

As diretrizes curriculares e a formação específica em jornalismo¹

Leonel Aguiar

Introdução

Discutir as múltiplas questões que envolvem a formação do jornalista na sociedade da informação, tomando como ponto de partida para análise a própria prática jornalística, é uma instigante provocação ao pensamento. O tema torna-se mais estimulante quando se pensa em contextualizar o jornalismo na “era das subjetividades”.

Para tentar circunscrever este ensaio aos objetivos dessa discussão, produzimos um artefato teórico que recorta a formação do jornalista a partir da cultura profissional na qual está inserido. Nesse recorte, partimos da premissa que os valores e normas deontológicas vinculados à prática jornalística funcionam como um dispositivo de produção de subjetividade em relação aos que atuam nesse campo profissional. Conforme esse viés, a formação de nível universitário específica em jornalismo para o exercício da profissão pode ser estabelecida como um modo de inserção nos valores da comunidade profissional dos jornalistas.

A partir de autores da teoria do jornalismo, especificamente os que discutem as relações entre o jornalismo e os processos de construção social da realidade, apresentamos a proposta de pensar a formação específica em jornalismo como um modo de subjetivação que cria as condições de possibilidade para que o estudante universitário se inicie no processo de socialização dessa comunidade e vá sendo inserido nas práticas jornalísticas e nos valores da cultura profissional. A própria reivindicação de uma formação de nível superior específica em jornalismo para o exercício da profissão é um valor construído historicamente² pela cultura profes-

sional dos jornalistas no país, conforme apresentaremos em uma contextualização histórica.

Entendemos que uma perspectiva teórica para as pesquisas em economia política da comunicação emerge na capacidade de realizar análises sobre os interesses políticos e econômicos que conformam e direcionam as mudanças tecnológicas e suas lógicas produtivas, apontando desafios à formação específica em jornalismo. Nesse aspecto, estudar os impactos sobre a formação profissional no campo do jornalismo implica em contextualizar as transformações impostas pela digitalização da comunicação e da informação nos modos de produção e consumo, além de descrever como modificam as práticas profissionais e as áreas de atuação do jornalista, produzindo uma tensão entre os valores impregnados na comunidade profissional e os pressupostos da formação do bacharel em Comunicação Social com habilitação em jornalismo.

No caso da formação específica para o jornalismo, essa tensão é agravada a partir do momento em que passa a ser concebido como habilitação do curso de Comunicação Social. Para autores como Eduardo Meditsch (1999), a implantação dessa concepção acaba levando ao enfraquecimento da especificidade teórica, epistemológica, profissional e ética da formação acadêmica em jornalismo. É desse ponto de vista histórico que pretendemos discutir a formação específica e as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de jornalismo, aprovadas³ no dia 22 de fevereiro de 2013 pelo Conselho Nacional de Educação.

O Jornalismo é uma profissão reconhecida internacionalmente, regulamentada e descrita como tal no Código Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho. A Comunicação Social não é uma profissão em nenhum país do mundo, mas sim um campo que reúne várias diferentes profissões. É também uma área acadêmica que engloba diversas disciplinas específicas, como ocorre também em outras áreas das ciências aplicadas como, por exemplo, a da Saúde, que reúne em seu âmbito as profissões (e respectivas disciplinas) de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Fisioterapia, etc. Desta forma, é inadequado considerar o Jornalismo como habilitação da Comunicação Social, uma vez que esta, como profissão, não existe, assim como não existe uma profissão genérica de Saúde (Comissão de Especialistas, 2009: 9).

Jornalismo e democracia

Historicamente, esse processo se vincula aos confrontos políticos decorrentes do período pós-Segunda Guerra Mundial e aos resultados da conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), realizada em Paris em 1948⁴, e a criação do Centro Internacional de Estudos Superiores de

Jornalismo para a América Latina⁵ (Ciespal) em 1960, com sede na Universidade Central de Quito, Equador. Durante todo o período⁶ da chamada “Guerra Fria”, a Unesco revela uma preocupação especial com a formação e o treinamento profissional dos jornalistas por acreditar que o jornalismo, enquanto uma instância da esfera pública, tem a capacidade de agravar ou atenuar os conflitos sociais, partidários e internacionais. Essa contradição – o jornalista (ou o comunicador social) enquanto “agente de transformação social” ou “agente de equilíbrio dos conflitos e tensões sociais” – passa a percorrer, no Brasil, as propostas curriculares⁷ para a área.

