

Reflexões sobre políticas educacionais para o ensino de jornalismo no Brasil nos primeiros anos do regime militar

Fernanda Lima LOPES¹

Resumo: A proposta do presente artigo é promover reflexões sobre as políticas educacionais para o ensino de jornalismo no período inicial do regime militar no Brasil. De caráter principalmente ensaístico, este trabalho se baseia em um referencial bibliográfico sobre essa época, procurando sistematizar avanços e recuos do governo brasileiro nas definições para a educação superior dos jornalistas. São observados, no plano das políticas, os primeiros currículos mínimos, mas, sobretudo o currículo de 1969, que instituiu o curso de comunicação social e transformou o jornalismo em uma de suas habilitações. Além do caráter descritivo do curso das mudanças, o artigo busca ampliar a discussão, fazendo uma “crítica da crítica”, ou seja, apresentando reflexões sobre algumas visões e opiniões da época sobre os modelos curriculares, contidas, por exemplo, em publicações de atores sociais do mundo acadêmico ou do universo sindical.

Palavras-chave: Jornalismo, curso superior, currículo mínimo, Ciespal

Consideraciones acerca de políticas educacionales para la enseñanza de Periodismo en Brasil en los años iniciales de la ditadura (1964-1985)

Resumen: El propósito de este artículo es el de promover la reflexión sobre las políticas educativas para la enseñanza del periodismo en el período inicial del régi-

¹ Fernanda Lopes leciona disciplinas em MBAs das universidades Veiga de Almeida e Estácio de Sá (Rio de Janeiro). Atualmente (2012-2013), é jornalista colaboradora do Comitê Organizador Local da JM/Rio2013. É doutora e mestre em Comunicação e Cultura pela UFRJ; graduada em Comunicação Social/Jornalismo pela UFMG. E-mail: ferlimalopes@gmail.com

men militar en Brasil. Con características de ensayo, este trabajo se basa en algunas referencias bibliográficas sobre este tiempo, tratando de sistematizar los avances y retrocesos del gobierno brasileño en la configuración de la educación superior de los periodistas. Se observan los primeros plan de estudios mínimos, especialmente el de 1969, que ha convertido el curso de periodismo en curso de comunicación. Más que hacer descripciones de los cambios históricos, el artículo pretende ampliar el debate haciendo una “crítica de la crítica”, es decir, presentar algunas reflexiones sobre puntos de vista y opiniones de la época acerca de los modelos curriculares, que se encuentran, por ejemplo, en los libros hechos por académicos o personas vinculadas a sindicatos.

Palabras-clave: Periodismo; curso superior; plan de estudios mínimo; Ciespal

O olhar para o passado requer uma motivação do presente. A investigação sobre a identidade do jornalista brasileiro é a preocupação atual e genérica que tem impulsionado a produção de meus trabalhos nos últimos anos. Esse horizonte genérico se desdobra em fragmentos – como artigos e ensaios – que ora o deixam mais ora menos visível. De qualquer forma, nessas diversas frentes, manifestadas sob variados formatos de pensamento e de procedimento, estão subjacentes os esforços para compreender o fenômeno da identidade desse agente social.

No presente trabalho, o entendimento de que o viés da formação universitária funciona como um dos elementos fundamentais para a compreensão de parâmetros identitários é uma espécie de base sobre a qual se erguem as reflexões propostas. O foco do texto incide sobre algumas disputas do universo educacional, procurando dar destaque a alguns traços do percurso histórico da implantação de modelos de ensino para os jornalistas brasileiros.

