos que disputam o privilégio de se tornarem visíveis, de se legitimarem. Percebe-se um equilíbrio nas orientações, pois em momento algum elas privilegiaram a teoria em detrimento da prática ou vice-versa. O jornalismo/saber jornalístico, por sua vez,

²³ As competências elencadas no Art.5º e os eixos de formação descritos no Art. 6º estão detalhados no texto das Diretrizes 2013 e podem ser observados no Anexo C deste trabalho.

apresenta-se cada vez mais atravessado pelas técnicas/tecnologias que transformam sua prática e tornam possíveis novas formas de perceber e mostrar o mundo atual. Nesse cenário,

o jornalista que a Universidade deverá formar terá de ser um profissional com educadas aptidões de intelectual, capaz de apreender, atribuir significados e dar exposição social confiável (isto é, independente, crítica e honesta) aos conflitos discursivos da atualidade. Mas será intelectualmente inepto se, ao mesmo tempo, não dominar, plena e criativamente, os conceitos, os recursos, as técnicas, as artes e as implicações da linguagem jornalística - ferramentas do seu ofício (CHAPARRO, 2008).

Importante também ressaltar que a aprovação das Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Jornalismo inaugura uma nova etapa para o jornalismo/saber jornalístico, independente da área da Comunicação Social. Com isso, abre-se espaço para aprofundar suas especificidades, desperta-se para a “reinvenção do jornalismo”, ressuscitando “uma expressão já meio gasta, mas que cai como uma luva no processo em curso” (CASTILHO, 2007, p. 06).

É nessa fase de reinvenção que hoje se apresenta o saber jornalístico, que se constitui na versão histórica do campo profissional jornalístico e do campo acadêmico influenciados por interesses diversos, sejam eles políticos, econômicos, culturais. Em se tratando especificamente desse período de isolamento social motivado pela pandemia do Covid 19, novos desafios surgiram possibilitando a imersão no universo on-line tanto da formação na modalidade mediada por tecnologia nos cursos de jornalismo, quanto do campo profissional. Os efeitos disso ainda são desconhecidos. Mas, o caminho para uma educação híbrida que já vinha se acenando nos cursos de graduação brasileiros, agora, é uma realidade sem volta. Nos cursos de jornalismo isso não é diferente. Nessa segunda década do século XXI o solo epistêmico do saber/campo jornalístico é altamente nutrido pela tecnologia que permite aulas ao vivo e interativas em espaços e tempos distintos, cuja criatividade do docente pode criar processos formativos muito mais atraentes e eficazes que a ultrapassada sala de aula física com quadro e giz.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>>. Acesso em: 15 de out. 2014.

_____. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102363>>. Acesso em: 03 ago.2014.

_____. Decreto-lei n. 972, de 17 de outubro de 1969. Dispõe sobre exercício da profissão de jornalista. **Coordenação de estudos legislativos – CEDI.** Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/844543.pdf>>. Acesso em: 10 out.2014.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES no 492, de 3 de abril de 2001.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social. Disponível em: <(cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf)> Acesso em: 05 de abr. de 2015

_____. **Portaria Nº 203, de 12 de fevereiro de 2009.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf> Acesso em: 20 de jan. de 2014.

_____. Ministério da Educação. Resolução n. 1, de 27 de setembro de 2013. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado. **Diário Oficial da União**, Brasília, p.26, 01 out. 2013. Seção 1.

MORAES JÚNIOR, Ênio. **Formação de jornalistas:** elementos para uma pedagogia de ensino do interesse público. São Paulo: Annablume, 2013.

MOURA, Cláudia Peixoto de. **O curso de comunicação social no Brasil:** do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

CASTILHO, Carlos. Prefácio. In: BRIGGS, Mark. **Jornalismo 2.0:** como sobreviver e prosperar. College Park: University of Maryland, 2007.

CHAPARRO, Manuel Carlos. **A difícil tarefa de fazer jornalistas**. Disponível em: <http://www.fenaj.org.br/materia.php?id=2348>. Acesso em: 30 de abr. 2015.

MEDITSCH, Eduardo. **Pedagogia e pesquisa para o jornalismo que está por vir**: a função da universidade e os obstáculos para a sua realização. Florianópolis: Insular, 2012.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Ensino superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: FGV, 1989

TERNES, José. A noção de ciência e de Educação em Anísio Teixeira: considerações preliminares. In: TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **Pensamento educacional Brasileiro**. Goiânia: PUC Goiás, 2006.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **Pensamento educacional Brasileiro**. Goiânia: PUC Goiás, 2006.