Como lembra Ianni (1976: 47), em 1961, a Conferência de Punta del Este conclui ser necessário um programa de “modernização” da educação universitária latino-americana que inclui, entre outros pontos, despolitizar o processo de ensino-aprendizagem e implementar o controle centralizado do sistema educacional.

No caso do ensino de jornalismo, esta “modernização conservadora”, como a chamou Florestan Fernandes, ou “modernização reflexa”, segundo Darcy Ribeiro, implicou numa ruptura da orientação teórica das escolas, que até então era centrada numa formação clássica-humanística, com ênfase nos estudos éticos, jurídicos, filosóficos e literários. Esta orientação, por influência do Ciespal, será rejeitada por “não-científica”, e substituída pelas disciplinas valorizadas pelo funcionalismo norte-americano (Meditsch, 1999: 2).

No decorrer de 1965, o Ciespal realiza quatro seminários sobre o ensino de jornalismo na América Latina, um dos quais, no Rio de Janeiro, sob a coordenação de Celso Kelly, dirigente da Associação Brasileira de Imprensa (ABI) e professor com formação no próprio Ciespal. Meditsch (1999) destaca o fato de que após o golpe militar de 1964, esse programa liderado pelo Ciespal é posto em prática.

No contexto da ditadura militar, o Brasil adota, como obrigatório, o modelo de ensino da Comunicação Social proposto então pela Unesco para o Terceiro Mundo, com a intenção de substituir todas as profissões do campo da Comunicação historicamente existentes (Jornalismo, Publicidade, Relações Públicas, Editoração) por uma “profissão de novo tipo”, a de “Comunicador Polivalente”. O aniquilamento das profissões consolidadas no campo era então justificado com o argumento do Terceiro Mundo “não necessitar do jornalismo tal qual o existente nas sociedades desenvolvidas”, mas sim de uma outra forma de Comunicação Social, voltada ao desenvolvimento econômico e educacional. Conforme o mesmo raciocínio, só uma vez alcançado este desenvolvimento, é que então se justificaria a existência do Jornalismo nas sociedades antes subdesenvolvidas. Tal formulação teórica foi evidentemente forjada no contexto da Guerra Fria, quando a maior parte das nações ao Sul

do Equador se encontrava sob controle ditatorial e não podia admitir a existência de uma prática profissional da Comunicação baseada na liberdade de expressão, no direito à informação e na fiscalização do poder (Comissão de Especialistas, 2009: 10).

A política de controle centralizado foi expressa através do currículo mínimo, no qual se substituiu o curso de Jornalismo e a formação específica do jornalista pelo curso de Comunicação Social e por um novo tipo de profissional polivalente: o comunicador. Esse processo político foi encaminhado através de duas decisões nas instâncias ministeriais. A primeira foi o Parecer 984/65, elaborado por Celso Kelly a partir da proposta do Ciespal. Esse parecer indicava a abrangência das atividades dos jornalistas e a formação polivalente “de modo que se habilite ao exercício da profissão em qualquer dos ramos e, ainda, no campo das investigações específicas, no das relações públicas e no da publicidade” (Kelly, 1966: 76). Segunda decisão, aprofundando a ideia da formação polivalente, veio quatro anos depois com a Resolução 11/69, do Parecer 631 do MEC, de 06 de agosto de 1969, que determinou a implantação do curso de Comunicação Social com cinco habilitações: polivalente, jornalismo, publicidade e propaganda, relações públicas e editoração.

Ao analisar essa fase histórica de mudança de nomenclatura e objetivos dos cursos, Meditsch aponta um grave problema epistemológico: os cursos de Comunicação Social – “introduzido como estratégia política na Guerra Fria” (Meditsch, 1999: 4) – surgiram e permaneceram quase sempre separados das atividades profissionais. Essa ruptura acabou nutrindo um desprezo pela prática jornalística e produzindo diversos efeitos perversos, dentre os quais, “a violentação das expectativas dos estudantes que ingressam na universidade em busca da carreira profissional a que se sentem vocacionados” (Meditsch, 1999: 5).⁸