O curso superior de jornalismo no Brasil, iniciado em 1947, expandiu pelos anos subsequentes. No momento inicial de implantação dessas escolas (que coincide com o período de transformações na imprensa da década de 1950), as universidades tinham autonomia para organizar seus currículos e para escolher os conteúdos a serem ensinados. A partir de 1962, o ensino nessa área passou a obedecer diretamente às políticas educacionais do governo federal. A lei 4024/61, precursora da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), instituiu, em 1961, o mecanismo do currículo mínimo (MOURA, 2002). O currículo de jorna-

lismo foi delineado pelo parecer 323/62, organizado sob os auspícios do Conselho Federal de Educação, órgão do Ministério da Educação. A partir de então, os 11 cursos superiores de jornalismo aprovados pelo MEC que existiam no país tiveram que uniformizar a duração do curso para três anos e proceder à distribuição dos conteúdos conforme uma lista de disciplinas obrigatórias.

Em 1964, um golpe militar no país deu início a um regime ditatorial que se estendeu até o final da década de 1980. Fatos e situações dessa época marcaram, de diversas maneiras, o grupo dos jornalistas, contribuindo para construir uma dada identidade profissional que ainda hoje remete àquela época. Em meio à turbulenta e ambígua relação do estado com os meios de comunicação, os jornalistas foram alvos de prisões, censura, outros atos repressivos. No plano da educação desses profissionais, uma série de políticas e determinações legais (como a lei de 1969 que tornou o diploma de jornalista obrigatório) conduziu a direcionamentos relevantes para esse grupo de atores sociais.

Pela impossibilidade de abordar tantos anos no espaço de um artigo, este trabalho vai mencionar os três primeiros currículos mínimos (1962, 1966, 1969)², mecanismos estatais que ditaram parâmetros para a educação dos jornalistas nos cursos superiores. Embora o primeiro currículo mínimo não tenha sido criado no período do regime militar, ele é citado neste trabalho com a finalidade de melhor contextualizar as questões que envolvem, de modo mais amplo, a discussão sobre formação do jornalista brasileiro. O foco deste artigo, porém, será o contexto envolvendo a aprovação do currículo mínimo de 1969, que criou o curso de comunicação social e transformou o curso de jornalismo em uma de suas habilitações.

Antes de passar diretamente ao texto, é importante ressaltar o caráter ensaístico do presente trabalho. As considerações e reflexões propostas são derivadas da leitura de bibliografia da época. Esta serve para embasar a descrição de fatos históricos, mas parte desses livros também é encarada como discurso interessado, uma vez que manifesta as vozes de atores sociais diretamente envolvidos com o percurso das mudanças. Nesse sentido, é com olhar crítico que serão tecidas observações e serão feitos contrapontos a partir de obras escritas, por exemplo, por sujeitos do universo acadêmico, como professores de jornalismo e de comunicação. Também serão levadas em consideração as vozes de representantes do mundo sindi-

2 Houve, ainda, mais dois currículos mínimos, o de 1977 e o de 1984.

cal, quando se manifestarem sobre modelos de ensino de jornalismo.

Currículos mínimos e modelos de educação superior para os jornalistas

Entre os anos de 1947 e 1969, 18 instituições superiores criaram faculdades para oferecer a graduação de jornalista, sendo onze públicas e sete particulares. Elas se distribuíam geograficamente desta forma: nove no Sudeste, quatro no Nordeste, três no Sul, uma no Centro-oeste e uma no Norte. Com exceção de três, as outras 15 escolas localizavam-se em capitais. No interior, apenas Juiz de Fora (MG), Uberaba (MG) e Campos dos Goytacases (RJ).

Tabela 1
Ano de surgimento dos cursos superiores de jornalismo até 1969

		1947	1948	1949
		Cásper Líbero	UFRJ	-
1950	1951	1952	1953	1954
UFBA	PUC-Rio	PUC-RS	-	-
1955	1956	1957	1958	1959
-	PUC-PR	-	UFJF	-
1960	1961	1962	1963	1964
-	Uniube (Uberaba) Unicap (Recife)	UFMG	UFRN	UFPR
1965	1966	1967	1968	1969
Uniflu (Campo dos Goytacases)	USP UFC	-	UFG UFF	UFAM

Fonte: dados recolhidos pela autora em 2009 no Sistema Integrado de Informações do Ensino Superior – SiedSup (www.inep.gov.br).