Para o objetivo desse artigo, entretanto, devemos discutir a formação em jornalismo a partir da contextualização do processo de profissionalização do jornalista – ou seja, a constituição de uma cultura profissional –, que segundo diversos autores (Gomes, 2009; Traquina, 2005; Melo, 2004) possui vínculos estreitos com o processo histórico de construção das sociedades democráticas. Assim, é possível entender a história do jornalismo na democracia a partir de duas polarizações: na vertente econômica, a imprensa se torna, no século XIX, com a instituição da informação enquanto mercadoria, em um negócio empresarial; e, simultaneamente, na perspectiva política, a profissionalização dos jornalistas – resultado da comercialização da imprensa –, que implicou na disputa pela definição das notícias em função de valores éticos e normas deontológicas, que ressaltam o papel político da informação nas democracias. Segundo Traquina, não só a expansão comercial dos jornais possibilitou a criação da carreira jornalística, como esse novo paradigma – fornecer informação – permitiu a emergência de valores que continuam sendo identificados

com o jornalismo: “a notícia, a procura da verdade, a independência, a objetividade e uma noção de serviço público” (Traquina, 2005: 34). Mais do que elementos identitários que produzem os laços de interação de uma cultura profissional, esses valores também fundamentam a legitimidade social do jornalismo. Conforme aponta Wilson Gomes, ainda que, na atualidade, só seja possível afirmar que o jornalismo vinculado ao princípio do serviço ao interesse público fique restrito aos temas políticos, a responsabilidade ética não deve desaparecer. “Verdade, honestidade, correção, lealdade, respeito, equilíbrio, justiça, imparcialidade são todos valores e princípios que devem orientar uma ética do jornalismo mesmo lá onde o serviço ao interesse público não fizer sentido nem tiver cabimento” (Gomes, 2009: 87).

A perspectiva interacionista da teoria do *newsmaking* (Wolf, 2003) aponta a existência de critérios de noticiabilidade, aplicados a partir do reconhecimento de valores-notícia, que guiam a seleção dos acontecimentos noticiáveis e a construção de textos noticiosos. A noticiabilidade de um acontecimento está, nessa visão teórica, relacionada principalmente ao critério “importância” ou “interesse”. Discutir, portanto, os critérios “importância da notícia” e “notícia interessante” parece ser uma questão teórica essencial, além de fundamental para a própria prática jornalística na era do webjornalismo, pois implica constituir uma pergunta ao principal problema do jornalismo: quais são os acontecimentos considerados suficientemente importantes ou interessantes para serem transformados em notícia? Notícias importantes – isto é, que visam ao interesse público – e notícias interessantes – ou seja, que atraem o interesse do público – parecem estar em contradição. Entretanto, para Golding e Elliott (1979) não há oposição entre “notícias importantes” e “notícias interessantes”, pois a capacidade de atrair e entreter o público é um modo para concretizar ideais jornalísticos, dentre os quais, publicar matérias jornalísticas de importância social – ou de interesse público.

Normalmente, o problema resolve-se com a cooptação de um ideal por parte do outro, no sentido em que, para se informar um público, é necessário ter atraído sua atenção e não há muita utilidade em fazer um tipo de jornalismo aprofundado e cuidadoso, se a audiência manifesta o seu aborrecimento mudando de canal. Desta forma, a capacidade de entreter situa-se numa posição elevada na lista dos valores-notícia, quer como fim em si própria, quer como instrumento para concretizar outros ideais jornalísticos (Golding e Elliott, 1979: 177).

Evidentemente, cada período histórico é capaz de definir jornalismo e uma resposta simplista não é suficiente na contemporaneidade, já que as tecnologias digitais de informação e comunicação criam as condições para que todo e qualquer cidadão possa proclamar que “faz jornalismo”. Portanto, mais do que tentar responder

a uma indagação formulada em termos do pensamento metafísico-platônico – “o que é jornalismo” interroga pela essência imutável do jornalismo –, uma pergunta na perspectiva do método genealógico visa compreender um regime de diferença no passado em relação àquilo que se apresenta no presente. É nesse sentido que a pergunta feita por Kovach e Rosenstiel (2004) – “para que serve o jornalismo?” – adquire uma dimensão ético-política para ultrapassar determinados impasses aqui discutidos. “A principal finalidade do jornalismo é fornecer aos cidadãos as informações de que necessitam para serem livres e se autogovernar” (Kovach e Rosenstiel, 2004: 31). Para esses autores, até mesmo os pioneiros da chamada imprensa sensacionalista, no final do século XIX, ou dos tablóides da década de 1920 enxergavam a promoção da democracia e a construção de um sentido de comunidade como valores fundamentais do jornalismo.⁹

Pulitzer e outros barões da imprensa popular fizeram dos imigrantes seu público básico. O estilo de escrever era muito simples, de forma que os imigrantes pudessem entender tudo. As páginas editoriais os ensinavam a ser cidadãos. Os novos americanos se reuniam todas as noites, depois do trabalho, para conversar sobre o que haviam lido nos jornais, ou ler para outros amigos e discutir os fatos relevantes do dia (Kovach e Rosenstiel, 2004: 252).

Nessa mesma linha de análise, Traquina (2005: 50) lembra que a criação de um “novo jornalismo” no século XIX – o jornalismo de informação – conseguiu não só aumentar a circulação dos jornais, mas, com preço acessível, também passou a incorporar um público mais amplo e generalizado, além de politicamente menos homogêneo. Esse modelo de produção jornalística destaca, principalmente, notícias sobre os fatos locais do cotidiano, os processos de justiça, os crimes e as catástrofes, sem qualquer artigo opinativo sobre política, contribuindo para consolidar o novo conceito de jornalismo, que separou e valorizou o fato em detrimento da opinião, e efetuou a passagem de um jornalismo de opinião para um jornalismo de informação.¹⁰

É nesse contexto histórico e cultural que se dá o desenvolvimento da formação profissional e do ensino universitário em jornalismo, outros dois pontos fundamentais no processo de profissionalização e constituição da carreira de jornalista. Segundo Traquina (2005: 84), a formação profissional em jornalismo no ensino superior surge nos Estados Unidos nos anos 1860, na atual Universidade de Washington e Lee. Em seguida, o ensino em jornalismo surge também em outras universidades: Missouri (1878) e Pennsylvania (1893).

No início do século XX, já estão difundidos dois padrões de funcionamento acadêmico dos cursos: de um lado, as escolas de jornalismo que funcionam de modo independente dentro das universidades, conforme estabelecido em Missouri a partir de 1908; de outro, os departamentos autônomos no interior das faculdades

de ciências sociais e humanas, tal como a Universidade de Wisconsin implantou em 1904. Foi o padrão da escola independente – especialmente a da Universidade de Missouri, que tinha em sua grade curricular, simultaneamente, disciplinas teóricas específicas e disciplinas da prática profissional, como a disciplina “Jornal-laboratório” – que serviu de base para a proposta de criação do curso superior de jornalismo apresentado pelo I Congresso Brasileiro de Jornalistas, realizado em 1918, no Rio de Janeiro, pela Associação Brasileira de Imprensa. Contudo, os primeiros cursos de jornalismo¹¹ do país só começaram a funcionar em 1947, em São Paulo¹², e, no ano seguinte, na Universidade do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro. Ao contrário da reivindicação original da categoria, os cursos de jornalismo foram implantados dentro de faculdades de filosofia, acarretando uma grade curricular com a predominância de disciplinas de formação cultural geral, sem contemplar um equilíbrio com as disciplinas de formação profissional.

A inserção das novas unidades educativas nas faculdades de filosofia atrofiou-as ainda mais, se consideramos o modelo em que foram inspiradas – o modelo norte-americano. No caso brasileiro, a ausência de uma estrutura universitária reduziu as opções de uma formação extra-profissional, limitando-se às disciplinas pseudo-eruditas das faculdades de filosofia; por outro lado, a retração do setor empresarial, rejeitando os novos jornalistas, seja por preconceito social, seja por inabilitação técnico-cultural, condicionou a orientação pedagógica, que privilegiou os conhecimentos teórico-operacionais da profissão, aliados a noções superficiais e ultrapassadas sobre questões histórico-literárias (Melo, 1979: 34).

Em uma perspectiva histórica complementar à de Traquina, Marques de Melo (2004) enxerga também em dois diferentes modelos acadêmicos das universidades norte-americanas mais uma polêmica que permanece no ensino de jornalismo no Brasil. Enquanto a Universidade de Missouri adotou o modelo da graduação, formando basicamente repórteres – visando, como mercado de trabalho, os jornais de médio e pequeno porte –, a Universidade de Columbia¹³ implementou, em 1912, o modelo da pós-graduação, objetivando preparar editores e analistas para a grande imprensa, com diplomados em outras áreas de conhecimento.

A contextualização histórica aqui apresentada é fundamental para o objetivo proposto nesse artigo: o jornalismo é um instrumento político imprescindível para o avanço da democracia no país, pois a informação jornalística é um dos dispositivos simbólicos que cria as condições de possibilidade para a sociedade ter capacidade de se autogovernar e atuar politicamente. Acreditamos, portanto, que esse debate deve estar inserido no campo da economia política da comunicação e nas formulações das políticas públicas do setor, conforme as definições da obra do sociólogo Vicent Mosco (1996), pois o ensino do jornalismo também se constitui em dispositivo de

produção e distribuição de “recursos humanos” para as empresas, empreendimentos e demais setores sociais que lidam com as rotinas produtivas da informação jornalística. É assim que o próprio Mosco define o que é o amplo campo da economia política da comunicação:

(...) estudo das relações sociais, principalmente das relações de poder, que mutuamente constituem a produção, a distribuição e o consumo de recursos. A economia política, além disso, tende a se concentrar em um ponto específico das relações sociais organizadas em torno do poder ou de sua habilidade para controlar outras pessoas, processos e coisas, mesmo que enfrentando resistência (Mosco, 1996: 25).