No ano de 1969, houve uma mudança profunda em relação ao formato educacional para a formação do jornalista no país. O terceiro currículo mínimo, baseado no Parecer 631/69, redigido por Celso Kelly, determi-

nou que o curso de jornalismo deixasse de existir em sua forma autônoma, tornando-se uma habilitação dentro do curso de comunicação, juntamente com publicidade, relações públicas e editoração. Até aquele momento, os outros dois currículos anteriores, de 1962 e 1966 respectivamente, haviam esquadrinhado propostas apenas para o jornalismo.

Como visto, o governo determinara, em lei de 1961, a instituição de currículos mínimos para o ensino superior no Brasil. O primeiro currículo fixara o curso em três anos, apontando para uma formação que, segundo o professor Carlos Rizzini (1953), caracterizava-se por ser mais geral do que técnica. Essa primeira determinação governamental para a educação dos jornalistas foi submetida a críticas pela escassez de disciplinas aplicadas à prática jornalística propriamente dita. Por sua vez, o segundo currículo, de 1966, ao estender o curso de três para quatro anos e ampliar a carga horária destinada à formação especializada, acabou acusado de apresentar uma “tendência à tecnificação” (SILVA, 1979). Tal crítica não se refere apenas à quantidade de novas disciplinas oferecidas, mas revela a insatisfação de uma parcela de pensadores da época em relação ao processo de crescente incorporação de valores americanos no ensino profissional superior.

A aproximação do pensamento acadêmico com os padrões das escolas dos Estados Unidos e a consequente obliteração dos modelos europeus – que haviam sido a mais forte referência teórica, principalmente para as ciências humanas, desde nascimento da Universidade no Brasil – eram vistas com desagrado por muitos pesquisadores e docentes. Na avaliação do professor Eduardo Meditsch (1999), que desenvolve sua argumentação a respeito do assunto apoiado em pensadores como Octavio Ianni, Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro, as propostas do segundo currículo mínimo refletiam um deslocamento epistemológico no contexto universitário da época, marcado pela crescente valorização do funcionalismo americano em detrimento dos estudos jurídicos, filosóficos e literários.

Tais alterações no campo das ideias que gozavam de prestígio no universo acadêmico brasileira ganharam impulso no momento pós-II Guerra Mundial, marcado pelo crescimento dos Estados Unidos enquanto potência, e de sua política que buscava influenciar ideológica e culturalmente o resto do mundo. Nesse contexto, duas instâncias foram consideradas estratégicas: as universidades e o jornalismo (MEDITSCH, 1999). Como se sabe,

a América Latina, vizinha aos EUA, recebeu atenção especial como espaço de consolidação do projeto imperialista americano. Com efeito, aí se experimentaram as intervenções diretas ou implícitas em relação ao jornalismo, esfera discursiva politicamente estratégica, e as universidades, espaços legítimos de formação profissional. Na confluência de ambos, Melo et al. (1979), Silva (1979), Meditsch (1999) e Moura (2002) são unânimes em afirmar que muitos parâmetros do ensino de jornalismo na década de 1960 e parte da 1970 se submeteram aos valores e modelos apregoados pelo Centro de Estudos Superiores de Periodismo para a América Latina, o famoso Ciespal.

O órgão era ligado à Unesco, entidade identificada com os interesses americanos no período da Guerra Fria. Instalado em Quito, Equador, desde 1960, foi criado para formar professores de jornalismo oriundos de universidades latino-americanas e para reproduzir indicações político-ideológicas quanto à maneira de sistematizar o curso. Além de realizar cursos para docentes e diretores de escolas ao longo de sua existência, o Centro promoveu quatro seminários em capitais estratégicas da América Latina durante o primeiro semestre de 1965³. Tudo isso procurava estabelecer a hegemonia americana no âmbito da formação universitária do jornalista, de modo que esta não se “contaminasse” com influências marxistas (MEDITSCH, 1999) e que, ao mesmo tempo, abrisse caminho para treinamento de pessoal para lidar com a tecnologia, conteúdos e métodos importados dos Estados Unidos (SILVA, 1979).