É nessa perspectiva que a Comissão de Especialistas¹⁴ recebeu do Ministério da Educação a tarefa de discutir o ensino de jornalismo – polarizado entre a formação específica *versus* a formação como habilitação em comunicação – no contexto das transformações vividas pela sociedade brasileira e visando o fortalecimento da democracia. O relatório¹⁵ da comissão propõe ao MEC que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo sejam desmembradas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de Comunicação Social e suas habilitações.¹⁶

Trata-se de um desafio para os cursos de graduação plena, cuja autonomia curricular constitui imperativo para a reciclagem dos seus projetos pedagógicos, restaurando a identidade do jornalismo sem abdicar de sua inserção histórica na área da comunicação e de sua natureza acadêmica como ciência social aplicada (Comissão de Especialistas, 2009: 14).

O relatório destaca ainda que, no plano internacional, a Unesco reviu seu erro político e reconheceu a importância do jornalismo para o desenvolvimento social e a consolidação da democracia, passando a recomendar a formação específica de nível universitário e não mais uma habilitação atrelada à área de comunicação. Em 2007, essa nova proposta curricular¹⁷ da Unesco foi apresentada e aprovada no I Congresso Mundial de Ensino de Jornalismo, realizado em Cingapura, após processo de consulta global por um período de dois anos. O documento da Unesco aponta o vínculo entre o jornalismo e o desenvolvimento da democracia, apontando para a importância política de uma melhor qualificação do ensino do jornalismo e o equilíbrio entre as disciplinas teóricas e as disciplinas práticas na proposta curricular apresentada.

Os currículos estão direcionados à formação de estudantes para a prática do jornalismo. Eles não foram concebidos para preparar os estudantes para estudos acadêmicos sobre como pessoas e organizações se comunicam por

meio da mídia de massa. Durante o curso, incluímos a realização de trabalhos com o intuito de auxiliar os alunos a entender o contexto em que se exerce a profissão, abarcando a história e as formas diferentes pelas quais os meios de comunicação se organizam e atuam na sociedade. Pretendemos, igualmente, preparar os estudantes para que sejam críticos a respeito do seu próprio trabalho e em relação ao de outros jornalistas. Nosso modelo, porém, não inclui disciplinas de estudos de comunicação de massa ou estudos de cinema, estudos da informação, relações públicas ou publicidade, já que consideramos que estes devem ser oferecidos separadamente (Unesco, 2010: 7).

No Brasil, esse movimento de retomada do estudo específico do jornalismo foi marcado pela criação do Fórum Nacional de Professores de Jornalismo¹⁸ (FNPJ) e da Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo¹⁹ (SBPJor), assim como pela instituição do Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação em Jornalismo²⁰, proposto pela Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj) e formulado conjuntamente pela Associação Brasileira das Escolas de Comunicação (Abecom), Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós), Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação (Enecos) e Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom). Todas essas iniciativas, na avaliação da Comissão de Especialistas, não representam um rompimento com a área acadêmica maior da Comunicação e sim “a sua revitalização, pelo fortalecimento de sua diversidade e dos vínculos com as práticas sociais e culturais que a originaram, justificando sua existência” (Comissão de Especialistas, 2009: 14). Entretanto, a proposta de especificidade do ensino de jornalismo não acontece sem oposição. Em 2009, a então diretoria da Compós parecia não compreender a importância política da autonomia entre os campos de saber constituintes da múltipla diversidade da Área de Comunicação, visto que no documento “Posição da Compós sobre Diretrizes Curriculares de Jornalismo” manifesta sua preocupação com a “atomização do campo comunicacional”. Com uma perspectiva politicamente conservadora e historicamente ultrapassada, esse documento entende que o contexto atual favorece “o comunicador polivalente” (Diretoria, 2009: 2), desconhecendo que essa discussão acadêmica já está superada.

Ao contrário do que indica o senso comum, é uma maior consistência na formação específica que pode gerar uma maior adaptabilidade do profissional diante das transformações e das encruzilhadas que vai encontrar no futuro. Quem consegue dominar certas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) de uma forma estruturada e coerente, é porque aprendeu a aprendê-las, e aprenderá outras, ainda que totalmente novas, com mais facilidade do que outro que tentou abarcar tudo e não se aprofundou em nada. Daí a

importância dos projetos pedagógicos distinguirem a profissão (com suas funções exclusivas) das eventuais ocupações (funções compartilhadas com outras profissões) que um jornalista pode exercer em sua vida laboral e social (Meditsch, 2008: 33).

Ao apresentar a fundamentação sobre as diretrizes propostas, o relatório da Comissão assume a perspectiva da multidisciplinariedade teórica sobre o jornalismo. Ou seja, entende que existe uma disputa teórica e política dentro do campo sobre o seu fazer e saber jornalísticos. Desse modo, a partir das visões advindas das teorias construcionistas, estruturalistas e interacionistas, é possível apontar que o relatório abrange a definição do jornalismo em seus novos e múltiplos papéis sociais, ainda que não exatamente com essa nomenclatura. Temos, então, o jornalismo entendido como: a) uma forma de conhecimento (p. 25); b) um dispositivo simbólico que participa do processo de construção social da realidade (p. 5); c) uma dimensão da cultura, engendrando mapas de significado e uma gramática cultural (p. 6-7); lugar de fala dos definidores primários e de negociação entre fontes de informação e jornalistas (p. 5).

Numa profissão em que a liberdade de informar constitui requisito essencial e numa atividade em que a independência editorial representa fundamento basilar e em que os valores do interesse público se tornam vetores determinantes das decisões cotidianas, as razões das escolhas têm de resultar evidentemente da consciência cívico-social. A ética que interessa à sociedade e ao jornalismo é aquela definida e sintetizada na Declaração Universal dos Direitos Humanos. É o ideário de um mundo a construir e o compromisso politicamente assumido de construí-lo. É, também, o referencial cultural mais avançado e sábio a que o jornalismo e os jornalistas se devem ater, na relação crítica com a realidade próxima a transformar (Comissão de Especialistas, 2009: 7).

Considerações finais

A formação específica de nível universitário para o exercício da profissão de jornalista é essencial para garantir o direito ao desenvolvimento de uma esfera pública democrática na sociedade brasileira contemporânea, caracterizada pela complexidade. As sociedades complexas requerem qualificações profissionais e formações acadêmicas específicas para diversas profissões; com o jornalismo não pode ser diferente, pois o campo jornalístico configura-se como lugar de produção de um tipo de informação e de uma linguagem bem característica – a notícia e a reportagem – por ser amplamente acessível aos mais diferentes setores da sociedade.

A formação acadêmica específica em jornalismo para o exercício da profissão não é, como muitos pretendem fazer crer, um cerceamento à liberdade de expressão

e de opinião, pois a qualificação específica é um instrumento político de garantia do interesse público por informações de melhor qualidade jornalística, produzidas com responsabilidade social e parâmetros éticos. O que impede a livre e irrestrita divulgação de pensamento dos diversos segmentos sociais são os interesses econômicos e/ou políticos das empresas jornalísticas e dos monopólios da indústria cultural. No cenário das práticas de democracia contemporânea, o jornalismo deve ser entendido, principalmente, como um lugar de produção de conhecimentos singulares sobre a dinâmica imediata da realidade social e um campo de mediação discursiva dos interesses, conflitos e opiniões que disputam o acesso à esfera pública nas sociedades democráticas. Para que tal cenário se consolide e continue avançando, a formação desses profissionais deve atentar para o envolvimento nas questões que permeiam as políticas públicas de comunicação.

Em suma: o processo de fabricação da informação jornalística configura-se como um espaço público de lutas micropolíticas, no qual diversas forças sociais, políticas e econômicas disputam, pela construção discursiva, a produção de sentido sobre a realidade social. No âmbito da economia política da comunicação é imprescindível uma política pública de comunicação que garanta a qualidade acadêmica da formação específica em jornalismo. Por essa perspectiva, os setores organizados da sociedade brasileira, representados na Comissão de Especialistas do MEC, avançaram ao recomendar uma formação profissional centrada na ética, na capacidade crítica e na competência técnica. Certamente, quem mais vai desfrutar da produção de informação jornalística de qualidade é a democracia e a sociedade brasileira.