O Ciespal também buscou disseminar uma concepção polivalente do jornalista, perspectiva que impregnou os pareceres 984/65 e 631/69, ambos redigidos por Celso Kelly - a quem Meditsch (1999) classifica de técnico formado pelo Ciespal -, os quais serviram de base para os segundo e terceiro currículos mínimos. Estes foram montados com a justificativa de que, diante de tantas modalidades da atividade jornalística no mundo moderno, a faculdade deveria formar um jornalista que estivesse apto a atuar em vários setores. O curso preparatório do futuro profissional de mídia forneceria uma formação abrangente e ampliada de teorias da comunicação e cultura geral, além de uma eficaz fundamentação técnica, com disciplinas para exercícios e treinamento prático.

Segundo Carlos Eduardo Lins da Silva (1979), as ideias defendidas pelo Ciespal, já estavam bastante sedi-

3 Janeiro, Medelín; fevereiro, México; maio, Buenos Aires; julho, Rio de Janeiro.

mentadas na América Latina naquele momento. É reflexo da consagração dessas ideias o currículo de 1969, que adotou a nomenclatura Comunicação Social e inaugurou a categoria de bacharel “comunicólogo”, que significou a possibilidade de o aluno optar por sair da universidade sem formação específica das habilitações, como, por exemplo, o jornalismo.

O sucesso de implantação de tal projeto foi, no entanto, relativo, pois a ele se confrontaram não só múltiplas críticas como também efetivas condições da universidade brasileira e do universo jornalístico no Brasil que nem sempre facilitavam sua execução ou sua adequação ao mercado de trabalho em comunicação e jornalismo. Segundo relato de José Marques de Melo (1979), as escolas superiores tanto na rede pública quanto particular enfrentaram inúmeras barreiras para promover mudanças preconizadas pelo currículo de 1969. Entre elas, ele cita os déficits em corpo docente e em infraestrutura (laboratórios, bibliotecas, agências experimentais) bem como as dificuldades em virtude da falta de liberdade e autonomia imposta pela ditadura militar. Devido a isso, Melo considerou relativamente frustrado o desejo do Ciespal de “treinamento mais eficiente da mão de obra intelectual necessária para justificar e fazer funcionar os equipamentos e estilo de vida importados dos países metropolitanos” (MELO, 1979, p.36):

Resultado: as novas escolas de comunicação seguiram os mesmos padrões das velhas escolas de jornalismo, tomando estabelecimentos dedicados à transmissão dogmática e verbalista de conhecimentos adquiridos na bibliografia estrangeira, informando os alunos, quando muito, sobre técnicas profissionais que eles não conseguem praticar dentro do âmbito acadêmico. (MELO, 1979, p.37)

As organizações de classe não patronais dos jornalistas, embora buscassem a valorizar o ensino universitário, também consideravam, sob muitos aspectos, a formação profissional oferecida pelas faculdades não condizente com a realidade brasileira do universo de trabalho. Documentos da Federação Nacional dos Jornalistas Profissionais (Fenaj) relativos a congressos e conferências de jornalistas durante a vigência do terceiro currículo (1969 a 1978) (*apud* SÁ, 1999 e FENAJ, 1983) apontam que a entidade considerava os cursos como muito teóricos: “[propõe-se] reformulação dos currículos dos cursos

de Jornalismo e Comunicação Social, dando um caráter mais prático e adequando-os às necessidades do mercado de trabalho (...)” (XV Congresso, Recife, 1974); “apelar para o MEC para estabelecer a formação de repórter-fotográfico (sic) a nível superior” (X Conferência, Porto Alegre, 1975); “que os sindicatos entrem em contato com as Universidades promovendo convênios com empresas para complementação prática dos cursos e concessão de bolsa de estudos a professores” (VIII Conferência, Goiânia, 1971).