Leonel Aguiar

Professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

Notas

1. Trabalho apresentado na Semana de Debates do Curso de Jornalismo do Departamento de Comunicação Social da PUC-Rio, com o tema “O jornalismo na era das subjetividades: reflexões sobre a prática na sociedade da informação”, realizado na PUC-Rio entre os dias 19 e 21 de março de 2013.
2. As reivindicações por um curso superior de jornalismo aparecem na época de criação da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em 1908. O primeiro Congresso Brasileiro de Jornalistas, realizado em 1918, já chega a formular uma proposta de curso.
3. Ver matéria no *site* da Fenaj em <http://www.fenaj.org.br/materia.php?id=3809>.
4. Uma das principais recomendações da 1ª sessão extraordinária da 3ª Conferência da Unesco, realizada em 1948, é que seja dada uma atenção especial à formação dos jornalistas dos países (então denominados) do “terceiro mundo”.
5. A proposta de criação do Ciespal nasceu em 1959, durante a 10ª Conferência Geral da Unesco, realizada em Paris. Consultar <http://www.ciespal.net/ciespal/images/docu/2011/Resenaciespal.pdf>.

6. Um documento desse período, datado de 1955, apresenta a proposta de um encontro internacional para o treinamento de jornalistas. Ver em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001480/148006eb.pdf>.
7. Sobre esse debate, ver as críticas e propostas da ABEPEC (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação) e da UCBC (União Cristã Brasileira de Comunicação) ao Parecer n. 1.203/77 que estabeleceu o currículo mínimo para os cursos de Comunicação Social e suas habilitações em Melo, Fadul e Silva, 1979.
8. A outra consequência dessa perversão é se tornarem “comunicadores sem mercado de trabalho e sem prática, só encontrando colocação na própria universidade como comunicólogo” (Meditsch, 1999: 5).
9. Para aprofundar essa discussão sobre a chamada imprensa sensacionalista, a lógica da sensação e o entretenimento como um critério de noticiabilidade, ver Aguiar (2009; 2008).
10. A partir da discussão de Walter Benjamin, podemos também afirmar que a fase de produção industrial dos jornais também trouxe a “perda da aura” que envolvia a fase publicista da imprensa, com seus longos artigos opinativos voltados para a educação política de seus leitores, conforme os ideais iluministas. Ver Aguiar, 2008.
11. Em 1946, o Ministério da Educação definiu as diretrizes pedagógicas para o ensino de jornalismo e fixou sua estrutura curricular.
12. Somente em 1958, com o Decreto 43.839, passou a ser permitido o ensino de jornalismo em instituição autônoma, surgindo a Faculdade de Jornalismo Cásper Líbero. Esse curso de jornalismo, criado em 1947 e geralmente visto como o primeiro do país, funcionava junto à Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de São Bento/PUC (Lopes, 1989: 25). No Rio de Janeiro, o curso de jornalismo também era na Faculdade Nacional de Filosofia.
13. Joseph Pulitzer, que em seu célebre ensaio de 1904, “A escola de jornalismo”, defendia a formação superior em jornalismo, realizou uma doação de dois milhões de dólares para a Universidade de Columbia.
14. A comissão foi instituída pela Portaria n. 203/2009 do MEC e composta pelos seguintes membros: José Marques de Melo (presidente, Universidade Metodista de São Paulo); Alfredo Eurico Vizeu Pereira Junior (Universidade Federal de Pernambuco), Eduardo Barreto Vianna Meditsch (Universidade Federal de Santa Catarina), Lucia Maria Araújo (Canal Futura), Luiz Gonzaga Motta (Universidade de Brasília), Manuel Carlos da Conceição Chaparro (Universidade de São Paulo), Sergio Augusto Soares Mattos (Universidade Federal do Recôncavo Baiano), Sonia Virgínia Moreira (Universidade do Estado do Rio de Janeiro).
15. A comissão foi instalada em fevereiro de 2009, realizou três audiências públicas no país – Rio, Recife e São Paulo – e entregou o relatório de 26 páginas no dia 18 de setembro de 2009. O relatório da comissão pode ser lido em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf.
16. As DCN para a área de Comunicação foram estabelecidas pela Resolução CNE/CES 16/2002. É o único caso de diretrizes formuladas para uma área, pois a Lei

9131/1995 estabelece em seu artigo 9 que as diretrizes devem ser formuladas para os cursos. O curso de Cinema e Audiovisual foi desmembrado das DCN da área de Comunicação pelo CNE através da Resolução n. 10/2006.

17. O documento da Unesco está disponível em

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151209POR.pdf>.

18. O I Encontro Nacional de Professores de Jornalismo ocorreu em 1995, no Congresso Nacional da Intercom realizado em Aracaju.

19. Em novembro de 2003, durante o I Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo, realizado na Universidade de Brasília (UnB), foi criada a SBPJor. Os 94 sócios fundadores aprovaram os estatutos da SBPJor e foi eleita a primeira diretoria.

20. O referido programa começa a ser formulado no Congresso Extraordinário dos Jornalistas realizado em 1997, em Vila Velha/Espírito Santo. Além das cinco entidades que elaboraram o programa, em 2002, o FNPJ também passou a assinar o documento. A lista das entidades que assinaram o documento pode ser consultada na página 2 da versão 2008 do documento em http://www.fenaj.org.br/educacao/programa_qualidade_ensino_2008.pdf.

Referências bibliográficas

AGUIAR, Leonel Azevedo de. Entretenimento: valor-notícia fundamental. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, Florianópolis, v. 5, n. 1, p.13-23, jan./jun., 2008.

_____. Informar ou entreter: questões sobre a importância e o interesse das notícias. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 32, Curitiba. *Anais...* São Paulo: Intercom, 2009.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo – Relatório. *Portal do MEC*, Brasília, set./2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf.

DIRETORIA da Compós. Posição final sobre proposta de diretrizes de Jornalismo. *Site da Compós - Notícias*, Brasília, dez./2009. Disponível em http://www.compos.org.br/data/biblioteca_1435.pdf.

GOLDING, Peter e ELLIOTT, Philip. *Making the news*. London: Longman, 1979.

GOMES, Wilson. *Jornalismo, fatos e interesses. Ensaios de teoria do jornalismo*. Florianópolis: Insular, 2009.

IANNI, Octávio. *Imperialismo e cultura*. Petrópolis: Vozes, 1976.

KELLY, Celso. *As novas dimensões do jornalismo*. Rio de Janeiro: Agir, 1966.

KOVACH, Bill e ROSENSTIEL, Tom. *Os elementos do jornalismo*. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

LOPES, Dirceu Fernandes. *Jornal laboratório: do exercício escolar ao compromisso com o público*. São Paulo: Summus, 1989.

MEDITSCH, Eduardo. Novas e velhas tendências: os dilemas do ensino de jornalismo na sociedade da informação. In: FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS (Org.). *Formação superior em Jornalismo: uma exigência que interessa à sociedade*. Florianópolis: Fenaj, 2008. p. 23-34.

_____. Crescer para os lados ou crescer para cima: o dilema histórico do campo acadêmico do jornalismo. *Biblioteca Online de Ciências da Comunicação*, Covilhã, 1999. Disponível em <http://www.bocc.ubi.pt/pag/meditsch-eduardo-dilema-historico-jornalismo.pdf>.

MELO, José Marques de. Os primórdios do ensino de jornalismo. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, Florianópolis, v.1, n.2, p.73-83, jul./dez. 2004.

_____. Poder, universidade e escolas de comunicação. In: MELO, José Marques de; FADUL, Ana Maria e SILVA, Carlos Eduardo Lins da. *Ideologia e poder no ensino da comunicação*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. p. 31-41.

_____; FADUL, Ana Maria e SILVA, Carlos Eduardo Lins da. *Ideologia e poder no ensino da comunicação*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

MOSCO, Vicent. *The political economy of communication: rethinking and renewal*. London: Sage, 1996.

TRAQUINA, Néilson. *Teorias do jornalismo: porque as notícias são como são*. Florianópolis: Insular. 2005.

UNESCO. *Modelo curricular da UNESCO para o ensino de jornalismo*. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151209POR.pdf>.

WOLF, Mauro. *Teorias da comunicação*. Lisboa: Presença, 2003.

Recebido em agosto de 2013.

Aceito em setembro de 2013.

Resumo

A proposta desse ensaio é discutir a formação específica em jornalismo a partir da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo pelo Conselho Federal de Educação do MEC em fevereiro de 2013. Para esse empreendimento, realiza um percurso histórico sobre a criação dos cursos de jornalismo e de comunicação social no Brasil e nos Estados Unidos, além de contextualizar as propostas curriculares da Unesco e da Ciespal em relação a esses dois cursos. A metodologia utilizada está baseada na pesquisa bibliográfica e no método historiográfico para contextualização social e política da formação específica em jornalismo.

Palavras-chave

Jornalismo; Formação específica; Diretrizes curriculares.

Abstract

This essay aims at discussing the formal training in journalism taking into account the National Curricular Guidelines for Journalism approved by the Federal Council of the Ministry of Education (MEC) in February 2013. In order to accomplish this goal, it is described the historical background for setting the courses of Journalism and Social Communications both in Brazil and The United States; besides, the curricular proposals of Unesco and Ciespal regarding both courses are put into context. The methodology used is based on bibliographical research as well as historiographical method for social and political contextualization of formal training in journalism.

Keywords

Journalism; Formal training; Curricular guidelines.