O modelo de ensino de jornalismo nas universidades no Brasil também era examinado por aqueles que enxergavam uma influência excessiva dos padrões dos Estados Unidos. Para os críticos do chamado funcionalismo americano, o currículo de 1969 estava demasiadamente preocupado com uma teoria que enfatizava técnicas importadas e valorizava o estudo sobre os efeitos do conteúdo midiático sobre o público, quando, ao revés, deveria promover uma reflexão mais adequada à realidade política e cultural nacional.

Na avaliação de Gaudêncio Torquato (1979), o modelo de ensino instaurado pelas recém-criadas escolas de comunicação estava desconectado da complexidade presente na realidade brasileira não apenas porque copiava as teorias dos Estados Unidos, mas também porque tinha como foco prioritário a noção de grande empresa jornalística, principalmente do eixo Rio-São Paulo. Com isso - ele julga - os cursos acabavam negligenciando conhecimentos derivados da multiplicidade de experiências no interior do país e em espaços midiáticos alternativos. A contribuição pedagógica servia, portanto, à reiteração de conceitos, conteúdos, hierarquias, valores e comportamentos da mídia hegemônica.

(...) na parte profissionalizante, [os cursos de jornalismo] tendem a abarcar esta proposta de modelo empresarial jornalístico. As disciplinas tentam realçar o jornalismo das grandes organizações, refletindo padrões do poder econômico, com todas as suas linguagens, sua ideologia. (TORQUATO, 1979, p.164)

As observações do professor Torquato são pertinentes e podem ser complementadas com outros dados que demonstram que o mundo empresarial, sobretudo o localizado no eixo Rio-São Paulo, apresentou importantes conexões com o curso de jornalismo no Brasil. Em termos numéricos, é possível entender tais aproximações

a partir da retomada das informações da tabela 2 (na abertura deste item), que mostra a concentração dos cursos de jornalismo no Sudeste e em capitais, fato que coincide com outra estatística: a de que São Paulo e Rio de Janeiro concentravam 90% dos periódicos do país no final da década de 1960 (BARBOSA, 2007). Em outras palavras: as cidades que ganhavam uma faculdade de jornalismo quase sempre correspondiam às que tivessem empresas suficientes para absorver seus egressos; as escolas se instalavam nos lugares onde havia maior possibilidade de emprego para o futuro graduado.

De fato, a distribuição geográfica das experiências midiáticas era bastante desproporcional Brasil afora. Diante disso, Torquato (1979) destaca, também, que o padrão empresarial do eixo RJ-SP se sobressaía como modelo a ser seguido pelas universidades mesmo fora do Sudeste. Essa tendência do universo acadêmico, contudo, não significava ausência de diversidade cultural nos diferentes espaços da experiência jornalística nos estados, nas capitais e no interior. Embora se possa considerar algum grau de influência e hegemonia dos modelos comunicativos da imprensa carioca e paulista sobre o jornalismo praticado em cada localidade, é preciso destacar que o jornalismo regional possuía características respectivamente próprias, sobretudo devido à sua proximidade com os grupos políticos e econômicos mais influentes em cada região. É por isso que é sempre perigoso falar de um “jornalismo brasileiro”, como se tal homogeneidade existisse terminantemente. E o fato de os cursos ignorarem tal diversidade em detrimento do modelo Rio - São Paulo era considerado problemático pelo autor.

Na gênese do ensino superior de jornalismo no Brasil, não é difícil notar o vínculo entre as iniciativas educacionais e alguns atores ligados às esferas empresariais do Rio de Janeiro e de São Paulo. Vale lembrar que aquele que é considerado o primeiro curso do Brasil para graduar jornalistas foi uma concretização do ideal de Cásper Líbero, um empresário de mídia dos anos 40 que deixou em seu testamento os parâmetros para a criação de tal escola (RIBEIRO, 2000; LOPES, 2012).

Ainda sobre a conexão do mundo do trabalho e das empresas com as experiências de ensino de jornalismo, é interessante reforçar que os passos dados pelas instituições escolares e acadêmicas não foram os únicos impulsos responsáveis pelo aparecimento e crescimento dos cursos superiores de jornalismo no Brasil. A fundação e o desenvolvimento dos mesmos estão relacionados, entre

outros fatores, a demandas e iniciativas de pessoas extremamente comprometidas com o cotidiano da imprensa. Cásper Líbero, proprietário de um jornal paulista e autointitulado jornalista, acreditava na formação superior como instância de aprimoramento da atividade e deixou registrado em seu testamento o desejo de montar uma escola com esse fim. No Rio de Janeiro, outros atores sociais que também representaram a aproximação entre empresas e escolas foram os professores das disciplinas específicas de jornalismo⁴, quase sempre provenientes de uma grande empresa de informação. É inevitável, pois, que muito do que os estudantes de jornalismo aprenderam naquela época tenha derivado das pontes estabelecidas direta e indiretamente entre veículos de comunicação e curso de jornalismo.

É interessante tomar cuidado para que o diagnóstico de Torquato (1979) a respeito da submissão do ensino aos padrões empresariais hegemônicos não seja entendido como uma espécie de vitória comemorada pelos meios de comunicação. Pelo contrário, em muitos momentos, a formação universitária era vista com maus olhos pelas empresas jornalísticas. Muitas delas, a exemplo do que já acontecia desde a primeira metade da década de 1950, continuavam organizando seus próprios cursos internos. Essas aulas e treinamentos, tal como apontado por Ribeiro (2000), serviam principalmente para preparar os profissionais dentro das normas e estilo das empresas, funcionando, assim, muito mais como uma instância de reprodução dos valores daquela instituição. E nesse sentido, constituíam-se como legítimos lugares de acolhimento e transmissão daqueles modelos ideológicos e linguísticos. De outra parte, buscavam suprir possíveis carências no conhecimento sobre a prática cotidiana de produção jornalística, resultada das poucas experiências nos jornais e estúdios laboratórios das universidades.

Uma experiência bastante peculiar na década de 1960 de empresa jornalística que abriu espaço para o ensino de jornalismo foi o *Jornal dos Sports*. Os mentores - entre eles o jornalista Reynaldo Jardim - desse jornal-escola chamado *O Sol*⁵ (que circulava dentro do JS) diagnosticavam que os estudantes não poderiam aprender jornalismo diário em meio às deficiências dos laboratórios e das aulas práticas das universidades. Daí, que a vivência “real”

⁴ Vale citar Pompeu de Souza, Danton Jobim e Carlos Lacerda.

⁵ Cf. Ana Arruda Callado no depoimento ao Centro de Cultura e Memória do Jornalismo vinculado ao Sindicato dos Jornalistas do Município do Rio de Janeiro e o filme *O Sol, caminhando contra o vento* (Tetê Moraes, 2006).

em um veículo “de verdade” seria uma privilegiada situação de ensino. A jornalista Arruda Callado, que também fizera parte da equipe que organizou essa espécie de curso intensivo, relata que a iniciativa teve ímpetos muito mais jornalísticos que empresariais, além de distanciar-se dos espaços de hegemonia, por ser um periódico alternativo, de resistência à ditadura:

Ele [Reynaldo Jardim] deu à direção do JS [*Jornal dos Sports*] a ideia de fazer um jornal escola e, a partir daí, criar uma escola de jornalismo, porque as escolas de jornalismo estavam começando a aparecer. Havia pouca, não era essa loucura que agora em cada esquina tem uma. A ideia era fazer ao contrário: em vez de uma escola que faz jornalzinho, a gente faz um jornal que é escola, e depois institucionaliza a escola. Eles acharam uma ideia interessantíssima, principalmente, o José Guilherme Padilha, genro da dona Célia Rodrigues que era, então, proprietária do jornal. Reynaldo começou, então, a armar o jornal. Me chamou imediatamente, e nós, juntos, começamos a pensar nas pessoas e ele a escrever como devia ser. (...) bolamos isso: o jornal teria dez editorias com dez profissionais e cada profissional teria quatro ou cinco estagiários estudantes, que a gente chamaria de alunos (...) (Ana Arruda Callado, depoimento ao CCMJ, 2008)

Como é possível depreender dos impulsos que motivaram tal experiência alternativa de ensino, bem como das propostas e observações feitas por diferentes atores sociais e instituições sobre o curso superior de jornalismo, havia muita controvérsia a respeito da qualidade e pertinência da educação técnica para a atividade. Isso também fica evidente em uma publicação de 1979, que teve como objetivo discutir o currículo de 1969 e pensar a situação educacional da área de Comunicação no Brasil: um livro organizado por três docentes⁶ de cursos de comunicação reunindo textos bastante ecléticos⁷. Há, porém, manifestações uníssonas, como as críticas à insuficiência na preparação do jornalista – seja pelas condições

6 José Marques de Melo, Anamaria Fadul e Carlos Eduardo Lins da Silva

7 Entre os textos da coletânea, destaco “A política educacional brasileira e os currículos de comunicação”, de C.E. Lins da Silva; “Formação do Jornalista”, Gaudêncio Torquato; “Sistemas de comunicação no Brasil”, “Leitura crítica: dificuldades e limitações” de A.M. Koshiyama; “Da cultura esquecida à prática política (a formação humanística em comunicação)”, de J.T. Coelho Neto.

infraestruturais das universidades seja pela inadequação do conteúdo das disciplinas às particularidades do jornalismo no Brasil. Dentro da diversidade opinativa e estilística abrigada nessa publicação, é possível notar que embora os autores insistentemente considerassem fraca ou falha a formação para o exercício profissional prático, tal crítica revelava o mesmo parâmetro valorativo para classificar a prática. Ao contrário, os textos podem ser agrupados segundo uma tendência dualista entre os chamados “teóricos” e os “práticos”, separados ideologicamente entre os que achavam que o padrão curricular e as experiências nas universidades davam demasiada ênfase à parte técnica, deixando a teoria de lado; ou o contrário.

Entretanto, as noções de teoria (ou conhecimento teórico) referenciadas naquela publicação, mas também manifestadas em outras instâncias do campo jornalístico, nem sempre se apresentavam muito bem definidas nos termos do debate, sendo, muitas vezes, até conflitantes. Em algumas falas, a prática ganhava um sentido oposto ao conhecimento teórico, como se houvesse uma necessária exclusão entre ambas e como se os saberes acadêmicos não fossem úteis para embasar qualitativamente os fazeres profissionais. Assim, de um lado alguns “práticos”, presentes, por exemplo, nas entidades sindicais ou mesmo no universo acadêmico, insistiam que a universidade deveria oferecer treinamento mais intensivo e conectado com a realidade do mundo do trabalho em vez de encher os estudantes de teorias que não serviam para escrever uma notícia. Por outro lado, o grupo de “teóricos” lamentava o afastamento da formação humanística, mais filosófica, de raízes europeias, enquanto manifestavam o desgosto pelo ensino de técnicas jornalísticas, vendo-as como saber puramente mercadológico.

Há, ainda, outra abordagem da noção de teoria, a qual procura não fazer oposição à prática, afirmando que saber prático/técnico não está necessariamente descolado do teórico. Porém, mesmo entre os que pensavam dessa forma, era possível encontrar uma vasta diversidade de pontos de vista acerca das teorias mais ou menos importante para integrar a formação do jornalista. Diante disso, muito se discorreu sobre teorias “boas” versus “más”, “úteis” versus “dispensáveis” ao trabalho jornalístico. Essas diferentes noções, em como as disputas em torno delas, continuarão, ao longo das décadas, permeando as discussões sobre aquilo que é necessário à formação do jornalista e que, *ipso facto*, integra a construção de sua identidade.

Para finalizar, então, a reflexão sobre a complexidade de situações e críticas que circundaram e integraram a implantação do curso de Comunicação, a criação da figura do comunicólogo e a transformação do jornalismo em uma entre outras habilitações (publicidade, relações públicas e editoração), é interessante mencionar que o currículo de 1969 foi substituído pelo currículo de 1977; este, pelo de 1984. E, posteriormente, já no Brasil redemocratizado, tais mecanismos de direcionamento do ensino superior deram lugar às chamadas diretrizes curriculares. Uma nova lei de diretrizes e bases para a educação foi aprovada em 1996 e, a partir disso, em vez de currículos, o Ministério da Educação passou a estabelecer diretrizes curriculares.

Sem propor uma conclusão formal sobre o assunto, tendo em vista que as reflexões aqui elencadas são parte de esforços investigativos mais amplos e ainda em andamento, é possível fazer, de qualquer modo, algumas breves considerações, retomando e reforçando os comentários deste trabalho. A primeira delas é sobre o formato dos currículos mínimos e a própria implantação dos mesmos junto às universidades brasileiras. Esses fatos foram reflexo da política dos militares para a chamada integração nacional. A valorização de uma identidade nacional vinculada pelo apreço ao futebol e pelo amor à seleção brasileira, os investimentos pesados em construção de rodovias – incluindo a transamazônica – tudo isso está enraizado no mesmo solo que apoiava a sedimentação de padrões curriculares para todas as universidades do Brasil, ofuscando particularidades de cada uma delas. O desafio de agregar sob o mesmo governo centralizador os diferentes estados da federação era enfrentado por decisões também centralizadoras, que nem sempre levavam em conta as particularidades regionais. Como visto, esse foi um dos aspectos salientados em relação aos currículos mínimos de jornalista.

Além disso, também é importante considerar as influências externas na política educacional do país durante o regime militar. Como visto, o movimento de alinhamento com os interesses americanos, fato comumente salientado acerca da política dos militares em geral, também pôde ser verificado em relação à introdução das ideias do Ciespal nas políticas educacionais para o ensino de jornalismo no Brasil.

Referências:

- BARBOSA, Marialva. *História cultural da imprensa: 1900 – 2000*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- CALLADO, Ana Arruda. Depoimento ao Centro de Cultura e Memória do Jornalismo. Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Município do Rio de Janeiro. CCMJ. 2008.
- FEDERAÇÃO NACIONAL DOS JORNALISTAS. *Os debates dos jornalistas brasileiros. 1970-1982*. Brasília: Fenaj, 1983.
- KUSHINIR, Beatriz. *Cães de guarda: jornalistas e censores do AI-5 à constituição de 1998*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- KUCINSKI, Bernardo. *Jornalistas e Revolucionários*. São Paulo: Edusp, 1991.
- LOPES, Fernanda Lima. *Jornalista por canudo: o diploma e o curso superior na construção da identidade jornalística*. Tese de doutorado, Rio de Janeiro, ECO/UFRJ, mar. 2012.
- MEDITSCH, Eduardo. *Crescer para os lados ou crescer para cima: o dilema histórico do campo acadêmico do jornalismo*. Florianópolis: Banco de dados eletrônico da Universidade Federal de Santa Catarina., 1999. Disponível em <http://www.jornalismo.ufsc.br/bancodedados/meditschdilema.html>
- MELO, José Marques de. FADUL, Anamaria; SILVA, C.E. Lins da. (orgs.). *Ideologia e poder no ensino da comunicação*. São Paulo: Intercom, 1979.
- MOURA, Cláudia Peixoto de. *O curso de comunicação no Brasil: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.
- RIBEIRO, Ana Paula Goulart. *Imprensa e história no Rio de Janeiro dos anos 50*. Tese de doutorado, Rio de Janeiro, ECO/UFRJ, set. 2000.
- SÁ, Adísia. *O jornalista brasileiro*. Fortaleza: Edições Fundação Demócrito Rocha, 1999.

TORQUATO, Gaudêncio. Formação do jornalista. In: MELO et al. *Ideologia e poder no ensino da comunicação*. São Paulo: Intercom, 1979. P.159-167.

Recebido: 30/09/2012

Aprovado: 26/11/2012